

NOTE SUR LES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE NUMERACY AT SCALE :

Le Programme TAFITA à Madagascar

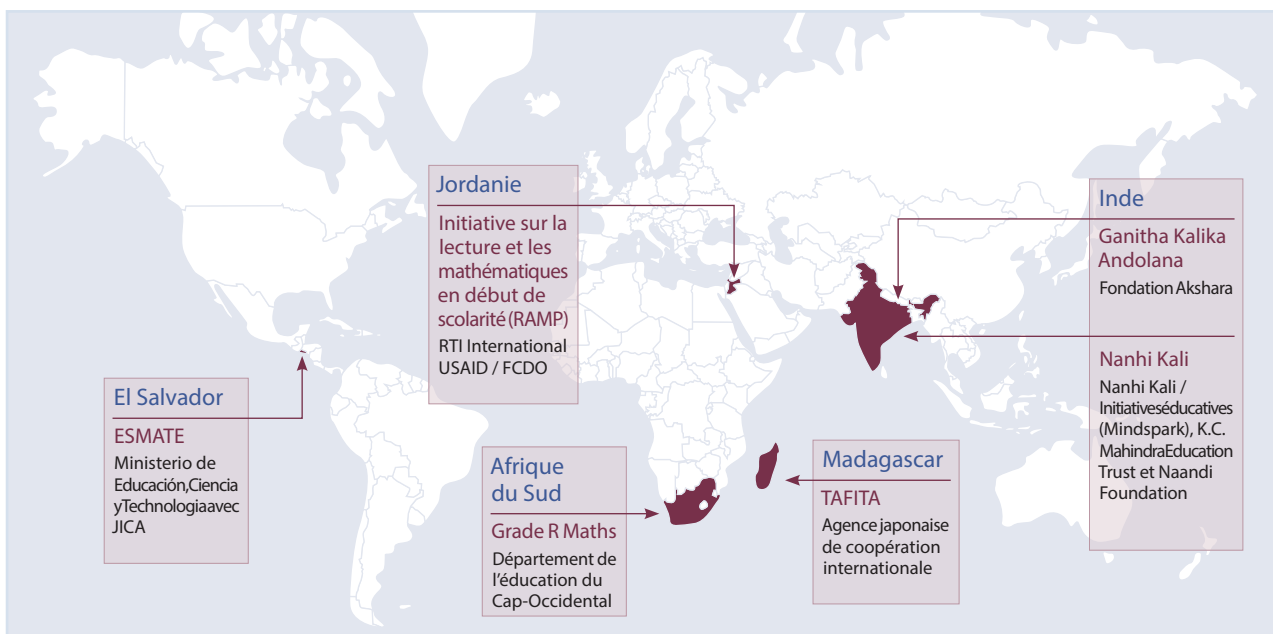


Présentation de l'étude Numeracy at Scale

L'étude Learning at Scale a été conçue pour passer en revue les programmes ayant un impact avéré à grande échelle sur les résultats d'apprentissage des enseignements fondamentaux. L'objectif de cette recherche est d'identifier et d'examiner les aspects réussis de ces programmes afin de fournir aux décideurs politiques et aux praticiens du développement des stratégies fondées sur des preuves pour améliorer la qualité de l'enseignement et les résultats d'apprentissage dans n'importe quel contexte. Cette recherche est dirigée par RTI International et s'inscrit dans le cadre d'un consortium de recherche sur l'éducation du Center for Global Development, financé par la Fondation Bill et Melinda Gates.

Tandis que la première phase de l'étude Learning at Scale s'est concentrée sur l'apprentissage des connaissances de base en lecture et en écriture, la deuxième phase, Numeracy at Scale, est axée sur (1) l'identification des stratégies d'enseignement qui sont essentielles pour améliorer les résultats à grande échelle en matière d'apprentissage des compétences de base en mathématiques dans les pays à revenu faible et intermédiaire ; et (2) l'identification des caractéristiques des systèmes éducatifs dans lesquels des programmes d'apprentissage des compétences de base en mathématiques à grande échelle ont été mis en place avec succès. À cette fin, l'équipe chargée de l'étude a identifié et analysé six programmes dans cinq pays, dont l'impact sur les résultats de l'apprentissage des connaissances de base en mathématiques avait été rigoureusement prouvé et qui fonctionnaient à grande échelle, ou qui étaient susceptibles d'être étendus à l'ensemble d'une région ou d'un pays (voir Figure 1).

Figure 1. Les partenaires du projet Numeracy at Scale



Les six programmes étudiés dans le cadre du projet Numeracy at Scale illustrent différents types de programmes, depuis l'enseignement aux filles à risque via un logiciel interactif jusqu'à une initiative d'apprentissage des compétences de base en mathématiques à l'échelle nationale intégrée dans toutes les écoles primaires publiques. Malgré leurs différences, ces programmes partagent un grand nombre d'éléments communs (voir Figure 2).

Figure 2. Éléments communs aux programmes d'apprentissage des compétences de base en mathématiques à grande échelle qui ont fait leurs preuves



Même avec ces éléments communs, ces programmes démontrent qu'il existe de multiples voies vers la réussite. Par exemple :

Tous les programmes ont fourni aux enseignants une formation et un soutien, mais les formes que les enseignants ont jugées les plus efficaces pour l'apprentissage des élèves varient d'un programme à l'autre.

- Dans tous les programmes, les enseignants ont intégré le travail individuel et en groupe, et ils se sont concentrés sur l'acquisition d'une compréhension à la fois procédurale et conceptuelle, mais ils différaient dans leur utilisation du matériel et des discussions entre les élèves.
- Les chefs d'établissement ont été formés et se sont appuyés sur l'utilisation des données pour prendre des décisions, mais les solutions choisies (ou recherchées) pour aider les enseignants en difficulté n'étaient pas toujours les mêmes d'un programme à l'autre.
- Des coachs ou des mentors ont été engagés dans tous les programmes, mais leurs rôles, leurs attentes et leur niveau de soutien variaient considérablement.

Le reste de cette note vise à donner un aperçu de la méthodologie de recherche utilisée dans le cadre du projet Numeracy at Scale en général et explore, en particulier, les résultats de l'un des programmes étudiés, à savoir le programme TAFITA à Madagascar.

▶▶▶ Numeracy at Scale, méthodologie de recherche

L'étude Numeracy at Scale est articulée autour de trois problématiques :

- 1 Quels sont les éléments en classe (par ex., les pratiques d'enseignement et l'environnement de la classe) qui stimulent l'apprentissage dans les programmes de manière efficace à grande échelle ?
- 2 Quelles sont les méthodes de formation et de soutien qui permettent aux enseignants d'adopter des pratiques efficaces en classe ?
- 3 Quel est le soutien nécessaire au niveau du système pour assurer une formation et un soutien efficaces aux enseignants, et pour promouvoir des pratiques efficaces en classe ?

En outre, des questions transversales, basées sur des recherches antérieures sur l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques, visaient à déterminer si et comment les enseignants mettaient l'accent sur la compréhension conceptuelle, le rôle des représentations ou des modèles conceptuels, et l'utilisation de matériel de manipulation ou d'autres activités pratiques.

Dans chaque pays, les équipes d'étude ont appliqué diverses méthodes en simultané pour adopter une approche mixte. Voir la Figure 3 pour une vue d'ensemble de la conception de l'étude.

La collecte de données à Madagascar était très différente de celle des autres sites de l'étude Numeracy at Scale, dans la mesure où (1) les données ont été collectées à la fois dans des écoles soutenues par le programme TAFITA et dans des écoles non soutenues par le programme TAFITA, ce qui a permis de constituer un échantillon de comparaison, et (2) dans les écoles au sein desquelles le programme TAFITA était en mis en œuvre, l'équipe a collecté des données quantitatives et qualitatives à la fois dans le cadre des sessions en dehors du temps scolaire Enseignement au Bon Niveau (EaBN/TaRL) et dans le cadre des cours ordinaires dispensés pendant la journée d'école. Les comparaisons discutées dans cette note portent principalement sur les leçons enseignées dans le cadre du programme TAFITA par rapport aux cours ordinaires observés dans les écoles témoins. La Figure 4 présente les personnes interrogées lors de la collecte de données à Madagascar.

Figure 3. Conception de l'étude Numeracy at Scale

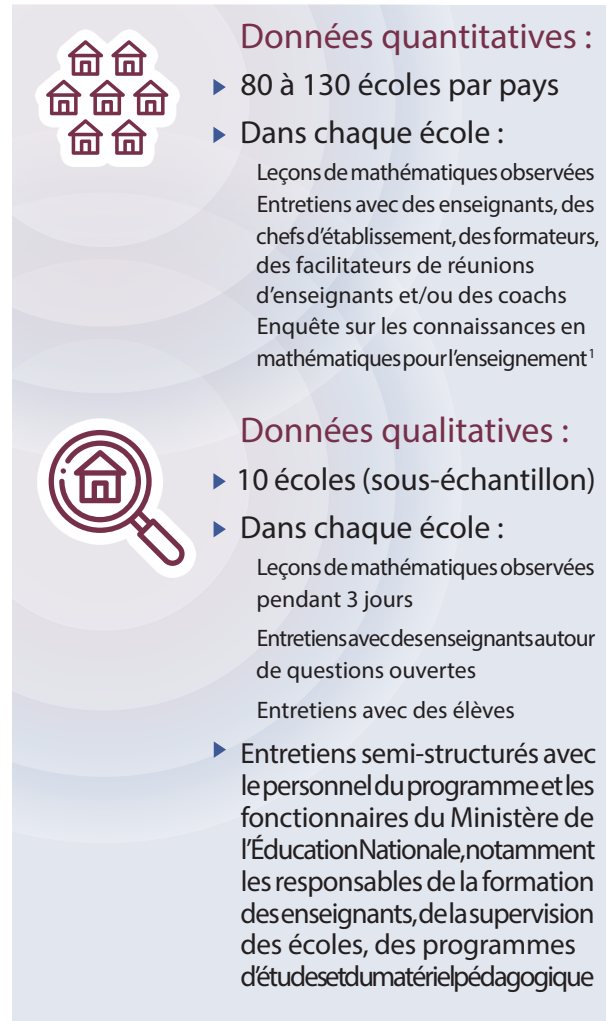


Figure 4. Répondants à l'étude de Madagascar

Répondant	TAFITA	Comparaison	Total	
Données quantitatives				
	Écoles	80	50	130
	Enseignants	80	50	130
	Chefs d'établissement	77	50	127
	Equipe de Cisco/chef ZAP	50	47	97
Données qualitatives				
	Écoles	5	5	10
	Enseignants	5	5	10
	Élèves	21	23	44
	Equipe de Cisco/chef ZAP	22	S/O	22
	Fonctionnaires régionaux / centraux	11	S/O	11
	Equipe DREN/MEN	5	S/O	5

1 L'enquête sur les connaissances en mathématiques pour l'enseignement est une enquête courte (23 questions) qui mesure les connaissances des enseignants du primaire en matière de concepts mathématiques et leur connaissance du contenu pédagogique. Pour plus d'informations, voir Wendi Ralaingita, Aizada Mamytova et Yasmin Sitabkhan, « Capturing Teachers' Mathematical Knowledge for Teaching » (2023), <https://shared.rti.org/content/mathematical-knowledge-teaching-survey-cies-2023-presentation>.

▶▶ Aperçu du programme TAFITA

Le programme TAFITA (« **T**antsoroka ho an'ny **F**itantananany sekoly » en malgache) à Madagascar, financé par l'Agence japonaise de coopération internationale (JICA), a débuté en 2016. Le programme se concentre sur le renforcement de la capacité des comités de gestion des écoles à mener des activités de rattrapage en dehors du temps scolaire en utilisant l'approche EaBN/TaRL.² Le programme comprend deux composantes principales : (1) une série de formations visant à renforcer la capacité des comités de gestion scolaire (Farimbon'Esaka ho Fahombiazan'ny Fanabeazana eny Ifotonyy, ou FEFFI) à élaborer et à mettre en œuvre des plans d'action, y compris des plans d'activités de rattrapage EaBN/TaRL, par le biais de la collaboration des parents, des enseignants et des membres de la communauté ; et (2) des formations et un soutien continu aux acteurs locaux pour mettre en œuvre l'intervention de rattrapage EaBN/TaRL en lecture et en mathématiques pour les enfants de la deuxième à la cinquième année d'études.

Le programme TAFITA se déroule en deux phases. Dans le cadre de la première phase (2016-2020), le programme a été mis en œuvre dans deux régions de Madagascar : Anamalanga et Amoron'i Mania. Au cours de la deuxième phase (2020-2024), la composante EaBN/TaRL en lecture et la composante FEFFI du programme a été étendue à neuf régions supplémentaires.

Cette étude s'est principalement intéressée à la partie pédagogique du programme TAFITA, c'est-à-dire à l'intervention de rattrapage en dehors du temps scolaire dans le cadre de l'EaBN/TaRL. Les principaux éléments de conception de cette intervention de rattrapage, d'après une analyse documentaire et des entretiens, sont présentés dans la Figure 5.³

Figure 5. Intervention de rattrapage TAFITA : Éléments essentiels



2 L'EaBN/TaRL est une approche développée par l'organisation non gouvernementale indienne Pratham qui se concentre sur l'enseignement aux élèves à leur niveau (défini sur la base de leurs résultats d'évaluation plutôt que sur la classe dans laquelle ils se trouvent), généralement par le biais de classes de rattrapage en dehors du temps scolaire, afin de les aider à acquérir rapidement des compétences de base. Pour plus d'informations, voir <https://www.pratham.org/about/teaching-at-the-right-level/>.

3 L'outil de lecture et d'arithmétique ASER est un outil de compétences de base qui a été développé par Pratham pour être utilisé dans le Rapport annuel d'état des lieux de l'éducation. Il consiste en une simple évaluation des compétences de base en matière d'identification des nombres et d'arithmétique, qui est généralement utilisée dans le cadre de l'EaBN/TaRL pour classer les élèves selon quatre niveaux en fonction de leurs performances. Pour plus d'informations, voir <https://www.pratham.org/about/teaching-at-the-right-level/>.

►► Résultats du programme TAFITA

Les résultats sur la base des données qualitatives et quantitatives issus des entretiens effectués dans le cadre de l'étude à Madagascar reflètent des résultats positifs qui sont similaires à ceux de l'étude d'impact précédente réalisée par TAFITA.⁴ Les améliorations citées dans les entretiens avec les chefs d'établissement comprennent une meilleure assiduité, une participation plus active des élèves et une amélioration de l'enseignement. Les enseignants ont également noté que les élèves appréciaient davantage l'apprentissage des mathématiques et obtenaient de meilleurs résultats.

Les sous-sections suivantes examinent les résultats du programme TAFITA par rapport aux questions de recherche du projet Numeracy at Scale.

Question de recherche 1

► *Quels sont les éléments en classe (par ex., les pratiques d'enseignement et l'environnement de la classe) qui stimulent l'apprentissage dans les programmes qui sont efficaces à grande échelle ?*

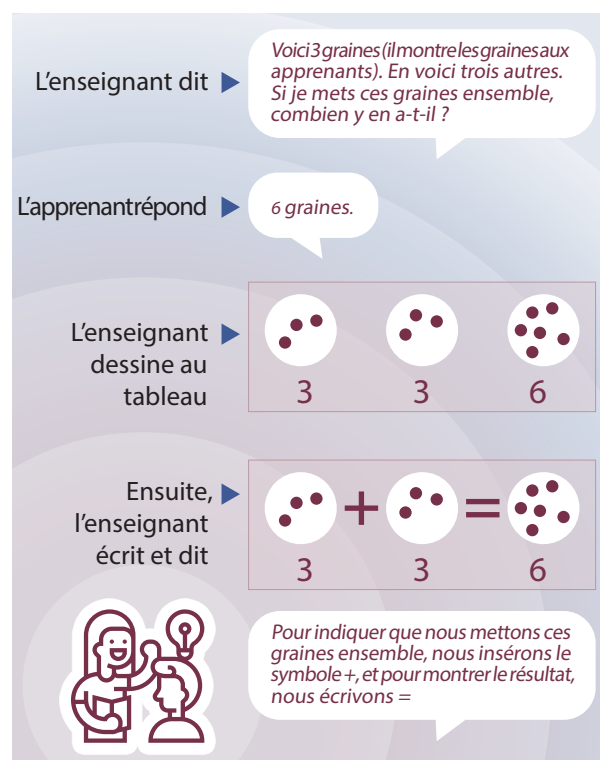
Pour comprendre les pratiques pédagogiques susceptibles d'améliorer les résultats d'apprentissage, l'équipe chargée de l'étude a analysé les données quantitatives et qualitatives recueillies en classe, ainsi que par le biais d'entretiens avec les enseignants, afin d'identifier les thèmes communs et d'établir des comparaisons avec les écoles témoins. *Dans l'ensemble, l'équipe n'a pas identifié de différences substantielles entre les cours ordinaires dans les écoles TAFITA (dispensées pendant la journée d'école) et celles dans les écoles témoins, mais a trouvé des différences significatives entre les leçons TAFITA (dispensées dans le cadre du programme en dehors du temps scolaire) et les cours ordinaires dans les écoles témoins.*

THÈME 1 Utilisation de représentations et de modèles pour aider à la compréhension.

Dans les classes TAFITA comme dans les classes témoins, les enseignants ont utilisé plus d'une représentation d'un concept dans leur enseignement ainsi que des modèles, tels que du matériel de manipulation, pour démontrer ou expliquer un concept ou une procédure. Par exemple, les enseignants du programme TAFITA ont utilisé du matériel concret (comme des bâtons et des paquets de dix bâtons), des images (en dessinant des tableaux de valeurs de position et en utilisant des lignes pour représenter les chiffres) et des notations abstraites pour représenter les nombres à plusieurs chiffres. De même, lors des entretiens avec les élèves, les élèves des écoles TAFITA et des écoles témoins ont utilisé ou dessiné des bâtons ou des pions pour résoudre des problèmes.

Toutefois, les enseignants des écoles TAFITA se distinguent de ceux des écoles témoins sur deux points importants :

Figure 6. Établir un lien explicite entre les représentations de l'addition

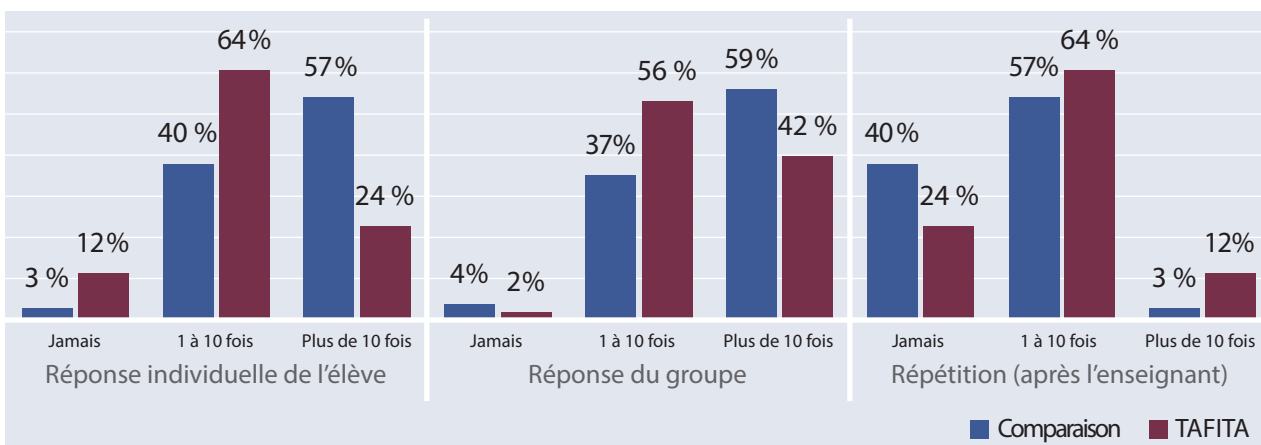


4 Voir Takao Maruyama et Kengo Igei, « Community-Wide Support for Primary Students to Improve Foundational Literacy and Numeracy: Empirical Evidence from Madagascar », *Economic Development and Cultural Change* (2023). <https://doi.org/10.1086/726178>

- Dans les observations qualitatives, les observateurs ont noté que les enseignants des écoles dans lesquelles le programme TAFITA a été mis en œuvre établissaient un lien explicite entre les représentations lors du passage du concret à l'image puis à l'abstrait (voir Figure 6 à titre d'exemple), renforçant ainsi la compréhension des concepts mathématiques abstraits par les élèves. Si les enseignants des classes témoins ont utilisé certaines de ces mêmes représentations, ils n'ont pas explicitement montré comment elles étaient liées.
- Les élèves des écoles TAFITA étaient plus susceptibles que ceux des écoles témoins d'utiliser eux-mêmes du matériel concret ou des représentations picturales pendant le temps de pratique, qu'ils soient seuls ou en groupe (81 % des leçons dans les écoles TAFITA contre 41 % dans les écoles témoins).

THÈME 2 Implication des élèves. Les enseignants des leçons dispensées dans le cadre du programme TAFITA étaient plus susceptibles que les enseignants des écoles témoins de s'assurer que tous les élèves étaient impliqués et avaient la possibilité de participer activement. Les enseignants travaillant avec le programme TAFITA ont posé des questions aux élèves individuellement, ainsi qu'à l'ensemble de la classe, plus souvent que les enseignants des écoles témoins ; en revanche, les enseignants des écoles témoins étaient plus susceptibles de demander aux élèves de simplement répéter après eux (voir Figure 7).

Figure 7. Réponses des élèves (% des leçons observées)



Plus de temps a été consacré au travail individuel ou en groupe au cours des leçons dispensées dans le cadre du programme TAFITA (57 %) qu'au cours des leçons dispensées dans les écoles témoins (34 %). En outre, au cours des leçons TAFITA, le travail individuel ou en groupe était plus susceptible d'impliquer un apprentissage actif, c'est-à-dire la participation à un projet, la résolution active d'un problème ou la pratique d'un jeu (45 % au cours des leçons TAFITA contre 12 % dans les écoles témoins). Les observations qualitatives l'ont également mis en évidence, comme le montrent les exemples illustrés dans les Figures 8 et 9.

Figure 8. Un groupe résout des problèmes à l'aide de bâtons et d'un tableau de valeurs de position dessiné sur des ardoises



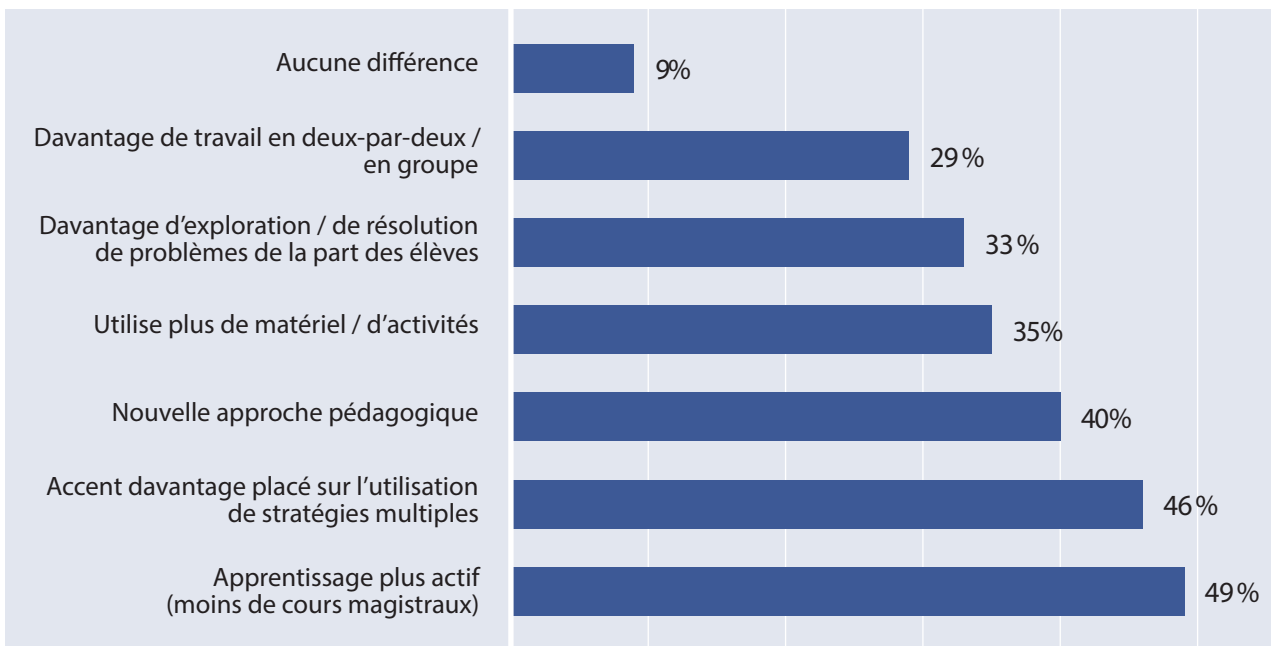
Figure 9. L'enseignant montre aux apprenants comment jouer à un jeu de chiffres et s'assure que tous les apprenants jouent à tour de rôle



THÈME 3 Plein feu sur la compréhension. Les données issues des observations en classe indiquent que l'accent est mis sur l'acquisition par les élèves d'une compréhension conceptuelle allant au-delà de la simple résolution des mêmes problèmes modélisés par l'enseignant. Les enseignants des leçons TAFITA étaient quatre fois plus susceptibles que ceux des écoles témoins de poser des questions pour lesquelles il existe plus d'une bonne réponse. Les enseignants TAFITA étaient également plus enclins à répondre à un élève qui avait donné une mauvaise réponse en l'aidant à trouver la bonne solution, plutôt qu'en faisant appel à un autre élève ou en énonçant simplement la bonne réponse.

L'accent mis sur l'implication et la compréhension des élèves ressort également des entretiens avec les enseignants du programme TAFITA, qui ont indiqué que les changements les plus importants dans leur enseignement consistaient à aider les élèves à utiliser des stratégies multiples pour la résolution de problèmes (46 %) et un apprentissage plus actif (49 %) (voir Figure 10).

Figure 10. Votre façon d'enseigner habituellement a-t-elle changé depuis que vous avez commencé à travailler avec TAFITA ?



THÈME 4 Enseignement orienté en fonction de l'évaluation. L'évaluation n'est pas apparue comme un thème distinct lors de l'analyse des données d'observation en classe : 60 à 70 % des enseignants des leçons TAFITA et des écoles témoins ont vérifié le travail des élèves, et il n'y a pas eu d'utilisation évidente de pédagogie différenciée dans le cadre de la leçon. Cependant, il faut souligner que les élèves des leçons TAFITA avaient déjà été répartis dans des groupes en fonction de leurs résultats suite à l'évaluation ASER, et que les enseignants de chaque groupe ont mis en œuvre des leçons conçues spécifiquement pour le niveau cible, conformément au guide de l'enseignant.

Question de recherche 2

Quelles sont les méthodes de formation et de soutien qui permettent aux enseignants d'adopter des pratiques efficaces en classe ?

Le modèle de soutien aux enseignants du programme TAFITA comprend la formation, le coaching et les réunions d'enseignants (voir Figure 11).

Figure 11. Modèle de soutien aux enseignants dans le cadre du programme TAFITA



Les données issues des entretiens avec les enseignants, les chefs d'établissement, les formateurs/coachs (conseillers pédagogiques au niveau du district et chefs ZAP) et d'autres fonctionnaires du ministère révèlent comment ce modèle de formation et de soutien des enseignants a conduit à une mise en œuvre réussie de l'approche pédagogique EaBN/TaRL.

THÈME 1 La formation met l'accent sur la modélisation et la pratique plutôt que sur les cours magistraux. De par leur conception, les formations TAFITA mettent l'accent sur la modélisation et la démonstration de nouvelles pratiques pédagogiques, ainsi que sur les nombreuses occasions pour les enseignants de mettre en pratique ces nouvelles compétences – des approches qui sont conformes aux résultats de la recherche sur les meilleures pratiques en matière de formation des enseignants. Les entretiens avec les formateurs ont montré que les enseignants participant aux formations TAFITA ont plus de chances d'avoir l'occasion de mettre en pratique de nouvelles stratégies et d'en faire la démonstration entre eux (voir Figures 12 et 13).

Figure 12. Combien d'enseignants se sont exercés à mettre en œuvre des activités pédagogiques pendant la formation ?

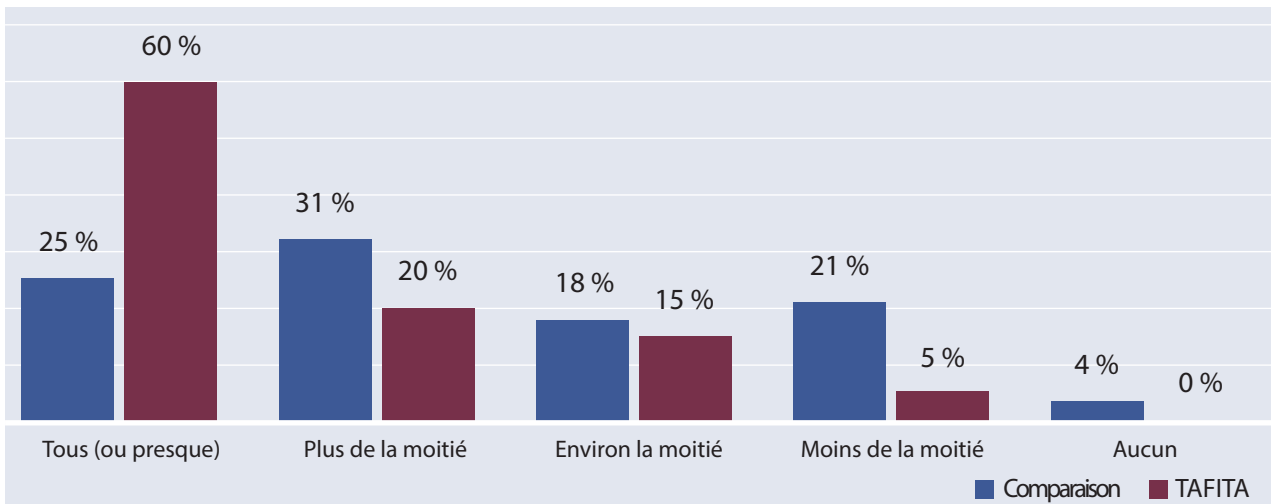
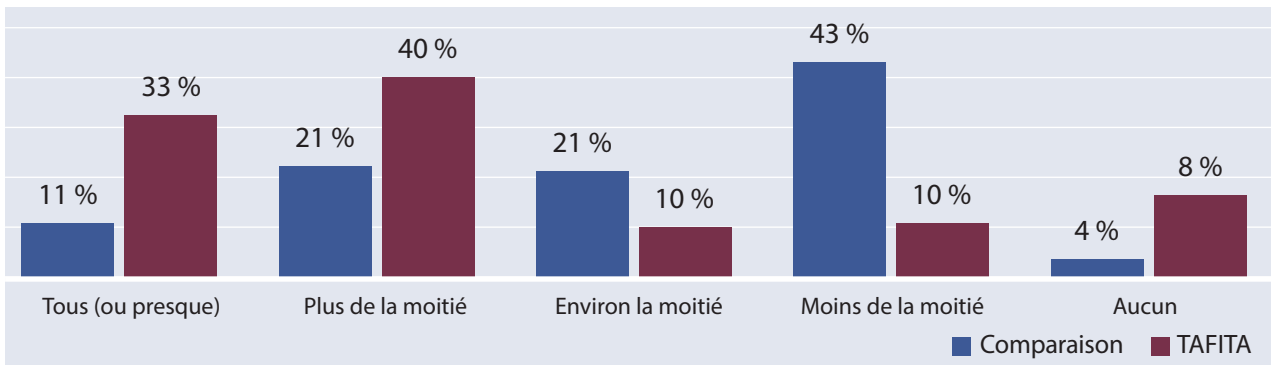


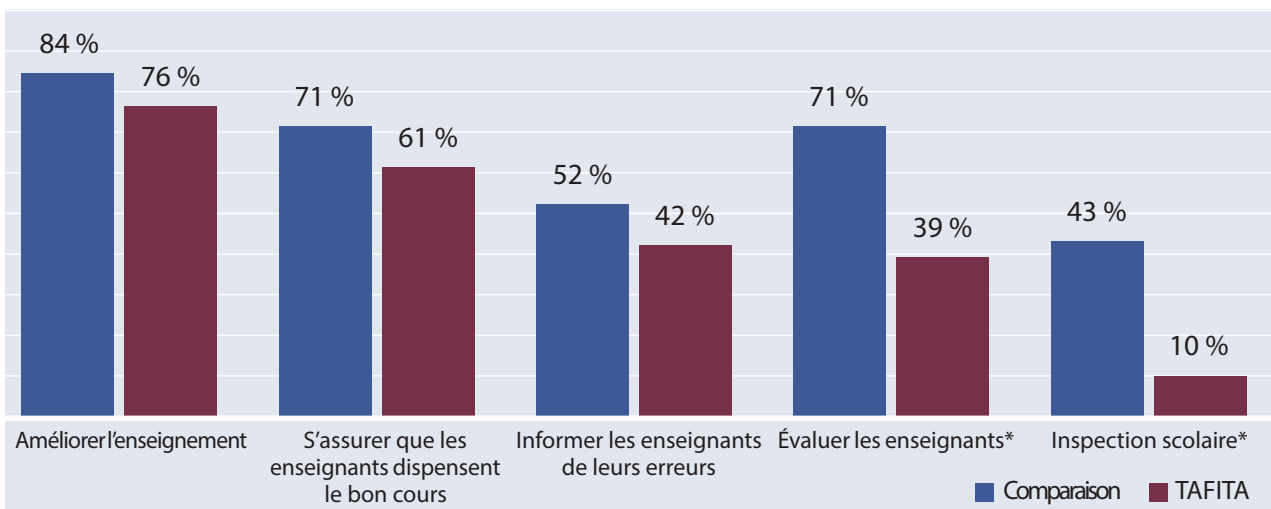
Figure 13. Combien d'enseignants ont fait des démonstrations d'activités pédagogiques pendant la formation ?



Les rapports des enseignants concordent avec ceux des formateurs, les enseignants indiquant que les formations TAFITA intègrent davantage de modèles et de démonstrations, ainsi que davantage de pratiques en petits et grands groupes, par rapport aux formations précédentes auxquelles ils avaient participé ; la majorité des enseignants ont également estimé que ces approches constituaient l'aspect le plus utile de la formation. Les chefs d'établissement et les enseignants considèrent la formation reçue comme l'élément le plus important du programme.

THÈME 2 Le soutien continu met l'accent sur le mentorat et le coaching plutôt que sur l'inspection et l'évaluation. Les enseignants ont indiqué qu'ils se sentaient davantage soutenus par les coachs depuis la mise en œuvre du programme TAFITA et que le fait de pouvoir poser des questions sur la manière d'améliorer l'enseignement constituait une forme essentielle de soutien. De même, les coachs TAFITA (conseillers pédagogiques et chefs ZAP) étaient beaucoup moins susceptibles de décrire leur rôle comme étant un rôle d'évaluation ou d'inspection, par rapport aux coachs des écoles témoins (voir Figure 14).

Figure 14. Objectif principal du coaching, tel que rapporté par les coachs



THÈME 3 Le guide de l'enseignant fournit des conseils explicites aux enseignants. Le guide de l'enseignant, qui fournit des conseils détaillés sur la manière de mener à bien toutes les activités de chaque leçon à tous les niveaux du programme, apporte un soutien supplémentaire pour l'enseignement dispensé par les enseignants dans le cadre du programme TAFITA. Ces conseils portent notamment sur la manière de modéliser et d'enseigner les concepts de base, ainsi que sur la manière de mener des activités pratiques et des jeux interactifs qui peuvent renforcer les compétences et fournir des exercices pratiques supplémentaires. Les chefs d'établissement et les enseignants ont également indiqué que le guide de l'enseignant TAFITA était mieux organisé et plus facile à suivre que les guides précédents qu'ils avaient utilisés.

Question de recherche 3



Quel est le soutien nécessaire au niveau du système pour assurer une formation et un soutien efficaces aux enseignants et pour promouvoir des pratiques efficaces en classe ?

Outre les données quantitatives, des entretiens axés sur des informations qualitatives avec le personnel du programme et des représentants du gouvernement ont permis à l'équipe chargée de l'étude de dresser un portrait des éléments essentiels de soutien des systèmes qui ont contribué à promouvoir un enseignement et un apprentissage efficaces dans le cadre du programme TAFITA.

THÈME 1 **L'adhésion à l'approche du programme TAFITA au plus haut niveau et au niveau local.** L'approche collaborative du programme TAFITA pour adapter les méthodes et les outils EaBN/TaRL à Madagascar a permis d'obtenir un niveau élevé d'adhésion de la part des fonctionnaires du Ministère de l'Éducation Nationale. En outre, l'équipe chargée de la mise en œuvre du programme TAFITA s'est efforcée d'aligner ses cours de rattrapage sur les facteurs que le ministère lui-même a identifiés comme contribuant à de faibles niveaux d'apprentissage (c'est-à-dire un temps d'instruction inadéquat, une disponibilité insuffisante du matériel pédagogique et une pédagogie inefficace).

En outre, le programme TAFITA travaille avec les écoles et leurs communautés, et leur apporte un soutien. Les comités de gestion scolaire (FEFFI) sont considérés comme essentiels pour mobiliser le soutien de l'école et la communauté locale en faveur de l'amélioration de l'apprentissage, organiser la mise en place de classes de rattrapage en dehors du temps scolaire, et soutenir le suivi de la mise en œuvre des évaluations EaBN/TaRL et des méthodologies d'enseignement. Le programme TAFITA soutient une approche ouverte et démocratique de la gouvernance scolaire et de la gestion communautaire des écoles, conformément à l'accent mis par le Ministère de l'Éducation Nationale sur la collaboration des acteurs locaux pour améliorer l'éducation et pour une gestion plus transparente et plus efficace des ressources au niveau local.

L'adhésion au FEFFI est un élément essentiel de la réussite du programme TAFITA. Ces comités sont chargés d'élaborer des plans d'amélioration des écoles que le ministère souhaite axer davantage sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Avec l'introduction du programme TAFITA, les FEFFI, qui ont reçu une formation et un soutien, ont intégré l'organisation de classes de rattrapage dans leurs plans d'amélioration de l'école comme un moyen d'améliorer la qualité de l'enseignement (en remédiant aux insuffisances mentionnées ci-dessus). Les répondants ont indiqué que l'inclusion d'activités de rattrapage dans ces plans était l'un des critères utilisés pour évaluer les plans d'amélioration. Ainsi, l'inclusion de l'approche corrective dans les plans scolaires permet d'assurer le financement de sa mise en œuvre (entre autres besoins de l'école).

THÈME 2 **La mise en œuvre du programme par le biais du système éducatif.** Les parties prenantes à Madagascar attribuent le succès du programme TAFITA en partie à la collaboration étroite avec l'infrastructure du Ministère de l'Éducation Nationale et le travail direct par son intermédiaire. Les acteurs à chaque niveau du système ont des rôles clairement définis à jouer pour soutenir la mise en œuvre, la priorité accordée à la mise en œuvre du programme TAFITA est communiquée par le Ministère de l'Éducation Nationale, et les attentes concernant la contribution de chaque acteur à cette priorité sont renforcées par les autorités ministérielles et gouvernementales à chaque niveau.

Les éléments clés de cette infrastructure sont les bureaux régionaux de l'éducation, les bureaux de l'éducation de district (connus sous le nom de CISCO) et les chefs de zones pédagogiques (regroupements d'écoles à l'échelle du sous-district). Des forums régionaux ont été organisés dans chaque région au fur et à mesure que le programme s'étendait — les parties prenantes au niveau de la région, du district, de la zone et de l'école ont toutes été invitées à participer. Les forums ont mis l'accent sur l'amélioration des résultats d'apprentissage et de la qualité dans chaque région. L'approche TAFITA basée sur l'EaBN/TaRL a été présentée lors de ces réunions, et les parties concernées se sont engagées à chaque niveau à soutenir les initiatives de rattrapage dans toutes les écoles de chaque région.

Les fonctions de formation et de soutien liées au programme TAFITA sont pleinement intégrées au ministère de l'Éducation Nationale, le personnel du ministère, régional et local étant impliqué dans la formation et le soutien continu. Les chefs ZAP (chefs de zones pédagogiques) et les conseillers pédagogiques sont formés pour former les enseignants et effectuer des visites dans les écoles afin de garantir la bonne mise en œuvre de l'approche EaBN/TaRL. Les chefs ZAP disposent de motos qui leur permettent de se rendre dans les écoles, bien qu'ils ne disposent pas d'un financement régulier pour le carburant et qu'ils s'inquiètent de leur sécurité personnelle lorsqu'ils se rendent dans des écoles situées dans des régions reculées du pays où le banditisme est très répandu. Les entretiens avec les conseillers pédagogiques et d'autres fonctionnaires du CISCO ont révélé qu'ils n'ont pas non plus les moyens de se rendre régulièrement dans les écoles.

Le programme TAFITA soutient également la mise en place de Fédérations de FEFFI, qui sont établis dans des ZAP ou des communes et qui soutiennent les activités des FEFFI membres et facilitent le partage d'expériences par le biais d'assemblées générales. Les Fédérations de FEFFI représentent les intérêts des parents et des communautés au sein de leurs circonscriptions. De plus, un point de contact pour le personnel au sein du FEFFI dans chaque CISCO et DREN sert de point de collecte des données pour le suivi et l'évaluation. Les données de suivi sont collectées au niveau de l'école, reprises par les chefs ZAP, puis agrégées au niveau du district par le point de contact au sein du FEFFI à l'aide d'un ordinateur et d'un tableur fournis dans le cadre du programme TAFITA. Les données issues de ces évaluations sont partagées lors de réunions de suivi régionales. Lorsqu'il s'avère que les élèves ne progressent pas, les acteurs régionaux discutent du soutien supplémentaire dont ils pourraient avoir besoin.

Le programme TAFITA fait appel à une organisation non gouvernementale locale, SOFIASIVE, pour aider à gérer la logistique des formations, des forums régionaux et des réunions de suivi, ainsi qu'à une société de conseil japonaise, Asuka, pour fournir une direction technique et une équipe de trois personnes employées à Madagascar, installée au sein du Ministère de l'Éducation Nationale. Dans l'ensemble, cependant, le programme TAFITA s'appuie fortement sur le personnel du ministère à tous les niveaux pour assurer la formation et le soutien aux écoles et aux FEFFI, ainsi que pour effectuer le suivi et l'évaluation.

THÈME 3 L'accent est mis conjointement sur l'amélioration des résultats de l'apprentissage.

Le suivi et l'évaluation systématiques, ainsi que l'utilisation des données (lors des forums au niveau du district et de la région), permettent de maintenir l'engagement des parties prenantes dans l'évaluation de la mise en œuvre du programme. La disponibilité de données montrant les changements (ou l'absence de changements) dans les résultats d'apprentissage permet aux parties prenantes et aux principaux acteurs ministériels à tous les niveaux de se concentrer sur l'amélioration de l'apprentissage. Les informations partagées publiquement sur les progrès de la mise en œuvre (lors des forums publics) servent également à faire en sorte que le programme TAFITA reste prioritaire. Toutes les parties prenantes interrogées ont indiqué qu'une gouvernance et une gestion des écoles locales plus démocratiques, plus transparentes et axées sur l'amélioration des résultats de l'apprentissage, constituaient un résultat important du programme TAFITA. Un autre résultat important du programme TAFITA, identifié par toutes les parties prenantes, est que les FEFFI sont en mesure d'élaborer des plans d'amélioration des écoles comprenant des activités destinées à améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage.

Le fait de s'appuyer sur les acteurs au niveau de l'école pour organiser et mobiliser l'énergie et les moyens nécessaires afin de dispenser des cours de rattrapage, et l'accent mis conjointement sur l'amélioration des résultats de l'apprentissage, ont permis une mise en œuvre à grande échelle. L'alignement sur la politique du ministère (par exemple, en capitalisant sur les « journées pédagogiques », les visites des chefs ZAP dans les écoles et les exigences relatives aux plans d'amélioration des écoles) a permis de mettre en œuvre le programme TAFITA sans créer de structures ou d'exigences parallèles.

Cependant, au niveau local, les efforts et les contributions des membres de la communauté sont purement bénévoles. Plus important encore, le temps supplémentaire que les enseignants doivent consacrer aux classes de rattrapage (en dehors de la journée scolaire normale) n'est pas non plus compensé. L'enthousiasme pour cette approche et le retour d'information positif concernant

l'amélioration des résultats d'apprentissage ont encouragé et aidé à maintenir une partie de cet effort bénévole, mais les parties prenantes au niveau local s'inquiètent de savoir combien de temps elles pourront continuer à le faire. L'extrême pauvreté généralisée à Madagascar implique que les enseignants et les familles doivent avant tout garantir des moyens de subsistance à leur famille, ce qui limite l'ampleur et la durée de l'effort bénévole pour pérenniser la mise en œuvre du programme TAFITA au niveau local.

Considérations pour l'avenir

Comme indiqué ci-dessus, l'analyse entreprise par l'équipe chargée de l'étude comprend des éléments qui reprennent les conclusions positives de l'étude d'impact précédente sur le programme TAFITA et identifie certains des éléments clés qui semblent contribuer à ce succès. Alors que le gouvernement de Madagascar cherche à tirer des enseignements de ces impacts et à les développer, l'analyse met également en évidence certains aspects qui pourraient être pris en considération pour renforcer l'impact du programme TAFITA et envisager une éventuelle institutionnalisation.

Institutionnalisation de la pédagogie TAFITA

Il existe peu de preuves d'un transfert possible des stratégies pédagogiques issues des leçons TAFITA vers les cours ordinaires ; cependant, un tel transfert pourrait réduire les besoins de rattrapage et améliorer l'apprentissage dans tout le pays.

Les parties prenantes aux niveaux central, régional et local ont toutes indiqué que les enseignants trouvent les méthodes d'enseignement du programme TAFITA efficaces et apprécient particulièrement le niveau d'implication qu'ils constatent chez leurs élèves, en raison de la nature de l'approche centrée sur l'élève et basée sur des activités. Cependant, lorsqu'on leur a posé la question, aucune partie prenante n'a déclaré avoir vu des enseignants transférer les stratégies d'enseignement du programme TAFITA dans leur pratique habituelle en classe. Les observations qualitatives en classe ont indiqué que certains enseignants pouvaient intégrer certaines activités dans leurs cours ordinaires — trois des cinq enseignants inclus dans le sous-échantillon qualitatif l'ont fait pendant l'observation — mais d'autres enseignants ont indiqué qu'ils pensaient qu'ils n'étaient pas censés le faire, et ces cas n'ont été observés que lorsque le sujet de la leçon du jour coïncidait avec certaines des compétences ciblées dans le programme TAFITA. De même, l'enquête sur les connaissances mathématiques pour l'enseignement menée auprès des enseignants et les entretiens avec les élèves, qui comprenaient des questions portant sur l'ensemble des domaines mathématiques, n'ont pas révélé de différences significatives entre les enseignants du programme TAFITA et les enseignants des écoles témoins, ce qui peut s'expliquer en partie par l'accent mis sur un petit ensemble de compétences.

À plus long terme, la mesure dans laquelle le programme TAFITA peut influencer les pratiques d'enseignement de base au cours de la journée scolaire pourrait réduire le nombre de cours de rattrapage qui pourraient s'avérer nécessaires. En outre, aider les enseignants à étendre ces stratégies pédagogiques à d'autres domaines pourrait contribuer à renforcer l'enseignement et l'apprentissage des mathématiques de manière plus générale. Cependant, étant donné les conditions difficiles dans lesquelles la plupart des enseignants, des élèves et des familles s'efforcent de créer des opportunités éducatives pour les jeunes apprenants, il est probable qu'un programme de rattrapage de type TAFITA sera nécessaire pour soutenir un grand nombre d'élèves de l'école primaire à Madagascar.

Institutionnalisation systémique

Un système équitable exigera des dotations budgétaires suffisantes pour garantir que toutes les écoles et tous les enfants, en particulier dans les régions les plus défavorisées du pays, puissent recevoir le soutien pédagogique (y compris le rattrapage) dont ils ont besoin.

Plusieurs caractéristiques du programme TAFITA ont contribué aux changements politiques et institutionnels au sein du système éducatif à Madagascar. D'une part, le Ministère de l'Éducation Nationale a l'intention d'étendre le programme TAFITA à toutes les régions restantes du pays. Compte tenu des ressources limitées du gouvernement, cette extension est en cours de négociation avec la JICA, ainsi qu'avec d'autres agences de financement et partenaires de développement. Au fur et à mesure de l'extension du programme, dans un souci de durabilité, le ministère et les dirigeants du programme TAFITA se sont efforcés d'identifier des moyens de réduire les coûts (par exemple, en remplaçant les grands forums régionaux par des forums plus petits et localisés, et en fournissant moins d'intrants au niveau de l'école). Le ministère de l'Éducation Nationale évalue les plans d'amélioration des écoles et approuve donc les subventions scolaires, car il attend des FEFFI qu'ils produisent des plans d'amélioration des écoles qui se concentrent sur l'amélioration de l'apprentissage. Dans de nombreuses communautés, le montant des subventions par élève ne suffit pas à couvrir les coûts de remise en état et les autres dépenses scolaires supportées localement. Le gouvernement s'efforce de donner aux enseignants contractuels un statut officiel (ce qui leur permet d'obtenir un salaire plus élevé et de ne pas dépendre du paiement local de leurs salaires). Cependant, alors que ces conversions s'opèrent lentement, les communautés locales continueront à avoir du mal à utiliser leurs fonds pour payer ces salaires, tout en mobilisant des ressources pour financer les efforts supplémentaires comme des activités de rattrapage en dehors du programme.

À plus long terme, Madagascar devra augmenter son budget de l'éducation, que ce soit au moyen de ressources nationales ou d'une aide budgétaire extérieure. Un système plus équitable ne reposerait pas sur la prise en charge des coûts de l'éducation de base par les communautés pauvres. Le Ministère de l'Éducation Nationale devra finalement fournir un financement public suffisant pour garantir que tous les enseignants reçoivent un salaire décent et pour fournir des bourses scolaires suffisantes pour couvrir les coûts des interventions nécessaires telles que les classes de rattrapage.

Auteurs : Wendi Ralaingita, Jonathan Stern, Joe DeStefano et Yasmin Sitabkhan

JUIN 2023