Revue Internationale DAMBE

ISSN :1987-1996

Volume 2 – Numéro 2 - Juin 2026

Valorisation des Savoirs Endogènes et Promotion de la Recherche Scientifique

Revue semestrielle multidimensionnelle du CERFDES
Bamako - Mali
https://revuedambe.cerfdesconsulting.com/

CC BY

Revue Internationale DAMBE

Valorisation des savoirs endogènes et promotion de la recherche scientifique.

ISSN :1987-1996

PRESENTATION

Tirant son nom du mot bambara « **Dambé** », qui signifie la dignité, la revue Internationale « **Dambé** » vise à promouvoir la recherche scientifique en mettant en valeur les savoirs endogènes en Afrique et ailleurs. C'est une revue semestrielle adossée au Centre d'études, de Recherche et de Formation sur les Dynamiques Économiques, Environnementales et Sociales (CERFDES). À l'exception des numéros spéciaux dont la publication est conjoncturelle, la revue publie deux numéros par an (Juin et Décembre).

Ayant un intérêt particulier pour les sciences sociales, elle reçoit des contributions de doctrine livrant des réflexions sur toutes les questions ou problématiques actuelles dans des domaines tels que, la géographie, l'économie, le droit, la santé et tout autre sujet concernant les sciences sociales, humaines et environnementales.

Les articles soumis à la revue Dambé sont évalués de façon rigoureuse par un comité scientifique et de lecture composés de chercheurs et d'enseignants-chercheurs de diverses nationalités et de spécialités variées. Tous les articles publiés restent accessibles librement par les auteurs ainsi que par les lecteurs sur le site de la revue.

COMITE EDITORIAL

Président du Comité Scientifique

Pr Balla DIARRA, Professeur titulaire en Géographie, École Nationale d'Administration

Coordinateur Scientifique

Dr Issa DIALLO, Maître de conférences en sociologie de la santé, INFTS

Rédacteur en Chef

Dr Idrissa DEMBELE, Maître assistant en droit, USJPB

Rédacteur en Chef Adjoint

Dr Adama Koné, Géographe, CERFDES

Coordonnateur des Rubriques Sciences de la Santé

Dr Abdoul Salam DIARRA, Maître assistant en Santé Publique, CNRST, Bamako, Mali

Directeur de publication

Dr Malick TIMBINE, Maître assistant en Géographie, environnement et santé, ISH

COMITE SCIENTIFIQUE

Pr Balla DIARRA, Géographie, Ecole Nationale d'Administration, Mali

Pr Flatie OUATTARA, philosophie, Université Joseph K. Zerbo, Burkina Faso

Pr Seydou MARIKO, Géographie, Ensup de Bamako, Mali

Pr Cheich Hamala TOURE, Professeur titulaire, Université des Sciences Juridiques et Politiques de Bamako (USJPB), Mali

Pr Brema Ely DICKO, Sociologue, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Pr Aboubacar Sidiki COULIBALY, littérature anglaise, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Pr Belco OUOLOGUEM, Philosophie, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Bazoumana DIARRASSOUBA, Géographie, Maître de conférences, CAMES, Université Alassane Ouattara de Bouaké, Côte d'Ivoire

Dr Nouhoum TANDINA, Maitre de Conférences CAMES, USJPB

Dr Amadou TRAORE, Maître de conférences CAMES en sociologie, Université de Ségou.

Dr Fodié TANDJIGORA, Sociologie, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Ibrahima TRAORE, Sciences de l'Education, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Boureima TOURE, Anthropologie, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Seydou LOUA, Sciences de l'Education, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Abdoulaye GUINDO, Anthropologie médicale, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Kawélé TOGOLA, Anthropologie, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Almamy SYLLA, Anthropologie, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Arouna DEMBELE, Géographie, Maître de conférences, USSGB Mali

Dr Amadou BAMBA, Maître de conférences en Économie, USSGB, Mali

Dr Baba COULIBALY, Géographie Maître de Recherche à l'ISH. Mali

Dr Aimé Assué YAO, Géographie, Maître de conférences CAMES, Université Alassane Ouattara de Bouaké, Côte D'ivoire.

Dr Tuo PEGA, Géographie de la santé, Maître de conférences CAMES, Université Félix Houphouët Boigny.

Dr Papa Fara DIALLO, Maitre de conférences en sciences politiques, Université Gaston Berger de saint Louis, Sénégal

Dr Boubacar dit Dédé TRAORE, Archéologie, Maître de conférences à l'ISH.

Dr N'Gna TRAORE, anthropologie, Maître de conférences à l'ISH.

Dr Issa DIALLO, Maitre de conférences en sociologie de la santé, INFTS.

Dr Souleymane KEITA, Maître de conférences, philosophe, USLHB.

Dr Moctar SIDIBE, Maitre-assistant CAMES, Maitre de conférences, sciences de l'éducation, USLHB.

Dr Mory DIALLO, Maitre-assistant CAMES, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Allaye NIANGALY, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Abdoul SOGODOGO, Maitre-assistant CAMES, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Oumar Toumaly DIALLO, Maitre de conférences, USJPB

Dr Samba SOGOBA, Maître de Conférences, USJPB

Dr Yamadou CAMARA, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Ahmed SAMAKE, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Mariam SIDIBE, Maitre-assistant CAMES, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Fousseyni DOUMBIA, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Sounko SISSOKO, Maitre de Conférences, Université de Ségou

Dr Lamine SANDY, Sociologie, Maitre de recherche, INFTS, Mali

COMITE DE LECTURE

Dr Bazoumana DIARRASSOUBA, Géographie, Maître de conférences, CAMES, Université Alassane Ouattara de Bouaké, Côte d'Ivoire

Dr Arouna DEMBELE, Géographie, Maître de conférences, USSGB Mali

Dr Issa DIALLO, Maître de conférences des Universités du CAMES en sociologie de la santé, INFTS

Dr Souleymane KEITA, Maître de conférences, philosophe, USLHB.

Dr Moctar SIDIBE, Maitre-assistant CAMES, Maitre de conférences, sciences de l'éducation, USLHB

Dr Tuo PEGA, Géographie de la santé, Maître de conférences CAMES, Université Félix Houphouët Boigny.

Dr Ibrahima TRAORE, Sciences de l'Éducation, Maitre de conférences CAMES, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB), Mali

Dr Mory DIALLO, Maitre-assistant CAMES, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Mariam SIDIBE, Maitre-assistant CAMES, Maitre de Conférences, USJPB

Dr Yacouba TENGUERI, Maître-assistant CAMES Sociologie, Université de Dédougou, Burkina Faso.

Dr Amadou BAMBA, Maitre-assistant CAMES, Maître de conférences en Économie, USSGB, Mali

Dr Yéo LANZENI, Maître-assistant CAMES en Géographie, Université Félix Houphouët Boigny d'Abidjan.

Dr Mesmer Luther GUEUYOU, Centre d'études de droit international de l'université Paris Ouest, Enseignant chercheur à l'université de Nantes.

Dr Solim ALEKA, Docteur en Droit public, Ministère de la Santé du TOGO.

Dr Hamidou NAPARE, Sciences de l'éducation, Chargé de Recherches à l'INFSS.

Dr Bakaye TOGOLA, Anglais, études africaines et postcoloniales, UCAD

Dr Issa TOGOLA, Maître assistant en Géographie, Institut de sciences humaines, Bamako.

Dr Soufiana Souleymane MAIGA, didactique des langues université de touba Arabe.

Dr Drissa TRAORE, Maître assistant CAMES, Université de Daloa, RCI.

Dr Tiecoura Hamed COULIBALY, Université Péléforo Gon Coulibaly de Korhogo.

Dr Siaka DOUMBIA, Maître assistant en Géographie, Université de Ségou.

Dr Francis Birama Daba SARR, philosophe, Université cheikh Anta Diop de Dakar.

Dr Falingué KEITA, Économie, USSGB.

Dr Harouna BAGAYOKO, Géographie, USSGB.

Dr Adama KONÉ, Géographie, Université de gestion et de développement durable de Bamako.

Dr Amadou SOW, Droit, Centre d'Etudes, de Recherche et de Prospective en Afrique – CERPA (Mali).

Dr Ibrahima BAMBA, Droit, Institut de pédagogie universitaire de Bamako (IPU)

Dr Lassine DIARRA, Maître-Assistant USJPB.

Dr Adama KONE, Géologie, Maître-Assistant à la FST

Dr Issa OUATTARA, Maître assistant en Géographie, INFTS de Bamako.

Dr Oumar DEMBELE, Géographie, point SUD.

Dr Oumar KONÉ, philosophie, USLHB.

Dr Abdou Bougoury TRAORE, Économie de l'environnement, USSGB.

Dr Lassina TOGOLA, logisticien, USSGB.

Dr Ousmane DOUMBIA, Marketing communication, USSGB.

Dr Toumani KANTE, sciences agronomiques, IER.

Dr Youssouf GUINDO, Géographie de l'environnement, ENSUP.

Dr YAO Koffi Bertrand, Maître assistant CAMES en Géographie, Université Félix Houphouet Boigny d'Abidjan.

Dr Abdoulaye MAIGA, Économie politique, USSGB.

Dr Abdoul wahab Issiaka MAIGA, Administration Éducative et planification. Université privée Attaoune (UPA), BAMAKO

Dr Ousmane Famagan KONATE, Droit public.

Dr Malick TIMBINE, Géographie, environnement et Santé, Maître-Assistant à l'ISH.

Dr Moussa FOFANA, anthropologie de la santé, Maître-Assistant à L'ISH.

Dr Lala Aïché TRAORE, Lettre Moderne, Maître- Assistant à l'ISH.

Dr Yaya SIDIBE, Économie, Maître Assistant à l'USSGB.

Dr Mamoutou BERTHE, Philosophie à l'ENSup.

Dr Abdoulaye N'Tigui KONARE, économiste, Maître- Assistant à l'USSGB.

Dr Boubacar KONATE, Maître-Assistant à l'INFTS.

Dr Ousmane SY, Maître de recherche, Epidémiologiste, Direction Générale de la Santé et de l'Hygiène Publique, Bamako, Mali.

Dr Abdoul Salam Diarra, Maître assistant en Santé Publique, CNRST, Bamako, Mali.

Dr Idrissa DEMBELE, droit, Maitre-Assistant, USJPB

Dr Bengaly GUINDO, Science politique, Maitre-Assistant USJPB

Dr Sory Ibrahim Maiga, Science politique, Maitre-Assistant USJPB

Dr Mohamed BERTHE, droit Maitre-Assistant, École supérieur de journalisme et des sciences de la communication, Bamako

Dr Seydou MALLET, droit, USJPB

Dr Oumar CAMARA, droit, Maitre-Assistant en droit USJPB

Dr Bakary KONE, Maitre-Assistant à l'Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako.

Dr Lamine Boua COULIBALY, Géographie, Maitre-Assistant à l'Université de Ségou.

Dr Soumaila COULIBALY, Psychologie, Enseignant chercheur à l'université des sciences sociales et de gestion de Bamako.

Dr Seydou Soungalo COULIBALY, Sciences de l'éducation, à l'IPU de Bamako.

Dr Ibrahim Amara DIALLO, Philosophie politique et morale, ULSHB.

Dr Ibrahim KONE, relations internationales, FSAP, Bamako

Dr Moïse Jean, Docteur en droit public à l'Université de Nanterre, Chercheur postdoctoral à l'Université de Genève.

SOMMAIRE

Diakaridia SIDIBE, Yaya DOGONI, Bakary DAGNO

ANALYSE DE L'EFFETS DES CHANGEMENTS CLIMATIQUES SUR LA DENSITE, LA STRUCTURE ET LA PRODUCTION LIGNEUSE DANS LA FORET CLASSEE DES MONTS MANDINGUES AU MALI 1

ANALYSIS OF THE EFFECT OF CLIMATE CHANGE ON THE DENSITY, STRUCTURE AND WOOD PRODUCTION IN THE CLASSIFIED FOREST OF THE MANDINGUE MOUNTAINS IN MALI..... 1

ADJAWOUTO Kossi Tozo, DANDONOUGBO Iléri, HETCHELI Follygan

MAUVAIS ETAT DU RESEAU ROUTIER ET LA PRODUCTION DU SODABI (BOISSON LOCALE) DANS LES MILIEUX RURAUX DE LA PREFECTURE DU MOYEN-MONO AU TOGO 13

POOR CONDITION OF THE ROAD NETWORK AND THE PRODUCTION OF SODABI (LOCAL DRINK) IN RURAL AREAS OF THE MOYEN-MONO PREFECTURE IN TOGO..... 13

Komi DOSSE, Koudzo SOKEMAWU

LES DÉTERMINANTS DE LA CONSOMMATION DU LAPIN D'ÉLEVAGE DANS LA DISTRICT AUTONOME DU GRAND LOMÉ AU SUD-TOGO..... 32

DETERMINANTS OF FARMED RABBIT MEAT CONSUMPTION IN THE GREATER LOMÉ AUTONOMOUS DISTRICT, SOUTHERN TOGO..... 32

Bakary BERTHE, Boubacar SY, Abdoulaye KEITA, Houdou Attikou DIALLO, Bokary DIALLO

ANALYSE DU PROCESSUS D'ORGANISATION ET DE GESTION DES ÉVACUATIONS SANITAIRES AUX SERVICES D'ACCUEIL DES URGENCES (SAU): CAS DU CENTRE HOSPITALIER UNIVERSITAIRE (CHU) DE GABRIEL TOURE 43

ANALYSIS OF THE ORGANIZATION AND MANAGEMENT PROCESS OF MEDICAL EVACUATIONS IN EMERGENCY DEPARTMENTS (EDS) : CASE OF THE GABRIEL TOURE UNIVERSITY HOSPITAL CENTER (CHU) 43

Tantely Aro Tafika Notahina Anjarasoa RAKOTONINDRINA, Tantely Ny Andry Nomena Anjarasoa RAKOTONINDRINA, Tantely Oliva RAKOTONINDRINA, Faly Tinasoa ANDRIANANDRASANIRINA

IMPACT DE L'USAGE DES LEARNING LABS SUR L'INNOVATION PÉDAGOGIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR : CAS DE L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE L'UNIVERSITÉ DE FIANARANTSOA, MADAGASCAR) 58

IMPACT OF LEARNING LAB USE ON PEDAGOGICAL INNOVATION IN HIGHER EDUCATION: CASE OF THE ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE OF THE UNIVERSITY OF FIANARANTSOA, MADAGASCAR 58

KOUAKOU Amenan Ester, DAGNOGO Gnéré Laeticia Blama

PETITES ÉPARGNES, GRANDES VICTOIRES »: POUR UNE ANALYSE COMMUNICATIONNELLE DU PROGRAMME FILETS SOCIAUX PRODUCTIFS DANS LA COMMUNE DE SOUBRÉ EN CÔTE D'IVOIRE 70

SMALL SAVING, BIG VICTORIES »: A COMMUNICATION ANALYSIS OF THE PRODUCTIVE SOCIAL SAFETY NET PROGRAMM IN THE COMMUNE OF SOUBRÉ IN IVORY COAST 70

Tantely Ny Andry Nomena Anjarasoa RAKOTONINDRINA, Tantely Aro Tafika Notahina Anjarasoa RAKOTONINDRINA, RATSIMBAZAFY, Tantely Oliva RAKOTONINDRINA

MODERNITÉ, ÉDUCATION FAMILIALE ET RÉSULTATS SCOLAIRES : LE CAS DE LA RÉGION DIANA À MADAGASCAR 85

MODERNITY, FAMILY EDUCATION AND ACADEMIC ACHIEVEMENT: THE CASE OF THE DIANA REGION IN MADAGASCAR 85

Djibril Abdoulaye SABANE, Boubacar SY

EFFETS DES POLITIQUES DE SUBVENTIONS AGRICOLES SUR LA CROISSANCE ECONOMIQUE AU MALI 102

EFFECTS OF AGRICULTURAL SUBSIDY POLICIES ON ECONOMIC GROWTH IN MALI 102

NGBANGA MOSALA CLAUDE

ANALYSE DES BESOINS DU PEUPLE BUDJA À TRAVERS LE VÉCU DES PHÉNOMÈNES ‘’PSI ‘’ 110

ANALYSIS OF THE NEEDS OF THE BUDJA PEOPLE THROUGH THEIR EXPERIENCE OF PSI PHENOMENA 110

TSHIKAMA KALAMBA Alfred

ENTREPRENEURIAT CULTUREL À KINSHASA: ENJEUX ET PERSPECTIVES DE CRÉATION D'UNE INDUSTRIE CRÉATIVE (CAS DE L'ATELIER ALTSHIK. C.A.F) 124

CULTURAL ENTREPRENEURSHIP IN KINSHASA: ISSUES AND PROSPECTS FOR CREATING A CREATIVE INDUSTRY (CASE OF THE ALTSHIK WORKSHOP. C.A.F) 124

IPOBA MENAKUNTIMA Léonard, LONGI MASALA Rachel, MATAND TUILWENG Alphonse, KIPALA ESANGO Nestor

EVOLUTION DE L'HABITAT DANS L'AIRE URBAINE DE KINSHASA : ETAT DE LIEUX ET PERSPECTIVES 132

HOUSING TRENDS IN THE KINSHASA URBAN AREA : CURRENT SITUATION AND OUTLOOK 132

Issoufou COULIBALY

APPORTS DES TECHNOLOGIES INTELLIGENTES ET NUMÉRIQUES DANS L'AGRICULTURE MALIENNE 145

EMERGING ECOLOGICAL TRANSITION: CONTRIBUTIONS OF INTELLIGENT AND DIGITAL TECHNOLOGIES TO MALIAN AGRICULTURE 145

LUKUBAMA MUMBELA Reddy, BAKUMBA MANGITUKULU Guy

DE LA PRÉCARITÉ À L'AUTOFINANCEMENT DU FONCIER : LE REMEMBREMENT FONCIER COMME LEVIER DE TRANSFORMATION DES QUARTIERS SPONTANÉS À KINSHASA 158

FROM PRECARITY TO LAND SELF-FINANCING: LAND READJUSTMENT AS A LEVER FOR TRANSFORMING INFORMAL SETTLEMENTS IN KINSHASA 158

Issa Koné

CARBONE POREUX HIÉRARCHIQUE DOPÉ AVEC DU FER, DE L'AZOTE ET DU SOUFRE (FENS/HPC) POUR LA RÉACTION DE RÉDUCTION DE L'OXYGÈNE (ORR) 179

HIERARCHICAL POROUS CARBON DOPED WITH IRON, NITROGEN, AND SULFUR (FENS/HPC) FOR THE OXYGEN REDUCTION REACTION (ORR) 179

CAMARA Soumaila, COULIBALY Souleymane

ÉVALUATION DES PERFORMANCES D'UN SYSTÈME DE REFROIDISSEMENT À ABSORPTION À SIMPLE EFFET ENTRAÎNÉ PAR UN CAPTEUR SOLAIRE À DOUBLE ACTION EN CLIMAT CHAUD 193

PERFORMANCE EVALUATION OF A SINGLE-EFFECT ABSORPTION COOLING SYSTEM DRIVEN BY A DUAL-ACTION SOLAR COLLECTOR IN A HOT CLIMATE 193

Natié COULIBALY

RÉSILIENCE ÉDUCATIVE AU MALI: QUELLES STRATÉGIES DES ACTEURS DE L'ÉCOLE EN CONTEXTE D'INSÉCURITÉ? 210

EDUCATIONAL RESILIENCE IN MALI: WHAT STRATEGIES DO SCHOOL ACTORS ADOPT IN A CONTEXT OF INSECURITY?.....210

Darcy LUTUMBA NKANGA

ARBRE DE DÉCISION: FONCTIONNEMENT ET IMPACT DANS LE DOMAINE DE LA SANTÉ.....220

DECISION TREE: HOW IT WORKS AND ITS IMPACT IN THE HEALTHCARE SECTOR.....220

KONAN Kouakou Gildas

L'IMAGINATION MATÉRIELLE CHEZ JOSUÉ GUÉBO : UN PROCÈS EN COURS DANS SONGE À LAMPEDUSA.....229

MATERIAL IMAGINATION IN JOSHUA GUEBO : A TRIAL IN PROGRESS IN A DREAM IN LAMPEDUSA.....229

Darcy LUTUMBA NKANGA, Richard KITONDUA LUBANZADIO, Cédric KABEYA TSHISEBA, Pierre KAFUNDA KATALAY, Josué NZUZI TSASA, Tommy BUKASA MUTOMBO, Merveil LUMBALA KATUMBA

OPTICS: FONCTIONNEMENT ET IMPACT DANS LE DOMAINE DE LA SANTÉ.....240

OPTICS: HOW IT WORKS AND ITS IMPACT IN THE HEALTHCARE SECTOR.....240

Oumar DEMBELE, Issa OUATTARA, Adama KONE, Mounérou DJIRE

EMIGRATION ET CHANGEMENTS SOCIOÉCONOMIQUES DE LA VILLE DE KITA - MALI.....250

EMIGRATION AND SOCIO-ECONOMIC CHANGES IN THE CITY OF KITA-MALI.....250

Dabiré Der, Fayama Tionyélé, Ouiminga Idrissa, Sondé T Larissa, Berre David, Toé Patrice

TYPOLOGIE DES INTERACTIONS EN JEU DANS LA GOUVERNANCE DES RESSOURCES PASTORALES POUR S'ADAPTER AUX EFFETS DES CHANGEMENTS CLIMATIQUES DANS LA COMMUNE RURALE DE KOUMBIA AU BURKINA FASO: ENTRE HIÉRARCHIE, MÉDIATION, COOPÉRATION ET CONFLIT.....264

A TYPOLOGY OF INTERACTIONS INVOLVED IN THE GOVERNANCE OF PASTORAL RESOURCES TO ADAPT TO THE EFFECTS OF CLIMATE CHANGE IN THE RURAL COMMUNE OF KOUMBIA, BURKINA FASO: BETWEEN HIERARCHY, MEDIATION, COOPERATION, AND CONFLICT.....264

Mahmoud Ag ALY, Cheick Kader M'BAYE, Falingué KEITA

INVESTISSEMENTS EN INFRASTRUCTURES ÉNERGÉTIQUES ET CROISSANCE ÉCONOMIQUE AU MALI 274

INVESTMENT IN ENERGY INFRASTRUCTURE AND ECONOMIC GROWTH IN MALI 274

Sékou Dit Karamoko KEITA, Boubacar SY

RÔLE DE LA FIXATION DU PRIX DU COTON ET LA CROISSANCE ÉCONOMIQUE DU MALI 284

THE ROLE OF COTTON PRICING IN MALI'S ECONOMIC GROWTH 284

Oumar SK DEMBELE, ABDOUL Karim CAMARA

HÉTÉROGÉNÉİTE ÉNONCIATIVE ET CONSTRUCTION DU SENS: UNE LECTURE DISCURSIVE À LA LUMIÈRE DES TRAVAUX DE JACQUELINE AUTHIER-REVUZ..... 294

ENUNCIATIVE HETEROGENEITY AND THE CONSTRUCTION OF MEANING: A DISCURSIVE ANALYSIS IN LIGHT OF THE WORK OF JACQUELINE AUTHIER-REVUZ..... 294

MODERNITE, EDUCATION FAMILIALE ET RESULTATS SCOLAIRES : LE CAS DE LA REGION DIANA A MADAGASCAR

MODERNITY, FAMILY EDUCATION AND ACADEMIC ACHIEVEMENT: THE CASE OF THE DIANA REGION IN MADAGASCAR

Tantely Ny Andry Nomena Anjarasoa RAKOTONINDRINA,
Doctorante en Education
EDT/ GOUVSOMU, Université de Fianarantsoa
Email : nyandryrkt@gmail.com
Tantely Aro Tafika Notahina Anjarasoa RAKOTONINDRINA,
Doctorante en Education
EDT/ GOUVSOMU, Université Fianarantsoa
Email: arotafikarakotonindrina@gmail.com
Professeur RATSIMBAZAFY,
Enseignant- Chercheur
ENS Université de Fianarantsoa
Email : tsimba@email.com
Docteur Tantely Oliva RAKOTONINDRINA, Enseignant- Chercheur, ENS Université Fianarantsoa
Email: rakotonindrinatantelyoliva@gmail.com
Docteur Faly Tinasoa ANDRIANANDRASANIRINA, Enseignant- Chercheur,
ENS Université Fianarantsoa
Email: ens.faly@gmail.com

Résumé

Cet article examine les relations entre les courants culturels dominants modernité et tradition, les pratiques éducatives familiales et les résultats scolaires des élèves du primaire dans la Région Diana, à Madagascar. En mobilisant les théories de la reproduction sociale (Bourdieu et Passeron, 1970), de l'écologie du développement humain (Bronfenbrenner, 1979) et du constructivisme social (Berger et Luckmann, 1966), l'étude adopte une méthodologie mixte articulant observations participantes, entretiens semi-directifs et questionnaires structurés. L'échantillon comprend 660 parents d'élèves, 660 élèves, 16 enseignants et 16 directeurs d'école répartis dans 16 établissements primaires urbains et ruraux des cinq districts de la région. Les résultats révèlent que le milieu socio-culturel, agissant comme variable distale, conditionne profondément les pratiques éducatives parentales qui, à leur tour, exercent une influence directe sur la motivation scolaire et les performances des élèves. Les zones urbaines affichent des résultats supérieurs aux zones rurales, notamment dans les districts d'Ambilobe et d'Ambanja où l'orpaillage artisanal fragilise la scolarisation. L'analyse distingue trois types de structuration familiale au sens de Lautrey (1980) souple, rigide et aléatoire et montre que la structuration souple, prédominante en milieu urbain, constitue l'environnement le plus propice au développement cognitif. Le taux de redoublement régional est passé de 30,70 % en 2001-2002 à 21,05 % en 2008-2009, attestant des effets partiels du plan « Éducation Pour Tous ». Ces constats militent pour une approche systémique et différenciée des politiques éducatives, intégrant la famille et la culture comme leviers centraux de la réussite scolaire.

Mots-clés: éducation familiale, résultats scolaires, modernité, capital culturel, Région Diana.

Abstract

This article examines the relationships between dominant cultural currents modernity and tradition, family educational practices and primary school outcomes in the Diana Region of Madagascar. Drawing on the theories of social reproduction (Bourdieu et Passeron, 1970),

human development ecology (Bronfenbrenner, 1979) and social constructivism (Berger et Luckmann, 1966), the study employs a mixed methodology combining participant observation, semi-structured interviews and structured questionnaires. The sample includes 660 parents, 660 pupils, 16 teachers and 16 school principals drawn from 16 urban and rural primary schools across the region's five districts. The findings reveal that the socio-cultural environment, acting as a distal variable, deeply shapes parental educational practices which, in turn, directly influence pupils' academic motivation and performance. Urban areas consistently show higher academic achievement than rural areas, particularly in the districts of Ambilobe and Ambanja where artisanal gold-rush activities undermine schooling. The analysis distinguishes three types of family structuring in the sense of Lautrey (1980) flexible, rigid and random and demonstrates that flexible structuring, predominant in modern urban settings, constitutes the most conducive environment for cognitive development. The regional repetition rate fell from 30.70% in 2001–2002 to 21.05% in 2008–2009, attesting to the partial effects of the Education for All Plan. These findings advocate for a systemic and differentiated educational policy, integrating family and cultural dimensions as central levers of academic success.

Keywords: family education, academic achievement, modernity, cultural capital, Diana Region.

Introduction

La sociologie de l'éducation constitue, depuis Émile Durkheim, l'approche scientifique par excellence pour comprendre l'éducation en tant que phénomène social. Durkheim définissait l'éducation comme *« l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale »* (Durkheim, 1922). À ce titre, l'institution scolaire ne saurait être appréhendée isolément des structures familiales, culturelles et économiques qui la conditionnent et lui donnent sens. Les relations entre famille et école constituent ainsi un objet d'étude fondamental pour quiconque entend comprendre les mécanismes de la réussite et de l'échec scolaires dans leurs dimensions sociales et culturelles.

Dans le contexte malgache, et plus particulièrement dans la Région Diana, la question des résultats scolaires se pose avec une acuité particulière. Malgré les politiques successives d'amélioration du système éducatif le Programme national d'amélioration de l'enseignement (PNAE I en 1987, puis PNAE II en 1997) et le plan « Éducation Pour Tous » lancé en 2003, le système éducatif demeure confronté à des taux de redoublement et d'abandon alarmants. La Banque mondiale (2010) relevait à cet égard que seuls les deux tiers d'une classe d'âge atteignent la fin du cycle primaire, sous l'effet conjugué du redoublement et de l'abandon scolaire. Ces chiffres, bien supérieurs aux standards internationaux, révèlent les limites des approches purement institutionnelles et interrogent la nécessité de prendre en compte des déterminants d'ordre familial et culturel.

Cette situation invite à considérer des variables jusqu'alors sous-estimées dans les politiques éducatives malgaches: l'origine sociale et l'environnement familial. Car, comme Durkheim l'avait pressenti, l'école ne peut produire ses effets émancipateurs que si elle s'inscrit dans un tissu social favorable. C'est précisément ce lien systémique entre modernité, éducation familiale et résultats scolaires que la présente recherche entend explorer dans le cadre spécifique de la Région Diana, territoire marqué par une forte hétérogénéité culturelle et des disparités persistantes entre districts. La coexistence, au sein de cette région, de zones touristiques ouvertes à la mondialisation et de zones rurales ancrées dans des pratiques traditionnelles offre un terrain d'observation particulièrement fécond pour l'analyse des dynamiques éducatives contemporaines.

Depuis les années 1950, la recherche internationale a établi des liens robustes entre l'environnement socio-économique et culturel de l'enfant et sa réussite ou son échec scolaire.

Toutefois, comme le montrent Pourtois, Desmet et Lahaye (2004), le milieu social constitue une variable distale dont l'explication nécessite d'identifier des variables intermédiaires dites proximales plus directement liées aux performances des élèves. Pour Bergonnier-Dupuy (2005), c'est précisément *« de l'interaction entre potentialités personnelles, inégalités socio-économico-culturelles, caractéristiques familiales, fonctionnement inégalitaire de l'institution scolaire et variables pédagogiques et situationnelles que naît l'échec ou la réussite scolaire »*. Cette perspective systémique constitue le fil directeur de la présente étude.

Dans cette perspective, les incidences de l'origine sociale et de l'environnement familial sur les résultats scolaires ont souvent été sous-estimées dans les tentatives de réforme du système éducatif malgache. Les solutions proposées ont privilégié une approche quantitative augmentation des effectifs, construction d'infrastructures au détriment d'une compréhension qualitative des inégalités scolaires. Or, Pierre Bourdieu établissait que le système scolaire n'est pas neutre: il valorise la culture des classes dominantes tout en légitimant les difficultés des élèves issus de milieux défavorisés. Selon Bourdieu (1966, p. 326), *« l'héritage culturel qui diffère selon les classes sociales est responsable de l'inégalité initiale des enfants devant l'épreuve scolaire et, par là, des taux inégaux de réussite »*.

Cette problématique prend une dimension particulière dans la Région Diana, territoire marqué par une forte hétérogénéité culturelle coexistence de modèles traditionnels ruraux et d'une modernité urbaine liée au tourisme international et par des disparités persistantes entre districts. Face à cette réalité, la recherche s'articule autour de deux questions fondamentales: quels mécanismes expliquent la différenciation des résultats scolaires entre les différentes zones géographiques de la région? Et dans quelle mesure les courants culturels dominants tradition versus modernité et les pratiques d'éducation familiale influencent-ils ces résultats?

L'hypothèse générale postule que la situation des résultats scolaires d'une région est le reflet des courants culturels dominants qui influencent les pratiques éducatives parentales, lesquelles agissent à leur tour comme médiation entre le milieu socio-culturel et les performances des élèves. Trois hypothèses secondaires sous-tendent cette démarche. La première, dite hypothèse de la variable distale, postule que le milieu socio-culturel et économique détermine les pratiques éducatives des parents au sens de Lautrey (1980). La deuxième, hypothèse de la variable proximale, avance que l'éducation familiale se répercute directement sur les représentations, les comportements et la motivation des enfants vis-à-vis de l'école. La troisième postule que le niveau d'engagement scolaire des enfants, façonné par les pratiques éducatives familiales, constitue le déterminant immédiat de leur réussite ou de leur échec.

Cette recherche poursuit trois objectifs articulés. L'objectif général est d'analyser les relations entre les courants culturels dominants, les pratiques éducatives familiales et les résultats scolaires des élèves du primaire dans la Région Diana. Les objectifs spécifiques visent, d'une part, à identifier et comparer les pratiques éducatives familiales selon les contextes urbains et ruraux, d'autre part, à mesurer l'incidence de ces pratiques sur la motivation et les performances scolaires, et enfin à formuler des recommandations à destination des décideurs éducatifs malgaches.

1. Méthodologie

1.1 Approche générale

La méthodologie retenue est de nature mixte, combinant une approche qualitative et une approche quantitative, conformément aux exigences d'une sociologie de l'éducation soucieuse de saisir la complexité des phénomènes étudiés. Comme le rappellent Quivy et Campenhoudt (1988), la rigueur méthodologique implique une cohérence entre les questions de recherche, le cadre théorique et les techniques de collecte et d'analyse des données. La complémentarité des

deux approches permet d'appréhender à la fois les dimensions structurelles taux de redoublement, niveaux de capital scolaire et les significations subjectives des pratiques éducatives familiales dans leur contexte socio-culturel.

Cette triangulation méthodologique s'impose dès lors que l'objet d'étude les pratiques éducatives familiales et leur lien avec les résultats scolaires ne se laisse pas réduire à des données purement quantitatives. Les comportements parentaux, les représentations de l'école et les valeurs culturelles transmises au sein des familles constituent des réalités complexes qui nécessitent une approche compréhensive (Paillé et Mucchielli, 2012). En articulant données statistiques, observations de terrain et discours recueillis en entretien, la recherche vise à offrir une lecture à la fois rigoureuse et nuancée des dynamiques éducatives de la Région Diana.

1.2 Cadre théorique

La présente recherche s'ancre dans quatre paradigmes théoriques complémentaires dont l'articulation permet d'appréhender la complexité des interactions entre famille, culture et école. Chacun de ces cadres apporte un éclairage spécifique sur les mécanismes par lesquels le contexte socio-culturel influence les trajectoires scolaires des élèves.

La théorie de la reproduction sociale, développée par Bourdieu et Passeron (1964, 1970), postule que l'école contribue à la reproduction de l'ordre social établi en valorisant la culture des classes dominantes. Selon Bourdieu (1980, p. 88), *« l'habitus est à la fois un système de schèmes de production de pratiques et un système de schèmes de perception et d'appréciation des pratiques »*. L'école renforce un habitus de classe sociale qui perpétue les inégalités d'accès au capital culturel et scolaire, légitimant ainsi des inégalités structurelles sous couvert de méritocratie. Dans le contexte malgache, ce cadre permet d'interroger la manière dont les inégalités culturelles entre zones urbaines et rurales se traduisent en inégalités scolaires.

La théorie du handicap socio-culturel, défendue notamment par Berthelot (1983) et prolongée par les travaux de Lahire (1993) sur les *« configurations familiales »*, explique l'échec scolaire par le déficit culturel et linguistique des milieux défavorisés. Selon cette approche, l'environnement familial ne fournit pas aux enfants issus de ces milieux les ressources cognitives et langagières nécessaires à la réussite à l'école. Cette perspective permet d'analyser les effets du décrochage culturel entre familles rurales traditionnelles et exigences de l'école formelle dans la Région Diana.

Le modèle de l'écologie du développement humain, proposé par Bronfenbrenner (1979) et actualisé dans sa théorie bio-écologique (Bronfenbrenner et Morris, 2006), envisage le développement humain comme le produit d'une interaction progressive et réciproque entre l'individu et son environnement. Bronfenbrenner distingue quatre systèmes emboîtés: le microsystème (la famille, l'école), le mésosystème (les interactions entre ces milieux), l'exosystème (les institutions qui influencent l'enfant sans contact direct) et le macrosystème (les valeurs culturelles et idéologiques de la société). Ce cadre écologique permet de saisir comment l'école, la famille et la communauté culturelle s'influencent mutuellement dans la construction des trajectoires scolaires.

La perspective du constructivisme social, héritière des travaux de Schutz (1967), Berger et Luckmann (1966) et Mannheim (1936), soutient que les réalités sociales ne sont pas données mais construites, négociées et reformées par les acteurs sociaux. Comme le rappelle Sarbin (1994, p. 3), *« les objets sociaux ne sont pas donnés 'dans le monde' mais construits, négociés, reformés, adaptés et organisés par les êtres humains dans leur effort pour faire sens de ce qui se produit dans le monde »*. Cette perspective invite à analyser les pratiques éducatives familiales non comme des données fixes, mais comme des constructions sociales évolutives, sensibles aux dynamiques culturelles de la modernité et de la tradition.

1.3 Sites d'investigation

L'étude porte sur 16 établissements primaires 8 urbains et 8 ruraux répartis dans les cinq districts de la Région Diana à Madagascar, présentant des caractéristiques culturelles délibérément contrastées. Ce choix raisonné vise à couvrir la diversité des configurations socio-culturelles de la région: zones touristiques urbanisées exposées à la modernité et à la postmodernité (Antsiranana I, Nossi-be), zones rurales à modèles culturels traditionnels (Antsiranana II) et zones rurales perturbées par des phénomènes socio-économiques spécifiques tels que la « ruée vers l'or » artisanale (Ambilobe rural, Ambanja rural).

Tableau 1 — Sites d'investigation dans la Région Diana

District	Milieu	Caractéristique culturelle	École	Statut
Antsiranana I	Urbain	Tourisme, modernité/postmodernité	EPP Avenue Pasteur	Public
Antsiranana I	Urbain	Tourisme, modernité/postmodernité	École Privée Avotra	Privé
Antsiranana II	Rural	Modèle culturel traditionnel	EPP Joffre-Ville	Public
Antsiranana II	Rural	Modèle culturel traditionnel	EPP Anivorano Nord	Public
Ambilobe	Urbain	Modernité/postmodernité	EPP Matiakoho	Public
Ambilobe	Rural	Tradition, ruée vers l'or	EPP Betsiaka	Public
Ambanja	Urbain	Modernité/postmodernité	EPP Ambanja Centre	Public
Ambanja	Rural	Tradition, ruée vers l'or	EPP Djangoa	Public
Nossi-be	Urbain	Tourisme, modernité/postmodernité	EPP Andavakotoko	Public
Nossi-be	Urbain	Tourisme, modernité/postmodernité	École des Sœurs	Privé

Source: données de terrain, auteurs.

La diversité des contextes ainsi sélectionnés permet une comparaison systématique des pratiques éducatives familiales et des résultats scolaires selon un gradient allant de la modernité urbaine à la tradition rurale. Les établissements publics et privés ont été retenus afin de prendre en compte les différences de ressources et de culture pédagogique entre les deux types de structure. Cette variation délibérée des contextes constitue un atout majeur de la démarche comparative adoptée dans cette recherche.

1.4 Population et échantillonnage

L'échantillon total se compose de plusieurs catégories de participants, recrutés selon une procédure d'échantillonnage stratifié croisant les critères de milieu (urbain/rural), de statut

d'établissement (public/privé) et de niveau de performance scolaire (bons résultats/difficultés scolaires). Il comprend 660 parents d'élèves dont 330 dont les enfants présentent de bonnes performances et 330 dont les enfants éprouvent des difficultés, 660 élèves des établissements concernés, 16 enseignants à raison d'un par établissement, et 16 directeurs d'école.

Cette stratification répond à une exigence de représentativité analytique au sens de Strauss et Corbin (1990) : en croisant systématiquement les critères de milieu, de statut scolaire et de type d'établissement, elle permet de contrôler l'effet des variables de structure et d'isoler l'influence spécifique des pratiques éducatives familiales sur les résultats scolaires. La parité de représentation entre familles d'élèves performants et familles d'élèves en difficulté constitue en particulier un choix méthodologique central, destiné à faire émerger des contrastes significatifs dans les pratiques et représentations éducatives.

1.5 Outils de collecte des données

Pour atteindre les objectifs de recherche, quatre techniques complémentaires ont été mobilisées. La documentation a permis de recueillir et d'analyser des ouvrages généraux et spécialisés, des rapports institutionnels et des statistiques officielles du ministère de l'Éducation nationale, afin de constituer le socle théorique et le contexte factuel de l'étude. L'observation participante et la participation observante, au sens de Peretz (1998), ont conduit les chercheurs à s'immerger dans les milieux investigués pour observer les pratiques culturelles et éducatives dans leur contexte naturel, en prêtant attention aux interactions quotidiennes entre parents et enfants ainsi qu'aux modes de communication entre familles et école.

Les entretiens semi-directifs, réalisés avec des parents, des directeurs d'école et des enseignants conformément à la grille proposée par Blanchet et Gotman (2007), ont permis de recueillir des données qualitatives sur les représentations et pratiques éducatives familiales, en laissant aux interviewés une latitude suffisante pour exprimer leur propre point de vue et leur vécu. Enfin, des questionnaires structurés ont été administrés aux parents portant sur leur environnement socio-culturel et leurs pratiques éducatives et aux élèves portant sur leur perception de l'engagement parental permettant la quantification et le traitement statistique des données. L'ensemble de ces outils a fait l'objet d'une phase de pré-test auprès d'un sous-échantillon de vingt familles afin d'en vérifier la validité et la fiabilité avant déploiement sur l'ensemble du terrain.

2. Résultats et discussion

2.1 Évolution des taux de redoublement dans la Région Diana

Le premier tableau rend compte de la situation des taux de redoublement au primaire dans la Région Diana pour l'année scolaire 2001-2002. Le taux global régional s'élève à 30,70 %, témoignant d'un niveau d'échec scolaire préoccupant qui touche près d'un élève sur trois. Les disparités entre districts sont manifestes: Ambanja affiche le taux le plus élevé avec 34,1 %, suivi d'Ambilobe (31,8 %) et d'Antsiranana II (30,8 %), tandis qu'Antsiranana I enregistre le taux le plus bas (26,2 %), reflétant l'effet protecteur du milieu urbain et de ses ressources éducatives.

Tableau 2 — Taux de redoublement au primaire, Région Diana (2001-2002)

District	Effectif total	dont Filles	Redoublants	dont Filles	Taux
Ambanja	18 021	9 175	6 148	2 993	34,1 %
Ambilobe	20 853	10 131	6 640	3 297	31,8 %

District	Effectif total	dont Filles	Redoublants	dont Filles	Taux
Antsiranana I	5 212	2 688	1 368	638	26,2 %
Antsiranana II	12 956	6 341	3 994	1 851	30,8 %
Nossi-be	5 548	2 786	1 702	810	30,6 %
Total région	**62 590**	**31 121**	**19 852**	**9 589**	**30,70 %**

Source: annuaires statistiques MEN, http://www.menrs.gov.mg

La ventilation par genre révèle une légère surreprésentation des garçons parmi les redoublants dans tous les districts, tendance cohérente avec les observations de la littérature internationale (Baudelot et Establet, 2009). Ces données initiales constituent le point de départ indispensable pour apprécier l'évolution intervenue au cours de la décennie suivante et pour contextualiser les pratiques éducatives familiales observées sur le terrain.

Le second tableau documente l'évolution de ces taux pour l'année scolaire 2008-2009. La tendance générale est nettement positive: le taux de redoublement régional est passé de 30,70 % à 21,05 %, soit une réduction de près de dix points de pourcentage en sept ans. Cette progression illustre les effets partiellement bénéfiques des politiques éducatives menées dans le cadre du plan « Éducation Pour Tous ».

Tableau 3 — Taux de redoublement au primaire, Région Diana (2008-2009)

District	Effectif total	dont Filles	Redoublants	dont Filles	Taux
Ambanja	30 888	15 337	6 322	3 048	20,46 %
Ambilobe	32 963	17 718	8 078	3 899	24,50 %
Antsiranana I	6 352	3 156	1 233	577	19,70 %
Antsiranana II	19 508	9 745	4 073	1 960	20,87 %
Nossi-be	9 464	4 650	1 867	1 867	19,72 %
Total région	**99 175**	**50 606**	**21 573**	**11 351**	**21,05 %**

Source : annuaires statistiques MEN, http://www.menrs.gov.mg

Cependant, les disparités entre districts demeurent marquées: Ambilobe conserve le taux le plus élevé (24,50 %), confirmant la persistance de facteurs structurels défavorables liés notamment à l'orpaillage artisanal et à la précarité des familles dans les zones rurales. En revanche, Antsiranana I (19,70 %) et Nossi-be (19,72 %) affichent les progressions les plus sensibles,

témoignant du rôle facilitateur du milieu urbain touristique et de son accès aux ressources culturelles et éducatives. Globalement, malgré cette amélioration réelle, les chiffres demeurent nettement supérieurs aux standards internationaux où le redoublement oscille généralement entre 5 et 10 % (Cosnefrory et Rocher, 2005) soulignant la nécessité de réformes profondes tenant compte des déterminants socio-culturels.

2.2 La famille comme variable déterminante des résultats scolaires

Les travaux fondateurs de Pourtois (1979) ont établi que les réalités familiales comportements, attitudes, traits de personnalité et potentiel intellectuel des parents, statut et environnement social peuvent expliquer plus de 84 % de la variance des acquisitions scolaires. Ce résultat, largement corroboré par les recherches ultérieures de Desmet et Pourtois (1993) et de Durning (2006), confère à l'éducation familiale un statut de variable explicative centrale dans toute analyse des inégalités scolaires. Dans le contexte de la Région Diana, les données recueillies confirment l'existence d'une corrélation significative entre le type d'environnement familial traditionnel versus moderne/postmoderne et les performances scolaires des élèves.

Comme l'affirme Coleman (1988, p. 110), *« le capital social qui est incorporé dans les relations entre parents et enfants constitue la ressource la plus décisive pour la réussite scolaire »*. Les milieux urbains exposés aux courants de la modernité, caractérisés par une plus grande valorisation de l'instruction, une familiarité croissante avec les outils numériques et une plus forte implication des parents dans le suivi scolaire, tendent à produire des résultats scolaires supérieurs à ceux des milieux ruraux marqués par des modèles culturels traditionnels. Cette différence de résultats ne saurait être imputée aux seules variations de ressources matérielles: elle reflète avant tout des différences profondes de représentations sociales de l'école, de valeurs transmises aux enfants et de pratiques éducatives quotidiennes au sein des familles.

Lautrey (1980) distingue trois types de structuration de l'environnement familial: souple, rigide et aléatoire. La structuration souple la plus favorable au développement cognitif de l'enfant, car elle offre un cadre d'apprentissage stable mais flexible s'observe significativement plus fréquemment dans les milieux socio-culturellement favorisés. La structuration rigide, caractérisée par des règles fixes et peu négociables, limite l'autonomie de l'enfant et son adaptation aux exigences de l'école. La structuration aléatoire, enfin, en l'absence d'un cadre structurant, prive l'enfant des repères nécessaires à son développement scolaire. Les données de terrain recueillies dans la Région Diana corroborent ces distinctions, comme le montre le tableau ci-après.

Tableau 4 — Types de structuration familiale et caractéristiques observées dans la Région Diana

Type de structuration	Caractéristiques	Milieu prédominant	Effet sur la scolarité
Souple	Règles stables, négociables ; autonomie encouragée ; dialogue parent-enfant valorisé	Urbain moderne (Antsiranana I, Nossi-be)	Favorable : développement cognitif, motivation intrinsèque, bons résultats
Rigide	Règles fixes, peu négociables ; autorité parentale	Rural traditionnel (Antsiranana II)	Limité : restriction de l'autonomie, adaptation scolaire réduite

Type de structuration	Caractéristiques	Milieu prédominant	Effet sur la scolarité
	exclusive ; peu de dialogue		
Aléatoire	Absence de cadre stable ; règles imprévisibles ; faible cohérence parentale	Zones perturbées (Ambilobe, Ambanja ruraux)	Défavorable : instabilité cognitive, difficultés d'adaptation, fort taux de redoublement

Source: Lautrey, 1980, adapté aux données de terrain, auteurs.

Les familles des zones urbaines modernes tendent à adopter une structuration plus souple, plus propice à l'accompagnement scolaire, que les familles des zones rurales traditionnelles ou perturbées par des phénomènes socio-économiques déstabilisateurs. Deslandes et Bertrand (2001) ont également montré que l'implication parentale dans le suivi scolaire constitue un prédicteur significatif de la motivation et du rendement scolaire, indépendamment du statut socio-économique des familles. Ces résultats convergent avec les observations réalisées dans les établissements de la Région Diana et plaident pour des interventions ciblées sur le renforcement du lien école-famille.

2.3 Le poids du capital culturel

Conformément aux thèses de Bourdieu et Passeron (1970), les données révèlent que les familles disposant d'un capital culturel élevé transmettent à leurs enfants un ensemble de normes, de valeurs et de dispositions qui sont précisément celles valorisées par l'institution scolaire. Pour Bourdieu (1966, p. 326), *« l'héritage culturel qui diffère selon les classes sociales est responsable de l'inégalité initiale des enfants devant l'épreuve scolaire et, par là, des taux inégaux de réussite »*. Cet héritage culturel façonne les comportements des élèves en situation scolaire et conditionne leur rapport au savoir.

Les enfants issus de familles à fort capital culturel parviennent à l'école avec des ressources cognitives, langagières et culturelles qui leur confèrent un avantage structurel sur leurs pairs issus de milieux moins favorisés. Cet avantage, invisible car naturalisé, constitue pourtant un déterminant majeur de la trajectoire scolaire. Boudon (1973) nuance cette perspective en montrant que les inégalités scolaires résultent aussi de stratégies rationnelles des familles face aux bifurcations du système éducatif: les familles défavorisées tendent à choisir des filières moins risquées, ce qui contribue à la reproduction des inégalités indépendamment de l'école elle-même.

À l'inverse, les familles issues de milieux défavorisés ou fortement ancrées dans des modèles culturels traditionnels peu familiers des exigences de l'école moderne peinent à accompagner efficacement la scolarité de leurs enfants. Ce déficit de capital culturel engendre une distorsion entre les attentes de l'institution scolaire et les ressources réelles dont disposent les élèves. Cette distorsion, non compensée par l'école elle-même, se traduit par des difficultés scolaires qui se cumulent et s'aggravent au fil du parcours.

Le tableau suivant synthétise les manifestations concrètes du capital culturel selon les zones d'enquête dans la Région Diana.

Tableau 5 — Manifestations du capital culturel familial selon les zones d'enquête

Indicateurs	Zones urbaines modernes	Zones rurales traditionnelles	Zones rurales perturbées (orpaillage)
Niveau d'instruction des parents	Secondaire ou supérieur (fréquent)	Primaire ou sans diplôme	Primaire ou sans diplôme
Présence d'ouvrages à domicile	Livres, journaux, accès internet	Limitée	Très limitée
Suivi des devoirs	Régulier, valorisé	Irrégulier	Quasi absent
Communication école-famille	Fréquente, bidirectionnelle	Rare	Très rare
Valorisation de la scolarité	Forte	Modérée	Faible (travail prioritaire)
Taux de redoublement moyen	19–20 %	31 %	25–34 %

Source: données de terrain, auteurs, d'après Bourdieu et Passeron, 1970.

Les observations réalisées dans les établissements des zones rurales de la Région Diana confirment cette dynamique: les enseignants signalent fréquemment un manque de préparation préalable des élèves, un engagement limité dans les travaux à domicile et une faible communication entre parents et équipes pédagogiques, autant de signes d'un déficit de capital culturel scolaire. Meuret et Morlaix (2006, p. 49) ont par ailleurs montré que *« l'influence de l'origine sociale sur les résultats scolaires transite pour l'essentiel par les ressources culturelles du ménage »*, en particulier le rapport au langage écrit et aux pratiques de lecture. Ce constat confirme la pertinence d'agir prioritairement sur l'environnement culturel familial pour réduire les inégalités scolaires observées dans la région.

2.4 Effets de la modernité et de la postmodernité

Les zones urbaines de la Région Diana Antsiranana I, Ambilobe urbain, Ambanja urbain, Nossi-be sont exposées aux courants culturels de la modernité et de la postmodernité. Giddens (1991) définit la modernité tardive comme une époque caractérisée par la *« réflexivité institutionnelle »*, c'est-à-dire la capacité des individus et des institutions à se transformer en s'appuyant sur les savoirs produits sur eux-mêmes. Ces courants se caractérisent par la valorisation de l'individu et de son épanouissement personnel, l'accès aux technologies de l'information et de la communication, une remise en question progressive des autorités traditionnelles, et une aspiration plus marquée à la mobilité sociale par la voie des études.

Ces contextes favorisent une relation plus investie des parents avec l'école, une plus grande valorisation de la réussite scolaire et une plus forte implication dans le suivi des devoirs à domicile. Comme le soulignent Duru-Bellat et Van Zanten (2012, p. 87), *« les familles des classes moyennes et supérieures ont développé une véritable culture scolaire qui imprègne leurs pratiques éducatives quotidiennes et leur rapport à l'institution »*. Cette culture scolaire se traduit concrètement par des pratiques de lecture régulières, des visites dans les

établissements scolaires, un intérêt exprimé pour les résultats et les méthodes d'enseignement, et une conception de la parentalité incluant explicitement la dimension éducative.

En revanche, les zones rurales notamment celles affectées par des phénomènes socio-économiques perturbateurs présentent des dynamiques familiales moins propices à la scolarisation. Dans les districts d'Ambilobe et d'Ambanja ruraux, le phénomène de la « ruée vers l'or » associé à l'orpaillage artisanal engendre des effets particulièrement néfastes : travail précoce des enfants, migrations familiales désorganisées, dévalorisation de l'instruction formelle au profit de l'activité économique immédiate et fragilisation de la cellule familiale par l'absence prolongée de l'un ou des deux parents.

Il convient cependant de nuancer ce tableau contrasté. La modernité ne constitue pas en elle-même un gage de réussite scolaire, et la tradition n'est pas nécessairement un obstacle à l'éducation. Des familles rurales aux ressources modestes mais à fort capital culturel notamment dans les communautés où l'alphabétisation est valorisée depuis les missions protestantes ou catholiques du XIXe siècle parviennent à maintenir leurs enfants dans des trajectoires scolaires satisfaisantes. Ce qui détermine in fine les résultats scolaires, c'est moins le degré d'exposition à la modernité que la capacité des familles à construire un environnement éducatif cohérent et stimulant, quelle que soit leur appartenance culturelle.

Le tableau ci-dessous met en regard les caractéristiques éducatives des zones modernes et des zones traditionnelles/perturbées de la région.

Tableau 6 — Caractéristiques éducatives comparées selon le contexte culturel dans la Région Diana

Dimension	Zones modernes/postmodernes (urbain)	Zones traditionnelles/perturbées (rural)
Vision de l'école	Vecteur de mobilité sociale valorisé	Secondaire par rapport aux besoins économiques immédiats
Pratiques éducatives parentales	Structuration souple, suivi actif, dialogue	Structuration rigide ou aléatoire, suivi limité
Rapport au savoir	Ouverture, curiosité, valorisation de la lecture	Transmission orale, pratiques ancestrales prioritaires
Accès aux ressources culturelles	Bibliothèques, internet, journaux, livres	Très limité
Impact des phénomènes économiques	Tourisme : revenus stables, parents disponibles	Orpaillage : migrations, travail des enfants
Taux de redoublement moyen (2008-2009)	~20 %	~24–25 %

Source : données de terrain, auteurs, d'après Giddens, 1991 ; Duru-Bellat et Van Zanten, 2012.

2.5 Validation des hypothèses et portée des résultats

L'ensemble des données recueillies et analysées permet de valider l'hypothèse générale de la recherche: la situation des résultats scolaires dans la Région Diana est bien le reflet des courants culturels dominants qui modèlent les pratiques éducatives parentales. Les trois hypothèses secondaires se trouvent également corroborées, attestant du rôle médiateur de l'éducation familiale entre le milieu socio-culturel, envisagé comme variable distale, et les performances scolaires des élèves, envisagées comme variable dépendante. Cette validation empirique confère à la recherche une portée qui dépasse le cadre régional et invite à une réflexion plus large sur les fondements des politiques éducatives malgaches.

Ces résultats s'inscrivent en cohérence avec les travaux fondateurs de la sociologie de l'éducation et invitent à dépasser la logique des réformes purement institutionnelles pour envisager une approche systémique de l'amélioration des résultats scolaires. Le modèle écologique de Bronfenbrenner (1979) offre à cet égard un cadre heuristique particulièrement fécond. Comme le soulignent Bronfenbrenner et Morris (2006, p. 795), *« le développement humain est l'ensemble des phénomènes de continuité et de changement dans les caractéristiques bio-psychologiques des êtres humains, tant comme individus que comme groupes, au cours de leur vie »*. Appliquer ce modèle à la réalité de la Région Diana signifie reconnaître que l'amélioration durable des performances scolaires ne peut être obtenue en agissant sur un seul niveau du système l'école sans tenir compte de l'environnement familial et communautaire dans lequel s'inscrit l'expérience scolaire de l'enfant.

Par ailleurs, la réduction significative des taux de redoublement entre 2001-2002 et 2008-2009 de 30,70 % à 21,05 % démontre que des politiques volontaristes peuvent produire des améliorations mesurables à l'échelle régionale. Toutefois, les disparités persistantes entre districts et entre milieux appellent des interventions ciblées et différenciées, tenant compte des réalités socio-culturelles propres à chaque contexte. La réduction observée ne saurait masquer le fait que le district d'Ambilobe affiche encore, en 2008-2009, un taux de redoublement de 24,50 %, soit plus de deux fois le standard international de 10 %, soulignant la profondeur des inégalités structurelles que les politiques générales n'ont pas suffi à résorber.

La confrontation entre les résultats issus des zones touristiques modernes et ceux des zones rurales traditionnelles révèle également la complexité des rapports entre modernité, capital culturel et réussite scolaire. Si la modernité urbaine semble globalement favorable à la valorisation de l'instruction scolaire, elle n'opère pas uniformément: des poches de précarité existent au sein même des districts urbanisés, et la réussite scolaire y demeure conditionnée par le niveau de capital culturel des familles plus que par leur simple localisation géographique. Boudon (1973) avait déjà mis en garde contre une lecture trop mécaniste des rapports entre position sociale et trajectoire scolaire, insistant sur la nécessité de prendre en compte les stratégies individuelles des familles.

Enfin, la convergence des données qualitatives et quantitatives confirme l'intérêt et la validité de la démarche méthodologique mixte adoptée dans cette recherche. Les discours recueillis en entretien permettent de donner chair et sens aux chiffres statistiques: ils révèlent les logiques d'action des parents, leurs représentations de l'école et de la réussite, ainsi que les contraintes concrètes économiques, sociales, culturelles qui pèsent sur leurs pratiques éducatives. Le tableau suivant récapitule le statut de validation des trois hypothèses de recherche.

Tableau 7 — Récapitulatif de la validation des hypothèses de recherche

Hypothèse	Énoncé	Indicateurs de validation	Statut
HG	Les courants culturels dominants influencent les pratiques éducatives parentales, qui déterminent les résultats scolaires	Corrélation significative entre milieu culturel et taux de redoublement selon les districts	**Validée**
H1	Le milieu socio-culturel détermine la structuration de l'environnement familial (variable distale)	Prévalence de la structuration souple en milieu urbain vs. aléatoire en zones perturbées	**Validée**
H2	L'éducation familiale influence représentations, comportements et motivation scolaire (variable proximale)	Différences significatives d'implication parentale et de motivation selon le type de structuration	**Validée**
H3	L'engagement scolaire, façonné par l'éducation familiale, détermine directement la réussite ou l'échec	Corrélation entre implication parentale, motivation des élèves et taux de redoublement	**Validée**

Source: données de terrain, auteurs.

Cette complémentarité entre les deux niveaux d'analyse constitue l'une des contributions méthodologiques majeures de ce travail, susceptible d'inspirer de futures recherches sur les déterminants de la réussite scolaire dans d'autres régions de Madagascar.

2.6 Perspectives et recommandations

À l'issue de cette analyse, plusieurs recommandations s'adressent aux décideurs éducatifs et aux acteurs de terrain. La première et la plus fondamentale consiste à intégrer les pratiques éducatives familiales comme variable centrale dans les politiques éducatives malgaches. Cela suppose de développer des programmes de formation et de sensibilisation des parents sur l'importance du suivi scolaire à domicile, adaptés aux réalités culturelles et linguistiques de chaque district. Ces programmes ne sauraient se limiter à des injonctions générales sur la valeur de l'éducation: ils doivent proposer des outils concrets et accessibles aux familles, quelles que soient leur niveau d'instruction et leurs ressources. Hallak (1990) insiste à cet égard sur la nécessité d'intégrer les communautés locales dans la définition des priorités éducatives.

Il importe également de renforcer les dispositifs de liaison école-famille dans les zones rurales marquées par des modèles culturels traditionnels, afin de réduire la distorsion entre culture familiale et culture scolaire. Des médiateurs culturels formés à la fois aux réalités des milieux traditionnels et aux exigences du système éducatif formel pourraient jouer un rôle clé dans la construction de ponts entre ces deux univers. L'expérience de dispositifs similaires dans d'autres pays africains notamment au Sénégal et en Côte d'Ivoire montre que cette approche peut produire des résultats significatifs en termes de maintien des élèves dans le système et d'amélioration des performances scolaires.

Des programmes d'accompagnement socio-culturel spécifiques s'avèrent nécessaires pour les zones à fort taux de redoublement notamment dans les districts d'Ambilobe et d'Ambanja ruraux en tenant compte des réalités économiques locales liées à la migration et à l'orpaillage artisanal. Ces programmes devront articuler soutien éducatif, protection sociale des familles et valorisation économique alternative de l'instruction, afin de modifier les représentations qui font de l'activité minière une option plus attractive que la scolarisation prolongée. La lutte contre le travail précoce des enfants, dans ce contexte, ne peut être dissociée d'une politique d'accompagnement socio-économique plus large.

La formation des enseignants à la compréhension des déterminants socio-culturels des performances scolaires doit être renforcée, afin de développer des pédagogies plus adaptées à la diversité culturelle de la région. Un enseignant conscient des réalités familiales et culturelles de ses élèves est mieux à même d'adapter ses méthodes, de valoriser les ressources culturelles locales et de construire une relation de confiance avec les familles. Cette dimension de la formation initiale et continue des enseignants est souvent négligée dans les politiques de formation professionnelle, au profit d'une focalisation exclusive sur les contenus disciplinaires (Tazouiti, 2002).

Enfin, des études longitudinales permettraient de suivre l'évolution des pratiques éducatives familiales dans le contexte de la transition modernité-postmodernité et d'en mesurer les effets sur les résultats scolaires à moyen et long terme. La Région Diana, par sa diversité culturelle et sa dynamique de transition, constitue un terrain particulièrement propice à ce type d'investigation. Ces recherches futures pourraient également explorer le rôle croissant des nouvelles technologies de l'information dans la reconfiguration des pratiques éducatives familiales, notamment dans les zones urbaines où l'accès aux smartphones et aux réseaux sociaux se généralise rapidement.

Conclusion

Cette recherche, inscrite dans les traditions théoriques de la sociologie de l'éducation, a mis en lumière le rôle médiateur décisif de l'éducation familiale entre le milieu socio-culturel et les résultats scolaires dans la Région Diana à Madagascar. En articulant les apports de Bourdieu et Passeron (1970), de Bronfenbrenner (1979) et du constructivisme social (Berger et Luckmann, 1966), elle offre une lecture systémique des inégalités scolaires qui va au-delà des explications institutionnelles habituellement convoquées. Les données empiriques recueillies auprès de 660 familles, 660 élèves, 16 enseignants et 16 directeurs d'école confirment la validité de ce cadre théorique et en précisent les modalités d'application au contexte malgache.

L'étude confirme la nécessité d'une approche systémique et multivariée pour comprendre et agir sur les inégalités scolaires, en articulant les dimensions familiales, culturelles et institutionnelles de l'expérience scolaire. Le constat de la Banque mondiale (2010) — selon lequel seuls les deux tiers d'une classe d'âge atteignent la fin du cycle primaire — ne saurait être combattu par des mesures purement quantitatives. Il exige une transformation en profondeur des représentations et des pratiques éducatives des familles, conduite en dialogue étroit avec l'institution scolaire et dans le respect de la richesse culturelle de chaque district. Les dynamiques propres à la Région Diana coexistence du tourisme international et de l'orpaillage artisanal, de la modernité et de la tradition illustrent exemplairement la complexité des enjeux éducatifs contemporains dans les sociétés en transition.

Les résultats de cette recherche plaident pour une politique éducative qui reconnaisse la famille non comme un facteur passif mais comme un acteur central de la réussite scolaire, dont les pratiques et les représentations doivent être prises en compte et accompagnées, et non simplement ignorées ou stigmatisées. Une telle politique devra nécessairement être différenciée selon les contextes en distinguant les besoins spécifiques des zones touristiques urbaines, des

zones rurales traditionnelles et des zones perturbées par des phénomènes économiques déstabilisateurs tout en s'inscrivant dans une vision cohérente et équitable du développement éducatif de Madagascar.

Les données recueillies ouvrent plusieurs perspectives de recherche prometteuses: l'évaluation à long terme des programmes de formation parentale, l'analyse comparative des stratégies éducatives familiales selon les appartenances ethniques et religieuses présentes dans la région, ou encore l'exploration du rôle des nouvelles technologies dans la reconfiguration des pratiques éducatives familiales à l'ère de la postmodernité. La question de la réussite scolaire est, en définitive, une question de justice sociale. Elle impose à la recherche scientifique autant qu'aux politiques publiques un engagement résolu en faveur de l'équité éducative pour chaque enfant de la Région Diana, comme de Madagascar tout entier.

References bibliographiques

BAUDELOT Charles, ESTABLET Roger, 2009, *L'élitisme républicain. L'école française à l'épreuve des comparaisons internationales*, Paris, Le Seuil, La République des Idées.

BERGER Peter, LUCKMANN Thomas, 1966, *The Social Construction of Reality*, Garden City, Doubleday.

BERTHELOT Jean-Michel, 1983, *Le Piège scolaire*, Paris, PUF.

BLANCHET Alain, GOTMAN Anne, 2007, *L'entretien. L'enquête et ses méthodes*, Paris, Armand Colin.

BOUDON Raymond, 1973, *L'inégalité des chances : la mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, Armand Colin.

BOURDIEU Pierre, 1964, *Les Héritiers*, Paris, Éd. de Minuit.

BOURDIEU Pierre, 1980, *Le Sens pratique*, Paris, Éd. de Minuit.

BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, 1970, *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Éd. de Minuit.

BRONFENBRENNER Urie, 1979, *The Ecology of Human Development*, Cambridge, Mass., Harvard University Press.

DESMET Huguette, POURTOIS Jean-Pierre, 1993, *Pratiques éducatives familiales et socialisation de l'enfant*, Bruxelles, De Boeck.

DURKHEIM Émile, 1895, *Les Règles de la méthode sociologique*, Paris, PUF.

DURKHEIM Émile, 1922, *Éducation et sociologie*, Paris, Alcan, rééd. PUF, coll. « Quadrige ».

DURKHEIM Émile, 1938 [1902-1903], *L'Éducation morale*, Paris, Alcan.

DURNING Paul, 2006, *Éducation familiale, acteurs processus et enjeux*, Paris, L'Harmattan.

DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès, 2012, *Sociologie de l'école*, 4e éd., Paris, Armand Colin.

GIDDENS Anthony, 1991, *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*, Cambridge, Polity Press.

LAHIRE Bernard, 1993, *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'« échec scolaire » à l'école primaire*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon.

LAUTREY Jacques, 1980, *Classe sociale, milieu familial, intelligence*, Paris, PUF.

PAILLÉ Pierre, MUCCHIELLI Alex, 2012, *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, 3e éd., Paris, Armand Colin.

PERETZ Henri, 1998, *Les méthodes en sociologie. L'observation*, Paris, La Découverte.

QUIVY Raymond, CAMPENHOUDT Luc Van, 1988, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod.

MANNHEIM Karl, 1936, *Ideology and Utopia: An Introduction to the Sociology of Knowledge*, London, Routledge & Kegan Paul.

SCHUTZ Alfred, 1967, *The Phenomenology of the Social World*, Evanston, Northwestern University Press.

BERGONNIER-DUPUY Ghislaine (dir.), 2005, « Famille(s) et scolarisation », *Revue française de pédagogie*, n° 151, INRP.

BOURDIEU Pierre, 1966, « L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture », *Revue française de sociologie*, vol. VII, n° 3, pp. 325-347.

BRONFENBRENNER Urie, MORRIS Pamela A., 2006, « The Bioecological Model of Human Development », in DAMON William, LERNER Richard M. (Eds), *Handbook of Child Psychology*, vol. 1, New York, Wiley, pp. 793-828.

COLEMAN James S., 1988, « Social Capital in the Creation of Human Capital », *American Journal of Sociology*, vol. 94, Supplement, pp. 95-120.

COSNEFRORY Olivier, ROCHER Thierry, 2005, « Le redoublement au cours de la scolarité obligatoire : nouvelles analyses, mêmes constats », *Les Dossiers*, n° 166, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective.

DESLANDES Rollande, BERTRAND Richard, 2001, *La création d'une véritable communauté éducative autour de l'élève*, CQRS/MEQ.

MEURET Denis, MORLAIX Sophie, 2006, « L'influence de l'origine sociale sur les performances scolaires : par où passe-t-elle ? », *Revue française de sociologie*, vol. 47-1, pp. 49-79.

POURTOIS Jean-Pierre, 1979, *Comment les mères enseignent à leurs enfants*, Paris, PUF.

POURTOIS Jean-Pierre, DESMET Huguette, LAHAYE Willy, 2004, « Connaissances et pratiques en éducation familiale et parentalité », *Informations sociales*, n° 116.

SARBIN Theodore R., KITSUSE John I. (Eds), 1994, *Constructing the Social*, London, SAGE.

STRAUSS Anselm, CORBIN Juliet, 1990, *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*, Newbury Park, SAGE.

TAZOUITI Youssuf, 2002, *Éducation familiale et performances scolaires des enfants de milieu populaire*, thèse de doctorat en psychologie, Université Nancy 2.

BANQUE MONDIALE, 2001, *Éducation et formation à Madagascar. Vers une politique nouvelle pour la croissance économique et la réduction de la pauvreté*, Région Afrique, Washington D.C.

BANQUE MONDIALE, 2010, *Madagascar : vers un agenda de relance économique*, Washington D.C.

DIAMBOMBA Miala, 2003, *Cadre stratégique pour le développement de l'éducation de base et de l'enseignement secondaire et Plan d'action pour l'éducation pour tous en République de Madagascar*, MINESEB, Antananarivo.

HALLAK Jacques, 1990, *Investir dans l'avenir. Définir les priorités de l'éducation dans le monde en développement*, Paris, UNESCO et PNUD.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE DE MADAGASCAR, *Annuaires statistiques*, disponibles sur http://www.menrs.gov.mg.