



HAL
open science

Analyse systémique du service Formation professionnelle à l'AFT de Madagascar

Claire Bouteloup-Longeot

► **To cite this version:**

Claire Bouteloup-Longeot. Analyse systémique du service Formation professionnelle à l'AFT de Madagascar. Sciences de l'Homme et Société. 2023. dumas-04192702

HAL Id: dumas-04192702

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04192702>

Submitted on 31 Aug 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Analyse systémique du service Formation professionnelle à l'AFT de Madagascar

**Claire
BOUTELOUP - LONGEOT**

Sous la direction de Catherine CARRAS

UFR LLASIC
Département Sciences du langage et Français Langue Étrangère
Section Didactique du FLE

Mémoire de master 2 mention Didactique des langues - 15 crédits

Parcours : Français Langue Étrangère/Seconde

Année universitaire 2022-2023

Analyse systémique du service Formation professionnelle à l'AFT de Madagascar

**Claire
BOUTELOUP - LONGEOT**

Sous la direction de Catherine CARRAS

UFR LLASIC
Département Sciences du langage et Français Langue Étrangère
Section Didactique du FLE

Mémoire de master 2 mention Didactique des langues - 15 crédits

Parcours : Français Langue Étrangère/Seconde

Année universitaire 2022-2023

Remerciements

Je tiens très sincèrement à remercier ma directrice de mémoire, Mme Catherine Carras, qui a su m'aider à trouver un nouvel intérêt à mon stage alors que la situation me semblait très mal engagée. Le sujet de mémoire « plan B » s'est avéré être une découverte enrichissante d'un concept duplicable à l'envie (à condition d'avoir un peu de temps devant soi). Ses conseils, sa patience et sa souplesse m'ont été d'une grande aide dans les phases de rédaction du mémoire.

Ma reconnaissance va aussi à l'équipe de l'AFT qui malgré des conditions de travail parfois compliquées m'a accueillie avec bienveillance et accompagnée dans mes premiers pas. Cette expérience bien qu'éloignée de celle que j'avais imaginée avant le stage m'a beaucoup apporté personnellement et professionnellement.

Enfin, j'ai une pensée particulière pour celui qui s'est montré d'un soutien sans faille et toujours à l'écoute. Son aide a été plus que précieuse pour mener à bien ce travail. Il se reconnaîtra !

DÉCLARATION ANTI-PLAGIAT

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

PRENOM : Claire

NOM : Bouteloup - Longeot

DATE : 11-06-2023

Sommaire

Introduction	7
PARTIE 1 - LE CONTEXTE DU STAGE	9
Chapitre 1. La Grande Île de l’océan Indien.....	11
1. Madagascar et la France : une histoire commune et des relations complexes.....	11
2. Le berceau de la Francophonie contemporaine	12
3. La place du français dans l’enseignement malgache.....	12
Chapitre 2. Le terrain de stage.....	14
1. Le puissant réseau des 29 Alliances Françaises de Madagascar.....	14
2. L’Alliance Française de Tananarive.....	15
3. Le service de la formation professionnelle.....	17
Chapitre 3. Le stage envisagé et celui réalisé.....	19
1. La commande de stage initiale	19
2. Les réalités du terrain	19
3. Sur un plan plus personnel	23
Chapitre 4. Les choix méthodologiques	24
1. Réflexion autour d’une problématique émergente.....	24
2. Le recours à l’approche systémique	25
3. Le recueil des données	26
PARTIE 2 - LE CADRE THÉORIQUE.....	28
Chapitre 5. À l’origine de l’approche systémique : le système	30
1. Se familiariser avec le système.....	30
2. Du système à l’analyse systémique	32
3. Les paramètres à prendre en compte	34
Chapitre 6. Une analyse particulièrement adaptée en situation éducative.....	35
1. FLE, FLS, FOS, français de spécialité... des appellations variées pour évoquer l’enseignement/apprentissage du français.....	35
2. Une approche au service de l’enseignement.....	36
3. Les composants permanents du système analysé	38
4. Macro et micro-systèmes de l’environnement.....	42
Chapitre 7. Le cas du système Service de la formation professionnelle de l’AFT : macro et micro- systèmes en présence.....	46
1. Carte mentale du système et de son environnement.....	46
2. MS1 : le macro-système “AFT”	47
3. MS2 : le macro-système “acteurs du service de la formation professionnelle”.....	48
4. MS3 : le macro-système “pays, international et coopération franco-malgache”	51
PARTIE 3 - ANALYSES ET PERSPECTIVES.....	55
Chapitre 8. La zone d’interrelations MS1 - MS2 qui régit les relations de l’AFT avec les acteurs du service	57
1. Interrelations Enseignants – AFT.....	57
2. Interrelations Équipe du service de la formation professionnelle – AFT	62
3. Interrelations Clients /Apprenants - AFT	66
Chapitre 9. La zone d’interrelations MS2 – MS3 qui régit les relations entre les acteurs du service et la coopération, le pays ainsi que l’ouverture vers l’international.....	68
1. Interrelations Pays/Coopération franco-malgache/Ouverture à l’international – Acteurs du service 68	
2. Interrelations Coopération franco-malgache – Service de la formation professionnelle.....	69

3. Interrelations Pays – Acteurs du service.....	71
Chapitre 10. La zone d’interrelations MS1 – MS3 qui régit les relations de l’AFT avec le pays, la coopération franco-malgache et l’ouverture vers l’international.....	73
1. Interrelation Coopération franco-malgache – AFT	73
2. Interrelations Coopération franco-malgache – AFT / Pays	74
Chapitre 11. Bilan et perspectives	76
1. Bilan d’un stage de quatre mois au service Formation professionnelle de l’AFT	76
2. Entre contraintes et atouts	78
3. Propositions d’amélioration.....	79
Conclusion	83
Bibliographie.....	85
Sitographie	86
Table des illustrations.....	87
Table des matières	88

Introduction

La perspective du stage de fin de Master 2 FLES de l'UGA est l'occasion d'explorer un domaine encore nouveau ou de creuser davantage un sillon lorsque l'on connaît déjà la voie que l'on souhaite emprunter dans les prochaines années. Une certitude de mon côté : le stage se passerait en dehors du territoire français. Et à la suite d'un concours de circonstances et de choix familiaux, c'est sur l'île de Madagascar que j'ai posé mes valises.

Répertorié dans les pays francophones, Madagascar, dont le français est une des deux langues officielles reconnues, bénéficie pourtant d'un très vaste réseau d'enseignement via les Alliances Françaises. Pourquoi pourtant ? Parce que je n'avais jamais vécu dans un pays issu de l'ex-empire colonial français et que je n'imaginai pas qu'il puisse être francophone et avoir un tel appétit (ou besoin ?) pour cette langue alors même qu'elle est enseignée aux écoliers depuis leur plus jeune âge. Ce premier paradoxe allait vite trouver son explication : oui le français est l'une des langues officielles mais elle n'est vraiment parlée que par une minorité de la population, or le français est un passeport pour l'emploi, dans bien des secteurs de la Grande Île.

J'ai effectué mon stage de quatre mois à l'Alliance Française de Tananarive, dans la capitale. Au sein du service de la formation professionnelle, j'ai découvert le fonctionnement du centre d'enseignement du français le plus important de l'île, en termes d'enseignants, d'apprenants, d'offres, de certifications... Les Malgaches qui fréquentent l'Alliance sont des enfants en bas âge, des étudiants, des actifs ou même des personnes d'un âge avancé. Étudiants, fonctionnaires, militaires, salariés du secteur des services, de la santé, du tourisme ou de la sécurité... ils sont nombreux à être passés par les salles de classe de l'Alliance à un moment de leur apprentissage du français. D'après les chiffres communiqués par le conseil d'administration de l'établissement, en 2020, près de 18 000 cartes de membres ont été délivrées. Parmi cette cohorte d'apprenants un certain nombre s'est tourné vers l'offre de formation proposée aux professionnels souhaitant améliorer leur pratique du français.

Lorsque j'ai démarré mon stage en mars 2022, je suis arrivée dans un service où quelques formations en entreprise s'achevaient et il aura fallu attendre les dernières semaines pour que l'activité commence à reprendre. Cette chute d'activité inhabituelle aura eu pour effet direct de m'obliger à changer de thématique de stage et d'envisager un mémoire très différent de celui imaginé, à savoir un travail lié à l'ingénierie pédagogique du FOS.

J'ai donc choisi de m'intéresser à la manière dont le service de la formation professionnelle fonctionne au sein de l'Alliance Française de Tananarive, dont les différents acteurs interviennent et interagissent entre eux, quels sont les atouts et les contraintes auxquels il doit faire face pour développer son activité de cours FOS auprès des clients de l'organisation ?

Alors que plusieurs indicateurs étaient au vert (service en pleine croissance, institution d'accueil solidement implantée dans le tissu économique local, existence d'un besoin de formation de grande ampleur), quels paramètres ont pu impacter le service au point de ne plus avoir d'activité durant plusieurs mois et aboutir dans mon cas à un stage qui n'a pas répondu aux attentes initiales ? Car au-delà d'un stage qui ne répond pas aux objectifs fixés et qui ne concerne que moi, la conjoncture inhabituelle qui voit le service se mettre en pause pendant une période assez longue est peut-être le symptôme d'un dysfonctionnement plus profond ?

L'Alliance Française de Tananarive a été mon sujet principal d'observation mais il m'a semblé important d'élargir les perspectives pour comprendre la place qu'occupe le FOS dans le réseau national. Cette activité développée encore inégalement dans la Grande Île a été identifiée comme facteur d'accroissement des recettes financières par les directeurs et présidents du réseau des Alliances Françaises de Madagascar et pourtant, pendant la durée de mon stage, je n'ai pas cessé de m'étonner du fonctionnement du service que j'avais sous les yeux. Il ne me semblait pas que l'équipe se mobilisait pour inverser la situation, aller chercher de nouveaux contrats. Pas dans le but de satisfaire mon projet de stage, mais d'assurer sa stabilité financière. Les différences culturelles peuvent apporter une part d'explication. Il se trouve que le FLE est un changement d'orientation professionnelle pour moi et que j'ai déjà eu l'occasion de voir évoluer des équipes pluridisciplinaires composées d'un manager, d'assistant et d'un commercial et que je n'ai jamais constaté les mêmes phénomènes. Je m'efforcerai d'apporter des éléments de compréhension pour répondre à la problématique.

Après avoir dessiné le contexte dans lequel s'est déroulé mon stage et présenté mes choix méthodologiques, je présenterai l'approche systémique et les concepts qui l'animent au service de l'analyse d'une situation éducative. Enfin je terminerai par l'analyse des interrelations des éléments identifiés tout en les confrontant aux réalités du terrain malgache pour aboutir à quelques propositions issues de mes observations et réflexions.

Partie 1
-
Le contexte du stage

La première partie de ce mémoire sera consacrée à décrire le contexte dans lequel s'est déroulé le stage. Des éléments historiques et culturels seront abordés pour mieux appréhender le territoire de Madagascar et établir un lien vers les enjeux actuels qui l'animent. Puis nous verrons plus précisément le cas de l'Alliance Française de Tananarive (désormais appelée AFT) au cœur du réseau des 29 Alliances que compte la Grande Île, sans oublier de présenter le service de la formation professionnelle, siège du stage. Après avoir abordé la commande de stage initiale, nous verrons dans quelle mesure la réalité du stage s'est avérée très différente et déstabilisante. L'objet de cette partie n'est pas d'offrir à la lecture un condensé de journal de stage mais j'ai le sentiment qu'il est nécessaire d'éclairer le lecteur à propos de la situation de flottement qui m'a accompagnée au fil des semaines qui passaient et alors que le compte à rebours de la fin de mon stage était enclenché. Cette période et les questionnements qui en sont nés ont permis de faire éclore la problématique qui sera le fil rouge de ce mémoire. Enfin nous présenterons les choix méthodologiques qui seront appliqués à ce travail dans le but d'apporter des réponses aux questions posées.

Chapitre 1. La Grande Île de l’océan Indien

1. Madagascar et la France : une histoire commune et des relations complexes



Figure 1. À l’est des côtes africaines, séparée par le canal du Mozambique : l’île de Madagascar, © Google Map

À la fin du XIX^{ème} siècle, les empires coloniaux européens se partagent l’Afrique à l’occasion de la conférence de Berlin (1884-1885) et établissent les territoires de leurs zones d’influence. Le traité de Berlin officialisera le sort de l’Île Rouge en l’attribuant à la France qui fait prévaloir une présence locale depuis la nomination de son premier consul en 1862. Peu à peu, la présence française se fait plus forte au Royaume de Madagascar et d’incidents diplomatiques, en actes d’ingérence, la France finit par conquérir le territoire malgré la résistance rencontrée. Madagascar poursuit son développement sous l’administration française de 1896 à 1958, qui duplique le modèle hexagonal à 8600km de distance. Les écoles existantes avant la colonisation sont fermées au profit des nouvelles écoles dispensant une éducation en français, qui devient la langue obligatoire.

Le retour du front des combattants malgaches enrôlés durant la Seconde Guerre mondiale marque le début d’une nouvelle ère pour l’île qui devient territoire d’outre-mer de 1946 à 1958 avant de voir Philippe Tsiranana devenir président du Conseil de gouvernement puis être élu premier Président de la République le 1^{er} mai 1959.

2. Le berceau de la Francophonie contemporaine

À son indépendance en 1960, Madagascar intègre immédiatement la Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie et c'est à Tananarive (désormais nommée Tana comme il est d'usage dans la capitale) que « s'ébauche la Francophonie contemporaine avec la naissance en février 1965 de l'Organisation commune africaine et malgache (OCAM), ancêtre de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF). [...] L'Assemblée nationale de Madagascar est membre de l'Assemblée parlementaire de la Francophonie (APF) depuis 1967. Et c'est encore à Antananarivo¹ que, le 23 novembre 2005, a été adoptée définitivement la charte de l'OIF » (L'Hôte, 2019).

Selon l'OIF, le français est la deuxième langue officielle, parlée par environ 26,5% de la population, soit 7,7 millions d'individus sur les 29,1 millions recensés en 2022 (Marcoux, 2022, p.34). Quant à l'Académie malgache, par la voix d'Henri Rahaingoson, vice-président de la section I, elle déclarait en 2012, qu'une part estimée à 0,57 % du peuple malgache parlait uniquement le français ; 15,87 % le pratiquait occasionnellement, et 83,61 % ne comprenait que le malgache. « Officiellement, l'État malgache est bilingue [...] Mais un état bilingue ne signifie pas que le peuple est aussi bilingue » (L'Express de Madagascar, 2012, n°5156).

3. La place du français dans l'enseignement malgache

En 1972, le pays connaît une révolution intellectuelle vécue comme une seconde indépendance : c'est la malgachisation. Cette révolution signifie rendre malgache ce qui ne l'est pas à travers un ensemble de dispositions politiques et culturelles destinées à promouvoir la langue et l'identité malgaches. Elle se traduit « dans le système éducatif, par l'adoption du malgache comme langue d'enseignement au primaire et de la langue française comme langue étrangère, ainsi que par un programme adapté aux réalités locales. Il s'agissait alors, de manière pratique, de substituer un médium et un contenu français de l'école coloniale française par une langue et un contenu d'enseignement malgaches pour une nouvelle école malgache, démocratique et socialiste » (Razafindratsimba, 2016). L'enseignement national à Madagascar se dissocie alors du programme de la France. Le malgache devient la langue officielle dans toutes les écoles et les administrations. Le français prend dorénavant le statut de première langue étrangère enseignée devant l'anglais.

¹ Nom malgache de Tananarive.

Cette révolution intellectuelle ne bénéficie d'aucune année préparatoire et aucun programme de création du vivier professoral n'a été prévu. Des bacheliers sont recrutés par différents corps de l'armée avant de devenir des professeurs contractuels. [...] Dès 1980, les enseignants témoignent des effets négatifs d'une malgachisation trop rapide. Mais il faudra attendre la première promotion de bacheliers " malgachisés " en 1983 pour que le gouvernement réagisse. Des tests de niveau démontrent que beaucoup d'étudiants sont incapables de suivre utilement les cours. [...] Différentes mesures seront prises comme le doublement des heures de français à l'école ou des cours intensifs à l'université mais aussi la diffusion d'une chaîne de radio et d'un journal télévisé en langue française. (L'Hôte, 2019).

Ce que l'on pourrait qualifier de retour en grâce du français se traduit, dans les années 1990 à Tana, puis dans les années 2010 dans l'ensemble de la Grande Île, par les nombreuses ouvertures d'écoles primaires privées dites d'expression française qui revendiquent le modèle français d'enseignement. Ces établissements coûtent très cher en comparaison des salaires moyens perçus, mais les parents de la classe moyenne consentent à d'énormes sacrifices pour y inscrire leurs enfants dans l'espoir de leur assurer un avenir puisqu'à l'heure actuelle les cours dispensés à l'université et dans les autres établissements supérieurs restent en français. De même, la maîtrise du français reste incontournable dans de nombreux secteurs de la vie professionnelle. À commencer par l'ensemble de l'administration qui mène ses réunions et publie ses rapports en français très majoritairement.

Le français reste enseigné à l'école élémentaire et dans le secondaire au sein des établissements publics et privés mais il apparaît que le niveau en français des enseignants du public ne satisfait pas les attentes du ministère de l'Éducation malgache. Pour accompagner les apprentissages des élèves, ce dernier a recours à la formation continue de son personnel sous la forme d'un renforcement linguistique soutenu par le Service de Coopération et d'Action Culturelle (désormais SCAC) de l'Ambassade de France à Madagascar. Pour pouvoir assurer ces missions le SCAC s'appuie sur le seul opérateur du pays à même de traiter le volume de la commande : le réseau des Alliances Françaises de Madagascar, dont la figure de proue est l'AFT.

Chapitre 2. Le terrain de stage

1. Le puissant réseau des 29 Alliances Françaises de Madagascar



Figure 2. Implantation des 29 Alliances Françaises de Madagascar, © Réseau des Alliances Françaises de Madagascar

La présence de l'Alliance Française à Madagascar remonte à 1947, date à laquelle la première Alliance est officiellement ouverte à Tana. Le réseau va s'étoffer dans les années 1960 à Antsirabe et Diego Suarez pour considérablement se renforcer dans la décennie suivante avec l'ouverture de 13 autres Alliances dans l'île. Les ouvertures se poursuivent jusqu'en 2001 avec la création de la dernière Alliance en date, à Morombe. Le réseau de l'Alliance Française à Madagascar, 1^{er} au monde par son activité d'enseignement en 2016, 2017 et 2019 (www.alliancefr.mg) est aujourd'hui constitué de 29 établissements et leurs annexes (non comptabilisées dans le total des 29), et jouit d'une excellente image dans le pays. En juillet 2012 le gouvernement d'unité nationale de Madagascar octroie à l'Alliance Française, par décret, le statut d'association reconnue d'utilité publique.

Selon les chiffres communiqués par le réseau des Alliances malgaches pour l'année 2021, les différentes Alliances ont accueilli 28 308 apprenants au cours de l'année et enregistré 47 534 inscriptions à des cours pour un total de 1 699 421 heures de français enseignées. Rien que pour l'année 2021, 14 893 inscriptions aux diplômes et certifications internationales de français (DELF-DALF en tête) ont été comptabilisées.

2. L'Alliance Française de Tananarive

Au fil du temps, le réseau des 29 Alliances prend tellement d'ampleur qu'à Paris, la Fondation des Alliances Françaises nomme un délégué général à la tête de celui-ci qui assurera aussi la direction de l'AFT, installée à demeure. À l'occasion de la fin de mandat du délégué, l'organisation change et la délégation générale disparaît pour devenir une coordination nationale en charge du réseau, co-existante de la direction générale de l'AFT. Désormais deux personnes distinctes occupent ces fonctions. La coordinatrice nationale du réseau aura un temps ses bureaux à l'AFT avant de rejoindre les locaux du SCAC à l'ambassade.

Pièce maîtresse du réseau des 29, l'AFT, par le nombre de ses apprenants, sa cohorte d'enseignants, des certifications internationales enregistrées chaque année et son chiffre d'affaires bénéficie d'une influence forte au-delà même de l'île puisque la présidente du conseil d'administration, Monique Raharinosy, assume également les fonctions de représentante titulaire de la zone A des Alliances Françaises (Afrique, océan Indien, Moyen-Orient) au conseil d'administration de la Fondation des Alliances Françaises depuis 2023. Au moment du stage en 2022, elle apparaît régulièrement dans les locaux de l'AFT, notamment pour la préparation des 75 ans de la création de l'Alliance.

L'AFT est installée dans un quartier très populaire, non loin d'une partie des ministères et malgré ses nombreuses salles de cours, elle se trouve toujours à l'étroit. Durant mon stage des travaux d'agrandissement sont entrepris pour ériger un nouveau bâtiment de neuf salles de classe. Elle loue également des locaux dans certaines universités où elle donne régulièrement des cours à un public étudiant ou administratif.

Quel que soit le moment de la journée, il y a toujours des cours à l'AFT jusqu'à la tombée de la nuit, c'est-à-dire en fin d'après-midi vers 17h. Les conditions de sécurité changent drastiquement une fois la nuit tombée et les Malgaches évitent de circuler. Les mercredis, samedis et vacances scolaires sont les périodes les plus animées car les enfants suivent en très grand nombre les enseignements proposés en plus de leurs cours de français à l'école et chaque inscrit possède également une carte de médiathèque qui l'autorise à suivre les ateliers et y emprunter des documents dont l'achat se révélerait inabordable pour la plupart des apprenants.

Le 13 juin 2022, j'assiste à une réunion de préparation d'une session DELF-DALF. En compagnie de Aintsoa², la directrice des cours également en charge des certifications et de leur bon déroulement, Paul, le directeur général de l'AFT, annonce que « Tana est le plus gros centre d'examens du monde depuis 2 ans pour le DEFL et le DALF avec 1332 candidats enregistrés sur la session de juin, soit une progression de 18% par rapport à 2021 et même 22% si l'on tient compte des DEFL Prim Junior. » Ces chiffres, qui font la fierté de l'AFT, sautent aux yeux lorsque l'on consulte le rapport 2020 de la zone A de la Fondation des Alliances Françaises. En effet, les certifications DEFL-DALF de l'AFT représentent à elles seules 21,65% de celles de la zone A (Afrique, océan Indien, Moyen-Orient) et 6,21% de celles enregistrées dans le monde à la même période.

Derrière le nombre élevé d'apprenants qui fréquentent l'AFT, il existe également un groupe important d'enseignants (évalué à 84 voire 100 individus en fonction des périodes) qui évoluent presque tous avec le statut de consultant. C'est-à-dire qu'ils n'ont pas le statut de salarié. Parmi les enseignants, seuls les 2 chefs de service et la coordinatrice pédagogique sont salariés au moment du stage. Les enseignants consultants sont nombreux à avoir d'autres revenus en dehors de leurs heures de cours à l'AFT. Et si certains consacrent l'essentiel de leur temps à l'Alliance, d'autres en revanche enseignent dans des établissements scolaires privés, développent des activités qui n'ont rien à voir avec l'enseignement ou conservent une activité restreinte en complément de leur pension de retraite. Majoritairement diplômés de l'université en Langue et Littérature française ou passés par les bancs de l'École normale malgache, les enseignants de l'AFT que j'ai croisés sont souvent assez jeunes (moins de 45 ans) à l'exception de quelques professionnels d'un âge que j'ai estimé très avancé sans pour autant le leur demander. J'ai également fait la connaissance d'une enseignante malgache diplômée d'une L3 en psychologie de l'université de Toulouse dont la maîtrise parfaite du français et l'absence d'accent lui ont permis de donner des cours dès son retour dans l'île alors même qu'elle n'avait jamais songé à enseigner auparavant. Au fil des semaines, j'ai aussi rencontré des professionnels exerçant dans les établissements publics et cumulant un second emploi sur leur temps libre (les mercredis, samedis après-midi et vacances scolaires) car leurs situations familiales nécessitaient des revenus plus importants. Il est difficile de dresser un portrait type de

² Tous les prénoms cités dans ce mémoire ont volontairement été modifiés.

l'enseignant de français langue étrangère à l'AFT tant les parcours de vie et motivations sont variés.

3. Le service de la formation professionnelle

Ce service est composé de trois personnes au moment où j'effectue mon stage. Le chef du service : Andry ; une assistante pédagogique : Aina et une coordinatrice de formation : Lalatiana. La mission de ce service est de proposer une offre de formation à destination d'un public professionnel et de répondre aux demandes qui lui sont faites en dehors de son catalogue. Le service peut compter sur 70 à 80 enseignants³ formés pour intervenir en entreprise ou dans les locaux de l'AFT en fonction des contrats. Ces enseignants ont tous reçu au minimum une formation au FOS délivrée en interne par les formateurs de l'AFT, dont mon responsable de stage fait partie. Je n'ai pas pu connaître la teneur et durée de la formation reçue. Idéalement, ces enseignants ont d'abord acquis de l'expérience dans les cours de français généraux avant d'être sélectionnés pour une formation FOS, mais j'ai aussi pu m'entretenir avec un jeune enseignant qui a quasiment démarré sa collaboration à l'AFT par des cours en entreprise car le service devait faire face à une forte activité.

En tant que coordinatrice de formation, Lalatiana assure le lien commercial avec les clients du service. Démarchage, négociation, suivi des devis et satisfaction des clients sont ses objectifs. Issue de la sphère administrative, elle évolue dans le service depuis une dizaine d'années, d'abord dans les fonctions d'assistante pédagogique puis en tant que commerciale. Elle connaît par cœur le fonctionnement d'un service dont elle est la plus ancienne employée et entretient des relations professionnelles très anciennes avec de nombreux clients. Son périmètre d'action est bien défini. Elle n'est pas impliquée dans l'étape d'élaboration de la formation une fois le contact transmis au chef de service, mais reste à l'écoute des clients. Elle démissionnera durant mon stage.

Aina intervient en support des enseignants à l'amont des formations en préparant l'ensemble du matériel pédagogique demandé, essentiellement des photocopies. Elle se charge aussi de contacter les enseignants désignés pour connaître leurs disponibilités en cas de nouvelle formation et elle édite les cartes de médiathèque incluses dans tous les contrats pour chaque apprenant. Elle démissionnera pendant mon stage.

³ Nombre communiqué par le responsable du service.

Andry, en tant que responsable du service, est en poste depuis 2020. Il fait évoluer le catalogue des offres de formation, amène une réponse sur mesure aux demandes de formation émanant des clients et en budgète le volume horaire nécessaire. Formateur lui-même, il assure la formation des enseignants au Français sur Objectifs Spécifiques (désormais dénommé FOS) à l'occasion de sessions de groupe. En outre, il contrôle chaque fiche pédagogique des enseignants-formateurs avant leur séance. En définitive, il est garant du bon fonctionnement du service et du chiffre d'affaires dégagé pour assurer la pérennité de l'entité devenue indépendante du service des cours généraux. En effet, face à la croissance de l'activité des cours de français professionnel, le conseil d'administration a décidé de composer une équipe uniquement dédiée au versant professionnel de l'enseignement de la langue. Cette réorganisation est intervenue au même moment que la fin de la Délégation générale des AF de Madagascar abritée dans les locaux de l'AFT. Il quittera son poste quelques mois après mon stage.

Le service des cours généraux et celui de la formation professionnelle se partagent les activités en fonction de la personne ou de l'organisme qui sera facturé. Si une entreprise, administration, association ou même une école est facturée alors les cours seront gérés par le service de la formation professionnelle, même s'il s'agit de cours de FLE, de cours particuliers et que le lien entre la langue et le monde professionnel est éloigné. En revanche, si l'inscription se fait à titre individuel, les cours seront gérés par le service de français général. La frontière établie entre les domaines distincts n'a pas toujours été claire pour moi et il aura fallu les explications de Aintsoa, directrice des cours (aussi appelée responsable du service des cours généraux), pour en saisir les nuances. Lorsque j'assurerai une formation sur la prise de parole en public pour un groupe d'étudiant, la session sera gérée par le service des cours généraux. Et lorsque je donnerai des cours particuliers de FLE à un couple de Kenyans, la formation se passera dans le cadre du service de la formation professionnelle. « Ça entre dans ce qui est objectifs spécifiques dès que c'est pas un programme préétabli. Il y a des cours particuliers qui sont payés par les entreprises, donc ils sont gérés par le service de formation professionnelle » (annexe 2 p.22).

Chapitre 3. Le stage envisagé et celui réalisé

1. La commande de stage initiale

Pour une compréhension précise de mon sujet de mémoire, il me semble utile de revenir brièvement sur les discussions qui ont précédé l'établissement de mon projet de stage.

J'ai démarché en octobre 2021 le directeur général de l'AFT qui a rapidement renvoyé une réponse positive à ma demande de stage tout en m'indiquant que le FOS était une « activité en pleine extension chez [eux] » et que j'étais la bienvenue pour apporter mon soutien au service. Sa réponse allait dans mon sens puisque j'avais exprimé le souhait de travailler dans ce domaine d'activité à l'Alliance. Il a proposé qu'un entretien zoom avec l'équipe de la formation professionnelle soit organisé pour discuter du stage. Cette discussion n'a jamais eu lieu et mes courriels au responsable du service concerné pour définir le contenu du stage sont souvent restés sans réponse.

J'ai fini par me rendre sur place quelques jours en janvier 2022 et solliciter un rendez-vous avec le responsable du service pour éclaircir la situation et enfin établir un projet de stage préalable à la convention. Aucune mission précise ne m'a été attribuée à ce moment-là, mais l'idée était de sélectionner une formation pour un public professionnel lorsque je serai sur place, d'en assurer la conception et les cours. Il a été convenu que mon stage, qui se déroulait du 14 mars 2022 au 15 juillet 2022, soit 4 mois à raison de 35h par semaine, comptabiliserait un total de 630 heures de travail réparties entre l'ingénierie pédagogique (très majoritaire) et l'enseignement. Les heures restantes étant dédiées au soutien du service culturel à l'occasion d'événements ponctuels. Ce service est composé d'une responsable, d'une assistante et d'une stagiaire et dans les faits, je ne collaborerai pas avec eux.

Je partais dans l'idée de faire du FOS et de mettre en application les principes théoriques étudiés en cours de Master, tout en gardant à l'esprit qu'il est rare de pouvoir dérouler l'ensemble du processus une fois sur le terrain. Une souplesse d'adaptation reste nécessaire pour faire face à toutes les situations et les demandes.

2. Les réalités du terrain

Dans le service de la formation professionnelle, je me suis installée sur un coin de bureau occupé en partie par une imprimante. J'y ai travaillé avec mon propre matériel car rien n'était mis à disposition. Entre eux, les membres du service se parlaient uniquement en

malgache et n'échangeaient pas beaucoup. Il pouvait se passer des heures sans qu'un son ne soit émis à part des bruits de clavier. L'accueil a toutefois été attentionné en ce qui me concerne.

Le responsable du service a souhaité que la première semaine soit consacrée à une prise de repères et des lectures théoriques sur le FOS (extrait d'ouvrages envoyés sous forme de fichiers numériques) avant d'effectuer des comparaisons entre manuels de Français Langue Étrangère (désormais nommé FLE) et de FOS issus de la médiathèque la deuxième semaine. Avant de prendre en charge une formation en entreprise, il désirait également que j'effectue des observations selon ses critères, à savoir : auprès d'un enseignant qu'il aurait désigné lui-même. Malgré mes demandes répétées, ces observations de cours pour un public professionnel n'ont jamais eu lieu et il aura fallu attendre les dernières semaines de mon stage pour que je puisse donner 30h de cours au sein de ce service.

Ces 30h de cours ont été consacrées à un couple de Kenyans non-francophones et donc "vrais" débutants, un profil assez inhabituel chez les apprenants de l'AFT. Les cours étant pris en charge par la société qui emploie le mari, ils étaient donc du ressort du service de la formation professionnelle. Lors du recueil des besoins effectué auprès du couple, il était apparu que l'homme -directeur financier et administratif- souhaitait axer son apprentissage vers une compréhension des échanges oraux en réunions et dans ses relations professionnelles quotidiennes tandis que sa femme, dont le besoin n'était pas dans un premier temps professionnel, cherchait davantage à maîtriser un français du quotidien pour faciliter ses interactions avec les employés de maison et dans ses démarches de tous les jours. Sur l'offre de 120h et l'ensemble des objectifs pédagogiques communs au couple et spécifiques proposés à chacun, la société a demandé une révision du devis pour une formation de 30h renouvelable. La progression de ces 30h a été assez lente (apprenants souvent en retard ou indisponibles) et les cours effectués étaient des cours particuliers de FLE car le volume de 30h ne permettait pas encore d'aborder les besoins spécifiquement professionnels.

Au sein du service Formation professionnelle, j'ai réalisé des tâches confiées au coup par coup par mon responsable de stage telle que l'enrichissement des questionnaires oraux issus de tests de positionnement qui proposaient peu de questions pour évaluer les niveaux intermédiaires de français et quasiment aucune en ce qui concerne les niveaux les plus élevés. Cette mission est intervenue après avoir assuré la passation de tests de positionnement pour trois organismes de formation et entreprises et avoir discuté de leur

contenu avec mon responsable. Il a pu également s'agir de l'élaboration d'objectifs pédagogiques pour une formation d'un groupe d'étudiants au sein d'une école supérieure d'informatique dont j'avais effectué la passation des tests de positionnement et donc le recueil des besoins. Dans le cas de la définition d'objectifs pédagogiques pour les étudiants, le responsable du service m'a annoncé après que je lui ai remis ma proposition qu'il ne m'avait pas transmis le recueil des besoins issus de l'entreprise elle-même. Les besoins de l'entreprise ne concordaient pas avec ceux que j'avais constatés auprès des apprenants. Il m'a alors détaillé les objectifs qu'il avait lui-même listés et déjà transmis au client dans son devis de formation. En général, ces différentes missions m'occupaient un temps jusqu'à ce que l'on fasse un point dessus et qu'apparaisse la vacuité de mes tâches. Elles n'aboutissaient pas à quelque chose de concret.

Il m'a été permis de constater qu'une importante chute d'activité a touché le service de la formation professionnelle pendant la durée de mon stage. Très peu de nouveaux contrats passés par des entreprises, ONG ou administrations. À l'exception des formations en cours d'achèvement dans les toutes premières semaines, puis d'une légère reprise d'activités en fin de stage, le service aura subi un calme plat qui n'a pas eu l'air d'inquiéter ses membres au premier abord.

J'ai réussi à me créer de l'activité en contournant de la manière la plus diplomatique possible mon responsable de stage qui semble s'être évertué à me confiner au sein de son service, même s'il ne s'y passait rien.

Dès le début de mon stage, j'ai demandé à participer à la formation d'habilitation DELF-DALF proposée à une cinquantaine d'enseignants de l'AFT, soit plus de la moitié du contingent. Ma demande a été acceptée au dernier moment, suite au désistement d'une trentaine d'inscrits car les six jours de formation incluaient un jour férié qui serait par conséquent travaillé sans compensation. Cette formation mise en place avec le soutien du SCAC a été offerte aux enseignants de l'AFT, sauf pour moi puisque je n'étais pas rattachée à cette dernière. Elle m'a coûté l'équivalent d'un mois et demi d'indemnité de stage et j'ai eu l'occasion de participer en tant que correctrice-examinatrice à la session DELF-DALF suivante en fin de stage.

Face au manque d'activité constaté dans le service, j'ai évoqué à plusieurs reprises la possibilité d'aller travailler en dehors de celui-ci (dans le service des cours de français général qui gère l'essentiel de l'activité de l'AFT : les cours de FLE tout public) mais à

chaque fois le responsable du service m'annonçait que « les formations allaient reprendre très bientôt. » Au bout de deux mois il a consenti à demander à sa collègue si elle avait des cours à me confier, ce qui était le cas puisqu'elle repoussait même l'ouverture de certains cours par manque d'enseignants disponibles. J'ai donc assuré un module de 10h sur la prise de parole en public pour une dizaine d'apprenants adultes essentiellement étudiants dans l'optique de préparer leurs soutenances à l'université. C'est également auprès de ce service que j'ai pu réaliser plusieurs observations en cours de FLE (adolescents et adultes) soit sur proposition de la responsable, soit de ma propre initiative et décidé directement avec les enseignants.

Enfin, en dehors de mes heures de stage, j'ai collaboré avec le SCAC de l'ambassade pour organiser un séminaire de formation FLE-FOS-FOU à l'attention d'une soixantaine d'enseignants des 29 Alliances de l'île. Ce séminaire de trois jours avait pour but de former ces derniers aux modules de leur choix. Cet événement m'a permis de voir fonctionner le réseau des 29 Alliances et d'appréhender le rôle du SCAC dans la coopération bilatérale. En outre, j'ai fait la connaissance de plusieurs professionnels (directeur d'Alliance Française, enseignant-formateur, personnel de l'ambassade...) avec lesquels les échanges se révèleront très utiles à mon travail de réflexion.

Dès le premier jour de stage, j'ai souhaité garder une trace écrite des jours passés à l'AFT, de mes questionnements, réflexions et impressions tout autant que de mes réalisations. J'ai commencé un journal qui m'a permis de consigner de nombreux souvenirs et anecdotes utiles d'autant plus que la rédaction de ce mémoire intervient plus d'un an après le début du stage. Malgré l'accueil très chaleureux reçu au sein de l'AFT et les relations cordiales que j'aurais pu y tisser, à la relecture de mon journal de stage, il apparaît que l'ennui, l'incompréhension de la situation et la recherche de solutions sont des constantes pendant la quasi-totalité du stage au sein d'un service dont l'activité est pourtant décrite comme « en pleine extension » par le directeur général. En effet, même si je ne m'attendais pas à découvrir un tableau idyllique, j'ai rapidement déchanté. J'ai peu à peu appréhendé un environnement de travail aux relations très codifiées et verticales dans lequel tous craignent de perdre leur emploi. Pour ma part, le quotidien n'était pas en adéquation avec mon projet de stage et pas cohérent avec le volume d'activité de la formation professionnelle annoncée au sein de l'AFT. J'avais peu d'activité et il ne fallait pas que cela se sache en dehors du service. Je devais attendre la disponibilité et l'autorisation de mon responsable de stage pour toute démarche.

3. Sur un plan plus personnel

Les raisons qui m'ont poussées à chercher un stage à Madagascar sont d'ordre familial. Pour des raisons professionnelles, mon mari effectuait déjà de nombreux séjours à Tana depuis six mois et il était plus pratique de nous rendre tous les quatre au même endroit pour mon stage. Nos 2 enfants scolarisés allaient de cette manière découvrir un autre pays, un autre environnement mais cela signifiait également que le stage devait se dérouler sur le calendrier convenu et ne pouvait pas être prolongé pour bénéficier de la reprise d'activité du service. De plus, un changement d'établissement d'accueil était pour moi difficilement envisageable à cause des délais administratifs que cela aurait engendré. J'ai démarché trois organismes à Tana pour mon stage et obtenu des réponses positives de chacun. C'est la perspective d'expérimenter le FOS sur le terrain qui m'a fait choisir l'AFT.

Chapitre 4. Les choix méthodologiques

1. *Réflexion autour d'une problématique émergente*

Cette situation déconcertante m'a amenée à abandonner l'idée de concevoir un dispositif de formation en FOS car il n'existait pas de réelle commande du fait de l'inactivité du service. De plus, aucune de mes propositions n'avaient été acceptées par mon tuteur. J'ai proposé de créer une mallette pédagogique, ou de remettre à jour les mallettes existantes quand j'ai appris leur existence ; de travailler sur le catalogue de formations quand j'ai su qu'il était en chantier (Andry travaillait dessus et disait souvent qu'il manquait de temps à cause de sa charge de travail) ou encore de rencontrer et participer au processus de définition des objectifs avec les employeurs en amont des formations. Par exemple, dès les premières semaines de stage, le ministère de la Communication avait évoqué avec mon tuteur la possibilité de former certains journalistes de son service. En tant que journaliste expérimentée en reconversion, l'opportunité de bâtir cette formation FOS en connaissant bien l'univers professionnel était un projet très motivant. J'ai aussi évoqué l'accompagnement d'un projet d'émission de radio de deux enseignantes désireuses de profiter d'un partenariat avec la radio nationale pour promouvoir l'apprentissage du français sous un angle nouveau, etc.

Ma candidature de stage avait été retenue par le directeur général pour venir en appui du responsable de la formation professionnelle. Or une fois le stage commencé, pour des raisons qui sont souvent restées à l'état d'hypothèses, mon responsable ne m'a pas confié de missions conséquentes ou qui auraient pu s'avérer utiles au service. Ce n'est que vers la fin de mon stage que j'ai appris qu'il concentrait la plupart des missions entre ses mains, qu'il était censé m'y faire prendre part, mais il ne délégait rien et ne m'incluait pas dans son travail. Je n'ai pu l'accompagner à aucune rencontre avec des clients ou aucune réunion. À titre d'exemple, mi-juillet 2022, j'ai finalement pu jeter un œil sur le futur catalogue de formations 2h avant la fin de mon stage, à partir d'un document préparatoire qui ne devait pas sortir du bureau, et imprimé en police 8 et donc si petit qu'il était difficilement lisible. Ce catalogue aurait dû être terminé en janvier 2022, et six mois plus tard il était encore à l'état de projet.

Comment une telle situation a pu advenir ? Au-delà du stage qui n'a pas répondu à mes attentes, la façon dont l'offre/la demande de cours FOS est traitée à l'AFT mérite que l'on s'interroge sur le sujet car le stage en lui-même peut être l'illustration d'un problème

plus profond. Nous verrons dans ce mémoire qu'il existe des enjeux importants autour de l'activité des cours de français professionnel au sein du service et plus largement à l'AFT.

- Comment fonctionne le service de la formation professionnelle ?
- De quelle manière les différents individus du service collaborent-ils ensemble et comment le service s'articule dans le fonctionnement de l'AFT, en parallèle des autres services, pour se développer et répondre aux attentes de ses multiples interlocuteurs ?
- De quelle nature sont les contraintes auxquelles le service doit faire face et qui peuvent expliquer son fonctionnement ?
- Sur quels éléments pourrait-on s'appuyer pour améliorer la situation ?
- Enfin parmi la multitude de facteurs à prendre en compte, lesquels sont hors du contrôle de l'équipe et en particulier de son chef de service ?

Je n'ai pas pu mettre en place de démarche ayant trait à l'ingénierie de formation puisque les opportunités de le faire ont été quasi inexistantes. Ce cheminement de questions et le constat réalisé m'interrogent et m'amènent à formuler plus spécifiquement une problématique qui animera l'ensemble du travail présenté dans ce mémoire. Alors que plusieurs indicateurs étaient au vert (service en pleine croissance, institution d'accueil solidement implantée dans le tissu économique local, existence d'un besoin de formation de grande ampleur), quels paramètres ont pu impacter le service au point de ne plus avoir d'activité durant plusieurs mois et aboutir dans mon cas à un stage qui n'a pas répondu aux attentes initiales ?

2. Le recours à l'approche systémique

Pour comprendre la situation et répondre à cette question, nous pouvons élaborer plusieurs hypothèses. Peut-être que les formations proposées aux clients n'étaient pas satisfaisantes ? Ou que le service manquait d'enseignants disponibles ? Est-ce que les entreprises manquaient de personnel à former ou encore de financements à consacrer à ce budget ? Peut-être que l'organisation et le fonctionnement du service de la formation professionnelle jouent un rôle clé dans ce constat ?

J'ai fait le choix de ne pas retenir les hypothèses liées à un défaut de qualité des formations car je ne l'ai pas constaté moi-même n'ayant pas pu réaliser d'observation dans ce service et les retours de clients dont j'ai entendu parler étaient satisfaisants. Je n'ai pas

non plus eu la possibilité de mener une enquête auprès des entreprises pour connaître les raisons de la chute des commandes de formation. En revanche, sans nier les autres pistes, j'ai fait le choix de travailler sur le fonctionnement du service de la formation professionnelle parce que durant les quatre mois passés en son sein, j'ai pu observer que son organisation, son management, les décisions prises pouvaient être une raison de cette tension. Le service qui retient notre attention évolue en lien étroit avec un environnement complexe et chaque décision prise peut y avoir un retentissement important. Le recours à une approche systémique de cette situation est envisagé. Il s'agira de décomposer un tout que nous aurons délimité arbitrairement et identifié comme un système ainsi que les éléments qui le constituent. Ce système qui nous intéresse est le service de la formation professionnelle de l'AFT où s'est déroulé le stage. Nous nous intéresserons à ses différents composants et aux interactions qui l'animent. Nous souhaitons que l'analyse de ces interactions en lien avec leur environnement extérieur apporte des réponses à la problématique. Les raisons qui nous portent à choisir cette méthode d'analyse seront développées dans la seconde partie de ce mémoire.

3. Le recueil des données

Pour mener à bien ce travail d'analyse, une collecte de données empirique a été réalisée au moyen de plusieurs démarches. En premier lieu, de nombreuses informations ont été recueillies par l'observation du service au quotidien et grâce aux discussions qui ont émaillé le stage. Les deux sessions de cours donnés ont également permis d'expérimenter le rôle et la place de l'enseignant au sein du service de la formation professionnelle. Nombre de données collectées par ce biais se trouvent dans le journal de stage que j'ai tenu pendant quatre mois. La collecte de ces informations a démarré de manière informelle et alors que la problématique énoncée plus haut n'existait pas encore puisque le stage initial ne se déroulait pas comme imaginé. La décision de procéder à une analyse systémique du service de la formation professionnelle a été prise durant la seconde moitié de mon stage. Une collecte complémentaire de données a été alors enclenchée grâce à une série d'entretiens auprès d'acteurs du secteur éducatif en lien avec le service cité plus tôt : responsable de service ; employé ; enseignant ; formateur ; directeur ; membre du SCAC. Ces entretiens semi-directifs, tous enregistrés, ont eu pour but de réunir des informations sur l'environnement professionnel, culturel, institutionnel dans lequel évolue le service de la formation professionnelle de l'AFT. Un guide d'entretien a été établi en fonction des rôles / profils des interviewés. Les entretiens ont tous laissé place à des relances spontanées et des questions

non préparées ont fait leur apparition au gré des discussions. Ces onze entretiens ont tous été retranscrits dans leur intégralité et anonymisés.

Le but de ces entretiens et observations était de comprendre la manière dont chacun travaillait et d'éclaircir leurs rôles et domaines d'activité pour mieux appréhender les enjeux liés au FOS dans mon stage.

Il faut cependant se garder de généraliser un phénomène qui aura été observé durant une période de quatre mois en 2022 et d'en tirer des conclusions sur le fonctionnement global du service d'autant plus qu'un biais important peut influencer nos réflexions : les différences d'ordre culturel entre la France et Madagascar sont une source infinie d'étonnement au quotidien et le cadre professionnel ne fait pas exception. Ainsi, il est important de garder l'esprit ouvert pour éviter de calquer des schémas français familiers. De même, une très grande majorité des échanges au sein du bureau avaient lieu en malgache et je n'ai pas pu saisir l'ensemble des discussions précisément. L'usage récurrent de mots français au milieu des échanges me permettait d'identifier des éléments de contexte et par la suite de demander des précisions.

À présent que les choix méthodologiques ont été présentés, nous allons nous attacher à définir l'analyse systémique et en dégager les notions principales qui soutiendront notre réflexion puis nous verrons pourquoi cette approche est particulièrement appropriée au cas d'une analyse liée au FOS.

Partie 2
-
Le cadre théorique

Nous avons expliqué plus tôt que notre travail porterait sur une analyse systémique du service de la formation professionnelle de l'AFT. Pour procéder à cette analyse et comprendre quels pourraient être les raisons qui ont abouti à ce que le stage effectué ne remplisse pas ses objectifs initiaux, il est nécessaire de s'interroger sur la notion même de système. De la définir, de constater son évolution à travers les travaux qui s'y sont intéressés et d'observer de quelle manière elle a été appliquée à l'éducation. Nous nous intéresserons d'abord aux travaux liés au système pour ensuite nous attarder davantage sur l'approche systémique. Cette méthode d'analyse possède ses propres caractéristiques et nous verrons en quoi elle est particulièrement recommandée dans le cadre d'un contexte lié à l'enseignement et au FOS. Enfin, nous présenterons les macro-systèmes et micro-systèmes en présence autour du système analysé : le service de la formation professionnelle de l'AFT.

Chapitre 5. À l'origine de l'approche systémique : le système

1. *Se familiariser avec le système*

Le mot système, qui nous intéresse à présent, provient du grec systema et fait référence à un système, une combinaison, un assemblage. Cette notion désigne un ensemble aux contours pas toujours bien définis. Un détour par Le Robert en ligne nous permet de passer en revue différentes définitions données au mot système :

1. Ensemble abstrait dont les éléments sont coordonnés par une loi, une théorie. [Comprendre] une doctrine, une idéologie, une théorie. Exemple : le système astronomique de Copernic.

2. Ensemble de pratiques organisées en fonction d'un but. [Comprendre] une méthode. Exemple : le système de défense d'un accusé.

3. Ensemble de pratiques et d'institutions. [Comprendre] un régime. Exemple : le système politique, le système social, le système scolaire d'un pays.

4. Esprit de système : tendance à organiser, à relier les connaissances en ensembles cohérents.

(*Dictionnaire Le Robert*. Dico en ligne.

<https://dictionnaire.lerobert.com/definition/systeme>)

Il ressort de ces définitions l'idée d'un tout cohérent et organisé dans un but. Nous retenons la seconde définition qui se réfère à la méthode que nous retrouverons dans les travaux que nous évoquerons dans la suite de ce travail car c'est bien de méthode dont il sera question.

L'idée de système organisé n'est pas récente. Lapointe rappelle que « le concept " moderne " de système s'est peu à peu élaboré aux États-Unis depuis les années 1940. Il provient de différents domaines [avec une contribution spéciale] de la biologie, des mathématiques, de la physique, de l'ingénierie et de la gestion » (2011, p.5). Le concept largement développé dans le secteur dit des sciences dures va progressivement faire des incursions dans d'autres domaines d'étude, pour finalement être appliqué à l'ensemble de la société et surtout être investis par les chercheurs du monde entier.

En 1973, Bertalanffy identifie le système comme « un complexe d'éléments en interaction » (cité par Lapointe, 2011, p. 8). L'interaction évoquée est à retenir car elle aura une place primordiale dans ce qui caractérise l'approche systémique. Deux ans plus tard, dans le *Macroscopie*, Rosnay précise sa définition du système en y développant la finalité de la démarche. Il s'agit d'un « ensemble d'éléments en interaction dynamique, organisés en

fonction d'un but » (1975, p. 91). Le système a donc pour objectif de relier les ensembles plutôt que de les isoler. Pour observer et comprendre un système, il est alors nécessaire d'en connaître les éléments mais surtout de les remettre dans leur contexte en restant attentif aux interactions qui les animent. C'est bien la globalité de la prise en compte d'une situation qui caractérise un système. Si systema signifie assemblage, c'est donc qu'un système est un tout composé d'éléments. Les travaux d'Ardouin sur le concept mettent en avant l'organisation vue comme un système doté de sous-systèmes structurés et coordonnés vers un but commun.

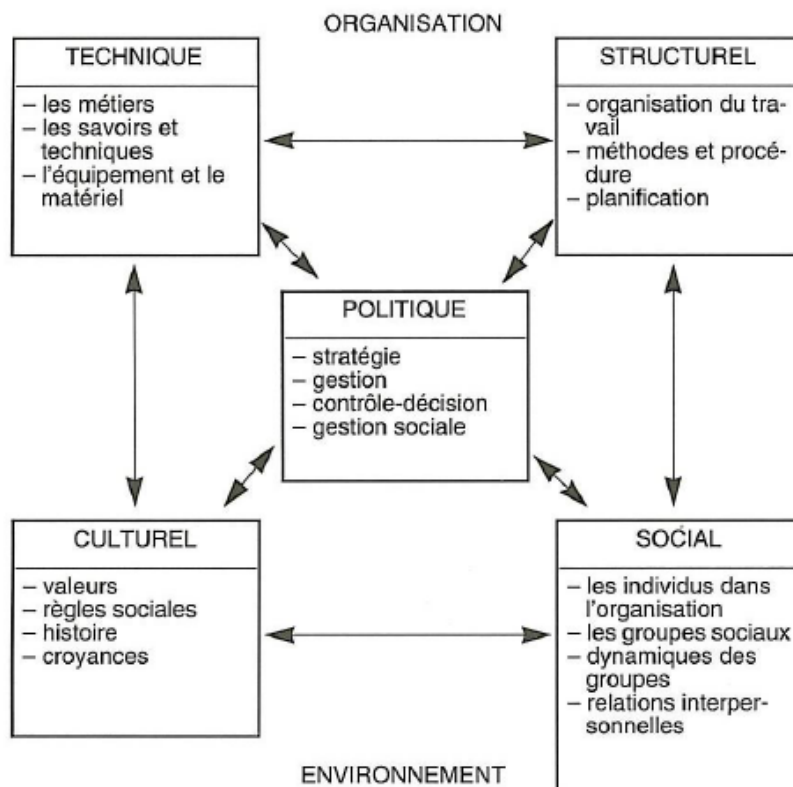


Figure 3. L'organisation comme système, T. Ardouin (2010, p.110)

Chaque décision de l'un de ces sous-systèmes impacte alors nécessairement le reste du système puisqu'il s'agit d'un tout perméable aux variations de son environnement et non d'une entité indépendante. Chaque sous-système étant lui aussi composé de ses propres sous-systèmes, à la manière de poupées russes, il en ressort la nécessité de délimiter « d'une manière rigoureuse, mais en même temps toujours arbitraire, quels sont les éléments de la situation que l'on prendra ou non en considération ; en d'autres termes, [...] que l'on délimite de manière appropriée le système » (Unesco, 1981, p.23).

2. Du système à l'analyse systémique

La notion de système clarifiée permet à présent d'avancer sur la démarche de l'analyse systémique. Pour Rosnay, « l'approche systémique englobe la totalité des éléments du système étudié, ainsi que leur interaction et leur interdépendance » (1975, p.83). Cette approche est une méthodologie qui consiste donc à appréhender les situations dans leur globalité, car l'intérêt de cette méthode est « de souligner la diversité et l'imbrication des causalités qui interviennent au sein d'un phénomène donné » (Dortier⁴ cité par Ardouin, 2010, p.110).

Il existe différents types d'analyse qui peuvent s'appliquer à l'étude d'une situation. Alors que l'approche analytique est une méthode utilisée pour comprendre et résoudre des problèmes en décomposant un système complexe en éléments plus simples et en les étudiant individuellement, qu'elle repose sur l'analyse détaillée des parties constitutives d'un tout afin d'obtenir une compréhension approfondie de leur fonctionnement et de leurs interactions, l'approche systémique considère, en revanche, le système dans son ensemble plutôt que de se focaliser uniquement sur les parties individuelles. Elle étudie les interactions et les relations entre les différents éléments d'un système. Rosnay propose un tableau comparatif de ces deux types d'analyse (1975, p.108) que Lapointe lui-même qualifie de « quelque peu caricatural » (2011, p.4), mais il a le mérite d'exposer clairement les différences de ces approches. « À la différence de l'approche analytique, l'approche systémique englobe la totalité des éléments du système étudié, ainsi que leur interaction et leur interdépendance » (Rosnay, 1975, p.83).

Approche analytique	Approche systémique
Isole : se concentre sur les éléments.	Relie : se concentre sur les interactions entre les éléments.
Considère la nature des interactions.	Considère les effets des interactions.
S'appuie sur la précision des détails.	S'appuie sur la perception globale.
Modifie une variable à la fois.	Modifie des groupes de variables simultanément.
Indépendante de la durée : les phénomènes considérés sont réversibles.	Intègre la durée et l'irréversibilité.
La validation des faits se réalise par la preuve expérimentale dans le cadre d'une théorie.	La validation des faits se réalise par comparaison du fonctionnement du modèle avec la réalité.

⁴ Dortier, J.-F. (1999). *L'approche systémique des organisations, Les organisations : État des savoirs*. Éditions Sciences humaines.

Modèles précis et détaillés, mais difficilement utilisables dans l'action.	Modèles insuffisamment rigoureux pour servir de base de connaissances, mais utilisables dans la décision et l'action.
Approche efficace lorsque les interactions sont linéaires et faibles.	Approche efficace lorsque les interactions sont non linéaires et fortes.
Conduit à un enseignement par discipline (juxtadisciplinaire).	Conduit à un enseignement pluridisciplinaire.
Conduit à une action programmée dans son détail.	Conduit à une action par objectifs.
Connaissance des détails, buts mal définis.	Connaissance des buts, détails flous.

Figure 4. Comparaison des approches analytique et systémique, Rosnay (1975, p.108)

Dans ses travaux, Lapointe dresse les traits caractéristiques de l'analyse systémique en continuité de Rosnay. « Le concept de système s'efforce de relier les ensembles au lieu de les isoler, s'appuie sur la perception globale plutôt que sur l'analyse détaillée, considère les interactions plutôt que les éléments [...] et nous donne une vision axée sur les aspects dynamiques et interactifs des ensembles qui constituent la réalité » (2011, p.14)

L'analyse systémique telle que la présente Rosnay conçoit une particularité : elle « n'a d'intérêt que si elle débouche sur l'opérationnel. En favorisant l'acquisition des connaissances et en permettant d'améliorer l'efficacité de nos actions » (1975, p.119). S'il est permis de penser qu'au moment où paraît *Le Macroscopie* de Rosnay, l'analyse systémique trouve une oreille attentive dans le monde de l'entreprise qui s'interroge sur ses méthodes pour augmenter sa productivité, l'Unesco s'en empare à son tour dans le domaine éducatif quelques années plus tard. L'outil à disposition que représente l'analyse systémique s'adapte bien au FOS puisque le domaine est lui-même un pont entre l'entreprise et la formation. Le but de la démarche systémique est d'analyser une situation en prenant en compte les éléments judicieux pour ensuite intervenir et proposer des ajustements en vue d'une amélioration liée aux objectifs. Cuq fait également le lien entre cette méthode et l'enseignement du FLE car « l'application de l'analyse systémique à une situation éducative permet d'identifier tous les éléments et interactions à prendre en considération, afin de déterminer le contenu linguistique à enseigner le plus approprié à la situation » (2003, p.18). Dans le cadre de notre problématique, l'approche systémique vise à comprendre pourquoi le stage n'a pas rempli ses objectifs et proposer des solutions d'amélioration, plus qu'elle ne vise à déterminer un contenu linguistique comme le suggère Cuq. Les éléments que le chercheur évoque sont des constantes de la démarche systémique. Quels sont ces éléments justement nécessaires à l'analyse ?

3. Les paramètres à prendre en compte

Puisque l'analyse systémique s'applique bien aux situations complexes et que « toutes les situations éducatives sont elles-mêmes complexes, [...] le recours à l'approche systémique est utile » (Eurin Balmet & Henao de Legge, 1992, p.11). Dans leur ouvrage de référence *Pratique du français scientifique*, les auteures listent 14 paramètres à prendre en compte pour procéder à une analyse systémique.

- 1_ la demande institutionnelle
- 2_ la demande sociale
- 3_ la demande des apprenants
- 4_ le profil socioculturel des apprenants et des enseignants
- 5_ les besoins langagiers des apprenants
- 6_ les besoins non langagiers des apprenants
- 7_ les situations de communication à maîtriser dans la langue cible
- 8_ les domaines scientifiques
- 9_ les ressources et les contraintes financières
- 10_ les ressources et les contraintes de temps
- 11_ les ressources et les contraintes matérielles
- 12_ les ressources et les contraintes humaines
- 13_ l'environnement éducatif
- 14_ l'environnement socioculturel

Bien que notre analyse ne porte pas sur le français scientifique, elle pourra tout de même trouver un certain nombre de ces éléments cohérents dans le cadre de la démarche d'analyse du système qui nous concerne. Ainsi les notions d'environnement, de ressources et contraintes restent valables, quand celles des demandes (institutionnelles, sociales et émanant des apprenant) et profils des apprenants et enseignants pourront être adaptées en fonction de la structure du système.

Chapitre 6. Une analyse particulièrement adaptée en situation éducative

Nous allons à présent expliquer pourquoi l'approche systémique est utile dans le cas d'un système lié au domaine éducatif et faire le lien avec le FOS, mais dans un premier temps il nous semble utile de revenir sur les différentes dénominations des cours de français en fonction de leurs objectifs.

1. FLE, FLS, FOS, français de spécialité... des appellations variées pour évoquer l'enseignement/apprentissage du français

Les motivations d'apprentissage du français sont nombreuses et les moyens mis en œuvre pour s'adapter au plus aux des demandes le sont tout autant. En parallèle du FLE, aussi appelé français général et à destination d'un public non spécialisé, un enseignement tourné vers le monde professionnel et/ou universitaire s'est développé. On a d'abord parlé de français de spécialité (FS) avant de voir apparaître dans les années 1980 l'appellation français sur objectifs spécifiques (FOS), inspirée du terme anglais "English for specific purpose". Pour Mangiante et Parpette, la distinction entre FS et FOS réside dans l'offre ou la demande à l'origine de la formation. « La première est une approche globale d'une discipline ou d'une branche professionnelle, ouverte à un public le plus large possible. Le FOS, à l'inverse, travaille au cas par cas ou en d'autres termes, métiers par métier, en fonction des demandes et des besoins d'un public précis » (2004, p.17). Au sein des institutions telles que les Alliances françaises, le terme de "cours FOS" désigne souvent plus globalement les formations linguistiques liées à un usage professionnel ou universitaire et le fait d'offrir un catalogue de formations dans ce domaine illustre « l'institutionnalisation des demandes en français sur objectifs spécifiques » (Carras, Tolas, Kohler & Szilagyi, 2007, p.21). Si à plusieurs reprises des demandes de formation ont été émises dans un domaine, il est permis d'en déduire qu'il existe un marché à développer. On passe alors de la formation à la demande, sur mesure, à une offre conçue pour toucher un public dans un secteur identifié ou partageant des objectifs communs. Le service de la formation professionnelle de l'AFT fonctionne de cette manière. Le catalogue de formations est en quelque sorte un produit d'appel pour les clients.

Le terme de français langue seconde (FLS) n'entre pas dans cette distinction. Il renvoie à une autre réalité : celle du statut qu'est accordé au français dans le pays dont il n'est pas la langue maternelle et pourtant bien reconnu. Le FLS est défini par Cuq ainsi : «

sous-ensemble du français langue étrangère, le français langue seconde n'en couvre évidemment pas toute la surface. On ne parlera pas de langue seconde là où l'acquisition du français ne se fait qu'à titre individuel. Il y a de nombreux pays en Europe et dans le monde [...] où le français est la première langue étrangère enseignée. Mais privé de statut juridique ou social particulier, [...] le français ne saurait y être considéré comme une langue seconde » (1991, p.139-140). Le FLS est étroitement lié à l'histoire de la francophonie. Lehmann explique que les publics concernés par le FLS sont souvent localisés « dans des pays considérés comme francophones parce que le français y est parfois la langue nationale (seul ou avec une ou plusieurs autres langues) presque toujours langue de tout ou partie de l'enseignement, souvent langue de l'administration, des médias, de l'industrie et d'une partie des affaires, bien qu'il ne soit langue maternelle que d'une maigre part de la population » (1993, p.53-54). Ces pays sont essentiellement les anciennes possessions françaises d'Afrique et Madagascar entre dans cette catégorie bien qu'un retour à la langue malgache a été opéré dans les années 1970. Ainsi cohabitent ces deux langues dans les secteurs cités plus haut.

2. Une approche au service de l'enseignement

Si l'analyse systémique s'est d'abord développée dans les domaines scientifiques, nous avons vu qu'elle convenait aussi bien aux autres sphères de la société. Dans les années 1980, l'Unesco promeut cette approche dans le but d'améliorer les situations éducatives rencontrées à travers le monde. Une définition est proposée, mettant en avant

une méthode, [...] pas une science, ni même une conception particulière des faits éducatifs et sociaux. Son objet est de permettre à tous ceux qui travaillent dans une situation complexe, et quel que soit le rôle qu'ils y jouent, d'analyser cette complexité, de la décrire, de percevoir, le cas échéant, les dysfonctionnements de prendre en considération les différents niveaux de la réalité sociale ou institutionnelle. D'autre part, elle s'efforce de permettre à celui qui intervient de maîtriser autant que possible les transformations en chaîne qu'il détermine et d'en mesurer les conséquences (Unesco, 1981, p.10).

Faisant écho à Rosnay sur le volet opérationnel, le travail de l'Unesco souligne la motivation initiale qui mène à cette approche. « Généralement, l'éducateur, quel que soit son niveau de responsabilité, ne dispose ni d'informations sur l'ensemble des éléments qui caractérisent une situation ni, surtout, de la maîtrise de tous ces éléments. Ce qui va presque toujours déclencher sa réflexion et son désir de changement, c'est soit un échec, soit une contradiction entre ses objectifs eux-mêmes, entre ses objectifs et la réalité, ou entre ses propres objectifs et ceux qui lui sont proposés par l'institution » (1981, p.27). S'il n'existe

pas de recette miracle pour pallier l'ensemble des problèmes rencontrés, il existe néanmoins une série de démarches organisées ayant pour but de structurer l'analyse et conduire vers des alternatives :

- Identifier le point critique, la difficulté
- Décrire ce point critique
- Identifier et décrire les éléments en interaction avec lui
- Proposer des solutions
- Poser un certain nombre de questions simples qui permettent de comprendre l'essentiel de la situation et de placer dans ce cadre-là les difficultés rencontrées
- Rechercher des alternatives

En situation éducative, l'approche systémique permet d'atteindre différents objectifs comme la fabrication de modèles nouveaux ou l'analyse et le diagnostic d'un système existant. Cet outil à usages multiples se révèle d'autant plus utile pour les « formateurs et les concepteurs de formation car leur champ d'activité concerne un grand nombre de systèmes et de sous-systèmes, très complexes qui entretiennent un nombre impressionnant de relations avec d'autres systèmes et sous-systèmes » (Eurin Balmet & Henao de Legge, 1992, p.31).

Cette démarche vise à une prise de distance de l'enseignant, en ligne directe avec sa situation, avec le système dont il est aussi partie intégrante. Ce recul est nécessaire à l'évaluation afin d'ajuster une prise de décision cohérente avec les objectifs qui accompagnent l'analyse systémique d'une situation.

La prise de recul pour une meilleure analyse de la situation à travers la demande, les besoins, ressources et contraintes, etc. est une démarche commune à l'analyse systémique et la démarche de conception de programmes en FOS. Cette dernière déroule un processus en plusieurs étapes qui laissent une part importante à l'environnement de la formation. La conception d'une formation peut d'ailleurs être considérée comme un système et entamée à la suite d'une analyse systémique. Elle permet d'identifier tous les éléments et interactions à prendre en considération afin de déterminer le contenu linguistique à enseigner le plus judicieux à la situation (Cuq, 2003).

3. Les composants permanents du système analysé

Avant de procéder à une analyse systémique, il convient de délimiter le système étudié. Identifier un système et ses sous-systèmes qui eux-mêmes sont des systèmes composés de sous-systèmes, etc. peut s'avérer vertigineux. Or le but de l'approche systémique est de faire « l'inventaire des solutions possibles [et d'identifier] les difficultés aussi appelées points critiques » (Unesco, 1981, p.23). Pour demeurer dans l'aspect opérationnel et surtout l'efficacité, il est donc important de circonscrire les limites du système qui concentrera l'attention et de se rappeler qu'il s'organise à partir d'une demande sociale et en fonction d'objectifs à atteindre.

Comme le rappellent Eurin Balmet et Henao de Legge, les situations pédagogiques ne sont pas des systèmes en soi. C'est parce que l'on décide de traiter une situation par l'approche systémique qu'elle devient alors un système auquel on établit des limites (1992, p.30).

Un système, quel qu'il soit, est défini par ses composants, c'est-à-dire à la fois par ses éléments constitutifs et par leurs interrelations. Ainsi dans une situation d'enseignement/apprentissage comme dans tout autre système renvoyant à un fonctionnement social, nous retrouverons un certain nombre de composants permanents organisés en fonction d'une production. Les chercheuses identifient six types de composants récurrents : le produit, l'entrée/la sortie, les ressources, les contraintes, la stratégie et la rétroaction. Nous nous plaçons dans le contexte du stage pour présenter ces six composants transposés à la situation décrite.

Dans le cas qui nous intéresse, le système analysé est le service de la formation professionnelle de l'AFT.

Le **produit** que nous interprétons comme le but vers lequel tend le système est l'augmentation du chiffre d'affaires, la stabilisation du service et de son fonctionnement. Cela dit, il peut varier en fonction des points de vue. En effet, les objectifs peuvent diverger si l'on se place du côté d'Andry, le responsable du service ou du côté de Paul, le directeur général de l'AFT. Pour ce dernier, le but est de développer rapidement l'activité FOS pour installer l'AFT comme l'acteur incontournable du secteur. L'instabilité économique du pays laisse toujours planer un doute sur les périodes d'embellie. En poussant le développement de ce service, Paul met en œuvre une décision du conseil d'administration de l'AFT. Lui-

même a des objectifs à atteindre. Pour Andry, l'enjeu est également de développer le service pour assoir sa position. En tant que chef de service, des objectifs lui ont été attribués.

L'**entrée** de ce système peut être son niveau d'activité, le nombre de contrats signés, de formations effectuées, son chiffre d'affaires, sa place sur le marché de la formation professionnelle, la réalisation d'objectifs en termes d'organisation du service... De la même manière, la sortie du système pourrait reposer sur les mêmes critères et être observée à l'issue du stage. Comme l'expliquent Eurin Balmet et Henao de Legge, « l'entrée d'un système B pourra être la sortie du système A qui le précédait, de même que la sortie du système B pourra être l'entrée du système C qui lui succédera » (1992, p.14). Cela signifie qu'en fonction du niveau où l'on place le curseur d'observation d'un système, on analyse l'entrée et la sortie de ce dernier. En décidant de nous focaliser, par exemple, sur la place de l'AFT sur le marché de la formation professionnelle dans la capitale, la sortie du système de la formation professionnelle pourrait devenir l'entrée d'un nouveau système. Les contours du champ observé ne sont pas définitifs car ils correspondent aux limites que nous avons nous-mêmes déterminées pour identifier un système.

Les **ressources** viennent en appui du système. En suivant les deux catégories répertoriées par les chercheuses, nous pouvons distinguer les ressources d'ordres matériels et les ressources humaines. Ici les ressources matérielles peuvent être : les locaux mis à disposition dans l'AFT ; le matériel informatique pour faire fonctionner le service ; la présence d'un générateur pour pallier les coupures d'électricité du quartier ; le matériel didactique dont bénéficient les enseignants pour concevoir leurs cours ; les moyens de transport pour se rendre sur les lieux de formation ; le temps imparti à la conception des formations, au démarchage commercial des clients, à la formation des enseignants ; les moyens financiers dédiés à cet objectif, le soutien financier du SCAC de l'Ambassade pour la formation des personnels enseignants et non-enseignants, le fonds malgache de financement de la formation professionnelle en entreprises (FMFP). Les ressources humaines peuvent être liées au profil des différents acteurs concernés par le système. Nous pouvons citer le nombre d'enseignants déjà formés au FOS et les futurs enseignants ; l'équipe du service de la formation professionnelle (je m'inclus dans l'équipe puisque la période observée correspond à mon stage) ou encore le nombre indéfini de potentiels clients de ces formations...

Pour évoquer les composants ressources et **contraintes** qui influencent le système, Eurin Balmet et Henao de Legge invoquent « une image inversée d'une même réalité » tout

à fait appropriée (1992, p.16). En effet, la satisfaction des demandes doit souvent faire face à un certain nombre de contraintes et s'appuie sur des ressources qui sont souvent la version positive des contraintes. Au registre des contraintes, nous identifions le nombre d'enseignants formés et véritablement opérationnels sur le FOS ; leur motivation pour ce type d'enseignement ; le temps dont ils disposent pour concevoir les formations ; les ressources auxquelles ils ont accès ; la rémunération attribuée aux heures de FOS ; le climat interne à l'AFT ou même au sein du système et son impact sur les personnels ; le poids de l'organisme de financement des formations en entreprise et ses aléas administratifs qui jouent un rôle important dans le calendrier d'exécution des formations, les règles liées aux marchés publics qui freinent ou annulent certaines commandes ; le turn-over⁵ au sein de l'équipe du service de la formation professionnelle ; le management du service et son organisation ; les objectifs et priorités divergents ; la conjoncture économique et les incertitudes qui l'accompagnent...

La **stratégie** peut être définie comme la manière de satisfaire les objectifs. Il peut s'agir du recrutement de nouveau personnel pour remplacer les départs ou de salariés supplémentaires pour renforcer l'équipe ; de la formation de plus d'enseignants au FOS et d'une suite donnée à la première formation reçue à l'image d'un processus de formation continue pour gagner en compétences ; du renouvellement des matériels pédagogiques ; d'une augmentation de la rémunération des enseignants ; d'une démarche commerciale différente ; de la création de nouvelles mallettes pédagogiques ; de la remise à jour du catalogue de formations ; d'une enquête auprès des clients pour connaître leurs attentes ; du recrutement d'un stagiaire pour soutenir l'activité du service...

Enfin puisque l'analyse systémique a pour principe de proposer des solutions pour améliorer une situation donnée, une **rétroaction** doit être envisagée afin de procéder à l'évaluation du système. Elle peut intervenir à partir des questionnaires de satisfaction délivrés à l'issue des formations grâce au feedback des apprenants et des commanditaires de la formation ; en faisant régulièrement le point sur le carnet de commandes et les résultats financiers du service ; en interrogeant également les enseignants sur leurs missions, la manière dont ils perçoivent leur travail, les contraintes auxquelles ils font face, etc. Le

⁵ Définition : Le turn-over est le départ et l'entrée de personnel. Roulement des effectifs d'une entreprise. Indicateur important de la santé sociale de l'entreprise : un faible turn-over traduira une situation sociale saine alors que le contraire traduira un malaise social à résoudre. Le turn-over représente un coût important pour l'entreprise qui doit supporter les coûts de départ ainsi que les frais de nouvelles embauches (formation, etc.). *Lexique du droit du travail*, Tissot Éditions.

contrôle vient aussi de la direction qui suit chaque mois à l'occasion d'une réunion des services l'activité en cours. Cette rétroaction ne doit pas être perçue comme une sanction, mais plutôt comme une phase de réajustement permise par l'analyse systémique. Figari et Remaud développent cet aspect en précisant que l'évaluation présente deux fonctions : le bilan d'une action ainsi que la réutilisation corrective. Dans le second cas, l'idée est d'utiliser le résultat (ou sortie, output) comme input (ou entrée) à des fins de correction. « Le résultat d'une action est à nouveau renvoyé dans le processus qui l'a engendré, soit pour l'accentuer (rétroaction positive) soit pour le freiner (rétroaction négative) » (2014, p.98). Pour que la boucle de rétroaction soit aboutie, il est nécessaire que les acteurs du système concerné évalués soient confrontés aux conclusions de l'évaluation afin de procéder à un ajustement de leurs actions et décisions chacun à leur niveau.

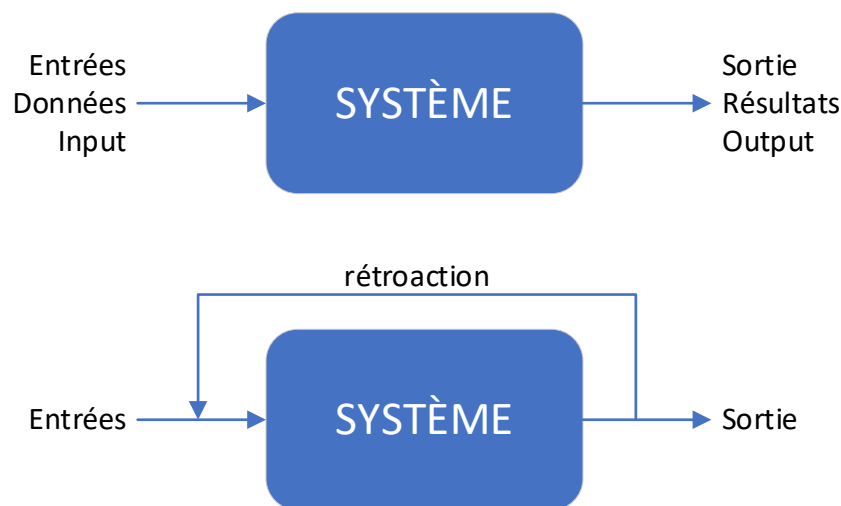


Figure 5 La boucle de rétroaction du modèle systémique, Figari & Remaud (2014, p.99)

Si l'on s'éloigne du composant permanent qu'est la phase de rétroaction dans l'analyse pour reprendre de la hauteur sur le système dans son ensemble, nous pouvons schématiser l'action de chaque élément de ce dernier en nous inspirant du modèle proposé par Eurin Balmet et Henao de Legge (1992, p.19). Il met en évidence le système inscrit dans son environnement et perméable aux influences au cours du processus initié en fonctions des objectifs de départ.

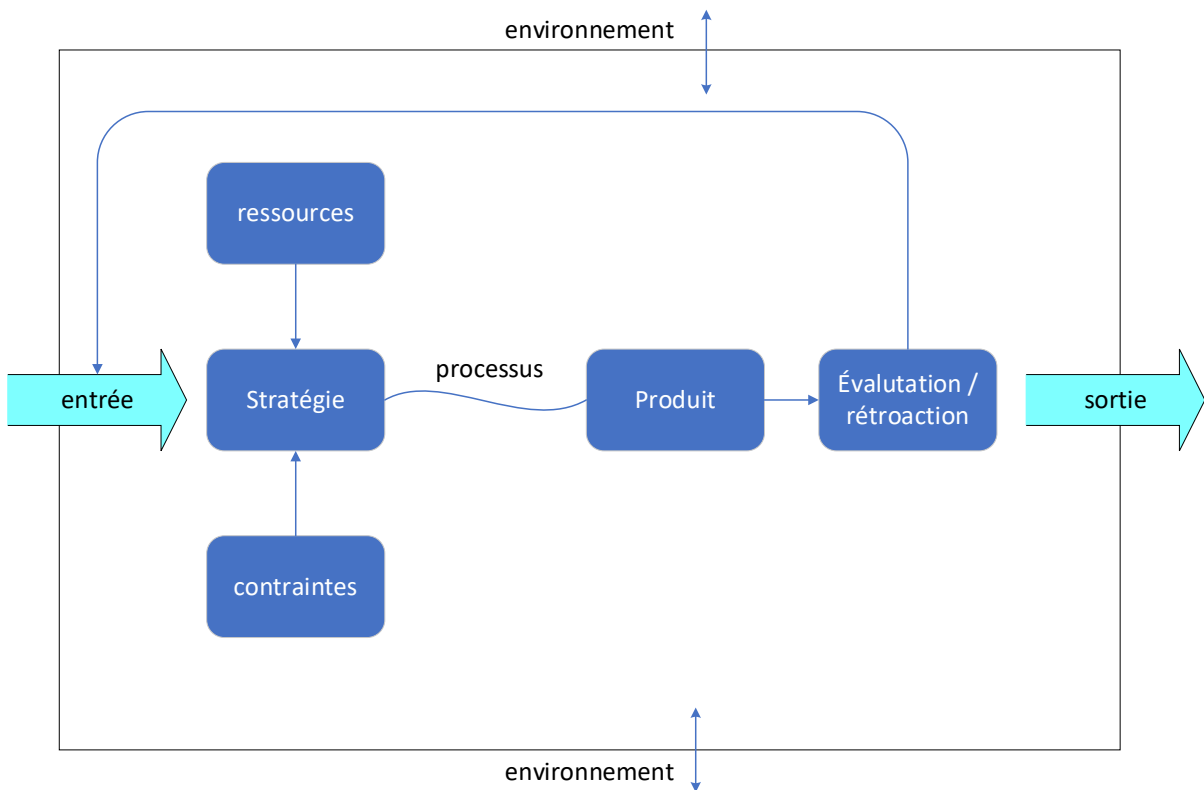


Figure 6 Situation constituée en système inspirée d'Eurin Balmet & Henao de Legge (1992)

4. *Macro et micro-systèmes de l'environnement*

Nous avons vu qu'une situation pouvait abriter plusieurs systèmes en fonction des limites que l'on impose. En modifiant le curseur d'observation ce système peut englober une situation allant d'une classe à toute une politique d'enseignement de la langue au niveau national. En "dézoomant" pour se placer à une plus grande échelle, le système devient macro-système. Afin de prendre des décisions adaptées aux objectifs, il convient d'identifier le système dans lequel nous pouvons agir à notre niveau et donc que chaque acteur du système prenne conscience de son rôle et de ses responsabilités. Au sein même de notre système (le service de la formation professionnelle de l'AFT) plusieurs systèmes plus petits peuvent être identifiés : chaque formation en entreprise, chaque séance d'une même formation, un objectif de formation des enseignants, un nombre de contrats à signer dans un temps imparti, la mise en place d'une nouvelle méthode de travail et de conception des formations, etc. Ce système plus petit est alors qualifié de micro-système sans pour autant nier son degré de complexité. Ce qui établit une différence entre le macro-système et le micro-système se situe notamment dans la rapidité de la prise de décision et son exécution. « Le micro-système se définit par le fait que les instances de décision et de mise en œuvre

sont soit confondues, soit en interrelation directe » (Unesco, 1981, p.18). À la hauteur de notre système, le responsable du service peut décider par exemple de la mise en place d'une nouvelle procédure d'élaboration des formations par les enseignants et exiger de valider chaque fiche pédagogique en amont des séances de cours. Une fois la décision prise, elle peut être appliquée avec effet quasi immédiat.

En revanche, les macro-systèmes se distinguent « par une démultiplication entre les instances de décision et les instances d'exécution » (ibid.). Il existe plusieurs strates intermédiaires entre la situation analysée et le dernier niveau décisionnaire. Dans le cas d'un macro-système, il est rare que l'instance décisionnaire reçoive des informations directement. Entre le moment où l'évaluation d'un processus a lieu, les résultats communiqués et une décision de rétroaction prise puis mise en œuvre, il peut se passer une période assez longue, provoquant une certaine inertie. Au niveau des macro-systèmes, l'analyse systémique est utilisée comme un outil de prévision et de planification à long terme, tandis qu'au niveau des micro-systèmes, l'approche systémique peut être un outil de planification mais aussi un outil opérationnel qui « permet non seulement une prévision à long terme, mais également de décider de l'action immédiate » (ibid.).

La difficulté à déterminer les frontières d'un macro-système et de ses micro-systèmes est réelle puisque les très nombreuses interrelations qui les relient à chaque niveau sont multiples. Une fois encore, nous nous appuyons sur les travaux d'Eurin Balmet et Henao de Legge à propos des macro et micro-systèmes (1992, p.35). Le tandem place les situations éducatives en FLE dans trois environnements possibles : en milieu francophone Français Langue Maternelle, FLM ; en milieu francophone Français Langue Seconde, FLS et en milieu non-francophone Français Langue Étrangère, FLE. Le cas de l'AFT nous dirige logiquement vers le second type au cœur d'un environnement francophone dans lequel le français est une seconde langue. Le choix aurait pu être plus délicat dans d'autres Alliances de l'île tant la maîtrise du français, seconde langue officielle avec le malgache, est inégalement répartie sur le territoire.

À la lecture du schéma des chercheuses, nous distinguons trois macro-systèmes appelés MS1, MS2 et MS3. Ces trois entités sont à leur tour divisées en sous-systèmes. Les zones d'interrelations entre chaque macro-systèmes, ainsi que celle au cœur des interrelations elles-mêmes concentrent notre attention. Le schéma modélisé par Eurin Balmet et Henao de Legge (1992, p.40) qui correspond à la situation de l'AFT laisse apparaître trois macro-systèmes mettant en lumière : la situation du pays concerné, la

coopération et les relations internationales, ainsi que la vie privée des agents de la situation éducative. Au sein de chaque système, les micro-systèmes qui jouent un rôle important dans la situation d'enseignement du FLE, ou du FLS ici en l'occurrence.

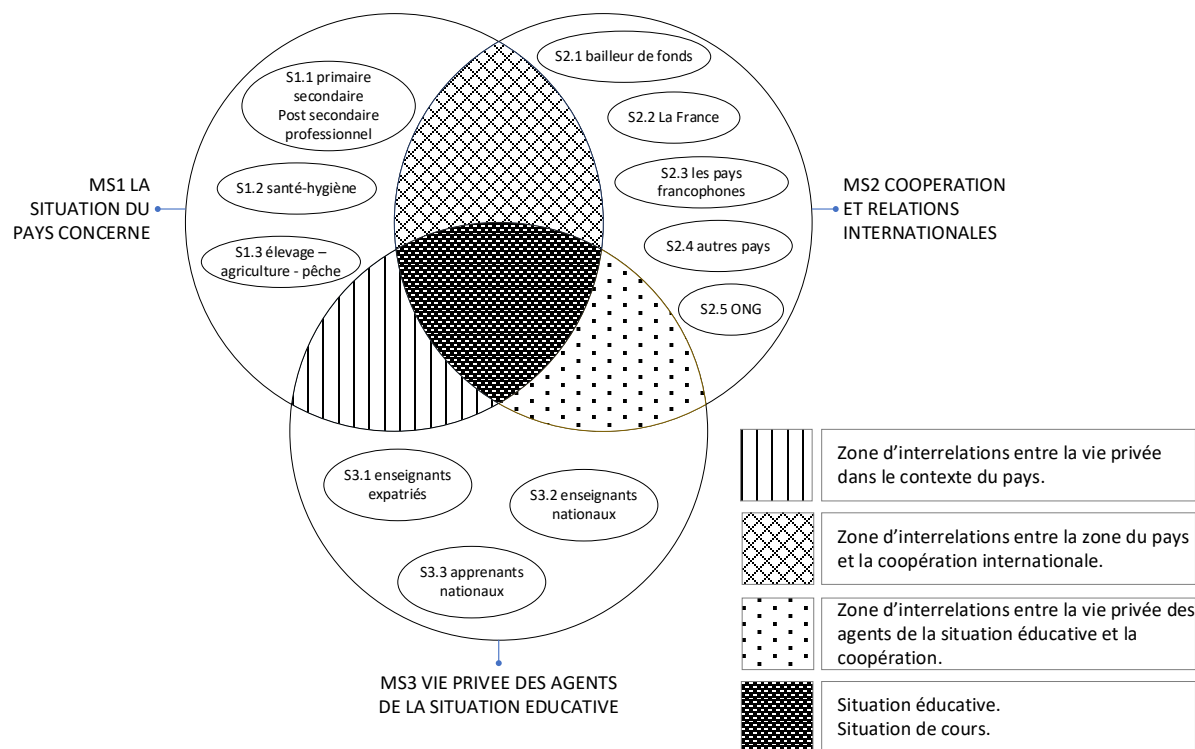


Figure 7 Enseignement de FLE en pays francophone en tant que langue seconde, Eurin Balmet & Henao de Legge (1992, p.40)

MS1 traite du système éducatif du pays dans lequel a lieu la situation analysée. En fonction du cadre institutionnel, la situation observée peut connaître des liens de dépendance plus ou moins forts avec ce macro-système.

MS2 se réfère au système de coopération internationale qui régit les relations bilatérales entre le pays de la langue cible et celui de la langue source. Les enjeux en présence influencent les actions des acteurs concernés, tout comme les activités de formation.

MS3 se rapporte au système socio-culturel, à la vie privée des agents impliqués dans la situation étudiée.

Le modèle proposé par Eurin Balmet et Henao de Legge s'adapte aux divers contextes du FLE. Lorsqu'il s'agit d'une situation liée au FOS, Cuq identifie quant à lui cinq macro-systèmes récurrents : le système éducatif du pays où a lieu la formation ; celui du domaine professionnel source et cible ; celui de la coopération et des relations internationales entre la France et les pays d'origine des apprenants ; celui de la vie sociale et des motivations

des personnes impliquées directement dans la formation (enseignants, formateurs, apprenants, administratifs) ; et enfin celui d'internet qui permet un accès direct à une infinité de ressources documentaires (2003, p.19). Il ajoute donc le domaine professionnel des apprenants avant la formation, ainsi que celui vers lequel ils tendent. Et il fait une place majeure à l'usage d'internet et les ressources qui peuvent s'y trouver pour bâtir des formations.

Chapitre 7. Le cas du système Service de la formation professionnelle de l'AFT : macro et micro-systèmes en présence

1. Carte mentale du système et de son environnement

Le système étudié dans ce mémoire ne déroge pas à la règle. Comme toute situation éducative, il est complexe et ses interrelations avec les systèmes qui l'environnent sont nombreuses. Afin d'identifier les macro et micro-systèmes en présence, il nous a semblé judicieux d'avoir recours à une carte mentale pour "mettre à plat" les idées qui jaillissaient au cours de la réflexion. Cette carte mentale est présentée en annexe 14 et 15. La première carte (annexe 14) résulte d'un travail de brainstorming. Une fois les différentes entrées formulées et agencées, trois grands secteurs se sont distingués (annexe 15). Nous avons extrait trois macro-systèmes : MS1 - l'AFT ; MS2 - les acteurs du service de la formation professionnelle et MS3 - un ensemble qui réunit le pays, la coopération franco-malgache et l'ouverture à l'international. À présent, observons les micro-systèmes hébergés au cœur de chaque macro-système.

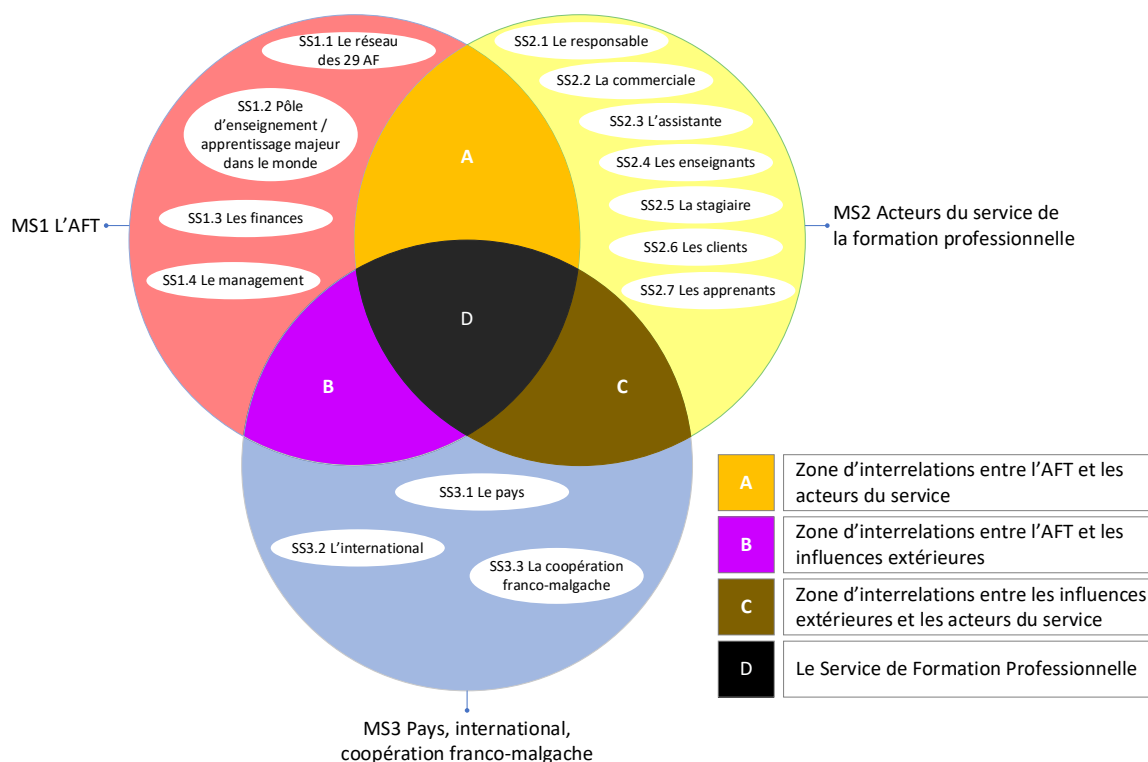


Figure 8 Macro-systèmes dans l'environnement du système Service de la formation professionnelle de l'AFT, inspiré d'Eurin Balmes & Henao de Legge (1992, p.40)

2. MSI : le macro-système “AFT”

2.1. SS1.1 À la tête du réseau des 29 AF de Madagascar

L’AFT jouit d’une histoire dans l’île et le fait d’être dans la capitale lui octroie un statut à part. Longtemps incontestée, elle a pris les décisions au nom du réseau qui aujourd’hui souhaite un mode de gouvernance plus à l’écoute des territoires. D’autres AF, comme celle d’Antsirabe, connaissent une croissance dynamique et ne veulent plus souffrir de la position hégémonique de l’AFT. Les contrats qui bénéficient à plusieurs AF mais dont l’interlocuteur principal est à l’AFT sont source de tension pour des raisons liées à la répartition des budgets.

2.2. SS1.2 Pôle d’enseignement/apprentissage majeur dans le monde

Au cœur de l’océan Indien, l’AFT enregistre chaque année un nombre d’inscriptions record aux différentes sessions de certification et en termes d’heures de cours vendues. Si ces heures ne dégagent pas un chiffre d’affaires record (les heures sont facturées entre 0,50€ et 0.80€ de l’heure) en revanche, il n’en demeure pas moins que cette AF se place parmi les plus dynamique du réseau mondial. À la lumière des informations communiquées par l’AFT en juin 2023 sur sa page Facebook (organe officiel de communication de la structure) et basées sur le Journal Data des Alliances Françaises pour 2022 (publié par la Fondation des AF⁶), l’AFT se classe 1ère en nombre de candidats de toute certifications (7.891), 2nde en nombre d’apprenants de français (10.279), 4ème AF la plus suivie au monde sur Facebook (les sites internet coûtant cher, la plupart des organisations communiquent via Facebook à Madagascar) et 5^{ème} en nombre d’heures de cours vendues (415.045).

2.3. SS1.3 Des finances sous tension

Comme la totalité du pays, l’AFT doit faire face elle aussi à une inflation galopante des coûts, notamment de l’énergie. Les coupures de courant sont quotidiennes et il arrive que le groupe électrogène de secours ne prenne pas le relai dans les bureaux lorsque son usage est réservé aux salles de passation des examens de certification. Les dépenses sont passées au crible et impactent l’ensemble de la structure. Il faut justifier chaque impression de document. Les fournitures, consommables de bureau comme les ramettes de papier ou encore les rouleaux de papier hygiénique ne sont pas en accès libre et les services reçoivent une dotation mensuelle. Les équipements cassés ne sont pas remplacés. Les employés et consultants trouvent leur salaire bas mais n’osent pas revendiquer un changement pour

⁶ <https://www.fondation-alliancefr.org/?p=62894>

autant (il y a une dizaine d'années une grève exceptionnelle des enseignants qui réclamaient une meilleure rémunération des heures avait vu la collaboration d'un certain nombre d'entre eux prendre fin sans accéder à leurs revendications). D'un autre côté, à l'occasion de son 75ème anniversaire, l'AFT s'est lancée dans des travaux d'extension avec un nouveau bâtiment de neuf salles de classe, cofinancés par les partenaires nationaux et internationaux.

2.4. SS1.4 Le management de l'AFT

La direction générale de l'AFT est assurée par un Français expatrié nommé par le ministère des Affaires étrangères et européennes français. Il rend des comptes aussi bien au conseil d'administration de l'AFT composé exclusivement de Malgaches qu'au SCAC de l'ambassade. Cette double autorité au-dessus de lui l'encourage à développer ses qualités d'écoute et de négociation car il arrive que des intérêts divergent ou qu'un sujet devienne source de tension entre les deux organismes. C'est lui qui décidera de recruter une stagiaire au service de la formation professionnelle. Durant la période de stage, nous assistons à plusieurs démissions au sein du service et dans les mois qui suivent d'autres départs seront annoncés. Pour la plupart, des licenciements, sans que jamais les raisons ne soient communiquées officiellement aux équipes en place. C'est à chaque fois la publication d'une offre de poste sur Facebook qui rendra le départ public. En moins d'un an, l'ensemble du service de la formation professionnelle sera renouvelé. Ce turn-over inquiète les personnels qui craignent souvent d'être licenciés. En ce qui concerne les enseignants, puisqu'ils ont le statut de consultant, ils n'ont pas l'assurance de travailler une fois la session de cours terminée. Le revers de la médaille pour l'AFT, c'est qu'en choisissant de ne pas salarier ses enseignants, elle investit dans des formations qui peuvent bénéficier à la concurrence et elle prend le risque de voir partir des professionnels qualifiés pour devoir à nouveau former des enseignants fraîchement recrutés.

3. MS2 : le macro-système "acteurs du service de la formation professionnelle"

3.1. SS2.1 Le responsable du service

Andry devient responsable du service trois ans avant le stage après avoir donné des cours pendant environ sept ans. Auparavant enseignant et formateur, il a entamé une thèse qu'il peine à finir par manque de temps. Quand le poste de chef de service s'est créé, il a postulé pour améliorer son salaire. Les formations délivrées aux enseignants de l'AFT sont ses seules occasions de retrouver les salles de cours. Il assume presque essentiellement des fonctions administratives. Lorsque nous étions seuls dans le bureau, il a à plusieurs reprises

exprimé des regrets et frustrations à propos de ce qu'était devenu son quotidien et il a fondu en larmes un jour à l'issue d'une réunion avec la direction. Il n'est pas heureux au travail et craint de perdre son poste. Il contrôle tout ce qui se fait et ne délègue rien. Après chaque départ dans l'équipe, il se retrouve à assumer les fonctions des membres démissionnaires pendant plusieurs semaines ou mois.

3.2. SS2.2 La commerciale

Laladiana travaille dans le service depuis dix ans environ. Avant la réorganisation du service, c'était elle qui attribuait les formations aux enseignants, dont Andry. Elle n'apprécie pas particulièrement qu'il lui donne des consignes et surtout elle se voit mal aller démarcher des clients avec des offres de formations anciennes. Elle attend avec impatience le nouveau catalogue de formations annoncé plusieurs mois auparavant. Elle passe beaucoup de temps au bureau sur son ordinateur et reçoit quelques appels ou visites de clients. Lorsqu'elle annonce sa démission, la direction de l'AFT tente de la faire changer d'avis mais sa décision est prise. Elle rejoint une organisation qui est elle-même cliente du service de la formation professionnelle et ne sera pas remplacée pendant deux mois.

3.3. SS2.3 L'assistante pédagogique

Aina revient de congé maternité lorsque le stage commence. Ses responsabilités sont assez limitées et lorsqu'elle apprend le futur départ de Laladiana, elle candidate sur le poste pour évoluer dans ses missions. Le service ressources humaines ne l'auditionne pas. Quelques semaines plus tard, profitant d'une clause favorable dans son contrat (elle allaite encore son bébé), elle annonce son départ un matin pour le soir même vers une autre entreprise. Les conditions de travail et le salaire sont plus favorables. Elle ne sera pas remplacée pendant près d'un mois et demi.

3.4. SS2.4 Les enseignants

Durant la période de stage, ce sont souvent la même petite dizaine d'enseignants qui passent dans le bureau pour faire contrôler leurs fiches pédagogiques ou recevoir des informations sur de futures formations. Leur rémunération à l'AFT n'est pas importante (et surtout pas garantie dans la durée) et nous avons expliqué précédemment qu'ils complétaient souvent leurs revenus. Pour une heure de formation en entreprise, ils gagnent 14 000 ariary, soit 3 euros, quelle que soit leur expérience, formation, ancienneté.

Les enseignants, aussi appelés consultants à cause de leur statut de travailleur indépendant, essaient de faire le moins de frais possible lorsqu'ils se déplacent en entreprise.

Leur indemnisation de transport est calculée sur la base d'une course de taxi et en général ils prennent le bus pour garder la différence. De la même manière, même si les heures de cours en entreprise sont mieux payées que celle de français général, ils essaient de passer le moins de temps possible dans la préparation de leur formation car ce temps n'est pas rémunéré. L'obligation de remplir une synthèse très approfondie pour chaque apprenant à l'issue de la formation représente également un nombre d'heures non rémunérées important.

3.5. SS2.5 La stagiaire

J'ai créé une opportunité de stage en candidatant à l'AFT alors qu'aucune offre n'avait été émise. J'ai exprimé clairement dès le départ quels étaient mes souhaits auprès de mon interlocuteur, Paul, le directeur général. Une fois le stage commencé, j'ai cherché ma place dans un service où j'ai été très cordialement accueillie sans pour autant m'y sentir intégrée. L'équipe se parlait essentiellement en malgache, à l'exception de quelques mots français qui pouvaient me donner des éléments de contexte. Ma formation et mes expériences professionnelles auraient pu être exploitées au profit du service et ça n'a pas été le cas. Pendant la quasi-totalité du stage j'ai eu le sentiment d'être mise de côté et c'est environ trois semaines avant qu'il ne s'achève que le chef de service a exprimé à plusieurs reprises son souhait de continuer à travailler avec moi. Les impressions mitigées qui demeuraient à l'issue des journées de travail m'interrogeaient souvent sur le décalage culturel qui pouvait m'influencer. D'autant plus qu'en restant quatre mois dans un service et six mois au total dans le pays, il est compliqué d'affirmer qu'on le connaît bien. Je me demandais si je ne calquais pas des schémas professionnels déjà expérimentés sur une situation proche mais dont les usages se révélaient différents. Par exemple : je n'ai jamais vu une commerciale passer autant de temps à son bureau. Dans les différentes entreprises où j'ai travaillé, ce sont les commerciaux qu'on croise le moins dans les locaux car ils sont en rendez-vous chez les clients pour démarcher des nouveaux contrats.

3.6. SS2.6 Les clients

Les clients du service sont des entreprises, des administrations, des ONG, des universités, des écoles secondaires ou organismes de formation post-bac. Ils peuvent se tourner vers différents prestataires de formation à Tana, mais l'AFT bénéficie encore de l'aura de sa longue implantation dans le secteur de la formation en français. D'après l'observation des quatre mois passés dans le service, il est permis de constater que les demandes des clients ont toujours été prises en compte (plaintes à propos d'un enseignant, discussions sur l'offre de formation et son coût global) sans pour autant les satisfaire

(démarrer une formation rapidement alors que le cheminement administratif interne d'un contrat n'a pas passé toutes les étapes de l'AFT). Les clients, quels qu'ils soient sont en position haute vis-à-vis du service car leurs rapports sont de nature commerciale et l'équipe a tout intérêt à plaire à ceux qui leur passent commande.

3.7. SS2.7 Les apprenants

Les apprenants du service sont majoritairement des adultes, mais pas seulement puisque des écoles secondaires privées ont recours à l'AFT pour assurer des cours de français généraux sur le temps scolaire. Les apprenants sont en général malgaches, cependant chaque année la représentation diplomatique japonaise passe commande d'un enseignement intensif du malgache à un groupe d'une vingtaine de volontaires tous les jours sur une période d'un mois avant leur départ en brousse. Durant le stage j'ai aussi pris en charge la formation d'un couple de Kenyans fraîchement arrivés à Tana et désireux d'apprendre le français, et il arrive régulièrement que des apprenants chinois fassent la même demande sous la forme d'un cours particulier payé par l'entreprise. Le profil des apprenants est donc assez varié : public captif ou non, niveau d'études et objectifs différents... Au sein d'un groupe issu de la même entreprise ou organisme de formation, le niveau en français est rarement homogène.

4. MS3 : le macro-système "pays, international et coopération franco-malgache"

4.1. SS3.1 Le pays

Madagascar est un pays paradoxal. L'île possède d'immenses richesses (or, pierres précieuses et semi-précieuses, minerais rares comme le nickel, bauxite, le cobalt, uranium, vanille, cacao, riz de luxe, épices, bois précieux, faune et flore endémiques...) et pourtant la Banque Mondiale⁷ classe Madagascar parmi les 10 pays les plus pauvres au monde. Quant à Transparency International, elle accorde à l'île le 142ème rang sur 180 dans son classement intitulé "Indice de la perception de la corruption 2022". Les immenses richesses naturelles du pays ne profitent qu'à une infime portion de la population. Ces remarques n'ont pas pour but de stigmatiser le pays mais d'énoncer des faits visibles au quotidien. Les Malgaches vivent dans une grande pauvreté et la société subit une insécurité financière dont les conséquences se répercutent à tous les niveaux. De très nombreuses ONG sont installées à demeure et œuvrent chacune dans leur secteur. Les institutions internationales aussi ont un bureau local et, tout comme les états étrangers, elles injectent plusieurs centaines de millions

⁷ Classement 2021 effectué en tenant compte du PIB par habitant (annexe 13).

de dollars/euros d'aide chaque année. L'État malgache survit, sous perfusion de l'aide extérieur.

L'administration locale a un fonctionnement que tous (Malgaches ou pas) qualifient de très procédurier et dont les délais ne sont jamais garantis. Si l'on prend l'exemple des dossiers de demande de financement de formation par le FMFP (Fonds Malgache de la Formation Professionnelle) déposés par les entreprises clientes de l'AFT, le délai de traitement prévu est 40 jours mais il peut aussi s'étendre à 3 mois sans que cela signifie qu'il manque un élément au dossier. Dans les guides touristiques sur l'île, Madagascar est souvent appelé "le pays du mora mora". C'est un mot couramment utilisé et revendiqué qui évoque une certaine lenteur et tranquillité. Le rythme n'est pas une donnée fixe et gérable, et il faut en tenir compte dans la vie quotidienne. Ces délais administratifs extensibles ont bien sûr des conséquences sur l'activité du service de la formation professionnelle.

Un autre point important à prendre en compte est le rapport du pays à la langue française. Nous avons expliqué en début de ce travail que le français est l'une des deux langues officielles reconnues. Elle se révèle même incontournable dans les études supérieures et nombre de secteurs professionnels, cependant sa maîtrise parmi les générations les plus jeunes est de moins en moins assurée alors qu'elle est enseignée à l'école.

4.2. SS3.2 L'international

Le pays tourne son économie vers l'international en exportant ses richesses naturelles, reconnues pour leur qualité, vers des marchés plus lucratifs. La nécessité de pouvoir s'exprimer en langues étrangères est avérée. Le français et son statut de langue seconde est toujours prépondérant, mais l'apprentissage de l'anglais se développe très rapidement. Son usage mondialisé en fait un atout auprès d'une population qui cherche des portes de sortie pour la jeunesse. Les écoles anglaises, américaines ou dont l'enseignement de l'anglais est important se développent dans la capitale. Le président de la République, lui-même, a scolarisé sa fille adolescente à l'American School Antananarivo et pas au Lycée français ou dans une institution privée renommée malgache. Ce choix qui demeure du ressort de la vie privée est aussi un indicateur intéressant des inclinaisons d'une partie de la classe dirigeante du pays.

Dans le pays, le tourisme est depuis longtemps une source de revenus importante. Il a été fortement impacté par la crise sanitaire du covid. Totalement renfermé sur lui-même

durant la pandémie, le pays avait stoppé ses liaisons aériennes avec le continent africain et les îles de l’océan Indien. Seuls de rares vols Air France continuaient d’opérer la liaison vers la France. Au moment où le stage commence (mars 2022), les voyageurs internationaux arrivent encore, sous la surveillance des gendarmes, vaccinés, refont un test à l’aéroport et partent pour une période d’isolement strict de 48h en chambre d’hôtel. Au moment de l’écriture de ce mémoire, le nombre de touristes accueillis n’a pas encore retrouvé son niveau d’avant 2019 mais l’on peut remarquer qu’un tourisme de luxe tente de se développer pour attirer une cible différente de “la clientèle sac à dos”. Le documentaire Netflix présenté par Barack Obama en avril 2022 et mettant en scène les plus beaux parcs naturels dans le monde (dont les Tsingy de Bemaraha à Madagascar) a mis un grand coup de projecteur sur une destination qui n’a pas les moyens de se promouvoir à l’international et sur le territoire, les acteurs du tourisme ont tous enregistré des réservations dans la suite immédiate de la diffusion sur la plateforme. Cette clientèle étrangère visée n’est pas nécessairement francophone et une maîtrise de l’anglais au moins a minima est obligatoire pour satisfaire une cible habituée à un niveau de service élevé.

4.3. 4.3) SS3.3 La coopération franco-malgache

La présence française est très développée à Madagascar, comme dans la plupart des anciennes possessions françaises d’Afrique. L’ambassade, par l’intermédiaire du SCAC agit sur de nombreux volets et se tourne régulièrement vers l’AFT (mais aussi vers le réseau des AF de Madagascar) pour la mise en œuvre des programmes de formation. Le ministère de l’Éducation nationale malgache bénéficie par exemple depuis plusieurs années d’une aide financière de la France pour former ses enseignants de primaire et secondaire au français. Cette remise à niveau linguistique est réalisée dans la capitale par les enseignants de l’AFT. Dans un autre ministère (celui des Affaires étrangères), le SCAC a financé un programme de français des relations internationales opérée par une enseignante française de l’AF d’Antsirabe formée dans ce domaine. On dénombre aussi des contrats annuels de formations linguistiques auprès des forces de police, des douanes, et de l’armée. Ces exemples illustrent la coopération directe de l’ambassade avec les ministères malgaches. Les programmes de formation de ce type jouent un rôle important dans le soutien à l’activité économique de l’AFT.

Des réunions régulières sont d’ailleurs organisées entre l’ambassade et le directeur général de l’AFT puis qu’il en est agent détaché et que son supérieur hiérarchique est le conseiller de coopération et d’action culturelle (COCAC) de l’ambassade. Nous avons

évoqué dans la partie contexte de ce mémoire, un changement opéré il y a quelques années à la tête du réseau national des AF de Madagascar. À l'époque de la Délégation générale, le directeur gérait l'AFT et le réseau des 29 AF en étant installé à l'AFT. À la suite de la réorganisation, de l'arrivée d'une nouvelle personne et d'un différend assez grave sur la gestion financière du réseau, le bureau de cette personne en charge de la coordination du réseau est désormais à l'ambassade et les relations se sont tendues avec la présidence du conseil d'administration de l'AFT. Les cérémonies et événements se déroulent sans accroc, mais une méfiance mutuelle perdure, instaurant un climat gênant pour les personnels en lien avec les deux entités comme c'est le cas de l'équipe du service de la formation professionnelle.

Sur un autre volet illustrant la coopération franco-malgache, l'Agence Française de Développement a par exemple largement cofinancé la création du FMFP à destination des entreprises et administrations afin de former leurs personnels. Une importante mise de départ a été apportée pour initier le processus qui doit ensuite être alimentée par une cotisation des entreprises bénéficiaires. Le soutien de l'AFD à l'endroit des entreprises malgaches dans leurs actions de formation des personnels ruisselle ensuite vers les AF du territoire dont l'AFT puisque la plupart des grandes entreprises nationales ou internationales ont leurs sièges dans la capitale.

Le système "service de la formation professionnelle" et ses macro-systèmes ont été décrits, et le principe de l'analyse systémique posé. Dans la dernière partie de ce mémoire, nous livrerons l'analyse des interrelations existant entre chaque macro-système pour tenter de répondre à la problématique formulée. Nous confronterons ces analyses aux réalités du terrain de stage, puis nous proposerons des pistes de réflexion dans le but d'apporter des améliorations.

Partie 3
-
Analyses et perspectives

Nous avons expliqué plus tôt que notre travail porterait sur une analyse systémique du service de la formation professionnelle. Au sein de chaque macro-système, nous pourrions aussi analyser les relations qui relient entre eux les sous-systèmes, mais nous nous concentrerons sur les interrelations présentes dans les zones “à cheval” entre chaque macro-système présentés précédemment afin de comprendre les enjeux qui mettent en tension le service de la formation professionnelle avec son environnement. Nous analyserons dans un premier temps la zone d’interrelations MS1 - MS2 qui régit les relations de l’AFT avec les acteurs du service, puis nous nous intéresserons à la zone d’interrelations MS2 - MS3 qui cible les relations entre les acteurs du service et la coopération, le pays ainsi que l’ouverture vers l’international. Enfin la dernière zone d’interrelations MS3 - MS1 se penchera sur les relations qui unissent l’AFT et ce grand ensemble que l’on pourrait qualifier d’influences nationales et étrangères. Pour finir nous proposerons des pistes de réflexion à l’issue de cette analyse.

Chapitre 8. La zone d'interrelations MS1 - MS2 qui régit les relations de l'AFT avec les acteurs du service

Pour analyser cette zone particulièrement, nous retiendrons les micro-systèmes ayant des interactions importantes dues aux rapports qui existent entre les deux macro-systèmes. Certains sous-systèmes sont impactés plus fortement que d'autres par les choix de l'AFT.

1. Interrelations Enseignants – AFT

1.1. L'enjeu financier

Parmi les sous-systèmes dont les effets des décisions prises par l'AFT sont les plus visibles, il y a les enseignants du service de la formation professionnelle. L'aspect financier cristallise beaucoup de tension entre ces systèmes. Le taux de rémunération de leurs heures est un souci majeur. Évalué à 84, le nombre d'entre eux réellement en activité régulière pour ce service est certainement moindre. Nous avons expliqué plus tôt qu'ils étaient souvent concernés par une activité complémentaire liée à la faiblesse des salaires. Ces professionnels tous formés et plus ou moins expérimentés travaillent six jours par semaine et souvent également pendant les vacances scolaires puisque l'AFT reçoit aussi de très nombreux enfants et adolescents dans le cadre de cours réguliers de FLE. Ainsi les enseignants peuvent donner un cours en entreprise puis un à deux autres cours généraux dans la même journée ou alors profiter d'une période plus calme pour eux (les vacances scolaires) et prendre en charge une session intensive d'une semaine de FLE entre deux formations délivrées pour le FOS.

Parmi les trois entretiens réalisés avec des enseignants, nous constatons toutefois des stratégies variées pour améliorer leurs revenus. Hery devient assistant de la coordinatrice pédagogique à mi-temps. Il s'assure ainsi un petit revenu stable face aux fluctuations que représentent les cours en entreprise. Quant à Kanto, il fait le choix du trading en ligne avec son argent. Nirina ne semble pas emprunter le même chemin que ses collègues. À leur différence, elle est mariée et peut aussi compter sur les revenus de son époux. Non seulement, elle ne multiplie pas les cours qu'elle donne, mais elle fait même le choix de ne plus donner de cours avec le service de la formation professionnelle pour des raisons que nous expliquerons plus tard. Si l'on ajoute le cas de Andry, qui a été dans le cas de ces jeunes collègues trois ans auparavant, nous comprenons que Hery et Andry prennent ou ont pris des responsabilités à l'AFT avec comme principale motivation d'améliorer leurs revenus et par forcément parce qu'ils souhaitaient faire évoluer leur carrière vers plus de responsabilités

managériales. Quant à Kanto, la faiblesse de la rémunération et son instabilité le poussent à s'assurer d'une autre source de financement en dehors de l'AFT. Dans ces trois cas, nous évoquons des enseignants formés et déjà expérimentés qui sont reconnus pour leurs compétences dans l'enseignement. Cependant, ils ne vivent pas bien de leur métier.

1.2. L'enjeu matériel

Les enseignants cherchent à travailler beaucoup et le temps de préparation des cours n'étant pas rémunéré, ils expliquent volontiers (lors de discussions informelles) que leur but est de passer le moins de temps possible sur ces tâches. Lorsqu'il s'agit de FLE, ils ont coutume de dire qu'ils n'ont qu'à tourner les pages du manuel *Edito*, *Alter Ego* ou *Tendances* vers lequel l'AFT effectue une transition pendant le stage. C'est le cas de Hery : « il suffit juste de suivre le programme page après page » (annexe 8 p.86). Ils pointent une certaine routine synonyme de facilité pour eux. En revanche à propos du FOS, les enseignants reconnaissent une exigence accrue pour la préparation des cours mise en corrélation avec les exigences du responsable de service, des attentes des apprenants d'une part et des organismes payeurs (les clients). Ces heures sont facturées plus cher donc les clients attendent un retour sur investissement, les apprenants ont leurs objectifs et le responsable est le garant du label de qualité AF pour les formations. Pour concevoir leurs formations, les enseignants utilisent des ressources en lignes conseillées par le chef du service et se débrouillent avec quelques manuels présents à l'AFT dont certains sont très datés (on y parle d'envoyer des fax, d'utiliser le minitel, les emails n'existent pas encore, etc). Il existe également un fonds pédagogique dont j'entendrai parler tardivement : le téléchargement pirate de manuels via un site de partage russe. Andry, le responsable du service m'expliquera qu'il évite autant que possible de faire acheter des manuels au service à cause de leur prix et de la lourdeur des démarches à entreprendre pour obtenir un accord de la direction. Il se constitue donc une bibliothèque pirate qui connaît ses limites. Alors que je prépare mes premières séances avec le manuel *Alter Ego* (choisit par Andry) pour le couple d'apprenants kenyans, impossible de trouver le CD contenant les audios de compréhension orale. Andry m'envoie alors un fichier téléchargé des audios, mais aucun de ces audios ne correspondra à ceux des activités. À la fois proches mais jamais exactement ceux du livre. Il s'agit peut-être d'une version non retenue des audios ou d'une précédente édition. Ils seront inutilisables dans le cadre des activités. Les enseignants eux-aussi téléchargent et peuvent se partager des ressources. Les livres en général sont un luxe inabordable pour la plupart des Malgaches. Il existe des taxes importantes à leur importation en plus du coût de transport par bateau ou

avion. Au cours d'une discussion avec la responsable de la médiathèque de l'Institut français de Madagascar (où certains enseignants vont chercher des documents plus récents), auparavant en poste à l'AFT, j'apprendrai que la plupart des ouvrages (hors manuels) présents sur les rayonnages de la médiathèque de l'AFT sont des exemplaires destinés au pilon en France et rapatriés à moindre coût sur l'île.

Lorsque l'on évoque le matériel utilisé par les enseignants, on peut aussi inclure le matériel informatique, audio et vidéo. Ces premiers utilisent leurs appareils à l'exception des lecteurs CD. Il existe très peu de matériel en prêt. Le jour où je souhaite écouter les audios évoqués plus haut, je n'ai pas mon casque avec moi. Il n'existe pas d'écouteurs disponibles dans le bureau du service et lorsque je vais demander au service informatique la réponse est la même. Certaines salles de classe ont été équipées de tableaux blancs interactifs il y a quelques années suite à une campagne de dons d'un partenaire privé de l'AFT. À cause des nombreuses coupures de courant, le matériel a été endommagé et l'AFT n'a pas eu les moyens de les réparer/remplacer. Il en va de même pour les rétroprojecteurs et un nombre non négligeable d'imprimantes et ordinateurs qui sont stockés dans une salle fermée et prêts à servir de pièces détachées.

Les enseignants amènent donc leurs craies ou stylos pour tableau blanc, leur ordinateur, etc. Ils sont consultants et finalement, l'AFT met à leur service une salle de classe (voir annexe 11) et quelques photocopies qui auront été validées par le chef de service.

1.3. L'enjeu de l'image

L'idée de la fierté d'appartenance à l'AFT est souvent brandie par le conseil d'administration. Quelques semaines après mon arrivée, l'ensemble des nouveaux arrivés à l'AFT (stagiaires, CDD et CDI) sont convoqués ensemble dans le bureau du directeur général pour venir se présenter à « Madame la PCA » (présidente du conseil d'administration). Une fois le tour de table achevé, elle gratifie les cinq personnes, dont je fais partie, d'un discours « sur la fierté d'appartenir à l'AFT » et la responsabilité que cela représente puisque dorénavant nous sommes ambassadeurs de son image auprès du public. Il nous est clairement demandé de promouvoir l'institution chacun à notre niveau. J'ignore si cette culture de la fierté d'appartenance à une organisation est une démarche récente au moment du stage ou non, mais dans les mois qui précèdent mon arrivée, deux journées de cohésions des équipes ont été organisées.

Ces actions interviennent après de nombreux licenciements (dans tous les services) pendant la période covid. L'AFT n'avait pas les moyens de maintenir les cours en passant à distance à cause du manque de moyens des apprenants et clients professionnels. Au plus fort de la crise, les consultants ne travaillaient plus beaucoup donc ils ne gagnaient plus leur vie et des licenciements ont eu lieu parmi les salariés. Cette période a laissé des traces parmi ceux restés et les craintes sont demeurées.

La renommée déjà ancienne et bien établie de l'AFT lui permet d'attirer à elle de nombreux enseignants chaque année. L'Alliance Française est une institution dans le pays et dans la capitale. Y donner des cours permet d'intervenir dans les ministères, les universités, les écoles supérieures, les ONG et les entreprises suffisamment importantes pour pouvoir budgéter des formations à destination de son personnel. Les enseignants, puisqu'ils ont le statut de travailleurs indépendant tentent aussi de tisser leur réseau professionnel en se servant des cours professionnels comme de marchepieds vers d'autres fonctions ou entreprises. Parmi la cohorte d'enseignants présents tous les jours, nous avons remarqué qu'une tranche d'âge n'est pas représentée. Il existe de nombreux professionnels âgés d'une vingtaine ou trentaine d'années, d'autres ayant atteint un âge avancé, probablement plus de 65 ans et entre ces générations, quelques enseignants pratiquent mais uniquement dans le service des cours généraux. Il est d'ailleurs intéressant de voir que ceux qui donnent des cours en entreprise sont presque exclusivement de jeunes enseignants alors que l'ensemble des professionnels est censé avoir été formé.

Certains enseignants originaires d'autres provinces que la capitale font aussi le choix de rejoindre Tana de manière permanente ou temporaire (à chaque période de vacances scolaires lorsqu'ils travaillent à temps plein dans l'enseignement privé ou public) car l'AFT rémunère mieux les heures que les autres AF de Madagascar. L'AF d'Antsirabe rémunère par exemple ses enseignants 6.600Ar (1.40€) pour les heures de FOS, sachant qu'elle alloue la même somme pour une heure de préparation soit 13.200Ar au total pour une heure de cours (annexe 1 p.5) et il s'agit de la seconde AF la plus importante de l'île après celle de Tana. À l'AFT, une heure de FOS est rémunérée 14.410Ar (annexe 5 p.55).

1.4. L'enjeu managérial

Cette question du management des enseignants par l'AFT est complexe car leur statut de consultant devrait leur octroyer une certaine liberté mais dans les faits, la relation de travail est verticale. Il existe une autorité de l'AFT sur les enseignants qui laisse peu de place aux initiatives personnelles dans le cadre des heures de cours. Si les enseignants ne sont pas

satisfaits de leurs conditions de travail, ils partent mais je n'ai pas connaissance de cas d'enseignants ayant négocié une meilleure rémunération par exemple.

Lorsqu'en entretien, Kanto (annexe 5 p.51) explique qu'ils doivent soumettre chacune des fiches pédagogiques au responsable du service de la formation professionnelle avant les séances, il évoque une absence de liberté, un manque de confiance mal vécu « comme si on n'était pas à la hauteur [...] parfois ça dépasse un peu les limites » (annexe 5 p.57). De la même manière, Nirina (annexe 7, p.75, 77) détaille pourquoi elle ne souhaite plus donner de cours en entreprise. Parmi ses raisons, les tâches administratives (et non rémunérées) à la charge des enseignants qui accompagnent les formations l'ont convaincus de se consacrer uniquement au FLE. Elle parle des synthèses de fin de formation exigées par Andry (Kanto aussi annexe 5 p.53), le responsable du service. La synthèse de fin de formation pour le couple d'apprenants kenyans que j'ai élaborée est consultable en annexe 12.

Dans les entretiens avec les enseignants, il est possible également d'identifier le peu de temps à disposition pour concevoir les formations. Ils sont plusieurs à évoquer ce sujet. Nirina se souvient d'avoir régulièrement eu deux à trois jours (dont le week-end) pour préparer une ventilation de la formation, sachant qu'elle donne des cours tous les jours sauf le dimanche. Kanto parle d'une semaine pour préparer une formation.

1.5. L'enjeu méthodologique

Un élément retient l'attention au cours des discussions avec Andry ou les enseignants du service. L'accent est mis sur la méthode apportée pour concevoir les formations, les séances. Nous retrouvons des termes familiers tels que la collecte des besoins auprès des apprenants ou des clients, la traduction en objectifs, etc. Dans son entretien, Hery explique que le responsable a instauré un recueil des besoins (annexe 8 p. 90) pour adapter la formation au plus près des attentes des clients. C'est une action qui n'existait pas avant la prise de fonction d'Andry. Lui-même (annexe 10 p.131) est titulaire de deux masters (professionnel et de recherche) et doctorant dans le domaine de la didactique du français. Il est aussi formateur depuis plusieurs années (habilitation Delf-Dalf, FLE, FOS) et ses qualités de pédagogue sont reconnues à l'AFT et au SCAC. Il connaît précisément les principes de l'élaboration de formations en FOS et a voulu les faire appliquer par les enseignants de son service. Pour Andry, l'apport méthodologique apporte de la crédibilité à l'AFT face aux autres organismes de formation professionnelle. Il explique que cette démarche mise en place par le service est plébiscitée par les clients (annexe 10 p.121). En tant que responsable

du service, il se voit également comme le garant de la qualité des formations délivrées. « On a besoin de faire des chiffres, c'est une chose [...]. C'est pas juste faire des chiffres et ne pas s'assurer de la qualité parce qu'il en va de l'image de la marque, du label AF. Et c'est là que c'est le plus dur dans la fonction. [...] Maintenir le cap. La qualité, c'est pas évident » (annexe 10 p.115). Ses exigences dans la phase de conception de la formation sont élevées. C'est pour lui un gage de qualité professionnelle. Cependant, les cinq étapes identifiées par Mangiante et Parpette (2004) pour concevoir une formation basée sur une analyse fine des besoins des apprenants est confrontée à la réalité du terrain de l'AFT. S'il existe un recueil des besoins auprès des clients lors des discussions préliminaires puis des apprenants lors des tests de positionnement et à l'occasion de la première séance (l'enseignant qui assure la formation n'est pas toujours celui qui a fait passer les tests et il ajuste ses objectifs à l'issue de cette première séance), je n'ai pas constaté que les enseignants bénéficiaient d'un recueil de données sur le terrain exploitables pour bâtir leurs cours. Ils ont recours à des manuels et à des sites internet et l'usage des documents authentiques peut se trouver limité.

Les importantes synthèses de fin de formation sont également un apport à porter au crédit d'Andry. Ces documents rappellent les objectifs de la formation, l'assiduité de l'apprenant, ses résultats aux évaluations, des recommandations de nouveaux objectifs pour proposer une nouvelle formation, etc. Cette synthèse est transmise aux clients. Dans le cas de la formation de 30h délivrée à un couple de Kenyans, elle est remise à la société MSC (transport et logistique mondial) dont l'homme est directeur financier et administratif. À son évocation, Hery s'interroge sur l'utilité de transmettre un tel document aux clients. Il imagine que les responsables d'entreprise se contentent de regarder le score au test final et l'assiduité de l'employé (annexe 8 p.91).

2. Interrelations Équipe du service de la formation professionnelle – AFT

Pour cette partie, nous rassemblons les membres du services rattachés à l'AFT, à savoir Andry le responsable du service, Lalatiana la commerciale, Aina l'assistante et moi-même. Ils sont en grande partie concernés par les mêmes enjeux que les enseignants.

2.1. L'enjeu financier

Contrairement aux enseignants pour lesquels nous connaissions la rémunération d'une heure de cours en entreprise, nous n'avons aucune idée des salaires, primes, avantages des membres de l'équipe. Paul, le directeur général de l'AFT annonce en entretien que « les gens [les salariés] ont des niveaux de salaire bas, donc on a quand même des augmentations

de salaires de 10% plusieurs années de suite, donc c'est quand même des augmentations qui sont très fortes » (annexe 9 p.97). Cette indication laisse comprendre que les augmentations ont pu être significatives ces dernières années pour les salariés mais en partant d'une base très basse. Cependant, ça ne suffit pas à les convaincre de rester à l'AFT puisque Lalatiana et Aina démissionnent chacune pour d'autres entreprises dans lesquelles elles trouvent de meilleures conditions.

En ce qui concerne Andry, nous ignorons s'il quitte l'AFT de son plein gré ou s'il est licencié dans les mois qui suivent le stage. Vers la fin du stage, ce dernier nous expliquera être devenu chef de service pour améliorer ses revenus et pas par désir de piloter une équipe et prendre des responsabilités. Il aimait son travail d'enseignant et formateur mais voulait mieux gagner sa vie. La création de ce poste de responsable du service formation il y a trois ans a été une opportunité pour lui.

Les seules indications précises de salaire relatives à un membre du service sont celles qui me concernent. Mon indemnité de stage a été décidée par le directeur général qui a annoncé ne pas pouvoir proposer plus de 50% du smic local, soit environ 22€ par mois. Les conditions de vie confortables permises par le projet professionnel de mon mari m'ont autorisé à ne pas compter sur l'indemnité de stage pour subvenir à mes besoins et j'ai accepté. Les formations en entreprise faisaient partie de mes missions de stage et si l'on prend l'exemple des 30h de cours données au couple kenyan, elles m'auraient été rémunérées $14.000\text{Ar} \times 30\text{h} = 420.000\text{Ar}$ soit 88€ en dehors du stage. Je ne comptais pas être payée en supplément pour cette formation mais le fait que durant le stage le directeur général me demande de payer une partie de ma formation d'habilitation Delf-Dalf (elle-même organisée et financée par le SCAC de l'ambassade) en renonçant à un mois et demi d'indemnité pour ensuite ne pas payer mes heures d'examinatrice-correctrice et les inclure dans mon temps de stage donne une idée des très faibles niveaux de revenus/indemnités que l'AFT s'autorise à payer à ses employés et m'a laissé l'impression désagréable d'être un "citron bien pressé" par la structure.

2.2. L'enjeu managérial

Ce point précisément est ce que l'on pourrait qualifier de point critique. Le service est dirigé par Andry qui est aussi le lien entre les enseignants, la direction, les autres services, les clients, le SCAC et moi-même. Andry est littéralement au cœur du système analysé. En devenant responsable de service, il s'est retrouvé à assumer des fonctions supplémentaires et inconnues : « management de l'équipe [du service, mais aussi de l'ensemble des

enseignants qui sont ses anciens collègues], élaboration de comptes-rendus et rapports périodiques mensuels, trimestriels, annuels, tout ce qui est suivi de budgets, les rapports financiers » (annexe 10 p.112). Un bon enseignant ne devient pas forcément un bon manager simplement parce qu'il connaît le travail des enseignants et qu'il a des idées pour améliorer le fonctionnement du service. Andry n'a pas été formé au management au préalable, ni depuis sa prise de fonctions. Diriger une équipe pluridisciplinaire est un métier et la tâche peut s'avérer d'autant plus délicate lorsqu'elle inclut un changement de statut pour le manager. Lorsqu'il était enseignant, il faisait en sorte que Lalatiana pense à lui au moment de l'attribution des formations. En devenant son chef, sa position s'inverse totalement. Ses anciens collègues sont à présent des enseignants auxquels il demande de lui soumettre chacune de leurs fiches pédagogiques pour validation, n'hésitant pas à leur faire revoir leur copie. Le stage intervient trois ans après sa prise de fonction et ce que l'on observe peut être vu comme un fonctionnement bien installé et pas forcément comme des maladresses suite à la prise de poste. Ses fonctions le poussent à accomplir des tâches très administratives. Il passe beaucoup de temps en réunions internes à l'AFT ou avec le SCAC mais il est très rarement en rendez-vous avec les clients avec lesquels il communique par email ou téléphone, or Lalatiana la commerciale a le même fonctionnement. La fonction de chef du service de la formation professionnelle comprend une part de représentation de l'AFT à des événements professionnels, de prise de contact avec les potentiels clients. Il est très compliqué d'évaluer la charge de travail d'Andry car il se dit débordé mais ne communique pas sur ses actions. Il arrive le premier à 7h et part le dernier à 17h. Il ne donne clairement pas l'impression d'attendre que le temps passe mais son travail quotidien reste flou pour moi.

L'exemple du catalogue de formations du service est assez parlant. Le stage commence en mars 2022 et finit en juillet 2022. Lalatiana m'explique le jour de son départ (en mai 2022) que ce catalogue de formations aurait dû être prêt en janvier 2022 afin de démarcher les organismes avec les nouveaux produits. Je verrai la brochure dans sa version non définitive 2h avant la fin de mon stage. En acceptant ma candidature en stage et en m'orientant vers le service de la formation professionnelle, le directeur général pense soulager Andry qui se plaint d'une trop grande charge de travail qui l'empêche de s'investir dans ses objectifs. C'est lui qui me choisit et non le responsable du service. Andry ne me délèguera aucune des tâches auxquelles songeait Paul (et dont j'ignore l'existence pendant la majeure partie du stage) et mes quatre mois dans le service n'auront probablement eu

comme effet que de pointer d'avantage les objectifs non remplis d'Andry. Dans son entretien, lorsque je demande à Paul quels freins il identifie pour développer l'activité FOS à l'AFT, il est catégorique. « Aujourd'hui la faiblesse c'est le démarchage commercial. [...] On a perdu des personnes en quelques années qui étaient beaucoup dans cette démarche commerciale. [...] Aujourd'hui ce qui manque [...] c'est de sortir et d'aller chercher un peu les gens » (annexe 9 p.103, 104). Au cours d'une autre discussion, il m'expliquera qu'il avait pensé qu'Andry pourrait me confier la refonte du catalogue de formations pour se consacrer à l'aspect commercial de ses fonctions.

L'enjeu managérial entre Andry et l'AFT me semble crucial si l'on se penche sur ma situation pendant le stage. Dans la première partie du mémoire, le contexte, j'évoque le fait que j'avais très peu d'activité et qu'il ne fallait pas que cela se sache. C'est littéralement ce qui est arrivé. À chaque fois que j'envisageais avec lui la possibilité d'aller voir les autres services (dont celui de français général, très dynamique) pour démarrer une activité, il me faisait patienter. Un jour au détour d'un couloir, Aintsoa, la cheffe de ce service me demande comment se passe mon stage et je lui réponds qu'il ne se passe rien et donc que c'est problématique pour moi. Elle se met alors à chuchoter qu'elle a des cours en attente par manque d'enseignants disponibles mais qu'elle ne peut pas directement me les proposer car c'est la responsabilité d'Andry de me trouver des activités et qu'après avoir attendu aussi longtemps, si je sors du service cela voudra alors dire qu'il ne m'a pas fait travailler et cela pourrait lui porter préjudice. Aintsoa souhaite trouver des solutions mais ne veut pas non plus apparaître impliquée par crainte des conséquences. Nous sommes donc en situation de deux chefs de service qui craignent pour leur poste à cause d'une stagiaire sans mission. Une nouvelle suggestion à Andry permettra qu'il contacte Aintsoa, située dans le bureau voisin, et aboutira au module de 10h "Parler en public" que j'animerai juste avant de démarrer la formation pour MSC (le couple kényan). De la même manière, alors que je n'ai pas encore commencé les deux formations évoquées plus haut et qu'Alice (en poste au SCAC, coordinatrice nationale du réseau des AF de Madagascar) apprendra que je ne fais rien tandis qu'elle a du mal à faire face à ses dernières actions avant la fin de son contrat, elle me proposera de coordonner l'organisation d'un séminaire FLE, FOS, FOU à l'AF d'Antsirabe. Sur ses recommandations, ce travail s'effectuera en dehors des heures de stage et restera secret. J'utiliserai même une fausse identité dans toutes mes communications (par email uniquement) avec les AF de l'île.

3. *Interrelations Clients /Apprenants - AFT*

3.1. *L'enjeu de l'image*

Les clients tout comme les apprenants savent qu'en suivant ou passant commande d'une formation à l'AFT, ils accèdent à un label gage de qualité. L'AFT est ancienne et comme nous l'avons expliqué en début de mémoire, sa renommée est bien installée. Tout du moins pour les cours de français général. Dans ce domaine, elle est incontournable. En revanche dans le secteur de la formation professionnelle, d'autres organismes existent et gagnent des parts de marchés grâce à leur communication active sur les réseaux sociaux. Lalatiana y fait référence (annexe 6 p.65, 66) lorsqu'elle explique procéder à une veille concurrentielle sur internet. Elle remarque que plusieurs organismes se sont créés ces derniers mois en se spécialisant dans la formation professionnelle, linguistique notamment. Andry également en parle. Tous les deux sont conscients de la concurrence qui s'accroît. Quant à Paul, s'il les mentionne aussi en entretien, il ne fait pas apparaître d'inquiétude à ce sujet.

On a une très grande reconnaissance de l'enseignement du français général et grand public. On croise des gens dans la rue et ils nous disent pour apprendre le français, on va à l'Alliance Française [...] parce que c'est là qu'on va bien apprendre. On voudrait avoir la même image au niveau des entreprises. Ce qui n'est pas compliqué parce que à partir du moment où on l'a sur le grand public, c'est facile de la transférer. Et puis on n'a pas d'autres acteurs qui sont présents ou très peu d'acteurs forts qui sont présents [...] pour répondre comme ça. Donc on a plutôt quelque chose de facile à faire, mais il faut le faire et s'afficher comme tel. (annexe 9 p.97)

Nous ignorons combien sont vendues les formations par l'AFT et à combien s'élèvent les mêmes prestations chez les concurrents mais au regard de la situation économique du pays très tendue, nous imaginons aisément que les clients pourraient être tentés d'aller vers le moins-disant malgré l'ancienneté, la méthode et tout ce que représente l'AFT. Combien de temps l'image de l'AFT lui permettra de faire la différence avec des concurrents plus dynamiques et à la conquête de leur marché ?

3.2. *L'enjeu matériel*

Pour chaque formation, l'enseignant prévoit son matériel. Il peut emprunter un manuel (en x exemplaires) au secrétariat pédagogique, demander la réalisation de photocopies pour les activités en cours et surtout il bénéficie d'une salle de classe. C'est dans ce cadre que sont reçus les apprenants qui se déplacent à l'AFT. Lorsque les formations ont lieu hors les murs, les organismes mettent à disposition un lieu de travail. Pour la formation avec le couple kenyan, la plupart des séances ont eu lieu à l'AFT sur le temps de midi et il

arrivait qu'elles se déroulent aussi à leur domicile. Nous n'avons pas travaillé dans les locaux de l'entreprise MSC qui l'employait. En étant à l'AFT, nous n'avons jamais eu de souci de place puisqu'il est rare que des cours aient lieu le midi. Chez eux, c'est le matériel qui nous manquait. J'empruntais deux ardoises effaçables à mes enfants et j'apportais une pile de feuilles.

Les travaux d'extension de l'AFT entamés pendant le stage ont pour but de créer neuf salles supplémentaires dont trois devraient être dédiées au service de la formation professionnelle avec un matériel plus adapté aux cours FOS. Lorsque ces travaux ont été présentés dans le service, il a été clairement dit qu'il était important d'accueillir les clients dans de meilleures conditions afin de rivaliser avec des établissements plus récents. Comme nous pouvons le voir en annexe 11, la salle de classe (quasi identique à toutes les autres) est assez sommaire et pas toujours bien adaptée aux besoins. Une fois le bâtiment achevé, un nouveau mobilier est prévu.

Chapitre 9. La zone d'interrelations MS2 – MS3 qui régit les relations entre les acteurs du service et la coopération, le pays ainsi que l'ouverture vers l'international

Cette zone d'interrelations commune aux macro-systèmes s'intéresse aux effets produits par les influences nationales et internationales de différents ordres sur les acteurs du service analysé. Il arrive que les sous-systèmes réunis dans MS3 aient des effets conjugués identiques bien qu'ils soient au départ très différents. De la même manière, nous pouvons constater des conséquences partagées à l'ensemble des acteurs du service, qu'ils soient de l'AFT ou clients et apprenants car le contexte national, économique notamment, joue un rôle clé pour l'ensemble de la société malgache.

1. Interrelations Pays/Coopération franco-malgache/Ouverture à l'international – Acteurs du service

1.1. L'enjeu d'une économie fragile tournée vers l'extérieur pour son développement

Les employés du service de la formation professionnelle, leurs clients et les apprenants ont en commun leur volonté de travailler avec des structures en lien avec des pays étrangers. Ils tendent à se développer en dehors d'une activité uniquement basée sur l'économie malgache. Pendant la période du covid, des confinements très stricts ont été appliqués et même en dehors de ces confinements, le pays est resté fermé durant une longue période, mettant à mal l'économie nationale où le "quoi qu'il en coûte" n'existait pas. Les clients veulent conquérir de nouveaux marchés auprès d'entreprises étrangères qui viennent nombreuses à Madagascar pour certaines chercher des services accessibles à distance (les très nombreux centres d'appel en sont un bon exemple). Les apprenants en études supérieures veulent améliorer leurs compétences pour se rendre plus intéressants sur le marché du travail, ou ils souhaitent poursuivre leurs études en dehors de l'île (notamment en France) ou bien encore émigrer vers les pays francophones du monde qui exigent une certaine maîtrise du français et des compétences professionnelles. C'est le cas du Québec qui tient une journée d'information deux fois par an à l'AFT pour présenter les avantages liés à une installation sur le territoire canadien francophone. Ces journées font salle comble dans le grand hall et les jeunes Malgaches se montrent très intéressés par ces perspectives. Cette dynamique des clients et apprenants rejaillie sur l'activité du service de la formation professionnelle qui lorsqu'elle obtient les marchés de formation bénéficie de cet

engouement. Le service vend des formations linguistiques sur mesure à des sociétés ou administrations qui reconnaissent une nécessité à maîtriser la langue française.

1.2. L'enjeu de la formation

Le lien entre les clients, le service et la coopération franco-malgache passe aussi par le financement du FMFP via l'Agence Française de Développement (AFD). En abondant au budget de création et de fonctionnement du FMFP, l'AFD permet aux entreprises de former leurs salariés sans avoir à assumer l'ensemble des coûts et par la même occasion, au service de la formation professionnelle de développer son activité. Sa création a donné un coup d'accélérateur important à la formation dans le pays. Dans son entretien, Lalatiana explique que grâce au FMFP « même pendant le covid [...] et l'année dernière, on a réussi à vraiment travailler » (annexe 6 p.66).

2. Interrelations Coopération franco-malgache – Service de la formation professionnelle

2.1. L'enjeu du soutien direct au service

Le SCAC de l'ambassade finance directement la professionnalisation des acteurs du réseau des 29 AF du pays. À l'échelle du service qui nous concerne cela signifie des formations des enseignants en FOS, des formations à l'habilitation Delf-Dalf et éventuellement au rôle de formateur de formateurs comme ça a été le cas d'Andry il y a quelques années. Le SCAC mobilise un budget et organise ces sessions pour améliorer les compétences de l'équipe en renforçant et variant les profils et cela s'avère nécessaire régulièrement à cause du turn-over. Les actions de formation peuvent réunir de nombreux enseignants de toute l'île comme ça a été le cas lors du forum FLE, FOS, FOU d'Antsirabe mentionné plus haut. Chaque AF a envoyé deux à trois enseignants pendant trois jours (sauf l'AFT qui n'a pas réagi à la proposition) se former aux modules de leur choix en fonction de leurs besoins. Pour remettre ce séminaire dans son contexte, il faut comprendre que pour rejoindre Tana, certaines AF ont besoin de deux jours et nuits de taxi brousse. Le déplacement a occupé une semaine complète pour les AF les plus éloignées et l'ensemble des frais ont été pris en charge par le SCAC. L'idée était de s'assurer que chaque AF bénéficiait de la formation et de la faire repartir avec les fichiers informatiques et documents employés afin que les participants puissent à leur tour en faire profiter leurs collègues restés pour assurer les cours.

2.2. L'enjeu du financement indirect du service

La coopération, via le SCAC se manifeste également par les programmes tels que Tremplin, Perform qui visent à financer des opérations de renforcement linguistique ou préparations aux certifications Delf-Dalf parmi les enseignants du ministère de l'Éducation nationale malgache. En budgétant ces formations, le SCAC apporte un marché lucratif au service de la formation professionnelle. « C'est souvent un gros gros budget alloué et souvent ce sont des projets de ce type qui font remonter notre chiffre d'affaires parce que c'est assez souvent de l'ordre de 50 millions d'ariary [soit environ 10.000€] » détaille Lalatiana (annexe 6 p.71).

2.3. 2.3 Un avant-après qui tend les relations

Les relations entre le conseil d'administration de l'AFT et le SCAC peuvent être tumultueuses à cause d'un événement qui a eu lieu quelques années avant le stage et dont la plaie n'est pas cicatrisée. Nous avons expliqué en début de ce travail qu'Alice, l'attachée de coopération en charge du réseau national des 29 AF du pays avait eu son bureau au sein de l'AFT. Son équipe était composée du service de la formation professionnelle ainsi que de celle qui travaille à la préparation des sessions de certifications pour toute l'île. Elle a rejoint les locaux de l'ambassade, sur invitation de la présidente du conseil d'administration (CA), et l'AFT a réorganisé ses services en créant une entité dédiée au FOS. Ce service s'est retrouvé depuis la réorganisation entre le marteau et l'enclume. Pour les besoins de fonctionnement du service, l'équipe était encore très régulièrement en contact avec elle, mais dépendait entièrement du CA de l'AFT. Alice a évolué une grande partie de sa carrière à l'étranger dans les services de coopération et est issue de la recherche universitaire liée à la didactique des langues. Elle a naturellement un contact humain très aisé avec n'importe quel interlocuteur et pendant ses années à la tête du réseau à l'AFT, elle a permis au service FOS de décrocher de nombreux contrats. Une fois partie à l'ambassade, elle s'est concentrée sur l'activité liée aux certifications et elle est en grande partie à l'origine des très bons résultats en termes de candidats adultes inscrits chaque année aux sessions Delf-Dalf à Tana et dans l'ensemble du pays. Paul, le directeur général le reconnaît « La personne qui est responsable de tous les examens fait ce démarchage et à chaque fois qu'elle est quelque part, elle essaye de vendre du Delf⁸. Que ce soit une entreprise, que ce soit une institution, que ce soit un

⁸ Il s'agit d'Alice. Dans son entretien elle évoque la bonification dont bénéficient les fonctionnaires quel que soit leur ministère de rattachement. « C'est la francophonie institutionnelle [...] La bonification, c'est une

particulier, voilà et c'est très appréciable. C'est ce qui fait que nos chiffres aussi sont en augmentation sur la partie examens » (annexe 9 p.104). À présent, l'équipe du service ne peut plus compter sur Alice pour générer des contrats autres que liés aux examens de certification.

3. *Interrelations Pays – Acteurs du service*

3.1. *L'enjeu des procédures administratives*

La France est souvent pointée du doigt à propos de la lourdeur de ses tâches administratives qui suffirait à décourager les initiatives. Il serait intéressant d'établir une comparaison avec Madagascar. Les procédures sont nombreuses, compliquées, parfois onéreuses, et les Malgaches eux-mêmes s'en plaignent mais elles font parties intégrantes du fonctionnement du pays et il n'est pas vraiment envisageable de s'en passer. Le financement des formations professionnelles via le FMFP répond à un protocole strict d'étude du dossier. C'est surtout Lalatiana qui se retrouve en première ligne sur ce sujet car elle reçoit toutes les demandes des clients et le dossier peut effectuer de nombreux allers-retours avec la commission d'étude avant d'être accepté, mais Paul connaît bien les enjeux liés aux procédures. « C'est un peu compliqué parce que c'est très administratif, c'est très procédurier ici et on a besoin d'un peu de temps pour que ça se règle » (annexe 9 p. 95). Ce qu'il pointe davantage comme un inconvénient c'est lorsque la situation aboutit après une longue attente. « Ça se débloque tout en même temps et [...] du coup toutes les entreprises nous disent, ben maintenant on peut démarrer, on a l'accord. Sauf que si d'un coup on a 15 dossiers qui se libèrent en même temps, moi je ne peux plus forcément travailler » (ibid.). Ces délais impactent les clients et le service, tout comme les enseignants dans l'attente de formation ou débordés lorsqu'elles démarrent de concert.

Lalatiana mentionne aussi des projets de formation qui s'étalent dans le temps à cause des procédures. Elle cite le cas d'une structure publique qui accompagne la création d'entreprise en finançant des formations et qui leur passe commande d'un programme avant de faire marche arrière car étant un organisme public, elle se doit de passer par des marchés et appels d'offres. Il a fallu tout refaire en répondant à une invitation, puis à une seconde,

bénédiction ici pour les certifications, tous les fonctionnaires de tous les ministères, s'ils valident le niveau, le diplôme Delf B1 B2 Dalf C1 C2, il y a quatre d'ancienneté » (annexe 4 p.40). Cela signifie qu'à chaque contact, rencontre avec les directions des ministères, elle propose des préparations aux certifications qui sont massivement suivies par des signatures de conventions et gonflent les scores de l'AFT dans le classement mondial des AF.

etc. pour répondre à un dossier en respectant des normes très précises sous peine d'élimination du marché. L'organisme a eu l'obligation de trouver trois concurrents pour finalement attribuer la formation à l'AFT avec plusieurs semaines de délais (annexe 6 p.63). Il arrive aussi que face à la complexité des tâches, certains ministères abandonnent leur projet de formation.

Ces délais administratifs se sont directement manifestés durant mon stage car dès les premiers jours, plusieurs entreprises avaient déjà constitué et déposé leurs dossiers mais elles ont dû patienter plusieurs mois malgré leur volonté de démarrer les formations rapidement.

3.2. L'enjeu du niveau de vie

En présentant les différents systèmes, nous avons décrit la situation financière des enseignants de l'AFT (et donc du service de la formation professionnelle) qui les poussent à cumuler plusieurs activités pour subvenir à leurs besoins. Parmi ces enseignants rencontrés, plusieurs sont certifiés et étaient destinés à enseigner dans le secondaire public à l'issue de leurs cursus universitaires, mais ils ont fait le choix de renoncer à cette carrière. Kanto est diplômé de l'ENS Madagascar, ce qui devait le conduire à enseigner le français en lycée mais les perspectives dans la fonction publique éducative l'ont fait changer de voix. Il a d'abord travaillé pour l'UNICEF avant de rejoindre l'AFT car en intégrant l'Éducation nationale « le problème à Madagascar, c'est qu'une fois qu'on est recruté, on est forcément envoyé en périphérie, dans les zones rurales » (Annexe 5 p.45). Ces établissements de zones rurales sont encore plus mal dotés que les établissements de ville et le salaire des professeurs est assez faible. La perspective d'une carrière assurée dans la fonction publique n'est pas suffisamment attrayante pour les convaincre de rester et ils sont nombreux à chercher à enseigner dans le privé. Claude, un autre enseignant malgache croisé durant la formation d'habilitation m'expliquera qu'il est professeur de lycée en brousse et qu'à chaque période de vacances scolaires il rejoint l'AFT pour donner des cours afin de gagner assez d'argent pour sa famille.

Chapitre 10. La zone d'interrelations MS1 – MS3 qui régit les relations de l'AFT avec le pays, la coopération franco-malgache et l'ouverture vers l'international

Cette zone s'intéresse aux rapports qu'entretient l'AFT avec son pays mais aussi les enjeux qui animent les relations de l'AFT avec la coopération franco-malgache et l'international. Cet organisme est un pont entre la France et Madagascar dont les rapports sont parfois tendus.

1. Interrelation Coopération franco-malgache – AFT

1.1. L'enjeu financier

Nous évoquerons ici assez brièvement les actions de financement du SCAC à destination de l'AFT car plusieurs exemples ont déjà été abordés en ce qui concerne le service FOS. Au crédit du SCAC de l'ambassade, nous pouvons malgré tout parler du remplacement des manuels de FLE à l'AFT qui, à l'initiative d'Alice, a opté pour le manuel Tendances de CLE International. Des dizaines d'exemplaires tout niveau ont été achetés et des modules de formation des enseignants à ce nouveau support pédagogique ont été organisés pour assurer une transition optimale.

L'action du SCAC ne concerne pas uniquement les enseignants. Les directeurs et présidents sont réunis plusieurs fois par an dans les AF du réseau afin de suivre eux aussi des modules de formation pour lesquels l'ambassade fait venir des formateurs de l'Institut Français de Paris. Certaines AF de Madagascar sont tellement modestes qu'elles n'ont ni directeur, ni président. Il va sans dire qu'elles ne pourraient pas accéder aux formations si elles n'étaient pas entièrement financées. Il en va de même avec les médiathécaires ou coordinateurs informatiques, etc. Le mot d'ordre est la professionnalisation du réseau au sens large.

1.2. Une hiérarchie bicéphale pour le directeur général de l'AFT

Le statut de Paul, le directeur général de l'AFT est agent détaché de l'ambassade à l'AFT. Il rend des comptes au SCAC dont il est sous la responsabilité directe mais aussi au conseil d'administration de l'AFT. Sa place est donc délicate. Si l'ambassade lui demande d'appuyer sur certaines activités, il explique qu'il en parlera au CA et que c'est l'AFT qui décidera en dernier lieu ce qu'elle souhaite faire. L'AFT est indépendante de l'ambassade et contrairement à l'Institut Français de Madagascar, elle ne présente pas ses comptes au SCAC pour obtenir un feu vert. Lorsque le stage commence, le directeur général de l'AFT a

demandé une prolongation de son contrat. Pour l'obtenir, il doit avoir le soutien des membres du conseil d'administration. Ce n'est pas une simple formalité. Nous avons vu que cette équipe avait obtenu le départ d'Alice de l'enceinte de l'AFT à défaut d'avoir obtenu sa tête car elle a conservé la confiance du SCAC.

1.3. L'enjeu d'une relation partenariale ancienne

L'AFT et l'ambassade partage une relation diplomatique historique. Malgré les tensions existantes, les apparences sont sauvées à chaque grand événement comme les remises de distinctions et diplômes honorifiques. En fin de stage, l'institution a fêté ses 75 ans. L'occasion a donné lieu à une grande journée de célébrations dans les jardins de la résidence de France en compagnie de l'ambassadeur et de son épouse. Tous les employés (anciens et actuels) de l'AFT avaient été invités. Ces événements permettent aussi à l'ambassadeur de recevoir ministres et hauts fonctionnaires malgaches pour entretenir les relations des deux pays récemment mises à mal à cause des îles Éparses réclamées par Madagascar et conservées par la France au moment de l'indépendance ou encore la complaisance du Président Rajoelina à l'égard de la Russie lors de l'invasion en Ukraine (et que très récemment clarifiée pour s'aligner aux Nations Unies du côté des pays condamnant l'agression russe).

2. Interrelations Coopération franco-malgache – AFT / Pays

2.1. L'enjeu d'une langue commune

En début de mémoire, nous avons pu voir que la langue française bénéficiait d'un statut particulier en tant que seconde langue officielle du pays. Le fait qu'elle soit incontournable dans les études, les affaires et les plus hautes fonctions de l'État et paradoxalement de moins en moins bien enseignée dans le système scolaire public suscite des questions et inquiétudes pour la population qui ne peut se permettre d'accéder à des cours supplémentaires via des organismes tels que l'AF. Dans son entretien, Paul expose son point de vue très librement quant à la position de l'État malgache.

Il y a un état malgache qui est quand même très ambivalent sur le côté français, France, langue française. Est-ce que c'est bien ? est-ce que c'est pas bien ? est-ce qu'on défend la langue française ? est-ce qu'on ne la défend pas ? La ministre de l'Éducation elle est très contente de ce qu'on fait, mais il ne faut pas oublier que l'enseignement du français, il devrait avoir lieu par les enseignants dans les écoles et les parents ne devraient pas se tourner vers d'autres structures. Donc c'est quand même assez questionnant (annexe 9 p.104, 105).

Il évoque également l'usage de la langue française dans les ministères où il ne viendrait à l'idée de personne de faire un rapport en malgache. Ce serait même mal vu.

Il y a un double discours. C'est-à-dire qu'on [l'État malgache] ne fait pas grand-chose pour le développement de la langue, mais on assume quand même que la langue française est importante et essentielle pour le fonctionnement du pays. [...] On est dans un pays très centralisé, très vertical. Si demain le Président dit il faut qu'on apprenne le français, il peut dire juste cette phrase et ça débloquent énormément de choses parce que tout le monde va [l'appliquer]. [...] À part ça [le FMFP], je n'ai pas beaucoup d'exemples de trucs qui nous aident et qui sont institutionnalisés par l'État (ibid.).

Après quelques années passées à Madagascar, il pose un regard très critique (et peu diplomatique) sur la place du français dans l'île et la revendication de pays francophone brandit par l'État.

Le français, c'est une langue officielle. Ce n'est pas nous [les Français] qui avons décidé ça. [...] donc si aujourd'hui c'est une langue officielle, il faut aussi mettre les moyens dedans. Ou alors on l'enlève et vous dites que ce n'est plus une langue officielle. Ou alors on fait en sorte que ça fonctionne. [...] Quand 10% de la population parle français, est-ce qu'on peut parler de pays francophone ? (annexe 9 p.106).

Par ce constat assez rude, il met en cause les effets de la malgachisation dans les années 1970 sur la pratique du français. « On a interdit aux gens de parler français pendant une à deux générations. Les gens ont perdu cette langue et aujourd'hui ce sont ces gens qui, adultes, sont dans des positions d'enseignement et qui du coup ne maîtrisent pas bien le français et doivent pourtant l'enseigner » (ibid.).

2.2. Des financements massifs à destination de Madagascar

Par l'intermédiaire de nombreuses agences gouvernementales et ONG, depuis une dizaine d'années la France, représentée par l'AFD⁹, finance tous les ans des projets à hauteur de 18 à 30 millions d'euros mais l'action de l'agence de développement a démarré il y a longtemps déjà puisque ses premiers pas à Madagascar datent de 1952, soit dix ans avant l'indépendance de l'île¹⁰. C'est la même agence qui a permis la création du Fonds Malgache

⁹ L'AFD détaille l'ensemble de ses programmes de soutien, dont la création de l'ESTI, l'école supérieure des technologies de l'information sur le site internet : <https://www.afd.fr/fr/page-region-pays/madagascar>

¹⁰ Source : rapport d'information du Sénat n°234 (2019-2020), déposé le 15 janvier 2020 intitulé *Quelle stratégie pour l'aide publique au développement : le cas de Madagascar*. <https://www.senat.fr/rap/r19-243/r19-243.html>

de Financement de la Formation Professionnelle (FMFP)¹¹ en apportant 6 millions d'euros lors du lancement du projet qui doit à terme s'autofinancer par les cotisations des entreprises et le soutien de l'État malgache. À l'heure de la rédaction de ce mémoire, un autre projet d'envergure financé à 88% par la France voit tout juste le jour à Tana. Il s'agit du projet de téléphérique urbain réalisé par Poma avec l'appui de Colas qui a pour but de désengorger une capitale très vallonnée et asphyxiée par son trafic routier anarchique. Ce projet de 130 millions d'euros est financé par les banques françaises partenaires de l'État (français) et garanti par Bercy en cas de non-remboursement. Cet exemple que je connais bien (c'est la raison de notre présence à Tana pendant six mois l'an passé) en est un parmi d'autres mis en œuvre par des sociétés privées françaises et porté par l'appui de la coopération. La France finance Madagascar sur de nombreux aspects et le cas du FMFP met en lumière le soutien au pays par l'intermédiaire de l'aide à la formation qui touche des individus, des entreprises qui les emploient et celles qui mènent la formation, sans oublier l'État qui n'a pas à y consacrer une part importante de son budget. L'inquiétude qu'exprime Paul concerne la fin prochaine de la participation de l'AFD au FMFP et son impact sur l'activité de l'AFT.

Pour le moment c'est un fonds [...] qui n'est pas du tout autosuffisant. Derrière il y a un financeur public international et qu'est-ce qui va se passer quand le financement va s'arrêter ? Le fonds de l'AFD était là pour faire démarrer ce fonds donc il va bien falloir qu'à un moment donné ça vive parce que sinon le fonds va s'écrouler et on risque de retomber sur des entreprises qui vont nous dire j'ai pas les moyens. Il y a un enjeu à moyen terme en se disant qu'il faut s'assurer de la pérennité de ce fonds [...] qui aura lui un sacré impact si on ne l'anticipe pas. Il aura un impact sur l'activité, sur les personnels, sur l'ensemble de ce que l'on peut proposer (annexe 9 p.96).

Chapitre 11. Bilan et perspectives

1. Bilan d'un stage de quatre mois au service Formation professionnelle de l'AFT

Étant donné que ce mémoire est rédigé presque un an à la suite du stage, le bilan tiré est forcément différent avec le recul. S'il avait été pensé dans les semaines qui suivaient la fin de ces quatre mois, il aurait été probablement plus sévère. Sans chercher à atténuer les

¹¹ Le FMFP est un projet de 5 ans lancé en 2017 qui permet à 25 000 personnes de bénéficier de formations courtes et qualifiantes et à 75 centres de formations de profiter de l'appui du fonds. Il est alimenté par une contribution obligatoire de 1% de la masse salariale brute plafonnée soumise à la cotisation sociale des entreprises formelles et par une dotation annuelle en subvention de l'État. <https://www.afd.fr/fr/carte-des-projets/fonds-malgache-de-financement-de-la-formation-professionnelle-fmfp>

responsabilités des uns et des autres, j'ai aussi vu (à distance) le pays continuer à s'enfoncer dans une instabilité qui peut mettre à mal les meilleures volontés.

Ce que je retiens de mes quatre mois au sein de ce service est le sentiment d'un rendez-vous manqué et de la frustration car je n'ai pas pu "me lancer" professionnellement comme je l'avais imaginé, en FOS. J'ai donné peu de cours, mais au moins, ça ne m'a pas détourné de mes choix de changement de carrière. Le module de 10h de FOU a été très satisfaisant, d'autant plus que le groupe a souhaité poursuivre une autre session avec moi mais la mise en œuvre d'une seconde session n'a pas été possible par manque de salle de classe à ce moment. La validation des apprenants est incontestablement gratifiante et m'a redonné confiance. Quant au module de 30h de cours délivrées au couple kenyan, il m'a déstabilisée car j'ai réalisé les toutes premières séances en anglais pour enseigner le français. Ça n'était pas un souci linguistique de mon côté mais je n'avais jamais été dans ce cas de figure. Le couple me parlait en anglais et il m'a semblé important dans les premières heures de m'assurer que la communication passait bien. La progression également était très lente compte tenu de leur disponibilité fluctuante et que j'ai vite réalisé que je ne faisais pas du FOS mais du FLE en cours particulier puisque nous n'avons pas pu atteindre un nombre d'heures suffisant pour aborder les contenus purement professionnels en dehors de quelques remarques au fil des séances.

L'AFT est un établissement incontestablement très dynamique et le service de la formation professionnelle en fait partie. Malheureusement le stage a eu lieu peut-être quelques mois trop tard ou trop tôt. La situation complexe à bien des égards dans laquelle le service qui m'a accueilli était aux prises a eu pour effet de le plonger dans une léthargie qui n'a qu'accentué ses difficultés. Mon arrivée, loin d'être un secours a probablement été un élément déstabilisant supplémentaire à gérer pour son responsable qui peinait déjà à trouver des solutions à ses problèmes quotidiens.

Cependant, les difficultés que j'ai rencontrées au cours de mon stage, m'ont aussi permis de faire la connaissance d'autres professionnels du FLE et de la coopération à Madagascar et cette expérience m'a amenée à découvrir le réseau des 29 AF lors du séminaire organisé à Antsirabe et en particulier l'AF de cette ville et son équipe. J'ai brièvement observé des professionnels de différents horizons travailler de concert, avec des objectifs communs et sans tension. Cet évènement a aussi été une occasion de mieux comprendre l'action du SCAC et d'apprécier la manière dont il déploie ses crédits au service de l'enseignement du français.

2. *Entre contraintes et atouts*

Avant d'aborder mes propositions d'amélioration, il me semble important de revenir sur certains éléments qui jouent en faveur ou en défaveur du changement.

2.1. *Les atouts de l'AFT*

Madagascar témoigne d'une demande sociale très forte pour le français. Comme l'explique Alice, « ce qui a déclenché la force du FOS à Madagascar, c'est la langue du travail. C'est un facteur pour l'employabilité, c'est valorisant. Sur le marché du travail, ça leur permet de trouver très vite du boulot, parce que c'est une obligation » (annexe 4, p.40). Et cette demande a la chance de pouvoir se reposer sur une base ancienne. La francophonie est historique à Madagascar même si elle est mal répartie dans l'île. Il ne s'agit pas d'un changement drastique dans un pays qui n'a pas de lien avec le français. De plus, l'AFT et par extension le service de la formation professionnelle jouit d'un important vivier d'enseignants grâce à son attractivité. Au dernier recensement interne, ils étaient 84 à donner régulièrement des cours. Si ne serait-ce qu'un tiers des enseignants est formé à la didactique du FOS, cela signifie que le service peut compter sur un nombre déjà important de professionnels pour faire face aux commandes de formations. Le nombre de clients potentiels est non-évalué mais il est important et c'est aussi un atout pour développer une activité. D'autant plus lorsque ces clients peuvent compter sur des financements internationaux liés à la coopération.

2.2. *Les contraintes à envisager*

En premier lieu, le contexte économique national et l'instabilité pour l'ensemble de la population m'apparaissent comme des facteurs à risque. Nous avons évoqué la lourdeur administrative, les questions liées à la durée des financements extérieurs et la capacité du pays à prendre le relais. Ce contexte a des répercussions à tous les niveaux aussi bien pour l'AFT, les enseignants, les clients, les apprenants, etc. Au sein de l'AFT, le turn-over chez les enseignants est un problème, tout comme la question de la rémunération de leur travail. Les départs de personnels dans tous les services et en particulier dans celui de la formation professionnelle ne permettent pas de se projeter aisément dans le développement d'une activité. Enfin, les ressources pédagogiques absentes ou obsolètes mettent les enseignants dans des conditions de préparation compliquées alors même que ces heures ne sont pas rémunérées.

3. Propositions d'amélioration

3.1. 3.1 La stabilisation de l'équipe du service de la formation professionnelle

Le service ne peut pas fonctionner s'il n'est pas stable. Au cours de mon stage, j'ai donc vu démissionner Lalatiana et Aina. Le service RH de l'AFT a mis plusieurs semaines, voire plusieurs mois à les remplacer, alors qu'en fin de stage l'activité du service reprenait et que des formations démarraient. Andry éprouvait déjà des difficultés lorsque l'équipe était au complet, le laisser seul n'allait pas améliorer sa situation. Des recrutements ont été faits par la suite, puis Andry est parti lui aussi. J'ignore actuellement comment est composé le service. Il est souhaitable que les membres de l'équipe puissent travailler sans être impactés par un nouveau turn-over afin de s'installer durablement dans leurs missions.

La formation d'Andry (ou du responsable de service) aux différents aspects de son poste me semble également utiles. En étant très compétent sur certains volets et en insécurité totale sur d'autres, il a fait le choix de se tourner vers ce qu'il connaissait mieux (s'assurer de la cohérence et qualité des formations) et a délaissé par exemple la partie commerciale de ses fonctions. Or, l'aspect commercial et relationnel du responsable de ce service est primordial pour établir des contacts avec les clients et ensuite passer le relais à la personne qui occupe le poste de Lalatiana. Il est possible qu'il ait aussi eu trop de missions sous sa responsabilité directe pour pouvoir les remplir avec succès. Il avait notamment évoqué le recrutement d'un coordinateur pédagogique pour assurer justement ce regard valideur sur les propositions des enseignants.

La pérennité du service est liée au chiffre d'affaires qu'il dégage. L'AFT ne peut pas se contenter de compter sur les demandes de formation qui arrivent jusqu'à elle. Elle doit également proposer une offre. Cela signifie finir le catalogue de formations et rester réactif pour l'adapter, voire l'enrichir en fonction des retours. Nous avons vu qu'en période d'attente de traitement des dossiers par le FMFP, il ne se passait presque rien et les résultats mensuels du service s'en trouvaient forcément impactés. Il me semble important que le service accepte de faire évoluer ses méthodes de démarchage en sortant du bureau et suscitant des opportunités, en allant plus volontiers à la rencontre des futurs clients. Il serait également intéressant d'organiser des événements au cours desquels les clients seraient réunis pour entretenir une relation commerciale plus proche, recueillir leurs suggestions dans un cadre plus informel et dans l'idée de faire d'eux des prescripteurs de l'AFT auprès de leurs propres réseaux. Le directeur général de l'AFT parle de la nécessité d'être plus visible, d'être identifié comme acteur incontournable de la formation professionnelle et ce genre

d'événement y contribue, d'autant plus en s'appuyant sur les réseaux sociaux qui sont un moyen de communication intégré au fonctionnement des sociétés malgaches.

3.2. L'évolution du statut des consultants

Il existe deux profils chez les consultants : ceux qui travaillent à temps plein pour l'AFT et ceux qui ont une seconde activité rémunérée par ailleurs. Le statut de consultant, travailleur indépendant, est synonyme de liberté mais aussi de précarité. Plusieurs enseignants souhaiteraient devenir salariés de l'AFT tandis que d'autres préfèrent conserver ce statut plus libre, notamment les enseignants de l'Éducation nationale qui utilisent les périodes de vacances scolaires pour travailler à l'AFT. Il pourrait être envisagé de compter parmi les enseignants des salariés et d'autres consultants. Ce sujet est apparemment un serpent de mer dans l'organisation. Jusqu'à présent, le CA de l'AFT n'a pas souhaité faire évoluer les statuts.

Un second point lié à l'amélioration du statut des consultants remet la question de la rémunération au centre des débats. Les enseignants de FOS ont intérêt à expédier leurs préparations de cours le plus rapidement possible puisque ces heures ne sont pas payées, tout comme celles passées à concevoir une formation ou établir la synthèse de fin de formation (voir ma synthèse de formation du couple kenyan annexe 12). Ces conditions ne sont pas motivantes pour eux et il conviendrait d'y apporter des changements, ou alors alléger leurs tâches administratives liées aux formations. Mangiante et Parpette pointent également cet aspect en affirmant que l'implication nécessaire de la part de l'enseignant pour ces cours sur-mesure est considérable et qu'elle ne s'envisage « que dans le cadre d'un emploi stable et correctement rémunéré » (2004, p.146).

Les deux chercheurs poursuivent en énonçant une recommandation qui de mon point de vue serait applicable et bénéfique à l'AFT. Il s'agit d'engager les enseignants dans une démarche de formation continue à la didactique du FOS. Au moment du stage, Andry m'explique qu'une à deux sessions de formation FOS ont lieu chaque année à l'AFT, mais nous ignorons à quand remonte la dernière session, à combien d'enseignants elle a bénéficié et s'il s'agissait d'une formation d'initiation à la didactique du FOS ou un module de poursuite. Il semble qu'il s'agisse en général d'un module d'initiation. La proposition de Mangiante et Parpette « suppose une pratique du travail en équipe associant d'une part plusieurs enseignants de FOS et d'autre part [...] des enseignants de disciplines non linguistiques » (ibid.). Puisque l'AFT donne régulièrement des cours dans les universités, ce travail d'équipe pourrait se dérouler avec des enseignants des facultés concernées, voire

même avec certains professionnels à l'AFT qui avant d'enseigner ont parfois eu un cursus différent de l'étude du français. Certains viennent du droit, du commerce, de la communication, etc. La richesse des profils en interne pourrait déjà présenter un point de départ pour étoffer la formation interne au FOS.

3.3. La création et l'intégration d'un réseau FOS commun aux 29 AF de l'île

Puisque l'activité FOS se développe rapidement depuis plusieurs années dans l'île et que ce phénomène ne concerne pas uniquement Tana, il me semble important d'impliquer le réseau national des AF. La présence en grand nombre d'enseignants de l'ensemble du réseau lors du séminaire de formation à Antsirabe témoigne aussi de cet intérêt et besoin de la part des AF. Mangiante et Parpette suggèrent « une mutualisation des ressources pédagogiques en interne au sein de l'institution et plus largement auprès des autres centres installés dans la même zone géographique » (ibid.). Cette recommandation pourrait aussi s'appliquer à Madagascar pour renforcer les compétences. Dans son entretien, Antoine, le directeur de l'AF d'Antsirabe imagine un catalogue de formations FOS harmonisé au sein du réseau.

Un catalogue qui soit en accord aussi avec les compétences qu'on développe, c'est-à-dire que nous à Antsirabe comme je t'avais dit avec Perrine par exemple, je peux faire des choses que [...] la plupart des Alliances ne pourront pas faire quoi. Je me rappelle d'une formation pour la Star par exemple où donc quatre cinq Alliances étaient impliquées, je crois, sur le développement personnel, donc prise de parole en public, euh confiance en soi, animations de réunions, etc. Et en fait, ça a été un échec dans beaucoup d'Alliances. Le client s'est plaint, voire le client même a arrêté la formation dans certaines Alliances [...] on avait vendu ça et en fait on n'avait pas les compétences sur place quoi (annexe 3 p.36).

Cette suggestion implique que chaque Alliance soit en capacité d'assurer les formations commandées par les clients. Cela revient à renforcer la formation des enseignants en s'appuyant sur les moyens du SCAC pour s'assurer que chaque établissement compte en ses rangs plusieurs professionnels capables de prendre en main les formations. Pour expliquer l'échec de la formation dans certaines AF, il évoque des enseignants mal préparés et qui n'ont pas su s'adapter à la situation face à un public hétérogène. « On nous avait dit, prenez la mallette [pédagogique] de développement personnel et communication professionnelle qui est sur la plateforme. Sauf que la mallette elle date. 50% des activités sont à jeter à mon avis et elle n'est adaptée qu'au niveau B1 ou B2 je crois, et en fait pour nous y avait des gens A2, des gens C1 » (ibid.). Les enseignants ont donc commencé par suivre la mallette. Ceux qui avaient de l'expérience s'en sont détachés pour proposer des activités adaptées au profil de leurs apprenants, à leurs besoins. Et ceux qui n'étaient pas

formés au FOS et ne maîtrisaient pas leur contenu sont restés sur la mallette et la formation n'a pas comblé les attentes du client et des apprenants.

Ces propositions représentent un investissement pour les AF. Que ce soit la démarche de fidélisation des enseignants, en leur proposant de meilleures conditions de travail, ou la création d'une solide base de professionnels, en capacité de répondre aux commandes de formations FOS, idéalement répartis sur l'ensemble du territoire, ces suggestions se placent dans un temps plus ou moins long. Le processus de formation continue des enseignants engage les parties sur plusieurs sessions qui peuvent s'échelonner sur plusieurs années et il est possible que les directions ne voient pas immédiatement le retour sur investissement. À l'AFT, il est possible que cette proposition ne recueille pas l'enthousiasme car l'organisme a l'habitude de faire les choses à sa manière et une harmonisation avec le réseau implique des compromis qui pourraient déstabiliser la position dominante qu'elle occupe dans le réseau. Lorsque le ministère malgache des Affaires étrangères a souhaité former ses personnels au Français de la diplomatie et des relations internationales, il s'est adressé au SCAC. Alice a alors mobilisé l'AF d'Antsirabe par l'intermédiaire d'Antoine car elle connaissait le parcours professionnel de Perrine issue d'un cursus traduction – relations internationales. Pendant plusieurs semaines, Perrine s'est rendue à Tana un jour par semaine pour former les équipes du ministère. Cette formation n'a pas été assurée par le service FOS de l'AFT alors qu'en général ce sont ses enseignants qui interviennent compte tenu de la proximité géographique avec les ministères.

Les tensions qui ont émaillé ces dernières années les relations entre le SCAC et l'AFT sont aussi liées à des personnes qui n'ont pas réussi à rétablir la communication lorsque des différends importants ont été soulevés. Il est possible qu'avec le renouvellement des personnels du SCAC qui étaient tous en fin de mission et de l'équipe du service formation professionnelle à l'AFT, la relation connaisse une nouvelle dynamique plus apaisée. Cependant, les démarches qui pourront être entreprises demeurent toutes menacées par l'instabilité économique du pays, paramètre imprévisible, qui peut rebattre les cartes à tout moment.

Conclusion

À l'issue de ces quatre mois de stage dans l'équipe du service de la formation professionnelle de l'AFT j'ai bénéficié d'une situation d'observation privilégiée rendue possible car mon stage ne s'était pas déroulé comme je l'avais envisagé. À défaut de travailler à la conception de formations FOS, j'ai saisi mon environnement professionnel immédiat pour mener une analyse systémique.

En effet, cette période assez déstabilisante a suscité en moi un grand nombre d'interrogations. Je me suis demandé quels paramètres ont pu impacter le service au point de ne plus avoir d'activités durant plusieurs mois et aboutir à un stage qui n'a pas pu répondre aux attentes initiales alors que plusieurs indicateurs étaient au vert (service en plein croissance, institution d'accueil solidement implantée dans le tissu économique locale, existence d'un besoin de formation de grande ampleur).

Pour tenter de répondre à cette question j'ai mené des entretiens avec une dizaine de professionnels liés de près ou de loin au service étudié et dont plusieurs détiennent une expertise intéressante sur le FOS et Madagascar. Eurin Balmet & Heno de Legge apportent une première piste de réponse.

Dans une situation éducative les motifs qui contribuent au succès ou au blocage d'une opération sont beaucoup plus facilement identifiables ou en tout cas détectables si l'on tient compte des interrelations entre les différents composants. [...] Les interrelations entre les êtres humains relèvent de la communication et à ce titre ne sont jamais simples. Elles peuvent induire des dysfonctionnements qui peu à peu se répercutent sur l'ensemble des composants du système. (1992, p.13)

Cette citation extraite d'un ouvrage qui aura été un appui très important pour comprendre et entreprendre l'analyse systémique du service de la formation professionnelle m'apparaît s'appliquer parfaitement à la situation observée : des problèmes de communication entre individus qui cristallisent progressivement des tensions et impactent un service complet. Mais comme les chercheuses le notent, la situation est complexe et ne saurait trouver une réponse unique en solution aux problèmes rencontrés par le service.

Il m'apparaît clair que le responsable du service n'était peut-être pas à même de remplir ses missions avec succès et il est probable que son profil aussi intéressant soit-il n'était pas en adéquation avec les exigences du poste. C'était la responsabilité de la direction de l'AFT de lui venir en aide et ma présence temporaire, qui a pu être présentée comme un soutien, n'a finalement pas non plus rempli ses objectifs.

Les licenciements (dans les autres services dont le DRH de l'AFT) qui ont eu lieu pendant et après mon stage soulèvent des questions pour lesquelles je n'ai pas de réponse. Je m'interroge par exemple sur l'éventualité d'avoir laissé une situation se dégrader pour obtenir du CA de l'AFT la possibilité de placer un autre responsable à la tête du service de la formation professionnelle et donner une nouvelle impulsion à ce département sur lequel l'AFT mise à l'avenir.

Nous avons également compris que la situation interne à l'AFT déjà difficile se complexifiait davantage par l'action qu'exerce l'insécurité économique qui frappe l'ensemble de la société malgache. Les lendemains incertains ont pour effet de freiner les ambitions de certains décideurs et une période de latence plus ou moins longue peut aussi impacter le service.

Ce contexte déstabilisant pour le développement du service FOS a peut-être été en partie traité par l'arrivée d'un nouveau chef de service, mais l'approche des prochaines élections présidentielles à Madagascar à l'automne 2023 n'est pas de nature à clarifier la situation financière du pays et libérer les initiatives dans l'immédiat. Dans ce pays marqué par une pratique très verticale du pouvoir, il est très probable que les administrations (qui comptent parmi les clients importants de l'AFT) marquent elles-aussi un temps d'arrêt pour savoir quel cap sera donné au lendemain de l'élection.

Ce stage a été pour moi l'occasion de découvrir le quotidien d'un service FOS au sein d'une AF. Je regrette cependant de ne pas avoir pu accéder à des informations ou documents importants tels que l'ancien et le futur catalogue de formations pour apprécier son évolution. J'aurais aimé participer à l'identification de la demande et l'analyse des besoins d'une nouvelle formation auprès des clients pour ensuite la confronter à celle des apprenants et avancer sur les étapes de l'élaboration d'une formation ou à défaut m'imprégner de ce qui avait déjà été mené dans le service. Lorsque dans l'analyse des interrelations des macro-systèmes j'explique que ma présence dans le service a certainement représenté un souci supplémentaire pour Andry, je le pense car il est très possible que j'ai commis des maladresses dans ma recherche de solutions au problème qui m'accaparait : mon stage ne démarrerait pas alors que plusieurs semaines s'étaient écoulées. Mes sollicitations ont pu être vécues comme trop intrusives et finalement menacer Andry dans sa position haute au sein du service.

Bibliographie

Ardouin, T. (2010). *Ingénierie de formation pour l'entreprise. Analyser, concevoir, réaliser, évaluer* (3^{ème} édition). Dunod.

Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français, Langue étrangère et seconde*. CLE Internationale.

De Rosnay, J. (1975). *Le microscope, vers une vision globale*. Éditions du Seuil.

Eurin Balmet, S. et Henao de Legge, M. (1992). *Pratiques du français scientifique*. Hachette / Aupelf.

Figari, G., Remaud, D., Tourmen, C., & Mayen, P. (2014). *Méthodologie d'évaluation en éducation et formation : ou l'enquête évaluative* (1^{re} édition.). De Boeck Supérieur.

Lapointe, J.-J. (2011). *Conduite d'une étude de besoins en éducation et en formation : Une approche systémique*. Presses de l'Université du Québec.

L'Hôte, P. (2019). Madagascar et la Francophonie : Un pas de deux mouvementé. *Revue Internationale des Francophonies*, 6. DOI : 10.35562/rif.956 . Consulté le 20 avril 2023.

Mangiante, J.-M. & Parpette, C. (2004). *Le Français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Hachette FLE.

Raharisoa, M. (2012, 22 février). Henri Rahaingoson : « Le bilinguisme est toujours un atout », *L'Express de Madagascar*. Consulté le 20 avril 2023 sur <https://archive.wikiwix.com/cache/index2.php?url=http://www.lexpressmada.com/5156/print-article-32163.html#federation=archive.wikiwix.com&tab=url>

Razafindratsimba, D. T. (2016). Réflexions sur la malgachisation, *Le français à l'université*, 21-04. Consulté le 28 avril 2023 sur <http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=2371#:~:text=La%20malgachisation%20%C3%A9tait%20une%20politique,malgaches%20dans%20les%20ann%C3%A9es%2070.>

Unesco (1981). *L'éducateur et l'approche systémique. Manuel pour améliorer la pratique de l'éducation* (1^{re} réédition). PUF.

Sitographie

Agence Française de Développement. (s.d.). *Page région-pays-Madagascar*. Consulté le 8 juin 2023 sur <https://www.afd.fr/fr/page-region-pays/madagascar>

Agence Française de Développement. (s.d.). *Fonds Malgache de Financement de la Formation Professionnelle (FMFP)*. Consulté le 1^{er} juin 2023 sur <https://www.afd.fr/fr/carte-des-projets/fonds-malgache-de-financement-de-la-formation-professionnelle-fmfp>

Alliances Françaises de Madagascar. (s.d.). Consulté le 20 avril 2023 sur <http://www.alliancefr.mg/> *Ce site n'existe plus. Il communiquait sur le réseau des 29 AF de Madagascar.

Banque Mondiale. (s.d.). *La Banque Mondiale à Madagascar*. Consulté le 11 mai 2023 sur <https://www.banquemondiale.org/fr/country/madagascar/overview#1>

Banque Mondiale. (s.d.). *Base de données du programme international de comparaison de la Banque mondiale – PIB par habitant*. Consulté le 11 mai 2023 sur [PIB par habitant, \(\\$ PPA internationaux courants\) | Data \(banquemondiale.org\)](#)

Dictionnaire Le Robert. (s.d.). *Dico en ligne*. Consulté le 15 mai 2023 sur <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/systeme>

Fondation des Alliances Françaises. (s.d.). *Journal des datas*. Consulté le 6 juin 2023 sur <https://www.fondation-alliancefr.org/?p=62894>

Google Search. (s.d.). *Taux de croissance du PIB Madagascar*. Consulté le 11 juin 2023 sur [madagascar taux de croissance pib - Google Search](#)

Programme des Nations Unies pour le Développement. (s.d.). *Le PNUD à Madagascar*. Consulté le 11 mai 2023 sur <https://www.undp.org/fr/madagascar>

Sénat. (2022). *Quelle stratégie pour l'aide publique au développement : le cas de Madagascar*. Consulté le 2 juin 2023 sur <https://www.senat.fr/rap/r19-243/r19-243.html>

Tissot éditions. (s.d.). *Lexique du droit du travail*. Consulté le 25 mai 2023 sur <https://www.editions-tissot.fr/guide/definition/turn-over>

Table des illustrations

Figure 1. À l'est des côtes africaines, séparée par le canal du Mozambique : l'île de Madagascar, © Google Map	11
Figure 2. Implantation des 29 Alliances Françaises de Madagascar, © Réseau des Alliances Françaises de Madagascar	14
Figure 3. L'organisation comme système, T. Ardouin (2010, p.110)	31
Figure 4. Comparaison des approches analytique et systémique, Rosnay (1975, p.108).....	33
Figure 5 La boucle de rétroaction du modèle systémique, Figari & Remaud (2014, p.99)	41
Figure 6 Situation constituée en système inspirée d'Eurin Balmet & Henao de Legge (1992).....	42
Figure 7 Enseignement de FLE en pays francophone en tant que langue seconde, Eurin Balmet & Henao de Legge (1992, p.40)	44
Figure 8 Macro-systèmes dans l'environnement du système Service de la formation professionnelle de l'AFT, inspiré d'Eurin Balmet & Henao de Legge (1992, p.40)	46

Table des matières

Introduction	7
PARTIE 1 - LE CONTEXTE DU STAGE	9
Chapitre 1. La Grande Île de l’océan Indien.....	11
1. Madagascar et la France : une histoire commune et des relations complexes.....	11
2. Le berceau de la Francophonie contemporaine	12
3. La place du français dans l’enseignement malgache.....	12
Chapitre 2. Le terrain de stage.....	14
1. Le puissant réseau des 29 Alliances Françaises de Madagascar.....	14
2. L’Alliance Française de Tananarive.....	15
3. Le service de la formation professionnelle.....	17
Chapitre 3. Le stage envisagé et celui réalisé.....	19
1. La commande de stage initiale	19
2. Les réalités du terrain	19
3. Sur un plan plus personnel	23
Chapitre 4. Les choix méthodologiques	24
1. Réflexion autour d’une problématique émergente.....	24
2. Le recours à l’approche systémique	25
3. Le recueil des données	26
PARTIE 2 - LE CADRE THÉORIQUE.....	28
Chapitre 5. À l’origine de l’approche systémique : le système	30
1. Se familiariser avec le système.....	30
2. Du système à l’analyse systémique	32
3. Les paramètres à prendre en compte	34
Chapitre 6. Une analyse particulièrement adaptée en situation éducative.....	35
1. FLE, FLS, FOS, français de spécialité... des appellations variées pour évoquer l’enseignement/apprentissage du français.....	35
2. Une approche au service de l’enseignement.....	36
3. Les composants permanents du système analysé	38
4. Macro et micro-systèmes de l’environnement.....	42
Chapitre 7. Le cas du système Service de la formation professionnelle de l’AFT : macro et micro- systèmes en présence.....	46
1. Carte mentale du système et de son environnement.....	46
2. MS1 : le macro-système “AFT”	47
2.1. SS1.1 À la tête du réseau des 29 AF de Madagascar.....	47
2.2. SS1.2 Pôle d’enseignement/apprentissage majeur dans le monde.....	47
2.3. SS1.3 Des finances sous tension	47
2.4. SS1.4 Le management de l’AFT	48
3. MS2 : le macro-système “acteurs du service de la formation professionnelle”.....	48
3.1. SS2.1 Le responsable du service.....	48
3.2. SS2.2 La commerciale	49
3.3. SS2.3 L’assistante pédagogique.....	49
3.4. SS2.4 Les enseignants.....	49
3.5. SS2.5 La stagiaire	50
3.6. SS2.6 Les clients.....	50

3.7. SS2.7 Les apprenants	51
4. MS3 : le macro-système “pays, international et coopération franco-malgache”	51
4.1. SS3.1 Le pays.....	51
4.2. SS3.2 L’international	52
4.3. 4.3) SS3.3 La coopération franco-malgache	53
PARTIE 3 - ANALYSES ET PERSPECTIVES.....	55
Chapitre 8. La zone d’interrelations MS1 - MS2 qui régit les relations de l’AFT avec les acteurs du service	57
1. Interrelations Enseignants – AFT	57
1.1. L’enjeu financier.....	57
1.2. L’enjeu matériel	58
1.3. L’enjeu de l’image	59
1.4. L’enjeu managérial.....	60
1.5. L’enjeu méthodologique	61
2. Interrelations Équipe du service de la formation professionnelle – AFT	62
2.1. L’enjeu financier.....	62
2.2. L’enjeu managérial.....	63
3. Interrelations Clients /Apprenants - AFT	66
3.1. L’enjeu de l’image	66
3.2. L’enjeu matériel	66
Chapitre 9. La zone d’interrelations MS2 – MS3 qui régit les relations entre les acteurs du service et la coopération, le pays ainsi que l’ouverture vers l’international.....	68
1. Interrelations Pays/Coopération franco-malgache/Ouverture à l’international – Acteurs du service	68
1.1. L’enjeu d’une économie fragile tournée vers l’extérieur pour son développement.....	68
1.2. L’enjeu de la formation	69
2. Interrelations Coopération franco-malgache – Service de la formation professionnelle	69
2.1. L’enjeu du soutien direct au service.....	69
2.2. L’enjeu du financement indirect du service	70
2.3. 2.3 Un avant-après qui tend les relations.....	70
3. Interrelations Pays – Acteurs du service.....	71
3.1. L’enjeu des procédures administratives	71
3.2. L’enjeu du niveau de vie	72
Chapitre 10. La zone d’interrelations MS1 – MS3 qui régit les relations de l’AFT avec le pays, la coopération franco-malgache et l’ouverture vers l’international.....	73
1. Interrelation Coopération franco-malgache – AFT	73
1.1. L’enjeu financier.....	73
1.2. Une hiérarchie bicéphale pour le directeur général de l’AFT.....	73
1.3. L’enjeu d’une relation partenariale ancienne	74
2. Interrelations Coopération franco-malgache – AFT / Pays	74
2.1. L’enjeu d’une langue commune	74
2.2. Des financements massifs à destination de Madagascar	75
Chapitre 11. Bilan et perspectives	76
1. Bilan d’un stage de quatre mois au service Formation professionnelle de l’AFT	76
2. Entre contraintes et atouts	78
2.1. Les atouts de l’AFT.....	78
2.2. Les contraintes à envisager	78
3. Propositions d’amélioration.....	79
3.1. 3.1 La stabilisation de l’équipe du service de la formation professionnelle	79
3.2. L’évolution du statut des consultants	80
3.3. La création et l’intégration d’un réseau FOS commun aux 29 AF de l’île	81

Conclusion	83
Bibliographie.....	85
Sitographie	86
Table des illustrations.....	87
Table des matières	88

MOTS-CLÉS : Analyse systémique, FOS, Alliance Française, Madagascar, formation professionnelle

RÉSUMÉ

Le service de la formation professionnelle de l'Alliance Française de Tananarive à Madagascar connaît un développement rapide depuis quelques années et pourtant lorsque le stage démarre, le service enregistre une baisse d'activité inhabituelle qui durera plusieurs mois. Nous aurons recours à une analyse systémique du service pour comprendre les enjeux en présence grâce à une délimitation des macro-systèmes et sous-systèmes de son environnement. Ainsi nous nous interrogerons pour comprendre de quelle manière des paramètres identifiés ont pu impacter le service au point de ne plus avoir d'activité durant plusieurs mois et aboutir dans mon cas à un stage qui n'a pas répondu aux attentes initiales alors que plusieurs indicateurs étaient au vert : service en pleine croissance, institution d'accueil solidement implantée dans le tissu économique local, existence d'un besoin de formation de grande ampleur.

KEYWORDS : Systemic analysis, FOS, Alliance Française, Madagascar, professional training

ABSTRACT

The professional training department of the Alliance Française of Tananarive in Madagascar has been expanding rapidly for several years, yet when the internship began, the department experienced an unusual drop-in activity that lasted several months. We will use a systemic analysis of the service to understand the issues at stake, by delineating the macro-systems and sub-systems of its environment. In this way, we'll examine how identified parameters could have impacted the department to the point of no activity for several months, leading in my case to a placement that failed to live up to initial expectations, despite the fact that several indicators were good : the department was growing rapidly, the host institution was firmly rooted in the local economic network, and there was a large-scale need for training.