



# ANALYSE DES FACTEURS CLES INFLUENÇANT L'IMPLEMENTATION ET LA MISE EN ŒUVRE DES PROJETS D'ETABLISSEMENT

Cas des centres et établissements de formation agricole et  
rurale a madagascar

Mémoire de Master : Ingénierie de  
la formation agricole et rurale

2022-2023

Présenté par **Zo Nomentsoa RABEMANANORO**

Le **09 Octobre 2023**

Devant le Jury composé de :

Monsieur Mamadou NDIAYE - ENSETP UCAD Dakar - Président

Monsieur Christophe LESUEUR - Institut Agro Montpellier - Encadrant

Monsieur Tony DEMEURANT - Institut Agro Dijon – Co encadrant





## REMERCIEMENTS

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude envers toutes les personnes et les institutions qui ont contribué de manière significative à la réalisation de ce mémoire. Le parcours de recherche a été une aventure enrichissante, rendue possible grâce au soutien et à la collaboration de nombreuses personnes.

Tout d'abord, je tiens à remercier chaleureusement mes encadrants, Christophe LESUEUR, Tony DEMEURANT et Farba DIOUF, ainsi que Madame Le Secrétaire Exécutif du CNFAR, pour leur accompagnement, leur expertise et leurs précieux conseils tout au long de cette étude. Leurs orientations éclairées ont grandement enrichi ce travail et m'ont permis de développer mes compétences en recherche.

Je souhaite exprimer ma reconnaissance envers les membres de mon comité de thèse, Mamadou NDIAYE et Vohangy Alice RASOARINIVO, pour leurs commentaires judicieux et leur soutien constant. Leurs retours constructifs ont contribué à améliorer la qualité de ce mémoire.

Je tiens également à remercier sincèrement tous les acteurs de la Formation Agricole et Rurale à Madagascar qui ont généreusement consacré leur temps et leur expertise pour participer à cette étude. Leurs témoignages et leurs informations ont été essentiels pour la collecte des données et la compréhension des enjeux liés aux projets d'établissement.

Je n'oublie pas de remercier particulièrement tous les enquêtés qui ont partagé leurs points de vue et leurs expériences, contribuant ainsi à une perspective complète de la situation.

Mes remerciements vont également à mes collègues, mes amis et ma famille pour leur soutien infaillible, leur encouragement et leur compréhension tout au long de ce voyage académique exigeant.

Ce mémoire a été une expérience formatrice et enrichissante, et je suis reconnaissant envers chacun de vous pour votre contribution à sa réussite.



# SOMMAIRE

|   |           |
|---|-----------|
| REMERCIEMENTS .....   | I         |
| SOMMAIRE .....  | II        |
| LISTE DES FIGURES.....  | IV        |
| LISTE DES ANNEXES .....   | IV        |
| LISTE DES ABREVIATIONS / ACRONYMES .....  | V         |
| RESUME .....  | VII       |
| ABSTRACT .....  | VIII      |
| INTRODUCTION .....  | 1         |
| <b>I. CONTEXTE, PROBLEMATIQUE ET METHODOLOGIE DE L'ETUDE .....</b>  | <b>3</b>  |
| <b>1.1. Contexte et justificatif de la recherche .....</b>  | <b>3</b>  |
| 1.1.1 Situation du secteur Agricole à Madagascar .....  | 3         |
| 1.1.2. La Formation Agricole et Rurale (FAR) à Madagascar .....   | 4         |
| 1.1.3. Les Centres et Etablissement de Formation Agricole et Rurale (CEFAR) à Madagascar.....   | 6         |
| <b>1.2. Problématique de recherche.....</b>   | <b>7</b>  |
| 1.2.1. Questions de recherche .....   | 8         |
| 1.2.2. Hypothèses de recherche.....   | 8         |
| 1.2.3. Objectifs de recherche .....   | 8         |
| <b>1.3. Méthodologie .....</b>  | <b>9</b>  |
| 1.3.1. Cadre d'analyse .....  | 9         |
| 1.3.2. Organisation de l'étude .....  | 12        |
| <b>II. LES EXPERIENCES D'ELABORATION DE PROJET D'ETABLISSEMENT (PE) AU NIVEAU DES CENTRES ET ETABLISSEMENTS DE FORMATION AGRICOLE ET RURALE (CEFAR) .....</b> | <b>19</b> |
| 2.1. Définition du projet d'établissement .....   | 19        |
| 2.2. La genèse des PE au niveau des CEFAR .....   | 21        |
| 2.3. Les acteurs intervenant dans l'élaboration des PE .....  | 22        |
| 2.4. Processus d'élaboration du PE .....  | 25        |
| 2.5. Les facteurs de blocages de l'élaboration du PE .....  | 27        |
| 2.6. Les appuis à l'élaboration de PE .....   | 28        |

|   |    |
|---|----|
| III. LES FACTEURS INFLUENÇANT LA REUSSITE DE LA MISE EN ŒUVRE DES PROJETS D'ÉTABLISSEMENT (PE).....   | 30 |
| 3.1. La qualité du PE .....   | 30 |
| 3.2 Financement des PE .....  | 34 |
| IV. DISCUSSION ET VERIFICATION DES HYPOTHESES .....   | 37 |
| 4.1 Hypothèse n°1 : Le processus d'élaboration de projet d'établissement émergeant de la volonté du centre a plus de chances d'aboutir.....   | 37 |
| 4.2 Hypothèse n°2 : L'élaboration d'un projet d'établissement (pe) nécessite des moyens dont certains centres ne disposent pas.....   | 39 |
| 4.3 Hypothèse n°3 : Les projets initiés par une dynamique collective des acteurs, et ayant fait l'objet de concertation lors de leur élaboration, sont plus enclins à être réalisés.....  | 41 |
| 4.4 Hypothèse n°4 : Une dynamique de développement partagée par toutes les parties prenantes, avec une vision claire et des objectifs à long terme bien définis Répondant aux besoins de tous, a plus de chances de succès..... | 43 |
| V. RECOMMANDATION SUR LES PE .....  | 45 |
| 5.1 Sensibilisation et engagement .....   | 45 |
| 5.2 Parties prenantes .....   | 45 |
| 5.3 Engagement continu de la communauté .....   | 46 |
| 5.4 Optimisation des ressources .....   | 46 |
| 5.5 Renforcement de capacités.....  | 47 |
| 5.6 Échanges et collaboration entre CEFAR .....   | 48 |
| 5.7 Échange de connaissances .....  | 48 |
| 5.8 Assistance échelonnée .....   | 48 |
| 5.9 Attractivité pour les partenaires .....   | 49 |
| 5.10 Communication et adoption .....  | 49 |
| 5.11 Suivi, évaluation et rapport .....   | 49 |
| 5.12 Ancrage territorial et alignement politique .....  | 50 |
| 5.13 Intégration de la durabilité.....  | 50 |
| CONCLUSION .....  | 52 |
| REFERENCE BIBLIOGRAPHIQUE .....   | 53 |
| ANNEXES.....  | 56 |

## LISTE DES FIGURES

Figure 1: Interaction entre les acteurs des projets d'établissement à Madagascar ..... 11

## LISTE DES ANNEXES

- Annexe 1 : Guide d'entretien pour les responsables de centres de formation agricole et rural
- Annexe 2 : Guide d'entretien pour les étudiants et enseignants des centres de formation agricole et rural
- Annexe 3 : Guide d'entretien pour les représentants des autorités gouvernementales
- Annexe 4 : Guide d'entretien pour les organismes de financement qui soutiennent l'élaboration des projets d'établissement dans les centres de formation agricole et rural
- Annexe 5 : Guide d'entretien pour le réseau des centres de formation agricole et rurale
- Annexe 6 : Guide d'entretien pour les consultants qui accompagnent ou qui écrivent les projets d'établissement des centres de formation agricole et rurale
- Annexe 7 : Grille d'analyse de l'entretien pour la collecte d'information sur les expériences de projet d'établissement
- Annexe 8 : Guide d'entretien pour le personnel de FEKAMA
- Annexe 9 : Guide d'entretien pour les directeurs des collèges agricoles
- Annexe 10 : Guide d'entretien pour les enseignants des collèges agricoles
- Annexe 11 : Guide d'entretien pour le personnel administratif des collèges agricoles
- Annexe 12 : Guide d'entretien pour les étudiants des collèges agricoles
- Annexe 13 : Grille d'analyse pour la capitalisation des expériences de FEKAMA

## LISTE DES ABREVIATIONS / ACRONYMES

|           |  |
|-----------|--|
| CAFPA     | : Centre d'Appui et de Formation Professionnelle Agricole                              |
| CEFAR     | : Centres et Établissements de Formation Agricole et Rurale                            |
| CFII      | : Commission Formation Insertion Installation  |
| CFP       | : Centres de Formation Professionnelle   |
| CIO       | : Conseiller d'Insertion et d'Orientation  |
| CNFAR     | : Conseil National de la Formation Agricole et Rurale                                  |
| CRFAR     | : Conseil Régional de la Formation Agricole et Rurale                                  |
| CRFPA     | : Centre Régional de Formation Professionnelle Agricole                                |
| CRS       | : <i>Catholic Relief Services</i>  |
| CTD       | : Collectivité territoriale décentralisée  |
| EAF       | : Exploitations Agricoles Familiales   |
| EFTA      | : Ecole de Formation de Technicien Agricole  |
| FAR       | : Formation Agricole et Rurale   |
| FAR ITASY | : Projet de Formation Agricole et Rurale en Région Itasy                               |
| FARMADA   | : Réseau FAR MADagascar  |
| FDA       | : Fond de Développement Agricole   |
| FEKAMA    | : <i>Federasionin'ny Kolejy Ara-pamokarana eto Madagasikara</i>                        |
| FOFIFAKRI | : <i>FOibe FIoFanana-FAmokarana KRistiana</i>  |
| FORMAPROD | : Programme de Formation Professionnelle et d'Amélioration de la Productivité Agricole |
| ILOFOSANA | : <i>Ivon-toerana eto Itasy ho LOharano Fanofanana Olona Sahy mandray ANdraikitra</i>  |
| IMF       | : Institutions de Micro-Finance  |
| LA        | : Ligne d'Action   |
| LTP       | : Lycée Technique Professionnel  |
| LTPA      | : Lycée Technique Professionnel Agricole   |
| MAEP      | : Ministère de l'Agriculture, de l'Élevage et de la Pêche                              |
| METFP     | : Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle             |
| MFR       | : Maison Familiale Rurale  |
| MINAE     | : Ministère de l'Agriculture et de l'Élevage   |
| ONG       | : Organisation Non Gouvernementale   |
| OP        | : Organisation Paysanne  |
| PAC FAR   | : Plan d'Action Communal de la FAR   |
| PCD       | : Plan Communal de Développement   |
| PE        | : Projet d'Établissement   |
| PGE       | : Politique Générale de l'Etat   |
| PIB       | : Produit Intérieur Brut   |
| PNEFP     | : Programme National de l'Emploi et de la Formation Professionnelle                    |
| POC FAR   | : Plan Opérationnel Communal de la Formation Agricole et Rurale                        |
| PRD       | : Plan Régional de Développement   |
| PRDR      | : Plan Régional de Développement Rural   |
| PSAEP     | : Programme Sectoriel Agriculture Elevage Pêche  |
| RGPH      | : Recensement Général de la Population et de l'Habitation                              |

|          |   |
|----------|---|
| SAC      | : Schéma d'Aménagement Communal   |
| SAIC     | : Schéma d'Aménagement Inter-Communal   |
| SE CNFAR | : Secrétariat Exécutif du Conseil National de la Formation Agricole et Rurale |
| SMART    | : Spécifiques Mesurables Atteignables Réalistes et Temporellement définis     |
| SNFAR    | : Stratégie Nationale de la Formation Agricole et Rurale                      |
| SRAT     | : Schéma Régional d'Aménagement du Territoire                                 |
| SRFAR    | : Schéma Régional de la Formation Agricole et Rurale                          |
| STD      | : Service Technique Déconcentré   |
| UNESCO   | : <i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation</i>     |
| ZEE      | : Zone Économique Exclusive   |



## RESUME

Cette étude approfondie explore les enjeux et les opportunités liés aux Projets d'Établissement (PE) au sein des Centres et Établissements de Formation Agricole et Rurale (CEFAR) à Madagascar. Le contexte malagasy est marqué par des défis significatifs en matière d'éducation agricole et rurale, où les CEFAR jouent un rôle vital dans le développement des communautés locales. Le principal défi identifié réside dans le manque d'implication et de coordination entre les parties prenantes dans la création et la mise en œuvre des PE.

Pour aborder cette problématique, une méthodologie incluant des entretiens et des analyses documentaires a été employée. Les résultats de cette recherche confirment les obstacles auxquels sont confrontés les PE dans les CEFAR à Madagascar, notamment le manque de ressources financières, de compétences et d'engagement des parties prenantes. Cependant, des bonnes pratiques et des stratégies efficaces ont également émergé, démontrant que des solutions constructives peuvent être mises en œuvre.

La discussion qui a suivi les résultats met en lumière l'importance cruciale de l'engagement actif et de la participation de toutes les parties prenantes, de la formation et du renforcement des compétences, de la communication efficace et de la planification stratégique pour le succès des PE. Ces éléments ont été consolidés dans une série de recommandations spécifiques destinées aux CEFAR, aux parents, aux apprenants, aux autorités et aux organismes d'appui technique et financier.

En conclusion, cette étude souligne que la réussite des PE dépendra de l'engagement et de la collaboration de toutes les parties prenantes, de la mobilisation de ressources adéquates et de l'adoption de pratiques innovantes. Une fois mis en œuvre correctement, les PE sont des leviers puissants pour le développement des CEFAR et, par extension, des communautés rurales à Madagascar. Des perspectives de recherche future incluent l'évaluation des impacts des PE après leur mise en œuvre effective et l'exploration de modèles de financement novateurs pour renforcer davantage l'éducation agricole et rurale dans le pays. En somme, cette étude offre des enseignements essentiels pour améliorer la qualité de l'éducation rurale et contribuer au développement durable des communautés malgaches.

Mots clés : Projet d'établissement, Centres et Etablissements de Formation Agricole et Rurale, Formation Agricole et Rurale, Elaboration, Mise en oeuvre

## Abstract

This in-depth study explores the challenges and opportunities related to Institutional Development Plans within Agricultural and Rural Training Centers and Institutions in Madagascar. The Malagasy context faces significant challenges in agricultural and rural education, where Training Centers play a vital role in the development of local communities. The primary challenge identified lies in the lack of involvement and coordination among stakeholders in the creation and implementation of Institutional Development Plans.

To address this issue, a methodology involving interviews and documentary analysis was employed. The results of this research confirm the obstacles faced by Institutional Development Plans in Malagasy Agricultural and Rural Training Centers and Institutions, including a shortage of financial resources, skills, and stakeholder engagement. However, best practices and effective strategies have also emerged, demonstrating that constructive solutions can be implemented.

The discussion following the results highlights the crucial importance of active engagement and participation of all stakeholders, training and skill-building, effective communication, and strategic planning for the success of Institutional Development Plans. These elements have been consolidated into a series of specific recommendations for Agricultural and Rural Training Centers and Institutions, parents, learners, authorities, and technical and financial support organizations.

In conclusion, this study emphasizes that the success of IDPs will depend on the commitment and collaboration of all stakeholders, the mobilization of adequate resources, and the adoption of innovative practices. When implemented correctly, Institutional Development Plans are powerful catalysts for the development of Agricultural and Rural Training Centers and Institutions and, by extension, rural communities in Madagascar. Future research perspectives include evaluating the impact of Institutional Development Plans after their implementation and exploring innovative funding models to further strengthen agricultural and rural education in the country. In summary, this study provides essential insights to improve the quality of rural education and contribute to the sustainable development of Malagasy communities

Keywords : Institutional Development Plan, Agricultural and Rural Training Centers and Institutions, Agricultural and Rural Education, Elaboration, Implementation

## INTRODUCTION

Le domaine de l'éducation et de la formation est au cœur des dynamiques de développement de Madagascar, contribuant à la croissance économique, à la réduction de la pauvreté et à l'amélioration des conditions de vie. Dans ce contexte, les Centres et Etablissements de Formation Agricole et Rurale (CEFAR) dans le pays jouent un rôle vital en préparant la prochaine génération de professionnels agricoles et en contribuant au renforcement des compétences des communautés locales dans le secteur rural. Pour répondre aux défis en constante évolution de ces localités, il est crucial que ces centres soient dotés de plans stratégiques solides et de projets ambitieux qui orientent leurs actions et initiatives.

Parmi les outils de gestion et de planification à disposition des CEFAR, les Projets d'Établissement (PE) se révèlent être des éléments clés pour stimuler l'implémentation et la mise en œuvre d'actions concrètes en lien avec les besoins du territoire ainsi que les aspirations des parties prenantes. Cependant, la mise en place de ces PE ne se fait pas sans défis, et de nombreux facteurs influencent leur élaboration et leur succès effectif.

C'est dans ce contexte que s'inscrit la présente recherche. Elle vise à explorer dans quelles conditions les PE peuvent contribuer à l'amélioration de la Formation Agricole et Rurale (FAR) au niveau territorial. Il est particulièrement intéressant d'observer les expériences passées d'élaboration de PE au sein de ces CEFAR, ainsi qu'aux facteurs qui influencent la réussite de leur mise en œuvre.

La structure du présent mémoire est conçue pour offrir une vue d'ensemble approfondie des facteurs clés d'implémentation et de mise en œuvre des PE dans les CEFAR à Madagascar. Après cette introduction initiale, la première partie se concentre sur le contexte, la problématique et la méthodologie de recherche. Dans cette section, il sera exploré le cadre général des CEFAR et des PE, ainsi que les questions de recherche et les hypothèses qui guident cette étude. La méthodologie de recherche qualitative, qui englobe les entretiens et l'analyse documentaire est également présentée, pour obtenir des informations approfondies et nuancées.

La deuxième partie, intitulée « Expériences d'élaboration de PE au niveau des CEFAR », plonge dans l'analyse des expériences passées des CEFAR dans la conception de leurs PE. A cet effet, les différentes approches adoptées par les centres, les défis rencontrés et les succès obtenus, sont examinés en mettant en lumière les facteurs qui ont contribué à l'aboutissement ou à l'entrave de ces initiatives.

La troisième partie, « Les facteurs influençant la réussite de la mise en œuvre des PE », se penche sur les facteurs déterminants qui impactent la mise en œuvre effective des PE au sein des CEFAR. Les dimensions humaines, financières et matérielles de ces facteurs, en évaluant leur influence sur la viabilité et le succès à long terme de ces projets, sont analysées.

La quatrième partie est consacrée à la discussion et vérification des hypothèses. La cinquième partie suggère des recommandations. Forts des enseignements tirés des analyses, des recommandations pratiques et ciblées pour améliorer l'élaboration et la mise en œuvre des PE



au niveau des CEFAR à Madagascar sont proposées. Ces recommandations visent à renforcer les pratiques existantes et à stimuler l'efficacité de ces initiatives de développement éducatif.

Enfin, la conclusion récapitule les principales découvertes de la recherche, souligne l'importance des facteurs clés identifiés et met en évidence leur pertinence pour les CEFAR et le secteur éducatif dans son ensemble. L'importance de l'implémentation et de la mise en œuvre réussie des PE pour le développement durable des régions rurales de Madagascar, y est soulignée avec la nécessité d'une approche collaborative et coordonnée pour atteindre ces objectifs.

À travers cette recherche, des contributions significatives à la compréhension des facteurs clés guidant l'implémentation et la mise en œuvre réussie des PE dans un contexte éducatif et de développement essentiel pour l'avenir de Madagascar sont visées.



## I. Contexte, problématique et méthodologie de l'étude

### 1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATIF DE LA RECHERCHE

#### 1.1.1 Situation du secteur Agricole à Madagascar

Madagascar est un pays profondément agricole et rural. L'Agriculture constitue un pilier important de l'économie du pays étant donné qu'il reste de loin le premier secteur économique et la première source de devises avec 22,4% du Produit Intérieur Brut (PIB) national selon la banque mondiale. C'est le principal pourvoyeur de valeur ajoutée, le principal gisement d'emplois (74% du total des emplois en 2021 selon la banque mondiale) et l'un des principaux fournisseurs de devises. Il contribue également à la sécurité alimentaire du pays et des ménages. Cependant il est soumis à de nombreuses pressions. Le constat actuel est que malgré les atouts dont bénéficie l'agriculture et le fait que plus de 80% des malagasy sont agriculteurs, la production n'arrive pas d'un côté à satisfaire les besoins d'une population grandissante que ce soit en terme de quantité ou de qualité se traduisant par la médiocrité des résultats de la diversification alimentaire. De l'autre côté, malgré l'importance des surfaces exploitées, cette agriculture reste au niveau de subsistance et n'arrive pas à offrir des revenus suffisant à ses pratiquants. La situation est loin de l'objectif « un travail décent pour tous ».

Le Global Hunger Index 2019 place Madagascar au 114ème rang sur 117 pays avec un score parmi les plus élevés en termes de sous-alimentation, de malnutrition aiguë, de malnutrition chronique et de mortalité infantile. Les défis restent importants en matière de diversification de la production agricole et de sécurisation alimentaire afin de contribuer aux besoins nutritionnels de la population. Il s'impose au pays l'obligation de trouver les moyens d'augmenter sa productivité agricole, d'une part pour nourrir et enrichir sa population, mais également pour protéger un environnement de plus en plus soumis aux pressions anthropiques. (UNICEF, 2020)

L'incapacité de la production agricole à satisfaire la demande résulte de la détérioration des facteurs physiques de production et l'indisponibilité ou l'inaccessibilité des données de base. En effet, un des principaux problèmes auxquels fait face l'agriculture malgache est la dégradation de la fertilité, due le plus souvent à un épuisement des sols, en raison d'une exploitation peu soucieuse de remplacer les exportations minérales des récoltes, et à un très faible taux de fumure organique. A ceci s'ajoutent les phénomènes d'érosion sur les pentes et, corrélativement, d'ensablement sur les bas-fonds. Dans de nombreuses régions du versant est, les cultures sur brûlis (Tavy) sont également une cause importante de dégradation du sol, alors que les rendements qu'elles procurent sont médiocres et que la durabilité de la fertilité, et donc de l'exploitation des parcelles est de deux à trois ans seulement. La détérioration de l'environnement et les phénomènes de changement climatique viennent amplifier les conséquences de cette dégradation du sol sur l'agriculture. Pour le secteur pêche, Madagascar possède une grande diversité de ressources halieutiques avec 5 000 km de côtes, près de 400 000 ha de mangroves, 155.000 ha de lacs et lagunes d'intérêt halieutique, 50 000 ha de tannes propices à l'aquaculture de crevette, un plateau continental de 117 000 km<sup>2</sup> et une Zone Économique Exclusive (ZEE) d'environ 1 140 000 km<sup>2</sup>. Toutefois, en dehors des crevettes côtières, la plupart des ressources halieutiques malgaches ne disposent que de rares informations sur les biomasses, le potentiel exploitable et le niveau d'exploitation des stocks.



Pour surmonter ces défis le passage depuis une agriculture basée sur l'exploitation des ressources naturelles vers une agriculture qui repose sur le progrès technique et la recherche agronomique est inévitable. Cependant, l'agriculture malagasy est encore largement caractérisée par la prédominance de modes de production basés sur des techniques culturelles traditionnelles, peu performantes et dégradantes. En effet, ce potentiel technique se heurte aux réalités sociales de l'appropriation des innovations par les populations. Parvenir à répondre à ces défis suppose des citoyens, des agriculteurs et des responsables agricoles bien formés (DABAT et JENN- TREYER. 2010).

En outre, la population de Madagascar, à l'instar de celle de beaucoup de pays de l'Afrique au sud du Sahara, se caractérise par sa jeunesse. L'âge moyen de la population du pays est de 22,4 ans alors qu'une personne sur deux a moins de 18 ans, qui est l'âge médian. Ceci induit une forte augmentation de la population active à laquelle il faudra proposer des emplois et auto-emplois. Le principal défi pour Madagascar est donc d'insérer annuellement un nombre croissant de jeunes dans la vie active. De plus, selon le recensement de la population en 2018, il est constaté que la population de Madagascar est constituée essentiellement de ruraux et cela, quel que soit le sexe. Les résultats montrent en effet que 20 731 294 (soit 80,7 %) vivent en milieu rural contre 4 942 902 (soit 19,3 %) qui sont des citadins (RGPH3). La prédominance des emplois du secteur primaire comprenant l'agriculture, l'élevage, la pêche, et la sylviculture, se distingue d'emblée. Le secteur Agricole emploie la majorité de la population rurale du pays. Ce secteur est donc le principal pourvoyeur d'emplois avec une contribution estimée à plus de 80% (PSAEP, 2015), mais les revenus de la majorité des acteurs sont faibles. En effet, l'agriculture malagasy se présente comme une agriculture de subsistance. Les exploitations sont centrées sur la seule subsistance, incapables de dégager des surplus commercialisables, donc des ressources monétaires. Une grande partie des exploitations suffit à peine à nourrir les familles qui y travaillent. Ces paysans ont un niveau technique très faible, aucune capacité financière, et leur extrême pauvreté fait qu'ils résistent à toute innovation (stratégie de minimisation des risques). Les conditions agroécologiques très variées présentes dans le pays pourraient cependant permettre de développer une agriculture plus performante capable de couvrir entièrement les besoins locaux et de vendre sur les marchés extérieurs. Ceci impose une formation spécifique et une prise en main de l'éducation rurale. Malheureusement, la population rurale Malagasy est majoritairement sous scolarisée. Le taux d'analphabétisme est très élevé et les effectifs de structures de formation aux métiers sont plus que squelettiques.

### 1.1.2. La Formation Agricole et Rurale (FAR) à Madagascar

Selon DABAT et JENN- TREYER (2010), les productions par unités de terre et de travail sont à Madagascar tellement en deçà des frontières de l'évolution des techniques que des gains de productivité substantiels pourraient être réalisés. De plus les effets du changement climatique et de la dégradation de l'environnement obligent de grands efforts d'adaptation. A cet effet, la FAR constitue l'un des outils essentiels d'adaptation du secteur aux nouveaux enjeux et de concrétisation de la Politique Générale de l'Etat (PGE), cela en perspective des mutations démographiques qui se dessinent.

Au cours des dix dernières années, la FAR à Madagascar a connu des changements significatifs qui ont contribué à renforcer son rôle et son impact dans le secteur agricole du pays.



Plusieurs facteurs ont été à l'origine de ces évolutions positives. Tout d'abord, la mise en place d'un cadre de référence, la Stratégie Nationale de la Formation Agricole et Rurale (SNFAR) en 2012, a joué un rôle essentiel en favorisant la collaboration et la concertation entre les acteurs de la FAR à l'échelle nationale et régionale. Sous la supervision du Conseil National de la Formation Agricole et Rurale (CNFAR) et des Conseils Régionaux de la Formation Agricole et Rurale (CRFAR), cette initiative a permis d'initier des actions intégrant des perspectives intersectorielles. La FAR a également évolué pour répondre aux besoins réels du secteur agricole, notamment en offrant des opportunités de formation sur mesure et des programmes d'apprentissage par tutorat, en particulier pour les jeunes et les groupes défavorisés à la recherche de moyens pour améliorer leurs conditions de vie à travers des emplois décents et des revenus.

La volonté politique que manifeste le gouvernement malagasy de renforcer les capacités des acteurs du monde agricole et de préserver les ressources naturelles du pays a été un facteur clé. L'adoption officielle de la SNFAR a témoigné de cet engagement. La FAR a été largement soutenue et appréciée au niveau national et local, créant une véritable "identité FAR" dans les régions. Le processus de rénovation de la FAR a couvert plusieurs aspects, notamment le pilotage, la coordination, l'organisation des enseignements, l'organisation des établissements, l'insertion professionnelle des jeunes, la régionalisation de la FAR (basée sur la Loi de décentralisation)<sup>1</sup>, et le financement. Ces réformes ont contribué à renforcer la qualité et la pertinence de la formation agricole. Enfin, le réseautage des acteurs de la FAR a joué un rôle décisif. Les collaborations multiples et les partenariats établis grâce à des projets tels que le Programme FORMAPROD (Programme de Formation Professionnelle et d'Amélioration de la Productivité Agricole) et le réseau FARMADA ont facilité le travail conjoint des acteurs pour le développement de la FAR, renforçant ainsi l'impact de cette formation sur le secteur agricole malagasy.

Dans l'ensemble, ces changements ont contribué à renforcer la FAR à Madagascar, en la positionnant comme un facteur clé dans le développement agricole du pays, tout en répondant aux besoins réels des producteurs en milieu rural, en particulier des jeunes et des groupes défavorisés. Toutefois, le processus de rénovation de la FAR n'est pas encore achevé. Le système actuel de la FAR reste caractérisé par des contraintes qui sont principalement :

- (i) une capacité limitée à répondre à la demande et aux besoins quantitatifs et qualitatifs de formation dans le monde rural ;
- (ii) Des imperfections dans le dispositif de pilotage, coordination, orientation, planification, régulation et suivi-évaluation de la FAR et de contrôle qualité des enseignements, en dépit des actions entamées durant la SNFAR 2012 ;
- (iii) L'insuffisance des ressources financières allouées à la FAR et la faible participation du secteur privé au fonctionnement et au financement de la FAR.

---

<sup>1</sup> Loi LOI ORGANIQUE N° 2014 – 018 du 12 septembre 2014 régissant les compétences, les modalités d'organisation et de fonctionnement des Collectivités territoriales décentralisées, ainsi que celles de la gestion de leurs propres affaires.



Les défis de la FAR sont ainsi de plusieurs ordres, notamment :

- L'adoption d'une approche diversifiée ;
- L'assurance de la sécurité alimentaire et l'amélioration des conditions de vie de la population rurale ;
- L'assurance de la sécurité alimentaire et l'amélioration des conditions de vie de la population rurale ;
- La modernisation de l'Agriculture ;
- La promotion du développement durable du pays ;
- La contribution au développement économique local et territorial ;
- Le développement du capital humain ; et
- La redynamisation des Exploitations Agricoles Familiales (EAF).

Pour surmonter ces défis, Le gouvernement de Madagascar a continué la rénovation de son système de FAR qui s'est matérialisée par la mise à jour de la SNFAR pour la période 2023-2035. Cette stratégie vise à fournir un cadre général et cohérent pour le développement de la formation agricole à Madagascar. L'objectif global de cette nouvelle version de la SNFAR est de « Développer le capital humain impliqué dans le secteur Agricole afin de promouvoir des générations de producteurs aptes à affronter les défis actuels et futurs ».

### 1.1.3. Les Centres et Etablissement de Formation Agricole et Rurale (CEFAR) à Madagascar

L'amélioration de la performance du secteur Agricole ne saurait se faire sans le renforcement de capacité des producteurs qui doit se reposer essentiellement sur les structures de formation à savoir les CEFAR.

A Madagascar, actuellement, il est dénombré plus de deux cents CEFAR. Selon le diagnostic mené par le réseau FARMADA avec le programme FORMAPROD en 2019, les CEFAR de Madagascar peuvent être répartis selon leur forme juridique en plusieurs types dont : les Centres d'Appui et de Formation Professionnelle Agricole (CAFPA), les Ecoles de Formation de Technicien Agricole (EFTA), les Lycées Technique Professionnel (LTP)/ Lycées Technique Professionnel Agricole (LTPA), les associations, les associations de tuteurs, les Organisations Non Gouvernementale (ONG), les OP (Organisation Paysanne), les Centres de Formation Professionnelle (CFP) et les centres de formation privés / laïcs.

Pour ce qui est de leur création, il s'est avéré que celle-ci coïncide pour la plupart avec les étapes marquantes de la FAR à Madagascar, à savoir autour de 2012 avec l'adoption de la SNFAR, depuis 2014 lors de la mise en œuvre opérationnelle du programme FORMAPROD, et en 2017 avec la fin de la validité de la SNFAR et sa piste de mise à jour. Ceci démontre le rôle clé que joue l'existence de financement à destination de la FAR. En effet, selon ce même diagnostic, les CEFAR de Madagascar sont pour la plupart non formels et ne peuvent pas fonctionner sans financement extérieur. Ces situations viennent conforter les constats de l'étude menée par l'ancien Ministère de l'Agriculture, de l'Elevage et de la Pêche (MAEP) en 2015 concluant que les défis auxquels sont confrontés les centres sont le manque de financement, le manque d'équipement et de matériel, et le manque de ressources humaines qualifiées. Pour pallier à cette situation,





il a été proposé dans le document de diagnostic du réseau FARMADA le recours à l'utilisation des Projets d'Établissement (PE). Plus précisément, il a été souligné la nécessité (i) d'accompagner les structures de formation dans l'élaboration de leur PE précisant la vision et les objectifs de celle-ci avec les axes d'intervention prioritaires et (ii) d'accompagner des responsables de structures de formation dans la concrétisation de leur PE.

Le « projet d'établissement » est défini comme une stratégie de développement d'un établissement de formation visant à donner un sens au rôle de l'établissement dans son territoire (Glossaire des mots usuels de la FAR à Madagascar, 2017 – SE CNFAR). Il s'intéresse aux pratiques pédagogiques et éducatives de l'établissement, à ses moyens pédagogiques, au fonctionnement de ses différentes instances de gouvernance, au devenir professionnel des apprenants et à d'autres activités du centre en lien avec son territoire (recherche, appui/conseil, production, ...). Il montre la capacité d'un centre/établissement à améliorer ses offres de formation, quantitativement et qualitativement, en réponse aux besoins. C'est un outil de pilotage pour le centre. Dans le domaine de la FAR, les PE considèrent des points particuliers à savoir : (i) les enjeux du secteur Agricole du territoire, (ii) la complexité des cibles de la formation, et (iii) les défis et enjeux de la FAR.

Jusqu'à présent, un certain nombre de CEFAR ont déjà en possession leur PE lequel a été initiés pour diverses raisons dont, entre autres : les directives du ministère de tutelle ou de l'organisme de tutelle ; l'appel à projet d'un organisme financeur (projet/programme, ONG, ...) ; l'appui d'un bailleur pour la dotation d'un document stratégique au centre ; ou par initiative propre du centre. Cependant la plupart de ces projets restent au stade de document mais ne sont pas mis en œuvre. En effet, les PE semblent irréalistes, non faisables, non concertés ...

## 1.2. PROBLEMATIQUE DE RECHERCHE

Comme il a été exposé précédemment, les Centres et Etablissements de Formation Agricole et Rurale (CEFAR) font face à des défis significatifs en matière de financement, de ressources humaines et de matériel. L'élaboration et la mise en œuvre de PE revêtent un rôle crucial pour l'avenir de ces établissements. Cependant les CEFAR peinent à élaborer et encore moins à mettre en œuvre des PE. La question qui se pose alors est de savoir quels sont les facteurs clés qui influencent l'implémentation et la mise en œuvre des PE au sein des CEFAR à Madagascar, et comment surmonter les obstacles qui entravent la concrétisation de ces projets pour améliorer la Formation Agricole et Rurale (FAR) dans un contexte de transition vers une agriculture moderne et orientée vers le marché, tout en tenant compte des enjeux spécifiques du secteur agricole et de la jeunesse rurale dans le pays ? En effet, pourquoi et comment certains CEFAR réussissent-ils à élaborer et à concrétiser leurs PE, tandis que d'autres rencontrent des difficultés majeures dans ce processus ? Cette problématique vise à éclairer les dynamiques sous-jacentes et à apporter des éclaircissements essentiels pour améliorer les pratiques au sein de ces centres. Cette étude va explorer les déterminants qui favorisent ou entravent le développement et la mise en œuvre des PE au sein des CEFAR à Madagascar, en mettant l'accent sur les aspects liés à la mobilisation de tous les acteurs, aux politiques et stratégies en vigueur en matière de FAR, ainsi qu'aux moyens nécessaires à leur réalisation. Elle s'efforce d'identifier les facteurs clés de succès et les obstacles,



tout en proposant des pistes pour surmonter ces derniers et améliorer la FAR dans le pays, en alignant les initiatives sur les besoins du secteur agricole et les réalités du terrain.

La question centrale de la recherche est ainsi de savoir : « Dans quelles conditions les Projets d'Etablissement (PE) peuvent-ils contribuer à l'amélioration de la Formation Agricole et Rurale (FAR) au niveau territorial ? »

### 1.2.1. Questions de recherche

La compréhension approfondie de la problématique soulevée dans la section précédente amène naturellement à définir les questions de recherche qui guideront cette étude. Au vu de la situation actuelle des CEFAR à Madagascar par rapport aux PE et du temps imparti pour réaliser cette étude, il s'avère difficile voire impossible de répondre entièrement à cette question centrale de recherche. Ainsi, la présente étude traitera uniquement des parties élaboration et mise en œuvre des PE. De ce fait, il se limitera à ces deux questions de recherche qui sont :

- Quelles sont les expériences passées relatives à l'élaboration de projets d'établissement dans les centres et établissements de formation agricole et rurale à Madagascar ?
- Quels sont les facteurs qui influencent la réussite de la mise en œuvre effective d'un projet d'établissement ?

### 1.2.2. Hypothèses de recherche

Afin d'approfondir la compréhension de la problématique et de répondre aux questions de recherche formulées précédemment, les hypothèses sont formulées comme suit :

**Hypothèse n°1** : Le processus d'élaboration de projet d'établissement émergeant de la volonté du centre a plus de chances d'aboutir.

**Hypothèse n°2** : L'élaboration d'un projet d'établissement nécessite des moyens (ressources humaines, financières, matérielles) dont certains centres ne disposent pas.

**Hypothèse n°3** : Les projets initiés par une dynamique collective des acteurs, et ayant fait l'objet de concertation lors de leur élaboration, sont plus enclins à être réalisés.

**Hypothèse n°4** : Une dynamique de développement partagée par toutes les parties prenantes, avec une vision claire et des objectifs à long terme bien définis répondant aux besoins de tous, a plus de chances de succès.

### 1.2.3. Objectifs de recherche

Afin de mettre en lumière les mécanismes et les influences liés à l'élaboration et à la mise en œuvre des PE dans les CEFAR à Madagascar, les objectifs de recherche sont formulés pour examiner de manière approfondie les différentes dimensions de ce processus complexe.

Les objectifs de la recherche sont :

- (i) Premièrement, de comprendre les conditions qui ont incité à l'élaboration d'un PE au niveau d'un CEFAR, les divers processus d'élaboration de ce PE ainsi que les points de blocages rencontrés.



- (ii) Deuxièmement, pour les centres dotés de PE, il s'agit soit de savoir quels sont les facteurs clés qui ont permis sa concrétisation, soit de comprendre quels sont les failles qui ont conduit à sa non-réalisation.

Cette étude se conclura par des recommandations pratiques pour aider les acteurs de la FAR notamment : les CEFAR, les autorités, les organismes d'appui, ... à améliorer leur intervention afin de faire émerger des PE et que ceux-ci soient systématiquement concrétisés. Les résultats de cette recherche s'avèrent utiles non seulement pour les acteurs de la FAR à Madagascar, mais aussi pour les autres pays en développement qui cherchent à renforcer leur capacité en matière de FAR.

## 1.3. METHODOLOGIE

### 1.3.1. Cadre d'analyse

#### **Le projet d'établissement : un pilier stratégique et territorial**

Le projet de centre est un document d'orientation stratégique qui définit les objectifs du centre sur une période prédéfinie, généralement de 3 à 4 ans. Il va bien au-delà d'une simple feuille de route, car il trace la voie que le centre doit emprunter pour atteindre ses objectifs éducatifs, de production et de services. De plus, il identifie les ressources nécessaires et les investissements requis pour concrétiser ces objectifs progressivement.

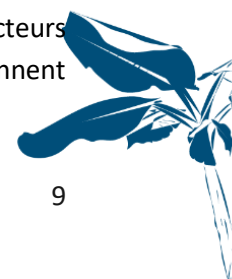
Cependant, le projet de centre ne se limite pas à une perspective interne. Il s'ancre profondément au sein du territoire où le CEFAR est implanté, prenant en compte les spécificités locales, les besoins des communautés, et la vision des acteurs résidant dans la zone d'influence du centre. En ce sens, il se transforme en un instrument de stratégie territoriale, harmonisant les avantages et les contraintes du centre avec son environnement. Il confère au centre un rôle clé dans le développement local en contribuant à l'éducation, à la formation professionnelle, à la production agricole, et aux services destinés à la population locale.

Le projet de centre revêt également une dimension externe essentielle. Il sert à promouvoir le « produit formation » du centre en le présentant de manière convaincante aux partenaires, aux bailleurs de fonds, et aux institutions. Il lui permet de s'intégrer pleinement dans son territoire et de s'affirmer comme un acteur institutionnel reconnu à l'extérieur. Cette reconnaissance institutionnelle est précieuse pour établir des partenariats, obtenir un soutien financier, et développer des collaborations fructueuses avec d'autres acteurs du secteur de la formation agricole.

Dans l'ensemble, dans le contexte des CEFAR à Madagascar, le PE joue un rôle clé dans le développement et la gestion de ces structures. Il favorise la mise en œuvre d'une gestion axée sur les résultats et permet de piloter le système éducatif en fonction des finalités et des valeurs spécifiques au centre. Par conséquent, l'analyse du projet de centre dans ce mémoire permettra de mieux comprendre son importance dans le paysage éducatif et rural de Madagascar, ainsi que son impact sur le développement des CEFAR.

#### **La complexité des acteurs et de leurs interactions**

Plusieurs acteurs interviennent dans l'élaboration et la mise en œuvre d'un PE. Ces acteurs sont les piliers essentiels qui donnent vie au projet et qui contribuent à sa réussite. Ils comprennent



les responsables du CEFAR, les formateurs, les étudiants, les membres de la communauté locale, les partenaires externes, et bien d'autres encore. Les interactions entre ces acteurs sont dynamiques et déterminantes pour le processus global.

Les responsables du CEFAR sont les architectes du projet ; ils veillent à ce qu'il reflète la vision et les valeurs de l'institution. Les enseignants apportent leur expertise pédagogique pour concevoir des programmes de formation de qualité. Les étudiants sont les bénéficiaires directs, apportant leurs besoins et leurs aspirations au projet. La communauté locale est un partenaire incontournable, fournissant un contexte et des ressources locales. Les partenaires externes, tels que les organismes de financement et les organismes de développement, peuvent offrir un soutien précieux tant financier que technique.

L'interaction entre ces acteurs peut être illustrée sous forme de schéma complexe, où les lignes de communication, de collaboration, et de responsabilité se croisent. Comprendre cette dynamique et la manière dont elle peut influencer la création et la mise en œuvre du PE est primordiale. A Madagascar, la figure qui représente cette interaction peut se présenter comme suit :



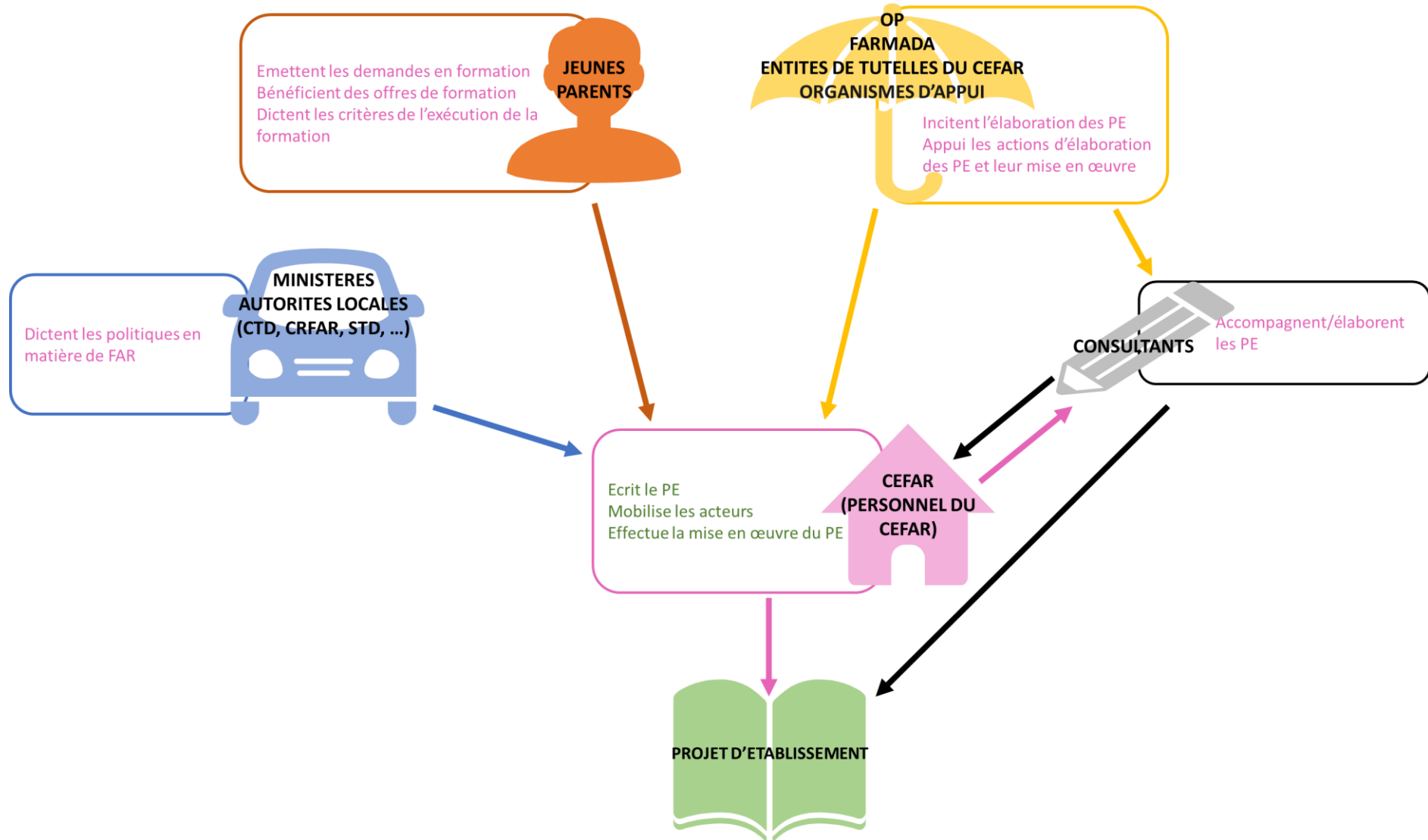


Figure 1: Interaction entre les acteurs des projets d'établissement à Madagascar

### 1.3.2. Organisation de l'étude

#### ❖ Collecte de données

La méthodologie de collecte de données du présent mémoire a impliqué plusieurs étapes importantes pour garantir la pertinence et la fiabilité des informations recueillies en réponse aux questions de recherche. Les principales méthodes utilisées ont été la recherche documentaire et les entretiens semi- dirigés.

#### **Étape 1 : Recherche documentaire**

Dans cette première étape, une recherche documentaire approfondie a été effectuée pour examiner les différentes sources disponibles, présentées dans la bibliographie, notamment :

- Les rapports d'études ou de capitalisation sur la FAR à Madagascar ;
- Les textes réglementaires pertinents liés à l'éducation agricole et aux CEFAR ;
- Les documents de projets d'établissement déjà élaborés et disponibles ;
- Les politiques, stratégies, et initiatives de développement associées aux CEFAR.

Cette recherche documentaire a permis de mieux comprendre le contexte institutionnel, réglementaire et politique entourant la FAR à Madagascar. Elle a aidé également à identifier les défis et les enjeux actuels dans ce domaine. Les documents de PE et les rapports de capitalisation sur le sujet, ont permis de vérifier et de compléter les dires des acteurs interviewés.

#### **Étape 2 : Entretiens semi- dirigés**

Un entretien semi-dirigé est une méthode de recherche qualitative qui combine des questions préparées avec la possibilité pour les participants de s'exprimer librement. Cela permet d'obtenir des informations riches et nuancées sur le sujet. Ce type d'entrevue permet à la fois de s'assurer que les éléments importants pour répondre aux questions de recherche soit couverts et que les répondants reçoivent l'opportunité d'apporter leurs propres idées et d'exprimer leurs pensées par rapport aux thèmes abordés (Lussier. & Lavoie. 2012). Selon Lederman, une approche qualitative permet une compréhension plus profonde et plus conceptuelle de l'idée de sciences que celles établies au moyen d'un simple questionnaire. L'utilisation d'entretiens comme moyen de collecte des données est ainsi recommandée pour cette étude. Avant de mener ces entretiens, des guides d'entretien en fonction des objectifs de recherche ont été définis et testés préalablement. Les guides d'entretien ont été établis pour relever des sujets précis et permettre des réponses riches et nuancées. Ils s'articulent autour de points de discussion de manière plus générale pour aboutir à des thèmes plus particuliers. La suite logique des questions structure l'entretien. Les guides d'entretien ont été spécifiques à chaque type d'acteur. Les interviews se sont fait individuellement pendant 30 minutes environ en visio-conférence ou en appel téléphonique, en rappelant le but de l'interview au début de chaque interrogation et aussi en donnant aux interviewés la liberté d'exprimer leur point de vue plutôt que de chercher la bonne réponse.

Il y a eu deux grandes catégories d'entretiens :

#### ✓ **Entretiens avec les parties prenantes impliquées dans les projets d'établissement :**

Des entretiens ont été menés avec diverses parties prenantes, notamment :

- Le personnel des CEFAR,
- Les apprenants de ces centres de formation,



- Les parents d'élèves,
- Les consultants spécialisés dans le domaine de la formation agricole et plus précisément dans les Projets d'Etablissement (PE),
- Les représentants des autorités gouvernementales,
- Les partenaires d'appui techniques et financiers.

Ces entretiens ont aidé à recueillir des données qualitatives sur les expériences passées dans le cadre de l'élaboration des PE, les facteurs clés de réussite de ces projets, et les recommandations pour améliorer les pratiques actuelles en matière de projets d'établissement.

✓ **Entretiens dans le cadre de la capitalisation des expériences de la « *Federasionin'ny Kolejy Ara-pamokarana eto Madagasikara* » (FEKAMA)** : Une série d'entretiens a été menée avec les hauts responsables de la structure FEKAMA, qui a été poursuivie en cascade avec les personnes ressources impliquées dans les projets au niveau des collèges agricoles qui composent FEKAMA. Ces entretiens ont été axés sur les modes de pilotage des PE au sein de FEKAMA.

Au total, 57 entretiens ont été réalisés avec différentes catégories d'acteurs, qui sont :

- 03 représentants des ministères : Ministère de l'Agriculture et de l'Élevage (MINAE) et Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (METFP) ;
- 08 représentants des autorités tels que les membres du Secrétariat Exécutif du Conseil National de la Formation Agricole et Rurale (SE CNFAR), des membres des CRFAR, des maires locaux ;
- 10 responsables, des CEFAR tels que CAFPA IBOAKA, Maison Familiale Rurale (MFR) Sahambavy, Groupe Manova, FOibe Flofanana-FAmokarana KRistiana (FOFIFAKRI), LTP Ambinda, CAFPA Mahintsy, Centre Onja, ainsi que les collèges agricoles membres de FEKAMA ;
- 04 représentants de FEKAMA ;
- 11 formateurs ;
- 06 parents ;
- 03 apprenants ;
- 03 consultants sur les projets d'établissement ;
- 07 partenaires d'appui tels que UNESCO, Projet de Formation Agricole et Rurale en Région Itasy (FAR ITASY), FORMAPROD, *Catholic Relief Services* (CRS), et le Fond de Développement Agricole (FDA) ; et enfin
- 02 représentants du réseau FARMADA, notamment le président et le secrétaire technique.

Ces entretiens ont permis de recueillir une variété de perspectives et d'informations pour répondre aux questions de recherche et obtenir une vue d'ensemble complète des facteurs influençant les PE dans le domaine de la FAR à Madagascar.

### ❖ Echantillonnage

L'échantillonnage des participants aux entretiens semi-dirigés est une étape cruciale de la méthodologie de recherche qualitative. Il était essentiel de sélectionner soigneusement les participants afin d'obtenir des informations pertinentes pour répondre aux questions de recherche. Cette section discutera de la méthode de sélection des participants, expliquera comment ils ont été choisis, et justifiera pourquoi ils sont considérés comme représentatifs de la population d'étude.

- **Méthode de sélection des participants** : Le choix des participants a été fait via un échantillonnage stratifié combiné avec un choix raisonné. Cette méthode consiste à diviser la population d'étude en sous-groupes ou strates, puis à sélectionner des participants dans





chaque strate de manière raisonnée pour qu'ils reflètent la diversité des caractéristiques pertinentes pour la recherche. Cette méthode d'échantillonnage a permis d'explorer en profondeur les différents aspects des Projets d'Etablissement (PE) et de recueillir des données riches et variées pour répondre aux questions de recherche.

- **Critères de sélection** : Les critères de sélection des participants ont été déterminés en fonction de leur pertinence pour la recherche. Les caractéristiques suivantes ont été pris en compte :
  - **Diversité des acteurs** : Il a importé de veiller à inclure une variété d'acteurs impliqués dans les PE, tels que le personnel des CEFAR, les apprenants, les parents d'élèves, les consultants spécialisés, les représentants des autorités, les partenaires techniques et financiers, etc. Cette diversité d'acteurs a permis d'obtenir des perspectives variées sur le sujet.
  - **Diversité géographique** : L'étude a cherché à couvrir différentes régions géographiques de Madagascar pour prendre en compte les spécificités locales et territoriales liées à la FAR.
  - **Diversité des expériences** : Des participants ayant des expériences variées dans les PE ont été inclus, y compris ceux qui ont réussi leur mise en œuvre et ceux qui ont rencontré des difficultés.
- **Représentativité des participants** : Les participants sont représentatifs de la population d'étude parce qu'ils ont été sélectionnés de manière stratifiée pour refléter les diverses dimensions pertinentes de la recherche. En incluant une variété d'acteurs, de régions et d'expériences, il a été visé l'obtention d'une image globale des PE dans les CEFAR à Madagascar.

#### ❖ [Validation des données](#)

La validation des données est une étape essentielle de la recherche qui vise à garantir la crédibilité, la validité et la fiabilité des informations recueillies. Dans le cadre de cette étude, plusieurs méthodes ont été mises en œuvre pour assurer la validité et la fiabilité des données collectées, en particulier la triangulation, qui est une approche reconnue pour renforcer la crédibilité des résultats.

La triangulation consiste à recueillir des données à partir de différentes sources, méthodes ou perspectives pour examiner un même phénomène sous plusieurs angles. En utilisant la triangulation, il a été cherché d'identifier les convergences et les divergences dans les données provenant de différentes sources et perspectives. Elle renforce ainsi la crédibilité des conclusions de la recherche. Cette approche méthodologique rigoureuse a contribué à garantir la validité et la fiabilité des données collectées dans le cadre de cette étude. Dans la recherche, la triangulation a été mis en œuvre de plusieurs manières :

- **Triangulation des sources de données** : Les données ont été collectées à partir de diverses sources, notamment des entretiens semi-dirigés avec différentes catégories de parties prenantes et une recherche documentaire approfondie. Cette variété de sources a permis de recueillir des informations de manière complémentaire, renforçant ainsi la validité des résultats.
- **Triangulation des méthodes** : Outre les entretiens, des données documentaires ont été également utilisées pour examiner les politiques, les réglementations et les documents





de projets existants. En comparant les données qualitatives issues des entretiens avec les données textuelles issues de la recherche documentaire, une compréhension plus approfondie du sujet a pu être obtenue.

#### ❖ Ethique de la recherche

L'éthique de la recherche revêt une importance fondamentale pour garantir le respect des droits et du bien-être des participants à une étude. En mettant en œuvre des mesures éthiques, l'étude se conforme aux principes fondamentaux de l'éthique de la recherche, notamment le respect de l'autonomie des participants, la protection de leur bien-être et de leur vie privée, et la prévention des conflits d'intérêts potentiels. Les mesures éthiques prises pour assurer une conduite responsable de la recherche sont :

- **L'obtention du consentement éclairé des participants** est une étape cruciale pour garantir leur participation volontaire et informée à la recherche. Avant de débiter les entretiens, il a été expliqué clairement aux participants les objectifs de la recherche, le processus de collecte de données, les risques potentiels, et leur droit de retirer leur participation à tout moment. L'assurance de l'expression de leur consentement s'est avérée primordiale. Ce consentement éclairé était un moyen de respecter le principe fondamental de l'autonomie des participants.
- **La préservation de l'anonymat et de la confidentialité des données** est essentielle pour protéger l'intégrité des participants. Toutes les informations collectées auprès des participants, y compris les enregistrements d'entretiens et les données personnelles, seront strictement confidentielles. Les participants n'ont pas été identifiés par leur nom dans les rapports de recherche, et toutes les données ont été stockées de manière sécurisée, accessibles uniquement par l'impétrante. Des mesures ont également été prises pour éviter la divulgation non autorisée des données.
- Il était impératif de **déclarer tout conflit d'intérêts** potentiel qui pouvait influencer la recherche. Il a été veillé à la divulgation de tout lien financier, professionnel ou personnel qui pouvait être perçu comme un conflit d'intérêts. Cette transparence était essentielle pour maintenir l'intégrité de la recherche et la confiance des participants.

#### ❖ Traitement des données

Le traitement des données revêt une importance cruciale dans la conduite d'une recherche qualitative. Il définit comment les données collectées ont été gérées, organisées, analysées et interprétées. Les étapes de traitement des données se présentent comme suit :

- **Transcription des entretiens** : Les enregistrements audio des entretiens ont été transcrits intégralement et de manière précise en français. Comme seule une partie des participants parlent couramment le français, il a été choisi, pour faciliter la communication et par souci d'uniformisation des situations d'entretiens, de faire les interviews dans la langue maternelles le « malagasy ». L'usage des langues maternelles a rendu les interviews plus efficaces et a permis aux participants de se focaliser sur leurs opinions et réflexions au lieu de la formulation langagière. Par conséquent, comme la rédaction du rapport de recherche est en français, cette transcription a été accompagnée de traduction le plus



fidèlement possible des dires. Cette transcription a permis de disposer d'un texte écrit des entretiens, ce qui a facilité l'analyse ultérieure.

- **Remplissage des grilles d'analyse** : Le remplissage de la grille d'analyse après la transcription est une étape cruciale du processus de traitement des données dans une recherche qualitative. Cette grille d'analyse, également connue sous le nom de « tableau de codage » ou de « matrice de données », a permis d'organiser systématiquement les informations extraites des entretiens ou des documents. La grille d'analyse a été élaborée avec une structure claire et cohérente. Cette structure a été basée sur les objectifs de recherche, les questions de recherche et les thèmes émergents identifiés lors de l'analyse exploratoire des données. Chaque ligne de la grille a été dédiée à un thème ou à une catégorie spécifique à analyser. Lors de l'analyse des transcriptions des entretiens, les passages pertinents associés à chaque thème ont été identifiés et insérés dans la grille d'analyse. Chaque source a été liée à une grille qui a comporté une référence (le code de l'entretien) pour faciliter la vérification et la traçabilité des données. La grille d'analyse a permis de croiser les données entre différents entretiens ou documents. Cela a permis de comparer les réponses, les points de vue et les expériences des participants sur des thèmes spécifiques, contribuant ainsi à une analyse approfondie et à la découverte de tendances.
- **Organisation des données** : Les données transmises ont été organisées de manière systématique. Chaque entretien a été codé et numéroté de manière unique pour garantir l'anonymat des participants. Les données ont été catégorisées en fonction des sources.

#### ❖ Analyse des données

Une fois les données collectées, leur analyse a été faite en suivant une approche inductive, c'est-à-dire en laissant émerger les thèmes et les motifs à partir des données elles-mêmes. Ladite analyse a été effectuée en utilisant différentes méthodes, notamment :

- L'analyse de contenu pour extraire des informations clés des entretiens ;
- L'analyse de données qualitatives pour identifier les thèmes récurrents et les tendances ;
- La méthode comparative pour comparer les pratiques et les expériences des différents acteurs impliqués.

L'objectif de cette analyse a été de répondre de manière approfondie aux questions de recherche et de formuler des recommandations pertinentes pour améliorer la conception, la mise en œuvre et la gestion des PE dans les CEFAR à Madagascar, en vue de renforcer la FAR dans le pays.

#### ❖ Limites de l'étude

L'identification des limites potentielles de la méthodologie est une étape cruciale pour une recherche rigoureuse. Cette section discutera des limites de l'étude, en tenant compte des contraintes et des défis auxquels il pourrait être confrontés.

- **Contraintes de temps** : Les contraintes de temps ont eu un impact sur la collecte de données et l'analyse. Les délais serrés pour la réalisation de cette étude ont limité le nombre d'entretiens menés et la durée de l'analyse. Cela a en quelque sorte restreint la profondeur de l'exploration de certains aspects des PE.



- **Limitations budgétaires :** Les ressources financières sont un facteur limitant pour la recherche. Les coûts associés aux déplacements et aux frais internet pour les entretiens ont été contraignants. Les limitations budgétaires ont influencé le nombre de participants pouvant être inclus dans l'étude et la manière de réalisation des entretiens. En effet, certains participants n'ayant pas pu supporter les coûts de communication, notamment les frais de connexion internet pour réaliser les visioconférences, ont décliné les sollicitations pour un entretien ou ont dû être interviewés via de simples appels téléphoniques tout en se passant des contacts visuels de la visioconférence.
- **Biais potentiels :** Malgré les efforts pour une sélection diversifiée des participants, il peut toujours exister un risque de biais dans la collecte et l'interprétation des données. Les participants pouvaient être enclins à donner des réponses socialement souhaitables ou biaisées. Il a fallu être attentif à ces biais et utiliser des techniques de vérification pour atténuer leur impact comme ceux énoncés précédemment dans la section validation des données.
- **Contexte spécifique :** La recherche s'est déroulée dans le contexte particulier de Madagascar, avec ses spécificités culturelles, sociales et économiques. Les résultats de cette étude pourraient ne pas être directement généralisables à d'autres contextes géographiques ou culturels. Cependant, l'objectif est de fournir des insights qui pourraient être utiles dans des situations similaires.
- **Éventuelles lacunes de données :** Malgré les efforts pour collecter des données de manière exhaustive, il existe toujours un risque de lacunes dans les informations disponibles, notamment en ce qui concerne les PE précédents ou d'autres documents pertinents. Ces lacunes ont été minimisées autant que possible en effectuant une recherche documentaire exhaustive.

Il est essentiel de reconnaître ces limites pour maintenir la transparence et l'intégrité de la recherche. Bien que ces défis puissent exister, il a été fait le maximum pour les atténuer et pour que les résultats de l'étude soient valables et informatifs pour la compréhension des PE dans les CEFAR à Madagascar.

Il importe de souligner que la réflexion sur les limites de l'étude fait partie intégrante de la méthodologie de recherche et contribue à une analyse critique des résultats.

#### ❖ Réflexivité du chercheur

La réflexivité du chercheur est un aspect essentiel de toute recherche qualitative, car elle permet au chercheur de prendre conscience de sa propre position, de ses préjugés potentiels et de leur impact sur la collecte et l'analyse des données. En tant que chercheur, il s'avère important de reconnaître que la position personnelle peut influencer la recherche. La formation en ingénierie de FAR peut pousser à avoir des attentes ou des intérêts particuliers dans les résultats de l'étude. De plus, les expériences antérieures de recherche et d'enseignement peuvent également influencer les perspectives.

Il est important de reconnaître que toute personne a des préjugés, des valeurs, des croyances et des expériences qui peuvent influencer la compréhension du sujet de recherche. A titre d'exemple,



il peut être cité des préjugés sur l'efficacité des PE dans l'amélioration de la formation agricole, ou sur l'importance de la participation des acteurs locaux. Pour gérer ces préjugés potentiels, plusieurs stratégies, tout au long de la recherche, ont été mises en place, notamment :

- **Réflexion continue** : des réflexions régulières par rapport à la position en tant que chercheur et à l'influence possible des préjugés sur les décisions et les interprétations ont été réalisées.
- **Discussion avec des pairs** : des discussions ont eu lieu avec des collègues et des mentors pour obtenir des points de vue externes sur la présente recherche. Les retours d'autres chercheurs ont aidé à identifier les biais potentiels.
- **Transparence** : la description de la méthodologie, y compris dans la sélection des participants, les questions d'entretien, et les décisions d'analyse a été réalisée de manière transparente. Cela permet aux lecteurs de comprendre la démarche et de juger de la validité des résultats.
- **Validation par les participants** : Lors de l'analyse des données, les interprétations ont été validées avec certains participants pour s'assurer que leurs points de vue soit transcrits fidèlement.

La réflexivité du chercheur est un processus continu qui vise à minimiser les biais et à garantir l'intégrité de la recherche. En reconnaissant ouvertement la position en tant que chercheur et en mettant en œuvre ces stratégies de gestion des préjugés, il importe de mener une recherche rigoureuse et objective sur les PE dans les CEFAR à Madagascar.



Au terme de cette étude visant à explorer les processus d'élaboration et de mise en œuvre des PE dans les CEFAR à Madagascar, il sera présenté ci après les résultats des investigations. Cette dernière permettra alors de mieux comprendre les défis et les dynamiques de ces initiatives au sein de cette communauté éducative. Il est important de signaler que, dans ces résultats, les éléments de réponse énoncés lors des entretiens ont tous été ressortis sans distinctions qu'ils aient été évoqués uniquement par un ou plusieurs interviewés.

## II. Les Expériences d'élaboration de Projet d'Etablissement (PE) au niveau des Centres et Etablissements de Formation Agricole et Rurale (CEFAR)

Cette première partie des résultats se plonge dans les expériences d'élaboration de PE au sein des CEFAR à Madagascar. Sont explorés les processus, les défis et les enseignements tirés des CEFAR alors qu'ils entreprennent le voyage de la planification stratégique de leurs PE. Ces résultats permettront de saisir les nuances de ces initiatives et d'appréhender comment elles sont perçues et vécues par les acteurs clés de ces établissements éducatifs. À travers les récits, les témoignages recueillis et les analyses des documents d'élaboration de PE et de PE, un tableau complet de cette facette essentielle de l'éducation agricole et rurale à Madagascar sera dressé.

### 2.1. DEFINITION DU PROJET D'ETABLISSEMENT

Pendant les entretiens, il a été demandé de définir ce qu'est un Projet d'Etablissement (PE) selon le point de vue des interviewés. Seul une partie d'entre eux ont pu y répondre notamment ceux qui ont véritablement participé à l'édification de PE. En effet, les chefs d'établissement, les responsables des PE, les consultants, les représentants des ministères en charge des CEFAR et les organismes d'appui financier ont pu répondre immédiatement à cette question. En revanche, les apprenants, les parents d'élèves et certaines autorités locales ont eu du mal à y répondre. En effet, c'est souvent pour la première fois qu'ils entendent le terme « projet d'établissement ». Cependant, avec un léger rappel et une reformulation de la question par rapport au contexte dans lequel ils auraient pu prendre part au PE, ils ont réussi à formuler une définition de ce que ce terme sous-entend et de ce qu'il devrait être.

D'après les entretiens, tous ceux qui ont eu connaissance d'un PE s'accordent pour dire que le PE, selon leur compréhension, est avant tout un projet. Il s'agit d'un ensemble de tâches ou d'activités à réaliser, organisées et regroupées autour d'un objectif commun. Ainsi, le PE décrit les démarches à entreprendre pour conduire le développement d'un CEFAR. Il représente la trajectoire à suivre pour passer de la situation T0 à la situation Tx. Cette période x du PE est généralement de trois ou cinq ans selon l'analyse des documents de PE consultés. Le PE est un outil visant à faire connaître et à promouvoir le centre. Il s'agit d'un document destiné à accroître la notoriété et la visibilité du centre tout en améliorant ses prestations.

Très peu de mentions ont été faites, sauf par les autorités interrogées, quant à la nature du PE qui devrait se présenter comme un document définissant les stratégies d'ancrage territorial



de l'établissement. Seul les autorités et les consultants rejoignent cette perspective en affirmant que les PE devraient être alignés, ou du moins ne pas entrer en contradiction, avec les politiques de développement en vigueur au niveau du territoire d'implantation du centre, c'est-à-dire au niveau communal, régional, voire national. Et pourtant, tous les documents de PE et les guides d'élaboration font référence à cet impératif.

Pourtant, les personnes interviewées s'accordent pour dire que le PE devrait refléter les besoins fondamentaux. Cependant, cette notion de "besoins fondamentaux" revêt des significations différentes. Pour les enseignants, les parents d'élèves et certains dirigeants, cela englobe les exigences du centre ainsi que celles de ses occupants. Cela englobe les modifications à apporter au centre en tant qu'espace d'apprentissage, y compris les infrastructures, les équipements et le matériel qui le composent. Il englobe également la nécessité de restructurer l'offre de formation, telle qu'elle est perçue par le personnel et les parents d'élèves.

En revanche, pour les autorités, les organismes de soutien des PE, les directeurs de centres qui ont déjà élaboré plusieurs PE, ainsi que pour les consultants, ces "besoins fondamentaux" renvoient aux nécessités de la communauté locale qui est la cible des offres de formation. La nuance entre ces deux points de vue réside dans le fait que le premier se concentre davantage sur la communauté interne du centre, tandis que le second fait référence à la communauté externe qui n'est pas encore intégrée au niveau du centre ou qui pourrait bénéficier du centre à l'avenir.

Selon les dires du personnels des centres qui en sont à leur première expérience de PE, ce document revêt une importance capitale pour développer des partenariats et ainsi améliorer les services offerts par le centre. Pour cette catégorie, le PE prend la forme d'une demande de financement à adresser aux bailleurs, dans le but d'améliorer le centre. Le contenu du PE dans ce contexte se résume à une liste des besoins en infrastructures, matériels et équipements à acquérir ou à réhabiliter. Ainsi, le développement est plus le synonyme d'une amélioration du cadre du centre. Aucune autre activité en dehors de l'amélioration des biens matériels n'est évoquée dans leur définition du PE. Pour certains d'entre eux, le PE n'est pas fixé dans le temps, car ces activités peuvent être entreprises à tout moment et sont uniquement tributaires des résultats de la recherche de financement.

En ce qui concerne les organismes de soutien et les directeurs de centres, le PE doit également se présenter comme un document reflétant les stratégies de pérennisation du centre. Pérennisation évoque ici l'autonomisation du centre. En effet, il a été unanimement affirmé par les dirigeants des CEFAR que « la Formation Agricole et Rurale (FAR) ne paie pas ». Les parents ne sont pas en mesure de financer la formation de leurs enfants. C'est pourquoi, pour tous les centres enquêtés, la formation est gratuite, ou du moins presque. Les parents ne contribuent qu'aux frais liés à la restauration sur le site du centre, et une participation aux frais d'hébergement pour les régimes internat. Si des frais de scolarité existent, ils sont symboliques et servent généralement à compenser les charges liées à l'internat des jeunes. Par exemple, pour les collèges agricoles, les frais de scolarité cités s'élevaient à environ 4 000 ariary par mois. La création de nombreux centres au cours de la dernière décennie est généralement due à la demande du programme FORMAPROD, un projet qui finance la formation des jeunes au travers des centres. Les conventions établies entre ces projets et les centres sont généralement ce qui assure la viabilité des centres. Pour ceux qui ont été créés avant la mise en œuvre de ces conventions, ils ont souvent bénéficié d'un partenaire financier



privilegié, comme le cas des MFR soutenues par l'union européenne ou des collèges agricoles qui ont longtemps été appuyés par Fert. En somme, tous s'accordent sur le fait que le PE doit refléter les stratégies d'autonomisation du centre, afin d'assurer la continuité des activités de FAR en l'absence de conventions aussi fructueuses.

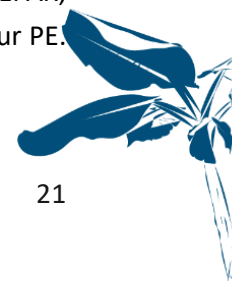
## 2.2. LA GENESE DES PE AU NIVEAU DES CEFAR

D'après les déclarations des personnes interrogées au sein des ministères chargés de l'agriculture, de l'élevage et de la formation professionnelle à Madagascar, il n'existe aucun texte officiel exigeant qu'un centre ou établissement de formation soit muni d'un Projet d'Etablissement (PE). Cependant, il est fait mention des PE dans la Stratégie Nationale de Formation Agricole et Rurale (SNFAR) aussi bien dans la version précédente que dans la nouvelle version. En effet, dans la version de la SNFAR 2023 à 2035, le PE est spécifié comme faisant partie de l'activité de capitalisation des ressources disponibles dans la FAR afin d'atteindre le Résultat 2 : « Renforcement des capacités de formation nationales et régionales en formation agricole et rurale », et de l'activité d'évaluation des besoins en financement des CEFAR sur la base de leurs PE pour réaliser le Résultat 10 : « Mise en place durable d'un dispositif de financement adapté aux divers types de formation et à l'accompagnement à l'insertion ». Ces éléments sous-entendent l'importance de détenir un PE au niveau des CEFAR.

Etant donné l'absence d'obligation officielle de détenir un PE, les centres élaborent ce document pour diverses raisons. Cette élaboration peut être motivée par des directives des organismes de tutelles. Pour les centres relevant du Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (METFP), la plupart des PE ont été élaborés dans le cadre d'une initiative conjointe entre le ministère et l'UNESCO. Plusieurs établissements pilotes ont ainsi été sélectionnés et ont bénéficié d'un soutien pour élaborer leur PE. De même, pour les établissements relevant du Ministère de l'Agriculture et de l'Élevage (MINAE), une directive a été émise pour l'élaboration de PE au niveau de chaque centre. Cette démarche n'a pas été sélective comme pour le METFP, mais elle a concerné tous les centres sous sa tutelle.

Il se peut également que l'initiateur de l'élaboration du PE soit un partenaire du centre, que ce soit en le séduisant avec une opportunité ou en conditionnant leur partenariat à l'élaboration de ce document. Pour certains établissements enquêtés situés dans les zones couvertes par le programme FORMAPROD, leur PE a été élaboré à la suite d'un appel à projets lancé dans plusieurs régions par le programme. Un financement a été promis aux centres capables de présenter leur PE. Dans cet élan, plusieurs chefs d'établissement ont entrepris la rédaction d'un PE. Celui-ci se concentrait principalement sur les besoins en matériels, équipements et infrastructures du centre, sans être temporellement délimité. En effet, s'il y avait un calendrier, il s'agissait davantage d'une planification des travaux ou des procédures d'acquisition. C'est ce type de PE qui est le seul connu des autorités locales, car étant membres des Conseils Régionaux de Formation Agricole et Rurale (CRFAR), ils faisaient partie des comités d'attribution de ces financements.

Par la suite, suite à la demande du réseau FARMADA après son état des lieux des CEFAR, FORMAPROD a soutenu certains centres sélectionnés par le réseau pour les aider à élaborer leur PE.





Pour ces centres, l'élaboration du PE a été initiée par le biais d'une formation résultant de la collaboration entre les deux organismes.

Pour les CEFAR de la région d'ITASY, le projet FAR ITASY, une initiative de coopération décentralisée entre la Région ITASY et la Nouvelle-Aquitaine, a incité et mis en place des actions lors de sa phase de désengagement pour doter les centres de PE. Les CEFAR perçoivent davantage cette incitation à l'élaboration des PE comme une exigence du projet FAR ITASY afin de bénéficier de son appui. Certains CEFAR ne comprennent pas l'intérêt des PE et ne s'investissent donc pas dans leur élaboration.

Dans des cas très rares, le PE peut être le résultat d'une initiative propre du CEFAR. Dans ces situations, ces établissements ont compris l'importance des PE en observant les avantages dont bénéficient d'autres CEFAR qui en possèdent. Pour le renouvellement des PE, c'est également ce cas qui prédomine. En effet, une fois qu'un CEFAR a expérimenté les avantages de son précédent PE, il entreprend généralement de sa propre initiative la mise à jour de celui-ci.

### 2.3. LES ACTEURS INTERVENANT DANS L'ÉLABORATION DES PE

D'après les témoignages des personnes interrogées, les acteurs incontournables dans l'élaboration d'un Projet d'Etablissement (PE) sont le personnel du centre, en particulier le directeur, et, le cas échéant, le responsable du PE. Le directeur est généralement cité en premier, car dans la plupart des cas, c'est lui qui supervise les procédures et rédige le PE dans son sens le plus basique. Lorsqu'un responsable du PE est désigné en plus du directeur, ce dernier assume le rôle de co-rédacteur et/ou de validateur du PE. Dans ce scénario, le directeur peut partager la responsabilité de l'élaboration avec le responsable désigné ou bien lui déléguer entièrement cette tâche. Pour les centres relevant du Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (METFP), ces responsables sont les Conseillers d'Insertion et d'Orientation (CIO). Dans d'autres cas, l'écriture du PE est partagée entre le directeur et un formateur.

Les formateurs sont intégrés dans le processus, soit comme précédemment mentionné, soit pour consultation pendant la phase de définition du cadre logique du PE, c'est-à-dire des activités à inscrire dans celui-ci. Les enseignants enquêtés qui ne sont pas directement impliqués dans la rédaction affirment pour la plupart ne pas connaître le concept de PE et ne pas avoir conscience d'y avoir participé, alors que les propositions recueillies auprès d'eux servaient à sa construction. En revanche, les formateurs des collèges agricoles sont fortement engagés dans l'élaboration du PE. Les chefs de ces établissements reconnaissent le rôle crucial des formateurs dans l'identification des besoins pour améliorer la prestation et, par conséquent, le développement du centre. Les personnels non techniques de tous les centres enquêtés n'ont connaissance du PE que lorsqu'il est mis en œuvre ou lorsqu'il trouve un financement, comme c'est le cas pour le personnel financier. Néanmoins, tous les membres du personnel, qu'ils soient techniques ou non, après avoir compris les explications sur ce qu'est un PE, insistent sur l'importance que devrait avoir leur participation dès la phase d'écriture d'un document de cette envergure. En tant qu'acteurs exécutants, ils pensent être les premiers à pouvoir identifier les obstacles et à dégager des solutions pour favoriser le développement au sein du centre. En effet, étant en première ligne, la qualité de la formation, qui est la raison d'être du centre, repose sur eux. De plus, ce sont principalement eux qui assumeront





la mise en œuvre du PE. Impliquer le personnel dans l'élaboration faciliterait sa mise en œuvre et renforce la volonté de le réaliser avec succès grâce à un sentiment d'appropriation.

Les parents enquêtés ont déclaré avoir peu de connaissances sur les PE, sauf pour les collèges agricoles et les Maisons Familiales Rurales (MFR). Dans ces établissements, les parents d'élèves participent à la phase de collecte de données et de consultation pour la conception du cadre logique. Leur participation est incontournable pour ces catégories de CEFAR, car c'est grâce à eux et pour eux que le centre a été créé. Les MFR, par exemple, ont été créées suite à la mobilisation des familles de leur territoire d'implantation. Les collèges agricoles ont été mis en place à la demande d'associations paysannes, regroupant des parents désireux d'améliorer l'avenir de leurs enfants en leur permettant d'acquérir un niveau plus élevé de technicité. Pour les parents qui font partie du comité d'administration de ces établissements, ils participent également à la validation du PE. L'implication des parents facilite leur contribution lors de la mise en œuvre du PE énonce les acteurs enquêtés agissant au niveau de ces catégories de CEFAR. Tous les enquêtés de l'étude conviennent, après avoir compris ce qu'est un PE, que les parents devraient participer à son élaboration, étant donné qu'ils sont également parties prenantes du centre et que leur vie est influencée par son développement. Du point de vue des parents, leur contribution serait bénéfique en apportant leur perspective unique au PE. De plus, ils devront également participer à sa mise en œuvre. En effet, lors de la mise en œuvre de projets, la contribution des parents est souvent vitale. En effet pour le cas des CEFAR à Madagascar, les apports du centre pour la mise en œuvre du PE proviennent essentiellement des parents.

Quant aux apprenants, leur participation à l'élaboration des PE est principalement présente dans les collèges agricoles, où ils contribuent à travers des "projets responsabilisants". Ce concept consiste à permettre aux apprenants de concevoir et de mettre en œuvre des actions pour résoudre des problèmes spécifiques qui leur sont présentés. Ces actions sont ensuite intégrées dans le PE du collège. Les apprenants, provenant d'autres établissements que les collèges agricoles, qui ont été interrogés déclarent ne pas connaître les PE. Cependant, après explication, ils affirment unanimement que leur participation aux PE est essentielle, étant donné qu'ils sont au cœur des activités des CEFAR. Selon eux, ils ne devraient pas simplement être des observateurs, car ce sont eux qui bénéficieront le plus des améliorations apportées par le PE. Leur prise en compte à chaque étape du processus, du diagnostic à l'évaluation de la mise en œuvre, est logique disent-ils. Étant les principaux impactés par le développement du centre, ils sont les mieux placés pour le définir ou au moins en esquisser les contours. Certains interviewés poussent même l'idée de l'intégration des anciens élèves dans le processus. Ces anciens élèves peuvent identifier des problèmes durant le parcours qui pourraient améliorer la situation après le centre (l'installation ou l'insertion).

Les autorités locales interrogées, tant au niveau communal que régional, ont une bonne connaissance des PE, étant membres des Conseils Régionaux de Formation Agricole et Rurale (CRFAR). Ces autorités sont des responsables au niveau des régions ou des communes en tant que Collectivité territoriale décentralisée (CTD) ou des fonctionnaires au niveau des Service Technique Déconcentré (STD) liés à la FAR. Elles ont été informées sur le sujet en faisant partie des comités d'octroi de financements par le programmer FORMAPROD. Celles de la région Itasy ont été informées grâce au projet FAR ITASY qui finance la rédaction des PE. Ces autorités soulignent l'importance de la possession de PE par les CEFAR. En effet, les CRFAR interviennent au niveau des CEFAR grâce



notamment à leur Commission Formation Insertion Installation (CFII). Celle-ci travaille à travers trois Lignes d'Action (LA) du plan opérationnel de la maîtrise d'ouvrage régionale de la FAR : LA 3 « Incitation et facilitation de la normalisation et de l'harmonisation de la FAR », axé sur les outils de la FAR ; LA 4 « Appui à l'amélioration de la performance des offreurs de formation existants (CEFAR, ONG, OP, etc.) et à la multiplication des CEFAR », et LA 5 « Pilotage de mécanismes cohérents et efficaces d'intégration des formés dans le marché du travail (insertion et installation) ». La possession de PE par les centres s'inscrit dans la réalisation de ces trois axes. Cependant, aucun d'eux n'a connaissance de la situation des centres, qui sont dans leur juridiction, par rapport aux PE. Ils ne sont même pas en mesure de dire quel centre détient un PE et encore moins des résultats de celui-ci. Ces autorités avancent qu'il serait avantageux pour les centres de les impliquer dans le processus d'élaboration et de mise en œuvre du PE. Elles joueraient un rôle dans la garantie de l'alignement du PE avec les politiques en vigueur, comme celles énoncées par le Schéma Régional de la Formation Agricole et Rurale (SRFAR), le Plan d'Action Communal de la Formation Agricole et Rurale (PAC FAR), le Plan Régional de Développement (PRD) et autres stratégies touchant les domaines d'action de la FAR. Cet alignement est essentiel pour que le développement apporté par le PE soit en harmonie avec le territoire d'implantation du centre. Selon elles, le centre n'est pas une entité isolée, il évolue au sein d'une communauté, ce qui le soumet aux règles qui régissent cette communauté. De plus, le développement du centre est lié au développement de son environnement, et ce développement communautaire est coordonné par les autorités. En revanche, pour les chefs d'établissement et les responsables de la rédaction du PE, les autorités entraînent en jeu dans l'élaboration du PE en fournissant des informations essentielles pour présenter l'environnement du centre. Les responsables du PE collectent auprès des autorités les informations officielles sur l'environnement du centre, qui serviront également à établir le diagnostic externe du centre. Toutefois, en l'absence de ces informations auprès des autorités, des recherches sont effectuées sur internet. Ainsi, la plupart du temps, les autorités ne sont pas au courant des centres qui ont entamé la rédaction de leur PE. Néanmoins, tous sont convaincus qu'un atelier impliquant les autorités améliorerait l'élaboration du diagnostic externe du centre.

Les organismes d'appui interrogés, tous impliqués dans le soutien à la FAR, ont souligné leur rôle dans l'élaboration des PE en tant que partenaires des centres. Ce partenariat se manifeste par un soutien financier. L'appui financier peut prendre la forme du financement des séances de formation permettant aux centres d'élaborer efficacement leur PE, ou de la mise à disposition d'un consultant pour rédiger le PE. Selon les chefs d'établissement et les autorités, les organismes d'appui pourraient jouer un rôle plus actif, car le PE doit également refléter les partenariats potentiels du centre, avec l'identification des pistes de collaboration.

Les associations paysannes parrains des centres, de même que les comités d'administration, participent à l'élaboration des PE, principalement en validant le document. Dans certains cas, comme pour les collèges agricoles et les MFR, ils participent également à la phase de diagnostic et à la définition du cadre logique du PE.

Les Ministères sont cités comme commanditaires des PE pour les centres sous leur tutelle. Ils participent également à la validation des PE, car les moyens financiers pour la mise en œuvre proviennent de l'État et passent donc par eux. Selon les partenaires d'appui, étant donné l'implication



des ministères lors des formations, il serait naturel qu'ils prennent le relais à un moment donné pour accompagner et former les centres dans l'élaboration des PE voir même pour leur mise en oeuvre.

## 2.4. PROCESSUS D'ÉLABORATION DU PE

Seuls les acteurs qui ont déjà participé à l'élaboration de PE (directeurs de centre, responsables de PE, consultants), voire uniquement les premiers responsables, ont pu donner des éléments de réponse par rapport aux processus d'élaboration de PE. Les résultats des analyses des PE qui étaient à disposition ont servi à compléter et à vérifier les dires des entretiens.

Les résultats de la présente étude ont permis de révéler que les PE, bien que variant en fonction des institutions, partagent des structures et des éléments communs qui les rendent adaptables à divers contextes éducatifs. Selon l'analyse des PE fournis par les CEFAR interviewés, la structure est à peu près la même mais les contenus diffèrent selon la disponibilité des informations. Le contenu peut donc varier par centre mais la structure se présente souvent en trois parties.

Dans la première partie, la présentation générale, le PE commence par un préambule qui éclaire les motifs de sa création, souligne son importance pour l'institution, et identifie les enjeux cruciaux auxquels l'établissement doit faire face. Il fait référence aux orientations nationales en matière d'éducation et de formation professionnelle, en mettant en lumière les priorités gouvernementales et les politiques éducatives nationales pertinentes. De plus, il contextualise l'établissement en décrivant son rôle, sa mission, et sa contribution attendue dans le cadre du système éducatif.

La deuxième partie, sur les « situations et analyse de l'établissement », explore en détail l'environnement dans lequel l'établissement évolue. Elle décrit le contexte socio-économique de la région ou de la localité, en mettant en évidence les opportunités et les défis liés à l'emploi, à l'industrie et à la communauté locale. La situation pédagogique et éducative de l'établissement est également examinée, avec un accent sur les effectifs d'élèves, les programmes académiques, les taux de réussite, et d'autres indicateurs clés. Le personnel enseignant, administratif et technique est présenté, avec un aperçu de leurs qualifications et compétences. La situation financière de l'établissement est analysée en détail, en identifiant les sources de financement, les dépenses, et les ressources budgétaires. Les partenariats, qu'ils soient locaux ou internationaux, qui contribuent au développement de l'établissement sont mentionnés. En outre, les modes de communication avec les parties prenantes, y compris les élèves, les parents, le personnel, les partenaires et la communauté locale, sont exposés. Enfin, un diagnostic de l'établissement et de son environnement est dressé pour guider la définition des axes de rénovation.

La troisième partie, « axes de rénovations et budget prévisionnel », se concentre sur les objectifs stratégiques que l'établissement souhaite atteindre au cours de la période couverte par le PE. Elle détaille les actions spécifiques à entreprendre pour réaliser ces objectifs. De plus, elle fournit une estimation des coûts associés à la mise en œuvre de ces actions, y compris les ressources financières nécessaires et les sources de financement potentielles.



Les étapes suivies pour l'élaboration du PE sont imposées par le contenu des PE. Ces étapes diffèrent d'un centre à l'autre, principalement en fonction de l'origine de l'initiation et de l'accompagnement reçus. Cependant, une forme basique du processus peut être présentée comme suit :

Étape 1 : Définition du cadrage méthodologique et collecte des données

Étape 2 : Diagnostic

Étape 3 : Planification stratégique

Étape 4 : Planification opérationnelle

Étape 5 : Rédaction et validation du projet d'établissement

Les produits de chaque étape de l'élaboration sont les mêmes pour tous ; les nuances résident au niveau des moyens et méthodes de réalisation de chaque étape. Les moyens ici comprennent les ressources humaines impliquées, les moyens financiers utilisés et les outils exploités. Les méthodes dépendent généralement des ressources disponibles et du choix du rédacteur.

Les directeurs des centres et les responsables de la rédaction ayant bénéficié d'une formation, ont affirmé vouloir respecté les étapes sus mentionnées, mais les moyens du centre limitent la participation à l'élaboration du PE à eux-mêmes et à quelques formateurs, voire à une seule personne. Dans certains cas, le PE a été élaboré par un groupe très restreint, voire deux personnes seulement. Même dans les cas où plus de deux personnes ont participé, certains prétendus participants ignoraient qu'ils collaboraient pour un PE. Les idées exprimées dans le PE étaient donc limitées aux propres perspectives de ces quelques participants. Les informations nécessaires pour chaque étape provenaient des statistiques officielles locales et d'internet, complétées par leur propre perception. Les outils utilisés se résument souvent à un canevas de PE fourni lors de la formation et à des discussions en petit groupe. Cela a surtout été le cas pour les centres ayant répondu à l'appel à projet du programme FORMAPROD et à l'initiative générée par le réseau FARMADA. Néanmoins, quelques exceptions sont à signaler. Certains centres de cette catégorie, régis par un comité d'administration, les ont intégrés dans le processus pendant la dernière phase. Quant aux MFR, ils ont inclus les parents, indispensables car ils supporteront ultérieurement les parts bénéficiaires du centre lors de la mise en œuvre.

Pour les PE rédigés par des consultants, compte tenu des moyens mis à leur disposition tels que leur grande disponibilité et les ressources financières fournies par les organismes d'appui, ils peuvent opter pour une approche participative impliquant un large éventail d'acteurs et un effectif important. Les outils utilisés sont également plus variés, incluant des entretiens, des groupes de discussion et des ateliers. De plus, maîtrisant davantage le sujet, les consultants sont conscients de l'importance d'une approche participative et des avantages que chaque acteur peut apporter.

Enfin, pour le reste des centres enquêtés qui ne se situent dans aucun de ces deux cas, notamment les collèges agricoles, l'approche se trouve entre les deux extrêmes. Ils déclarent ne pas avoir les moyens d'organiser des ateliers, mais ils profitent d'opportunités telles que les réunions de parents ou les rassemblements d'apprenants pour mener les activités de l'élaboration du PE. Les acteurs mobilisés sont les parents, les apprenants et l'ensemble du personnel du centre. La rédaction proprement dite est effectuée soit par le directeur, soit par un formateur désigné.



Il convient cependant de noter qu'en dépit du processus adopté, avec ou sans participation externe, le contenu du PE comprend généralement la présentation du centre et de son environnement, les diagnostics, le cadre logique, le plan de mise en œuvre, les éléments de suivi-évaluation et les stratégies de pérennisation. Bien que la manière d'obtenir ces paragraphes puisse varier, le résultat final est qu'ils sont intégrés dans le PE.

## 2.5. LES FACTEURS DE BLOCAGES DE L'ÉLABORATION DU PE

Les éléments de réponse à cette section ont été fournis uniquement par les CEFAR (les personnels des CEFAR ayant déjà participé à un PE), les consultants et les organismes d'appui. Lors des entretiens, plusieurs centres ont entrepris l'écriture de leur PE mais n'ont pas réussi à le mener à terme. Plusieurs raisons ont été avancées à cet égard. Selon les témoignages recueillis, le manque de volonté est en tête de liste. Certains responsables ne sont pas convaincus de l'avantage de détenir un PE. Ils ne souhaitent pas gaspiller leur temps et leurs ressources à cet effet. Cela est également vrai lorsque les centres ne connaissent pas l'intérêt d'un PE, ce qui les amène à ne pas entamer le processus d'élaboration.

Une autre raison évoquée est le manque de ressources humaines, plus précisément de personnel pouvant supporter une assez importante charge de travail en plus de son quotidien. Les quelques membres du personnel ayant les capacités nécessaires sont souvent submergés par leurs tâches quotidiennes au centre ou par d'autres responsabilités. En conséquence, ces centres ont amorcé le processus d'écriture, mais n'ont pas pu le mener à bien. De plus, certains enquêtés ont indiqué avoir besoin d'une année entière pour élaborer leur PE. Cette charge de travail important a poussé les centres à renoncer.

Le manque de ressources humaines compétentes est fréquemment évoqué. Il ne suffit pas d'avoir du personnel disponible, il faut également que ces individus possèdent les compétences nécessaires pour mener à bien l'élaboration du PE. Certains centres ne disposent pas de personnel ayant les compétences requises pour rédiger un PE. Les directeurs de centre affirment à l'unisson que, même s'ils sont débordés par une charge de travail conséquente, ils ne peuvent parfois pas se permettre de déléguer l'élaboration du PE à d'autres. Les personnes capables de mener à bien ce processus ne sont pas courantes au sein des centres. Le directeur en personne peut éprouver des difficultés dans ce travail. En effet, pour effectuer les activités requises, il faut que la personne responsable possède des compétences rédactionnelles suffisantes en français (les PE étant rédigés en français), qu'elle puisse animer des réunions ou des ateliers, et qu'elle possède des compétences d'analyse et de synthèse. Malheureusement, selon les perceptions des enquêtés, les niveaux du personnel au sein des CEFAR à Madagascar semblent insuffisants pour élaborer correctement un PE. Les centres enquêtés forment des ouvriers ou, dans les meilleurs cas, des exploitants agricoles. Les niveaux d'éducation requis pour ces centres, à savoir la formation d'ouvriers professionnels ou d'ouvriers spécialisés, sont pour les directeurs d'établissement d'être titulaire d'un baccalauréat ou d'un diplôme équivalent reconnu par l'État, et pour les formateurs d'être titulaire d'un baccalauréat littéraire, scientifique, technique ou d'un diplôme équivalent. Cependant, ces niveaux ne sont souvent pas respectés et sont même en deçà si l'on en juge des présentations du personnel dans les PE qui sont à disposition. Les consultants accompagnateurs, tels que ceux recrutés par le réseau FARMADA,



indiquent que leur tâche n'est pas aisée, car ils doivent fournir beaucoup d'efforts pour aider les centres à élaborer leur PE. Ils sont souvent amenés à corriger, en plus des questions de fond, jusqu'au style rédactionnel et fautes de français.

Les centres ayant réussi à achever leur PE s'accordent à dire que « le processus d'élaboration a été semé d'embûches ». À l'instar de la catégorie précédente, ces centres ont dû gérer leur personnel et leur temps pour trouver des créneaux afin de réaliser leur PE.

D'autres obstacles ont été relevés, notamment la difficulté d'obtenir des données sur l'environnement du centre. C'est un défi mentionné par presque tous les responsables du processus d'écriture. À Madagascar, les données ne sont pas mises à jour en temps opportun. De plus, les transmissions au niveau des bureaux gouvernementaux sont souvent inefficaces, rendant difficile la mise à disposition des informations requises. Selon environ la moitié des responsables des PE interrogés, certaines autorités demandent même des compensations pour ces informations. Tout cela décourage les rédacteurs et les pousse à effectuer des recherches sur Internet. Alors que les informations disponibles en ligne sont souvent obsolètes et ne reflètent pas la réalité.

Le manque de moyens a également été soulevé. Comme dans la plupart des cas, les appuis pendant l'élaboration se résument à des formations et à un accompagnement ponctuel. Les centres ont du mal à s'adapter aux outils fournis, les moyens ne suivant pas toujours le rythme des méthodes jugées adéquates. Pour contourner cet obstacle, les centres ont recours à des ajustements. Par exemple, au lieu d'organiser des ateliers, ils profitent des réunions déjà programmées, quitte à réaliser une charge importante de travail en un temps relativement court. Ils réduisent le nombre et la variété des participants, en ne sollicitant que des volontaires. Les centres n'ont pas les moyens de payer les indemnités demandées par certains acteurs ; c'est en grande partie les autorités qui sont pointées du doigt à cet égard. Certains parents et membres d'organisations paysannes réclament également des indemnités, argumentant « qu'ils ne peuvent pas bloquer leur temps pour le centre, car ils doivent trouver leur nourriture au jour le jour ». Pour les parents des collèges agricole, le centre les oblige à assister à au moins deux réunions par an. Dans ces centres, pour éviter de retenir les parents davantage, les étapes du PE sont intégrées à l'ordre du jour de ces réunions. De plus, d'autres moyens financiers sont déclarés nécessaires pour rédiger certaines parties du PE qui sont souvent hors de portée du personnel du centre. Il s'agit notamment de la budgétisation, et plus particulièrement de la budgétisation des infrastructures. Cette partie requiert l'expertise d'un technicien spécialisé, qui, s'il n'a pas de liens étroits avec le centre et est donc bénévole, devra être rémunéré. En somme, l'élaboration d'un PE nécessite un budget minimum, un budget que la plupart des centres n'ont pas à disposition en général.

## 2.6. LES APPUIS A L'ÉLABORATION DE PE

L'assistance aux centres dans l'élaboration de leur Projet d'Établissement (PE) a été un processus essentiel pour garantir la qualité et la cohérence de ceux-ci. Pour soutenir les centres dans cette démarche, diverses actions ont été mises en œuvre, tant au niveau des outils que de la formation.





**Outils d'Assistance :**

En ce qui concerne les outils, plusieurs types ont été développés jusqu'à présent :

Guide du MINAE : Le Ministère de l'Agriculture et de l'Élevage (MINAE) a élaboré un guide spécifique dédié à l'élaboration des PE. Ce guide a été mis à la disposition des centres relevant de sa tutelle, fournissant ainsi des directives ministérielles claires pour la rédaction de leur PE.

De même, le réseau FARMADA a également élaboré des guides au format vidéo. Cinq guides ont été produits, couvrant les aspects suivants :

- Guide d'élaboration de projet d'établissement pour les CEFAR ;
- Diagnostic ;
- Planification ;
- Rédaction, Validation, Mise en œuvre, Suivi-évaluation ; et
- Financement des CEFAR.

Le projet FAR ITASY, quant à lui, a mis à disposition un guide méthodologique de capitalisation de l'expérience d'élaboration du PE du Centre Régional de Formation Professionnelle Agricole ILOFOSANA (*Ivon-toerana eto Itasy ho Loharano Fanofanana Olona Sahy mandray Andraikitra*). Le CRFPA ILOFOSANA est un CEFAR de la Région Itasy qui a bénéficié du soutien du projet par la mise à disposition d'un consultant pour l'écriture de son PE. Ce guide englobe une définition du PE, ses objectifs d'élaboration, la méthodologie de création, le cadre méthodologique et la collecte de données, les détails du diagnostic ainsi que des planifications stratégiques et opérationnelles. Il couvre également la rédaction et la validation du PE, tout en incluant une section dédiée à la capitalisation de l'expérience du CRFAPA Ilofosana.

Dans le même contexte, le METFP, en collaboration avec l'UNESCO, a fourni à ses centres un canevas de rédaction du PE. Ce canevas sert de plan directeur pour le PE et offre des indications quant au contenu de chaque section, y compris le mode de présentation adéquat avec les formats des tableaux si nécessaire.

**Formations et Accompagnement :**

En plus des outils, des sessions de formation ont été organisées pour les centres. Ces formations ont été conçues pour présenter les différents outils prônés par telle ou telle initiative et pour clarifier les aspects plus complexes du processus d'élaboration du PE. Elles visaient à garantir que les responsables des centres comprennent parfaitement les étapes à suivre et les ressources à leur disposition.

De manière complémentaire, certains organismes d'appui ont opté pour le recrutement de consultants. Ces consultants ont apporté leur expertise à travers un accompagnement ponctuel à distance ou même en étant directement impliqués dans la rédaction du PE. Leur rôle a été crucial pour garantir la qualité et la pertinence des PE, en mettant en avant leurs compétences nécessaires pour une élaboration efficace.

L'ensemble de ces initiatives et ressources a permis de faciliter le processus d'élaboration du PE pour les CEFAR, en les dotant des outils nécessaires et en renforçant leurs capacités pour créer des documents stratégiques alignés sur leurs objectifs institutionnels et les besoins de leur communauté.



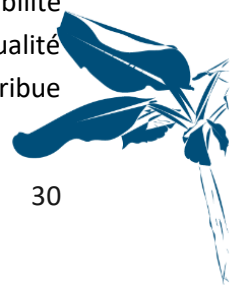
### III. Les facteurs influençant la réussite de la mise en œuvre des Projets d'Établissement (PE)

Cette deuxième partie des résultats exposera les facteurs qui influencent la réussite de la mise en œuvre des Projets d'Établissement (PE) au sein des Centres et Établissements de Formation Agricole et Rurale (CEFAR) de Madagascar. Il est essentiel de noter que très peu de CEFAR ont pu mettre en œuvre leur PE et qu'en plus aucun rapport d'évaluation des PE au niveau des centres n'est disponible. Les récits présentés ici ne sont donc que rarement des vécus, mais plutôt une compilation des facteurs que les enquêtés estiment susceptibles de favoriser la mise en œuvre des PE. Cette exploration approfondie permettra de comprendre les défis et les opportunités qui se dessinent pour ces établissements lorsqu'ils veulent entreprendre des projets de cette envergure, tout en mettant en exergue les éléments clés qui pourraient contribuer à la concrétisation de ces initiatives stratégiques

#### 3.1. LA QUALITE DU PE

D'après les résultats des enquêtes menées, la qualité du PE exerce une influence significative sur sa mise en œuvre. Plusieurs critères ont été avancés pour évaluer cette qualité du PE. Les critères évoqués par les enquêtés englobent :

- **Les objectifs établis doivent répondre aux critères SMART** – Spécifiques, Mesurables, Atteignables, Réalistes et Temporellement définis. Les objectifs deviennent spécifiques lorsqu'ils sont définis précisément concernant ce qui doit être accompli, par qui et comment. Leur quantité et leur qualité doivent être mesurables de façon précise pour être évaluables. Ils doivent être atteignables et acceptés. Pour être réalistes, ils doivent être faisables et suffisamment motivants. Enfin, être temporellement définis signifie qu'ils doivent être délimités dans le temps. Quelques exemples ont été énoncés par quelques interviewés pour illustrer cette notion d'objectif SMART. Le premier exemple d'objectif énoncé est : « Réduire de 15 % le taux d'absentéisme des enseignants et du personnel administratif au cours des trois prochaines années ». Cet objectif serait selon l'interviewé SMART car : « Premièrement, il est spécifique du fait que qu'il se concentre sur la réduction du taux d'absentéisme des enseignants et du personnel administratif, identifiant ainsi clairement le problème à résoudre. Deuxièmement, Le taux d'absentéisme peut être mesuré en comptabilisant le nombre de jours d'absence par rapport au nombre total de jours travaillés, donc l'objectif est mesurable. Troisièmement, il est atteignable vu qu'une réduction de 15 % peut être atteinte par le biais de stratégies telles que l'amélioration des conditions de travail, la mise en place de programmes de bien-être du personnel, ou encore la sensibilisation à l'importance de la présence. Quatrièmement, les ressources nécessaires pour mettre en œuvre ces stratégies sont disponibles, et l'équipe de gestion est engagée dans l'objectif de réduire l'absentéisme donc l'objectif est réalisable. Cinquièmement, il est temporellement défini car l'objectif est défini pour les trois prochaines années, fournissant une période précise pour évaluer les progrès. Cet objectif SMART vise, selon l'enquêté, à améliorer la stabilité de l'équipe éducative et administrative, ce qui a un impact direct sur la qualité de l'enseignement et la gestion de l'établissement. Réduire l'absentéisme contribue





à une meilleure continuité des activités et à une atmosphère de travail plus positive. C'est par ces faits que cet objectif est important pour la réussite du PE ». Un autre exemple mentionné par un autre acteur est : « Mettre en place un programme de formation continue pour tous les enseignants de l'établissement d'ici la fin du trimestre en cours ». Selon lui, cet objectif peut être décortiqué selon le sigle SMART par : « Spécifique (S) : l'objectif précise qu'un programme de formation continue doit être établi pour tous les enseignants ; Mesurable (M) : l'objectif peut être mesuré en vérifiant la mise en place effective du programme de formation ; Atteignable (A) : la disponibilité de ressources pour la formation et le calendrier établi permettent de réaliser cet objectif dans le délai imparti ; Réalisable (R) : les enseignants sont motivés pour participer à des formations continues, ce qui facilite la réalisation de l'objectif ; Temporellement défini (T) : la fin du trimestre en cours constitue une échéance temporelle claire. » L'enquête a terminé en énonçant que cet objectif est important pour la réussite du PE étant donné que la formation continue des enseignants améliore leurs compétences pédagogiques, ce qui a un impact positif sur la qualité de l'enseignement et, par conséquent, sur les résultats scolaires des apprenants. Cela contribue à la réalisation des objectifs globaux du PE.

- **La viabilité du PE est selon les dires primordiale** pour garantir l'efficacité et l'impact positif du PE sur l'établissement ainsi que sur l'ensemble de la communauté scolaire. Lors de son élaboration, plus précisément pendant la phase de planification, il est essentiel de prendre en compte plusieurs facteurs clés pour assurer sa faisabilité. Il est indispensable de réaliser une évaluation minutieuse des ressources disponibles. Cela inclut la considération des ressources financières, humaines et matérielles requises pour mettre en œuvre les différentes actions du projet. La dimension temporelle jouerait également un rôle déterminant dans la faisabilité du projet, d'où l'importance d'établir un calendrier réaliste, en tenant compte des détails nécessaires pour chaque étape du projet. Cette approche permet de ne sélectionner que les actions réalisables dans le cadre du PE et de les répartir de manière équilibrée, en évitant de surcharger excessivement le personnel et les ressources. En d'autres termes, le PE doit être en adéquation avec les moyens disponibles et potentiellement mobilisables, tout en prenant en compte les capacités de toutes les parties prenantes. Un chef d'établissement a énoncé comme illustration à ce critère que : « lors de la mise en place de l'objectif d'amélioration de l'infrastructure du centre dans le PE une évaluation minutieuse des ressources a été effectuée. Cette évaluation a inclus à la fois les ressources financières, humaines et matérielles. Pour les ressources financières, l'équipe en charge de l'écriture du projet a analysé les coûts estimés pour la rénovation des bâtiments, l'achat de mobilier et d'équipement pour ceux-ci, ainsi que les dépenses opérationnelles liées à l'entretien. Ils ont également identifié les sources potentielles de financement, notamment les ressources mobilisables de l'établissement, les subventions de l'Etat, les dons d'entreprises locales et les possibilités de cotisation des parents. L'évaluation des ressources humaines a pris en compte le personnel disponible pour la supervision des activités y afférents, les personnels du centre, les apprenants et les parents prêts à participer bénévolement aux travaux de rénovation, ainsi que les compétences nécessaires pour la gestion des moyens des activités. L'équipe, du côté ressources matérielles a vérifié la disponibilité d'outils et d'équipements pour les travaux de construction, ainsi que la capacité de stockage pour le matériel à y installer. Grâce



à cette évaluation minutieuse des ressources, l'équipe a pu élaborer un plan réaliste et viable pour l'amélioration de l'infrastructure scolaire. Ils ont identifié les ressources nécessaires, mobilisé les parents et le personnel du centre pour participer aux travaux, et sollicité des fonds auprès de diverses sources. Le PE a abouti et a permis la rénovation réussie des infrastructures du centre, améliorant ainsi les conditions d'apprentissage des élèves. »

- **Le PE doit être élaboré collectivement.** Pour garantir sa mise en œuvre, l'adhésion de tous les acteurs est indispensable affirme tous les enquêtés par suite logique aux acteurs intervenants dans l'élaboration du PE. L'approche participative pendant l'élaboration assure l'implication de toutes les parties prenantes dans la réalisation des objectifs du PE. Chaque groupe d'acteurs interviewés prend conscience de l'importance de ses actions pour contribuer aux résultats globaux. Les actions du PE doivent s'imbriquer de manière cohérente et harmonieuse. Tous les acteurs doivent d'abord se reconnaître dans le projet et s'engager par la suite en sa faveur. À cette fin, le PE doit découler des besoins réels et/ou des attentes de chacun. Quelques pratiques ont été énoncées durant les interviews comme fructueuses pour encourager la participation de toutes les parties prenantes durant l'élaboration du PE et qui sont importantes également pour la mise en oeuvre. Elles s'agissent de : « (i) Organiser des séances de formation et des séminaires pour sensibiliser les parties prenantes à l'importance du PE et à leur rôle dans son élaboration. En effet, plus elles comprennent le processus, plus elles seront susceptibles de s'engager activement. (ii) Constituer un comité de planification comprenant des représentants de chaque groupe de parties prenantes tout en s'assurant que les voix de tous les acteurs sont représentées de manière équilibrée ; (iii) Organiser des réunions ouvertes à tous pour discuter du PE en cours d'élaboration. Solliciter des commentaires et des idées de la part des enseignants, du personnel administratif, des parents, des apprenant et des partenaires ; (iv) Organiser des ateliers de travail collaboratifs où les parties prenantes peuvent discuter et élaborer des idées ensemble. Ces ateliers ont entre autre favoriser la créativité et la coopération ; (v) Établir un canal de communication ouvert, tel qu'une boîte à suggestions ou un courrier électronique dédié ou une personne qui sert de point focal du PE, pour que les membres de la communauté d'élaboration puissent partager leurs réflexions et leurs préoccupations à tout moment ; (vi) Assurer que les préoccupations de toutes les parties prenantes sont entendues et prises en compte et que chaque question et inquiétude trouve des réponse et cela de manière transparente ; (vii) Evaluer de manière systématique tous commentaires reçus et intégrer les suggestions pertinentes dans le PE final ; et (viii) Mettre en avant les réussites collectives lors de la finalisation du PE car cela renforce le sentiment d'appartenance et encourage la participation continue. »
- **Le PE doit être spécifique à chaque établissement.** Il a été souligné par les directeurs ce centre, les responsables des PE et les organismes d'appui que le PE d'un CEFAR ne doit pas être une pâle copie de celui d'un autre. Il doit apporter une réponse spécifique aux besoins au sein d'un contexte particulier. Bien que les PE aient tous pour but le développement du CEFAR, chaque centre possède ses propres caractéristiques, défis et opportunités. Afin d'assurer la pertinence du PE, celui-ci doit découler d'un diagnostic. Un PE résultant d'un diagnostic sera assurément adapté et en phase avec la réalité locale. Quelques cas ont été mentionnés. Le premier cas est celui d'un CEFAR qui a réalisé un diagnostic approfondi des besoins de sa région en matière de compétences agricoles. Ils ont identifié un manque de formation



spécialisée dans la gestion durable des exploitations. En élaborant son PE, il a spécifiquement axé une partie sur la gestion agricole durable, le CEFAR a pu adapter ses programmes de formation pour répondre aux besoins identifiés. Il a introduit des cours sur les pratiques agricoles respectueuses de l'environnement et l'utilisation efficace des ressources naturelles. Cela a permis aux formés d'acquérir des compétences pertinentes pour l'amélioration de leur exploitation et d'avoir des appuis financiers des multiples bailleurs à leur projet professionnel. Ces appuis financiers provenaient d'organismes de protection de l'environnement qui oeuvrent dans la transformation de l'agriculture de la zone en agriculture respectueuse de l'environnement, tout en contribuant à la durabilité de l'agriculture dans la région et à la préservation des ressources naturelles qu'elle dispose. Deuxièmement, un autre CEFAR, selon son directeur, a mené une enquête auprès des agriculteurs locaux et des organismes employeurs pour évaluer les lacunes en matière de compétences. Ils ont constaté que la gestion financière des exploitations agricoles était un domaine décisif nécessitant une amélioration. Son PE a mis un accent particulier sur la gestion financière agricole. Le CEFAR a équipé ses apprenants des compétences nécessaires pour gérer efficacement leurs exploitations. Les formés sont devenus plus autonomes dans la gestion de leurs ressources financières, ce qui a renforcé la viabilité des exploitations agricoles locales et a contribué à la réduction des risques financiers tout en augmentant leur chance d'obtenir des prêts au niveau des Institutions de Micro Finance (IMF).

- **Le PE doit intégrer une stratégie de pérennisation de l'établissement.** De plus, une cohérence entre les PE successifs est essentielle. Contrairement aux projets conventionnels, le PE doit être conçu dans une optique de continuité. L'évolution du centre ne peut pas se réaliser en une seule phase. De plus, le concept de développement est sans fin, et des améliorations sont toujours possibles. Les objectifs du PE doivent se conformer aux ambitions à long terme de l'établissement. Cette continuité garantit que les acquis et les compétences développés dans un PE sont maintenus et renforcés dans les PE suivants. La plupart des centres ont intégré comme stratégie de pérennisation la diversification de leurs sources de financement en mettant en place des micro activités génératrices de revenu autres que la formation au niveau du centre. Cette diversification a réduit leur dépendance à l'égard d'une seule source de financement qu'est la subvention d'un bailleur (l'Etat pour les centres public, l'union européenne pour les MFR et Fert pour les collèges agricole), ce qui a renforcé leur stabilité financière et leur capacité à investir dans des matériels et équipements, des infrastructures et des programmes de qualité. Les centres ont pu étendre leur offre de formation et améliorer leurs équipements, ce qui a bénéficié aux apprenants. Certains centres ont encouragé une participation active de la communauté locale en organisant des séances d'information et des journées portes ouvertes. Ils ont également impliqué les agriculteurs locaux dans la vie du centre. Cette implication a renforcé les liens entre les centres de formation et la communauté locale, créant ainsi un soutien accru de la part de cette dernière. Les centres ont pu bénéficier de ressources locales et de partenariats pour le développement de projets agricoles conjoints. De plus, cela a assuré une adéquation continue entre les programmes de formation et les besoins locaux.
- **Le PE doit incorporer une situation de référence à son système de suivi-évaluation.** Pour ce faire, il doit au minimum inclure les éléments nécessaires au suivi-évaluation ainsi que



la méthodologie associée. En effet, un système de suivi-évaluation permet de mesurer la réalisation des objectifs en surveillant de près les avancées et les performances de chaque facette du PE. Cette approche faciliterait, selon les enquêtés, la détermination de l'atteinte des objectifs définis et autorise l'introduction des ajustements si nécessaires. Le système offrirait l'avantage d'optimiser l'utilisation des ressources. Il permettrait d'identifier les domaines performants ainsi que ceux qui requièrent des améliorations, et ainsi de répartir judicieusement les ressources disponibles en focalisant les efforts sur les aspects ayant le plus grand impact sur l'ensemble du projet. Le suivi proposerait également l'opportunité de détecter rapidement les problèmes potentiels ou les déviations par rapport aux objectifs, ce qui permet de mettre en place des actions correctives à un stade précoce, réduisant ainsi les répercussions négatives. En outre, il favorise l'amélioration continue du PE. En observant constamment les résultats et les processus, l'établissement pourrait adopter une démarche d'amélioration continue à travers l'ensemble de ses PE. Les enseignements tirés des expériences passées seront exploités pour introduire des ajustements et des innovations visant à renforcer en permanence la qualité du projet.

- **Le document doit être présentable et soutenable au niveau des partenaires** et autres parties prenantes selon les enquêtés. Le PE n'est pas destiné uniquement aux acteurs internes, il sert également pour présenté le centre et pour demander des financements. Par conséquent, aussi bien sa forme que son contenu doivent être d'excellente qualité. Le document doit être facile à lire et à comprendre. La présentation du document doit être captivante et attrayante. Pour ce faire, le PE doit être rédigé en suivant une structure claire, en détaillant la vision, les objectifs, les activités, les ressources nécessaires, le suivi et l'évaluation. Le PE devra refléter les contributions spécifiques que le centre apportera au développement rural.

### 3.2 FINANCEMENT DES PE

Un PE est la définition d'objectif commun, de stratégie qui va impacter ou produire des changement et ce même sans financement extérieur. C'est une dynamique collective sans appui extérieur et qui va mener à des actions au quotidien. Et pourtant, le financement est de loin le facteur le plus souvent évoqué comme le principal obstacle à la mise en œuvre du PE et même à son élaboration. En effet, selon les témoignages recueillis, les CEFAR ont généralement du mal à réunir les ressources nécessaires pour mettre en œuvre leur PE par leurs propres moyens. « La FAR ne paie pas ». Les centres sont confrontés à des charges qui dépassent largement les revenus générés par leurs activités de formation. Ni les parents ni les apprenants ne peuvent supporter les coûts de formation. Pour surmonter cette situation, les centres ont récemment réussi à prospérer grâce à la contractualisation avec des projets programmes tels que le programme FORMAPROD, pour les aider à réaliser leurs objectifs. Sans ces partenariats, les centres auraient du mal à joindre les deux bouts. Pour d'autres, ils ont même besoin de subventions ou de financements externes pour couvrir des charges fixes telles que les salaires du personnel. Tous les centres interrogés affirment avoir besoin de partenaires pour financer la mise en œuvre de leurs PE. Ceux qui n'ont pas encore réussi à mettre en œuvre leur PE expliquent que c'est principalement en raison du manque de ressources financières pour le faire. Néanmoins, les centres affirment que des actions d'autonomisation sont prévues dans le PE de manière à ce que les futurs PE ne soient plus tributaires



des partenaires pour leur mise en œuvre. Certains centres vont même plus loin en exprimant, comme ils l'avancent : « une idée ingénieuse ». Plutôt que de demander un soutien pour l'achat de mobilier de bureau, par exemple, ils sollicitent l'acquisition d'équipements afin de pouvoir fabriquer ces mobiliers eux-mêmes. Ainsi, ils s'assurent d'être en mesure de renouveler eux même leurs équipements si nécessaire, évitant ainsi de faire une nouvelle demande de mobilier une fois les précédents amortis. Comme ils le résument : « Offrez un poisson à un homme, et vous le nourrirez pour un jour ; apprenez-lui à pêcher, et vous le nourrirez toute sa vie ».

Cependant, l'importance de la contribution propre n'a pas été négligée. Les centres qui ont réussi à mettre en place, du moins une partie de leur PE, rapportent qu'il est essentiel, du point de vue des bailleurs, que les centres montrent leur engagement financier sous forme d'apports bénéficiaires. Ces contributions témoignent des efforts déployés par les centres. Elles peuvent être en nature, sous forme de main-d'œuvre fournie par le personnel du centre, par les parents et/ou par les apprenants, voire sous forme de prestations intellectuelles. Il peut aussi s'agir de matériaux de construction fabriqués par le centre ou les parents, des briques notamment dans le cas de demandes d'infrastructures, ou de participation à la restauration des maçons. Chacun de ces apports en nature doit être soigneusement comptabilisé et valorisé en tant qu'apport bénéficiaire lors des demandes de financement. En ce qui concerne les apports en argent, ils proviennent généralement des cotisations des parents ou d'autres activités génératrices de revenus effectuées par le centre.

Les projets programmes enquêtés qui ont participé au financement des PE (le programme FORMAPROD et FAR ITASY), tout au moins dans leur élaboration, expliquent qu'ils l'ont fait car cela était prévu dans leurs documents de projet et inscrit en tant qu'objectifs. Par exemple, le programme FORMAPROD était chargé d'appuyer la structure regroupant les offreurs de FAR qui n'est autre que le réseau FRAMADA. Dans le cadre de cette collaboration, le réseau FARMADA a émis le besoin d'appuyer les CEFAR membres dans l'élaboration de PE. Le réseau FARMADA a mis en œuvre des initiatives pour soutenir les CEFAR dans le cadre de leur service aux membres en les aidant à développer leurs PE. Pour ce qui est appui à la mise en œuvre des PE, le programme FORMAPROD a appuyé certains centres via des financements, en lien avec des infrastructures et équipements, lors d'appel à projet. FAR ITASY s'est lui chargé des frais liés à l'élaboration de projet, aussi bien pour les honoraires des consultants responsables de la rédaction que pour les diverses charges en lien avec les regroupements y nécessaires. Le projet FAR ITASY prenant fin d'ici peu, il n'a pas émis d'action spécifique pour la mise en œuvre de PE mais a cependant appuyé des centres pour quelques demandes comme des sites pédagogiques ou des renforcements de capacité des personnels des CEFAR.

L'UNESCO a également apporté son soutien au METFP dans le cadre de son volet d'appui institutionnel. Dans ce cadre, le METFP a exprimé le besoin de développer des PE pour les centres pilotes placés sous sa tutelle. L'UNESCO a ainsi appuyé financièrement les activités d'écriture de PE au niveau des centres pilotes. Cet appui financier a consisté à payer les frais d'un consultant international avec un consultant intermédiaire national pour à la fois animer les séances de formations délivrées pour les centres et la correction des PE rédigés par les centres. En plus de ces consultants, il a également supporté les dépenses afférant à la réalisation des ateliers de formation. Pendant les trois vagues d'accompagnement réalisées, en plus des groupes d'établissement pilotes,



des techniciens du METFP ont également assisté aux ateliers afin que ceux-ci prennent la relève et puisse encadrer l'élaboration des PE. Pour ce qui est de l'appui à la mise en œuvre aucune accord n'a été faite.

Le *Catholic Relief Services* (CRS) Madagascar a également apporté son soutien à certains centres qui sont sous l'égide de l'église catholique pour élaborer leur PE. Ce soutien s'est manifesté par la prise en charge de personnes ressources pour l'appui aux centres dans la rédaction desdits PE. Ces appuis à l'élaboration de PE avaient pour objectif d'obtenir des lignes directrices qui permettraient de redynamiser les centres. Une fois les PE finalisés, le CRS s'est également chargé d'apporter son aide à ces centres pour leur réalisation. Cet appui a couvert plusieurs facettes, aussi bien financières que techniques.





## IV. Discussion et vérification des hypothèses

Dans cette section, il est entamé la discussion et la vérification des hypothèses formulées au début de la présente étude. Les hypothèses constituent les fondations de l'analyse, et elles ont été élaborées en tenant compte du contexte des Centres et Etablissements de Formation Agricole et Rurale (CEFAR) à Madagascar ainsi que des défis qu'ils rencontrent dans l'élaboration et la mise en œuvre de leurs Projets d'Etablissement (PE). La recherche a impliqué une exploration approfondie de ces hypothèses à travers des entretiens et une analyse des réponses des informateurs clés. Dans ce contexte, la validité de chaque hypothèse est évaluée à la lumière des découvertes et des données recueillies. Cette discussion permettra de mieux comprendre les dynamiques à l'œuvre au sein des CEFAR en ce qui concerne leurs PE, tout en éclairant les implications des résultats pour l'amélioration de la planification stratégique et de la gouvernance de ces établissements.

### 4.1 HYPOTHESE N°1 : LE PROCESSUS D'ELABORATION DE PROJET D'ETABLISSEMENT EMERGEANT DE LA VOLONTE DU CENTRE A PLUS DE CHANCES D'ABOUTIR.

Les facteurs déclencheurs de l'élaboration d'un PE peuvent prendre diverses formes, comme le révèlent les résultats de recherche. Généralement dans les cas des CEFAR enquêtés, ils sont externes au centre. La volonté et la détermination des centres à élaborer un PE naissent de leur véritable compréhension de son intérêt. Or, les résultats mentionnés dans la section « 2.1. définition d'un PE » démontrent que, majoritairement, la définition d'un PE selon les centres est souvent erronée. Ils tendent à le considérer principalement comme un document bureaucratique, nécessaire pour obtenir des financements (en vue d'acquiescer du matériel, des infrastructures ou des renforcements de capacités) ou satisfaire aux exigences de l'autorité de tutelle. Le PE était perçu comme une formalité administrative sans véritable impact sur les activités de formation. Or les PE, comme le démontrent les guides d'élaboration de PE, y compris ceux édités à Madagascar, sont des documents d'orientation stratégique du centre de formation. Selon le guide méthodologique d'élaboration des projets de centres de formation agricole et rurale du Togo, un PE est (i) un outil de mise en œuvre des missions du centre dans le cadre de la marge d'autonomie qui lui est dévolue au-delà des obligations réglementaires, dans un souci d'efficacité et d'efficience ; (ii) un outil pédagogique qui permet de fédérer toutes les énergies en interne et en externe au bénéfice du développement de la structure, à travers les consultations et les travaux collectifs qu'il produit tout au long de son élaboration ; (iii) un outil de communication pour engager et poursuivre la relation avec les acteurs internes et externes afin que chacun puisse s'engager en connaissance de cause et suivre la mise en œuvre des actions projetées ; et (iv) un outil de management pour le directeur, tant pour la gestion des ressources humaines en interne, que pour le management des partenariats sur son territoire ou ses relations avec ses institutions de tutelle. Ainsi, les CEFAR ont intérêt à se doter d'un PE, même sans qu'on le leur demande. Malheureusement, il n'y a pas d'information à ce sujet, sauf pendant les séances de formation des centres appuyés ou incités pour l'élaboration de PE ; et là encore, cela concerne uniquement les directeurs de centre et/ou les responsables de la rédaction du PE. Ce sont les seuls à être informés. Les autres centres ne faisant pas l'objet d'appui pour l'élaboration de PE ne sauront donc pas son intérêt ; l'initiative ne vient donc pas des centres.



Au vu des enquêtes, seuls les consultants et les commanditaires externes semblent saisir la véritable finalité du PE et après formation les responsables du processus d'élaboration (directeur et/ou autres personnel du centre). Lorsque certains directeurs de centres, incités par les consultants formateurs, ont décidé d'adopter une approche plus participative pour élaborer les PE, des transmissions d'informations se sont opérées. Ils ont commencé par organiser des ateliers impliquant les enseignants, le personnel administratif et d'autres parties prenantes. Ces ateliers ont permis une discussion approfondie sur la vision, les objectifs et l'importance du PE pour l'avenir du centre. Lors de ces ateliers, les participants ont réalisé que le PE n'était pas simplement un document administratif, mais qu'il définissait la direction stratégique du centre. Ils ont compris que le PE constituait le plan directeur qui guidait toutes les activités de formation et qui avait un impact direct sur les apprenants, les enseignants et la communauté environnante. Une fois que les parties prenantes perçoivent les avantages concrets d'un PE, elles s'engagent avec enthousiasme dans le processus d'élaboration. Cette compréhension du PE et de son intérêt n'est donc acquise généralement qu'après la formation. Pour leur cas, il peut être pensé que l'engagement dans le processus d'écriture de la mise à jour émergera de la volonté propre du centre ; et là encore, à condition que la première version ait été mise en œuvre et ait apporté des résultats palpables considérés positifs par le CEFAR. Actuellement donc, il est rare qu'un centre entreprenne l'élaboration de son PE par sa propre initiative, sauf s'il s'agit d'une mise à jour de celui-ci.

D'après les entretiens, il est généralement constaté que très peu de centres parviennent à achever leur PE lorsque le facteur déclencheur provient de l'extérieur et qu'il n'est pas accompagné d'un soutien étroit. En effet, le parcours pour aboutir à un PE est long et semé d'embûches, nécessitant une forte détermination de la part du centre. De nombreux centres abandonnent en cours de route, principalement en raison du manque de ressources. Parvenir à la finalisation d'un PE, surtout lorsque l'initiative provient de l'extérieur, requiert une volonté et une détermination inébranlables de la part des centres. Les centres, n'ayant pas encore profité des avantages d'un PE, sont encore sceptiques vis-à-vis des informations véhiculées lors des séances de formation sur les intérêts du PE. Les enseignants et le personnel administratif ne s'investissent pas activement dans son élaboration et sa mise en œuvre. Cette absence de constatation des rendus d'un PE conduit les centres à perdre leur motivation lorsqu'ils ne sont pas accompagnés de près et quand ils se heurtent à des obstacles comme l'incapacité de trouver des partenaires potentiels pour financer les activités qu'ils comptent entreprendre à travers le PE ou lorsqu'ils ont déjà satisfait les besoins immédiats du centre.

Cependant, les enquêtés soulignent que lorsque l'initiative de rédiger le PE émane directement du centre lui-même, le taux d'arrivée au terme de sa rédaction s'avère systématiquement plus élevé. Cette dynamique est le reflet d'un profond engagement et d'une véritable adhésion des acteurs internes à la démarche du PE. En effet, les résultats présentés en 2.2. sur les acteurs intervenant dans l'élaboration des PE montrent que le personnel du centre, en particulier le directeur, est souvent l'acteur clé de celui-ci lorsque l'initiative émane du centre lui-même. Dans ce cas, il y a une forte implication et une adhésion à la démarche du PE qui pourrait renforcer la probabilité de réussite de l'écriture du PE. En d'autres termes, lorsque le centre prend l'initiative volontaire de concevoir son propre PE, la détermination de ses membres l'emporte sur les éventuelles influences extérieures. Et là, comme exposé dans les étapes d'élaboration et le contenu d'un PE, le chemin est long avant d'arriver au document final. De plus, il est parsemé d'innombrables difficultés, allant





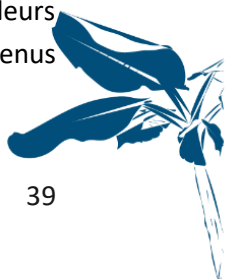
de l'importance des informations à recueillir pour sa rédaction à la complexité de la démarche et des méthodes de collecte de données. Cette implication proactive découle de la conviction partagée au sein du centre quant à l'importance et aux avantages de détenir un PE. Lorsque les membres de l'établissement perçoivent le PE comme un outil stratégique capable de définir leur direction et d'améliorer la qualité de leur formation, ils s'engagent plus volontiers dans le processus d'élaboration. La vision commune du PE en tant que feuille de route stratégique favorise la mobilisation de l'ensemble du personnel, des enseignants aux membres du personnel administratif.

Dans l'ensemble, les facteurs déclencheurs de l'élaboration d'un PE dans les CEFAR à Madagascar sont généralement d'origine externe, et la compréhension du PE par les centres est souvent erronée. Les centres qui considèrent le PE principalement comme un document bureaucratique ont tendance à s'engager moins activement dans son élaboration et perdent leur motivation si les avantages concrets du PE ne sont pas évidents ou s'ils sont confrontés à des obstacles. En revanche, lorsque l'initiative de rédiger le PE émane directement du centre lui-même, le taux de réussite est systématiquement plus élevé. La conviction partagée au sein du centre quant à l'importance et aux avantages de détenir un PE motive activement le personnel de l'établissement à s'impliquer dans l'ensemble du processus de conception. Ces résultats suggèrent que l'hypothèse selon laquelle le processus d'élaboration de PE émergeant de la volonté du centre a plus de chances d'aboutir est cohérente avec les observations tirées de l'étude. En outre, il est fondamental de noter que la détermination du centre et l'engagement de son personnel dans l'élaboration du PE ne se limitent pas à sa rédaction. Au contraire, ils se manifestent tout au long du processus, de la conception initiale à la mise en œuvre effective. Les membres de l'établissement reconnaissent que le PE impacte directement leur travail au quotidien, ainsi que les résultats obtenus par le centre. Cette conscience motive l'ensemble de l'équipe à contribuer activement au développement et à la réalisation du PE, sachant que cela profitera à l'ensemble de la communauté.

#### **4.2 HYPOTHESE N°2 : L'ELABORATION D'UN PROJET D'ETABLISSEMENT (PE) NECESSITE DES MOYENS DONT CERTAINS CENTRES NE DISPOSENT PAS.**

Comme énoncé dans les résultats de l'étude en section 2.3. sur les étapes de l'élaboration d'un PE, cette dernière passe généralement par plusieurs phases. Le contenu du PE reflète ces différentes étapes, qui nécessitent divers moyens pour être menées à bien. Ces moyens revêtent plusieurs formes, notamment les ressources humaines, les ressources financières ainsi que les moyens matériels. Les données indiquent que la disponibilité des moyens peut varier d'un centre à l'autre.

En ce qui concerne les ressources humaines, il est essentiel d'avoir du personnel disponible et compétent pour mener à bien les différentes étapes de l'élaboration du PE. Il ne suffit pas seulement qu'ils soient disponibles, mais leur qualité et leurs compétences sont également déterminantes. Chaque activité liée à l'élaboration du PE nécessite des compétences spécifiques, allant de la rédaction à l'animation de groupe. Les obstacles liés au manque de ressources humaines compétentes ont été relevés comme des défis majeurs entravant l'achèvement des PE dans certains centres. En effet, bon nombre de centres font face à un déficit de compétences. C'est pourquoi certains bailleurs préfèrent recourir à des consultants pour garantir la qualité du PE. De plus, les centres soutenus

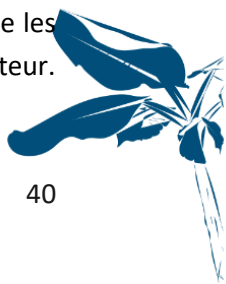


par des consultants externes ou ceux disposant de personnel compétent et engagé ont plus de ressources à leur disposition pour élaborer le PE de manière plus participative et donc bénéficier de la complémentarité des compétences détenues. En revanche, d'autres centres plus limités en moyens peuvent avoir des PE élaborés par un nombre restreint d'acteurs. Par manque de ressources humaines de qualité, les directeurs se voient parfois contraints d'assumer eux-mêmes et même à eux seul l'élaboration du PE. Cela suggère que la disponibilité des moyens peut influencer la manière dont les PE sont élaborés, mais cela ne signifie pas nécessairement que les PE élaborés avec moins de moyens ont moins de chances de réussir.

Les moyens financiers jouent également un rôle déterminant dans le processus d'élaboration d'un PE. Étant donné les compétences parfois limitées en matière de rédaction et de budgétisation au sein des centres, ces derniers doivent souvent faire appel à des appuis externes. Cela se manifeste notamment dans la budgétisation et surtout pour celle des activités liées à l'infrastructure dans le PE. En l'absence de partenaires pouvant offrir des services bénévoles, le centre doit investir ses propres fonds pour mener à bien ces tâches. Par ailleurs, d'autres activités nécessitent également des moyens financiers, notamment pour les réunions de concertation et de consultation ou des enquêtes des parties prenantes en vue des diagnostics et de la planification. Ces réunions et ses enquêtes engendrent nécessairement des coûts, mais ceux-ci peuvent souvent être minimisés. Dans certaines situations, le directeur ou le responsable du PE, faute de moyens pour recueillir les points de vue des parties concernées, rassemble les éléments et édifie le PE par le biais de lectures et de leur perception.

Les moyens matériels sont également indispensables lors de l'élaboration du PE. Ces moyens, qu'ils soient liés aux équipements informatiques, aux fournitures de bureau ou à d'autres ressources tangibles, jouent un rôle fondamental tout au long du processus d'élaboration du PE. L'élaboration d'un PE implique généralement une phase de rédaction importante. Les équipements informatiques, notamment les ordinateurs, les logiciels et les imprimantes, sont des outils indispensables pour créer un document professionnel et bien structuré. La mise en page, la révision, et la création de graphiques ou de tableaux nécessitent, en plus des compétences informatiques, des ressources matérielles adéquates. De plus, pour formuler un PE solide et basé sur des informations précises, il est crucial de recueillir des données pertinentes. Cela peut impliquer la réalisation d'enquêtes, de questionnaires, ou de recherches documentaires. Les ordinateurs, les appareils photo ainsi que l'accès à Internet, sont nécessaires pour collecter, stocker et analyser ces données de manière efficace. L'élaboration d'un PE étant rarement une tâche individuelle, elle nécessite souvent la collaboration de divers acteurs internes et externes. La tenue de réunions de travail, de sessions de concertation et d'ateliers est courante pour discuter des objectifs, des actions et de la vision du PE et pour valider les résultats (diagnostic et PE final). Des moyens matériels tels que des salles de réunion, des fournitures de bureau (papier, stylos, tableaux), et parfois des équipements de communication comme les projecteurs ou les écrans, sont nécessaires pour faciliter ces rencontres et garantir une participation active de tous.

Ainsi, l'hypothèse n°2 est confirmée. L'élaboration d'un PE exige des moyens (humains, financiers, matériels). Cependant, tous les centres ne disposent pas toujours de ces ressources. Certains recourent donc à des méthodes alternatives pour pallier ces manques. En effet, le contenu du PE ne garantit pas nécessairement que toutes les étapes ont été suivies. Par exemple, la lecture d'un PE peut donner l'impression que le processus a impliqué divers acteurs, alors que les enquêtes ont révélé que parfois, ces étapes ont été réalisées uniquement par le directeur.



Ces adaptations sont souvent le résultat du manque de moyens nécessaires pour mener à bien les étapes prévues, alors que les bailleurs exigent ces éléments pour décider du financement du PE.

### **4.3 HYPOTHESE N°3 : LES PROJETS INITIES PAR UNE DYNAMIQUE COLLECTIVE DES ACTEURS, ET AYANT FAIT L'OBJET DE CONCERTATION LORS DE LEUR ELABORATION, SONT PLUS ENCLINS A ETRE REALISES.**

Un Projet d'Établissement (PE) initié par une dynamique collective des acteurs et ayant fait l'objet de concertation lors de son élaboration est un projet qui résulte d'une démarche participative et collaborative. Dans cette approche, les parties prenantes travaillent ensemble pour définir les orientations, les objectifs et les actions à entreprendre au sein de l'établissement. Cette démarche vise à exploiter les connaissances, l'expertise et l'engagement de l'ensemble de la communauté impliquée afin d'élaborer un plan d'action cohérent et accepté par tous.

La concrétisation ou la réalisation d'un PE fait référence au stade où les objectifs, les activités planifiées et les résultats prévus dans le PE sont effectivement mis en œuvre. Cela signifie que les actions planifiées ont été exécutées, que les ressources nécessaires ont été mobilisées, et que les résultats attendus commencent à se matérialiser.

Les résultats de cette étude révèlent que tous les PE élaborés ne sont pas systématiquement mis en œuvre. En effet, bon nombre d'entre eux demeurent au stade de documents, faute d'avoir trouvé les soutiens nécessaires pour leur concrétisation. Plusieurs conditions influent sur ce soutien et donc sur la mise en œuvre de ces projets.

L'analyse des résultats met clairement en lumière une corrélation significative entre la manière dont les PE sont élaborés et leur mise en œuvre. En effet, comme indiqué dans les résultats, dans la plupart des cas, les PE sont souvent à l'initiative d'acteurs externes et ne sont pas élaborés avec une démarche participative. Ces PE sont donc rarement mis en œuvre. Cela suggère que lorsque les PE sont élaborés de manière descendante (top-down) avec une implication limitée des acteurs, il peut y avoir un manque de compréhension et d'adhésion de la part des acteurs clés. Ces observations sont confirmées par les résultats du côté des collègues agricoles. De manière intéressante, les résultats montrent que leurs PE, qui ont été conçus de manière participative avec la validation des organes de gouvernance tels que les conseils d'administration ou les organisations professionnelles supervisant l'établissement, ont tendance à être plus concrets et à être effectivement mis en œuvre. Cette tendance peut s'expliquer par le fait que cette approche implique un engagement actif des divers acteurs internes et externes, ce qui favorise une meilleure compréhension des objectifs du PE et de ses avantages, conduisant ainsi à une plus grande adhésion et à une volonté accrue de le mettre en œuvre. Cet engagement ne peut être obtenu que si le PE est le fruit de la contribution et du consentement de toutes les parties prenantes. Il ne suffit pas seulement de consulter les acteurs, il est essentiel que le PE final résulte d'une concertation et qu'il ait été accepté par tous les parties prenantes.

D'un côté, l'adhésion des acteurs internes, en particulier du personnel du centre, est essentielle pour la mise en œuvre réussie du PE. En effet, ce personnel constitue l'organe exécutif du PE, responsable de la réalisation des activités planifiées. Sans leur adhésion et leur engagement,



il serait difficile d'obtenir leur volonté de mettre en œuvre les activités du PE. Comme le suggèrent les résultats de l'étude, certains responsables ne partageront pas la vision du PE s'ils n'ont pas été intégrés de manière significative lors de son élaboration. Pour susciter l'adhésion du personnel, il est crucial que le contenu du PE reflète leurs contributions et leurs préoccupations. Cela signifie que le PE doit être élaboré de manière participative, en impliquant activement le personnel dès le début du processus de planification. Le personnel doit avoir l'occasion de contribuer à l'élaboration du PE, de manière à ce que celui-ci témoigne de leurs besoins. De plus, le PE doit être validé par l'ensemble des parties prenantes, y compris le personnel, pour garantir leur adhésion. En outre, lorsque le personnel n'a pas été activement impliqué dans le processus de planification, il peut y avoir un manque de propriété du PE. Le sentiment de propriété est essentiel pour motiver les acteurs internes à accorder la priorité à la mise en œuvre du PE. Lorsque le personnel se sent propriétaire du PE, il est plus enclin à investir du temps et des efforts pour le réaliser, car il perçoit directement les avantages et les impacts positifs sur son travail quotidien.

D'un autre côté, la mise en œuvre d'un PE nécessite des ressources qui sont indisponibles au niveau des centres. Certes, les ressources externes ne devraient pas conditionner la mise en œuvre d'un PE, et pourtant, à Madagascar, c'est le cas selon les dires des interviewés. Les ressources financières, par exemple, sont énoncées comme l'un des facteurs limitatifs de la réalisation effective des PE. En effet, pour les CEFAR à Madagascar, le financement des projets d'établissement ne peut être pris en charge exclusivement par les centres, d'autant plus que les enquêtes ont clairement montré que ces centres peinent déjà à honorer leurs charges fixes. Les centres ne disposent pas de ressources substantielles à investir dans ces projets. Par conséquent, ils sont contraints de rechercher des partenariats pour obtenir les financements nécessaires (bailleur ou autorités facilitant le financement). Toutefois, pour solliciter ces appuis, il est essentiel que le PE soit largement connu et qu'il puisse convaincre l'ensemble des partenaires potentiels. La meilleure manière de garantir l'adhésion des partenaires au projet consiste à les impliquer dès sa conception. En effet, les réponses recueillies au cours des enquêtes montrent de manière unanime que les potentiels partenaires d'appui, sont davantage enclin à s'engager dans la réalisation du projet s'ils sont convaincu de son utilité et s'ils y trouve des avantages. Ceci ne peut avoir lieu que s'il ont participé à son élaboration. Impliquer activement les parties prenantes garantit que le PE est en parfait alignement avec leurs attentes et leurs besoins. Par conséquent, il deviendra plus aisé pour le PE de trouver des financeurs parmi ces co-concepteurs, car ils ont tout intérêt à sa réalisation pour atteindre leurs objectifs personnels et répondre à leurs besoins.

Ces résultats appuient l'hypothèse n°3 : « Les projets initiés par une dynamique collective des acteurs, et ayant fait l'objet de concertation lors de leur élaboration, sont plus enclins à être réalisés ». L'implication active de toutes les parties prenantes, tant internes qu'externes, dans le processus d'élaboration du PE favorise sa concrétisation, car elle garantit leur compréhension et leur adhésion, renforçant ainsi leur volonté de le mettre en œuvre. Ces constatations soulignent l'importance de revoir l'approche de l'élaboration des PE au sein des CEFAR. La réussite de la mise en œuvre d'un PE ne se limite pas à sa rédaction initiale, mais nécessite un engagement continu et des ressources pour atteindre les objectifs fixés. Dans le cas des PE élaborés de manière participative et soutenus par plusieurs acteurs, une dynamique collective peut favoriser la réalisation des initiatives prévues.



#### **4.4 HYPOTHESE N°4 : UNE DYNAMIQUE DE DEVELOPPEMENT PARTAGEE PAR TOUTES LES PARTIES PRENANTES, AVEC UNE VISION CLAIRE ET DES OBJECTIFS A LONG TERME BIEN DEFINIS REpondANT AUX BESOINS DE TOUS, A PLUS DE CHANCES DE SUCCES.**

Un Projet d'Établissement (PE) réussi est un plan stratégique élaboré pour un CEFAR qui atteint ou dépasse avec succès ses objectifs, ses activités planifiées, et les résultats attendus, tout en contribuant de manière positive à la réalisation de sa mission et de sa vision. Un PE réussi se caractérise par une mise en œuvre effective de ses actions, une allocation adéquate des ressources nécessaires, une adhésion et un engagement des parties prenantes, ainsi qu'une contribution significative à l'amélioration de la performance et des résultats du CEFAR concerné.

Il a été précédemment démontré qu'une dynamique de développement partagée peut attirer plus facilement le soutien financier et technique nécessaire à la réalisation des objectifs. Les parties prenantes sont plus susceptibles de soutenir un projet lorsqu'elles sont convaincues de son utilité et de son adéquation à leur propre vision. Lorsque toutes les parties prenantes, qu'elles soient internes ou externes au CEFAR, partagent une vision commune de développement, elles sont plus enclines à s'engager activement dans la réalisation de cette vision. Cet engagement collectif renforce la motivation et l'enthousiasme des participants, ce qui augmente les chances de mise en œuvre. Cependant, pour atteindre le succès, il est essentiel d'abord de mettre en œuvre le PE. Une fois cette étape franchie, plusieurs facteurs entrent en jeu pour garantir la réussite du PE.

Concernant les autorités, en tant qu'un des acteurs principaux, pour que le PE soit en adéquation avec leur vision, il faut que celui-ci soit en harmonie avec les politiques de développement en vigueur dans le territoire d'implantation du centre. Les autorités interviewées ont affirmé qu'elles devraient intervenir dans le processus d'élaboration, pour veiller à cette cohérence. À Madagascar, la prise en compte de plusieurs documents est cruciale lors de la conception du PE pour assurer cette conformité. Parmi ces documents figurent le Plan Régional de Développement (PRD)/ Plan Régional de Développement Rural (PRDR) et/ou le Plan Communal de Développement (PCD), le Plan Opérationnel Communal de la Formation Agricole et Rurale (POC FAR) et/ou le Schéma Régional de la Formation Agricole et Rurale (SRFAR), le Schéma d'Aménagement Communal (SAC)/ Schéma d'Aménagement Inter-Communal (SAIC) et/ou le Schéma Régional d'Aménagement du Territoire (SRAT), le Programme National de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (PNEFP), ainsi que la Stratégie Nationale de la Formation Agricole et Rurale (SNFAR). Les autorités sont davantage enclines à soutenir la réalisation du PE lorsqu'il s'inscrit dans cette perspective et un projet bénéficiant de l'appui et du consentement éclairé des autorités a de meilleures chances de réussite.

Une vision partagée et des objectifs à long terme clairement définis sont fondamentaux, car ils assurent que les intérêts de toutes les parties prenantes sont pris en compte, réduisant ainsi les conflits potentiels et favorisant la coopération. De plus, une vision claire et des objectifs bien définis facilitent la compréhension de tous les aspects du projet, permettant aux parties prenantes de mieux appréhender les enjeux, les avantages attendus et les étapes nécessaires pour atteindre les objectifs. Les objectifs à long terme offrent une orientation stable et durable, encourageant la cohérence



dans la mise en œuvre des actions, et lorsque les parties prenantes partagent une vision à long terme, elles sont plus enclines à persévérer malgré les obstacles. Ainsi, élaborer un PE au sein d'une planification stratégique à long terme pour le centre, avec une vision claire et des objectifs précis, est crucial. Généralement, ces éléments sont définis par le rédacteur du PE, avec parfois une consultation limitée des parties prenantes telles que le personnel du centre et, dans les cas les plus favorables, les parents. Or, les exemples de succès selon les résultats de l'étude montrent que la collaboration participative, impliquant divers acteurs comme les parents, les apprenants, la communauté locale et le personnel du centre, est essentielle dans ce processus. Dans ces cas les objectifs ont été élaborés en réponse aux besoins exprimés par les différentes parties prenantes présentes aux réunions de concertation. Avant de formaliser la vision et les objectifs, un diagnostic inclusif impliquant toutes les parties prenantes permet de recueillir les problèmes et besoins, garantissant que la vision et les objectifs sont partagés et compris par tous. Ainsi, cette approche offre une voie vers le succès, avec des projets en voie de réussite et ayant un impact positif.

Une dynamique de développement partagée attire le soutien financier et technique nécessaire. Une vision partagée et des objectifs clairs réduisent les conflits potentiels et favorisent la coopération de toutes les parties prenantes, internes et externes, en facilitant la compréhension des enjeux et des étapes nécessaires. Les objectifs à long terme offrent une orientation stable et encouragent la cohérence dans la mise en œuvre. En impliquant activement toutes les parties prenantes, le PE a donc de meilleures chances de succès. Par conséquent, il est possible de confirmer la véracité de l'hypothèse n°4, qui stipule que : « Une dynamique de développement partagée par toutes les parties prenantes, avec une vision claire et des objectifs à long terme bien définis répondant aux besoins de tous, a plus de chances de succès ». Et les PE, lorsqu'ils sont conçus et mis en œuvre avec succès, se révèlent être un outil d'une puissance remarquable pour favoriser le développement des Centres et des Etablissements de Formation Agricole et Rurale (CEFAR) et, par extension, stimuler la croissance de la communauté agricole locale. En effet, ces projets stratégiques sont bien plus que de simples documents administratifs ; ils sont le reflet d'une vision partagée, d'un engagement envers l'excellence et d'une volonté de répondre aux besoins évolutifs du secteur agricole. En élaborant des objectifs précis, en mobilisant les ressources nécessaires et en impliquant activement les parties prenantes, les CEFAR peuvent aligner leur mission éducative sur les attentes réelles du marché agricole. Lorsque ces objectifs sont atteints, cela se traduit par une formation de haute qualité, des formés mieux préparés à relever les défis agricoles modernes, une main-d'œuvre compétente et innovante pour les exploitations locales, ainsi qu'une meilleure compétitivité du territoire d'action du CEFAR sur le plan agricole. Les réussites des CEFAR se répercutent donc positivement sur l'ensemble de la communauté agricole, renforçant ainsi la vitalité et le développement durable du secteur agricole et rural local. En somme, les projet d'établissement, lorsqu'ils sont réalisés avec succès, ont le pouvoir de transformer les CEFAR en moteurs de prospérité pour leur communauté agricole et rurale environnante.





## V. Recommandation sur les PE

À la lumière des résultats et de la discussion des hypothèses, il devient évident que les Centres et Etablissements de Formation Agricole et Rurale (CEFAR) à Madagascar font face à des défis significatifs dans l'élaboration et la mise en œuvre de leurs Projets d'Etablissement (PE). Ces défis sont complexes et multifacettes, allant de la mobilisation des ressources à la compréhension du rôle stratégique des PE. Cependant, cette recherche vise à aller au-delà de la simple analyse des problèmes et à offrir des solutions constructives. Dans cette section, un ensemble de recommandations destinées à améliorer la gestion, la planification et la réussite des PE au sein des CEFAR, est proposé. Ces recommandations s'appuient sur les enseignements tirés de la présente étude et visent à aider les CEFAR à relever les défis identifiés et à maximiser l'impact de leurs PE sur les apprenants, les enseignants et les communautés rurales qu'ils servent. L'objectif ultime de ces recommandations est de contribuer à renforcer la qualité de l'éducation agricole et rurale à Madagascar et à favoriser le développement durable.

### 5.1 SENSIBILISATION ET ENGAGEMENT

Organiser des séances d'information et de sensibilisation par les autorités compétentes (CRFAR, Ministère en charge de FAR) pour toutes les parties prenantes impliquées dans le domaine de la Formation Agricole et Rural (FAR) afin de mettre en lumière l'importance des PE. Ces séances renforceront l'engagement des acteurs en faveur de la conception et de la mise en œuvre des PE. De telles démarches permettront de limiter les demandes de compensation ou d'indemnité, car tous les rôles respectifs des parties prenantes dans le PE seront compris. Les parties prenantes ont intérêt à atteindre les objectifs et à réussir le PE.

Renforcer la sensibilisation pour encourager activement les centres de FAR à élaborer leurs PE en soulignant le facteur crucial de leur réussite.

Encourager les centres à impliquer les autres acteurs, tels que les parents, les apprenants, les autorités et les organismes d'appui technique et financier, en organisant des séances d'information spécifiques pour chacun.

### 5.2 PARTIES PRENANTES

Promouvoir la participation active des parties prenantes (enseignants, personnel administratif, apprenants, agriculteurs locaux, anciens élèves, organismes d'appui technique et financier, ...) à travers des réunions, des ateliers et des séances de discussion, et établir des canaux de communication ouverts pour recueillir leurs idées, leurs préoccupations et leurs suggestions. Cela peut inclure des boîtes à idées ou la désignation de point focal. Une participation active des parties prenantes permet (i) de développer un sentiment d'appropriation car elles considèrent le PE comme leur propre projet, ce qui les motive à s'investir activement dans sa réalisation ; (ii) d'accroître l'engagement dans la mise en œuvre car elles ont une compréhension plus profonde des objectifs et des activités du PE, ce qui renforce leur motivation à contribuer à sa réussite ; (iii) de garantir que le PE répond aux besoins réels et prioritaires de la communauté car elles sont les mieux placées



pour identifier les besoins spécifiques de leurs territoire ; (iv) d'avoir des idées novatrices étant donné que la diversité des points de vue apportée par la participation des parties prenantes favorise l'émergence de telles idées par l'enrichissement du processus de réflexion grâce aux contributions de personnes ayant des expériences et des expertises différentes ; (v) de renforcer les liens entre le centre de formation et la communauté environnante en créant un climat de confiance et une collaboration plus étroite, ce qui peut être bénéfique à long terme ; (vi) de renforcer la crédibilité du centre en montrant son engagement envers la démocratie participative et le développement local ; et (vi) d'ajuster plus facilement le PE en fonction des évolutions et des besoins changeants, ce qui le rend plus adaptable et plus durable.

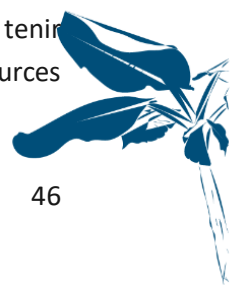
Suggérer la création d'un comité de pilotage participatif du PE composé de représentants de toutes les parties prenantes pour superviser le processus d'élaboration du PE, rassembler les contributions et faciliter la prise de décision collective. L'important est de s'assurer que toutes les contributions sont écoutées et valorisées, quelle que soit la source. Reconnaître publiquement les contributions significatives et montrer comment elles ont été prises en compte dans le PE peut encourager davantage de participation et améliorer les actions futures en lien avec le PE.

### 5.3 ENGAGEMENT CONTINU DE LA COMMUNAUTÉ

Insister sur la nécessité de maintenir un dialogue ouvert et continu avec la communauté tout au long de la mise en œuvre du PE pour permettre des ajustements en fonction des besoins changeants. En effet, l'engagement communautaire est une composante essentielle de la réussite de tout PE. Cet engagement doit perdurer tout au long de l'élaboration et de la mise en œuvre du PE. L'engagement continu de la communauté renforce la légitimité du PE. De plus, les besoins et les priorités de la communauté peuvent évoluer au fil du temps. En outre, l'engagement communautaire continu favorise la collaboration entre le CEFAR et la communauté locale ; ce qui peut conduire à des partenariats plus solides, à une utilisation plus efficace des ressources et à une meilleure synergie dans la réalisation des objectifs du PE. Cette implication de la communauté dans la mise en œuvre des PE peut se traduire par diverses manières. Les CEFAR devraient encourager la participation active de la communauté dans la planification, la mise en œuvre et l'évaluation du PE. Cela peut se traduire par des comités consultatifs, des réunions régulières, des groupes de travail, ou d'autres mécanismes de participation. L'engagement continu suppose une communication bidirectionnelle, où les CEFAR écoutent attentivement les préoccupations et les idées de la communauté. Cette communication ouverte permet de résoudre rapidement les problèmes et de prendre des décisions éclairées, ce qui faciliterait considérablement la mise en œuvre du PE.

### 5.4 OPTIMISATION DES RESSOURCES

Pour garantir le succès à long terme des PE, les CEFAR devrait entreprendre une évaluation approfondie de la faisabilité financière avant de lancer toute initiative. Cette évaluation implique une analyse minutieuse de leur capacité à mobiliser les ressources nécessaires pour financer et mettre en œuvre les activités définies dans le PE. Une telle démarche permettra d'éviter les promesses non tenues et contribuera à la crédibilité des centres. L'évaluation de la faisabilité financière doit tenir compte de divers facteurs, notamment la disponibilité de financements internes, les sources





potentielles de financement externe, les coûts opérationnels et les besoins de gestion financière. Elle doit également anticiper les fluctuations possibles dans l'environnement financier et économique. En comprenant clairement leurs capacités financières et en identifiant les ressources potentielles, les CEFAR seront mieux préparés à atteindre les objectifs de leur PE sans interruption majeure due à des contraintes financières imprévues. Cette évaluation ne doit pas être perçue comme une étape unique, mais plutôt comme un processus continu tout au long de la durée du PE.

Encourager l'utilisation de compétences internes et externes, y compris celles des étudiants, pour enrichir les compétences et les ressources du centre. Des collaborations avec des experts locaux ou des membres de la communauté disposés à apporter leur expertise en tant que bénévoles ou mentors pour soutenir le PE sont à envisager.

Mettre en avant l'importance de l'investissement dans la formation et le développement du personnel existant ainsi que la collaboration avec des experts locaux ou la participation active des étudiants.

Encourager les centres à rechercher des financements externes, diversifier leurs sources de revenus et optimiser l'utilisation des ressources financières existantes. Les centres devraient rechercher des financements externes aux niveaux des bailleurs de fonds, des subventions gouvernementales, des partenariats avec des entreprises locales ou des ONG. La diversification des sources de revenus du centre en explorant différentes sources de revenus autonomes, telles que la création de formations payantes pour les agriculteurs locaux, la commercialisation de produits agricoles du centre, ou la location des infrastructures pour des événements peut être également envisagé. D'un autre côté, les CEFAR devront évaluer comment ils peuvent maximiser l'utilisation des ressources financières actuelles en les allouant de manière plus efficace aux domaines clés qui servent le PE.

Intégrer l'aspect pérennisation du centre dans le PE. La pérennité est l'assurance d'un fonctionnement qui perdure au-delà de l'arrêt de tout soutien externe, qu'il s'agisse d'aides financières ou méthodologiques. Elle se traduit par la capacité à maintenir une autonomie et une efficacité sur le long terme, même après la cessation des appuis externes. Le côté financier est le principal facteur menaçant de prospérité d'un CEFAR à Madagascar. Pérennité rime donc avec pérennité financière pour ces CEFAR. Des actions pour la mise en place de cette pérennité financière sont nécessaires pour s'assurer que le CEFAR reste ouvert.

## 5.5 RENFORCEMENT DE CAPACITES

Dispenser des formations aux responsables des PE dans chaque centre, en couvrant des domaines essentiels tels que les techniques d'animation de réunions, la gestion de projet, l'analyse des besoins, la collecte et l'analyse de données, la communication, la planification stratégique, l'évaluation d'impact, la gestion budgétaire et la recherche de financement.

Mettre en place une formation à la gestion du changement pour faciliter la transition vers la nouvelle vision du CEFAR, en mettant l'accent sur l'implication de toutes les parties prenantes. En effet, la mise en œuvre d'un PE au sein d'un CEFAR peut souvent nécessiter des changements significatifs au niveau organisationnel. Ces changements peuvent affecter la structure, les processus,



la culture et les attitudes au sein de l'établissement. Cette formation favorise la compréhension, l'acceptation et l'engagement des parties prenantes, ce qui est essentiel pour maximiser les avantages du PE et garantir une transition harmonieuse vers une nouvelle ère de développement et d'excellence au sein de l'établissement.

## 5.6 ÉCHANGES ET COLLABORATION ENTRE CEFAR

Promouvoir les échanges d'expériences et de bonnes pratiques sur l'élaboration et la mise en œuvre des PE entre les CEFAR, notamment ceux situés dans la même localité, afin de partager des solutions aux défis communs et d'améliorer la qualité des PE de chaque participant. Les centres de même localité partagent souvent les mêmes enjeux étant donné leur environnement similaire et peuvent donc faire des échanges d'expériences et la recherche collective de solutions aux problèmes rencontrés.

Encourager les collaborations entre les CEFAR pour partager des ressources, des compétences et des expertises, en vue d'une approche plus collective et cohérente de la FAR au moyen des PE.

## 5.7 ÉCHANGE DE CONNAISSANCES

Encourager la création d'une base de données centralisée des PE réussis pour permettre le partage des meilleures pratiques au sein de la communauté des CEFAR. En effet, l'échange de connaissances et d'expériences entre les CEFAR revêt une importance cruciale pour favoriser l'amélioration continue et l'innovation dans le secteur agricole et rural. La base de données centralisée mettra en lumière les initiatives qui ont eu un impact significatif sur l'éducation agricole et rurale, l'environnement, la communauté locale et la durabilité. Cette base de données peut même être accessible en ligne, facilitant ainsi l'accès aux informations pour tous les membres de la communauté des CEFAR. Chaque PE inclus dans la base de données devrait faire l'objet d'étude détaillée. Ces études devraient fournir une vue d'ensemble complète du PE, en mettant en avant les objectifs, les méthodologies, les résultats obtenus et les défis surmontés.

Suggérer la documentation systématique des leçons apprises, y compris les succès et les échecs, pour créer un référentiel précieux pour d'autres établissements engagés dans des efforts similaires d'amélioration de leurs PE.

## 5.8 ASSISTANCE ECHELONNEE

Fournir une assistance sous forme de formations et d'accompagnement tout au long des différentes étapes d'élaboration du PE, adoptant un modèle participatif de formation avec des accompagnements ponctuels.

Suggérer l'échelonnement de l'assistance sur plusieurs étapes pour permettre une collecte progressive des données et une rédaction collaborative du PE lors de réunions. Le responsable de l'élaboration du PE bénéficiera ainsi d'accompagnement au bon moment de la part de l'accompagnateur mais aussi d'appui des autres participants.



## 5.9 ATTRACTIVITE POUR LES PARTENAIRES

Rédiger le PE de manière claire, concise et accessible, en mettant en évidence les avantages mutuels de la collaboration avec les partenaires. Le PE doit être attrayant pour les partenaires potentiels, en présentant de manière claire et bien structurée les objectifs, les activités et les besoins en partenariats. Le langage utilisé doit être simple tout en évitant le jargon technique pour s'assurer de la compréhension par toutes les parties prenantes. Le PE doit démontrer comment la collaboration peut aider les partenaires à atteindre leurs propres objectifs ou à répondre à leurs besoins.

Encourager l'utilisation d'éléments visuels tels que des graphiques et des images pour rendre le PE plus attrayant et facile à comprendre. En plus, des versions résumées ou des présentations visuelles sont à créer pour faciliter la compréhension.

## 5.10 COMMUNICATION ET ADOPTION

Mettre en avant l'importance de la communication du PE finalisé pour accroître la visibilité du centre, encourager la participation de toutes les parties prenantes et ouvrir des opportunités de collaboration. La vision et les objectifs du PE sont à partager de manière transparente avec toutes les parties prenantes en les expliquant comment le PE répondra à leurs besoins et contribuera au développement rural.

Souligner la nécessité de présenter le PE à l'équipe et aux partenaires pour garantir son adoption et son appropriation, en veillant à une répartition claire des rôles et des responsabilités.

## 5.11 SUIVI, EVALUATION ET RAPPORT

Formuler une vision claire et des objectifs à long terme dans le PE tout en mettant l'accent sur l'alignement avec les besoins de toutes les parties prenantes afin d'orienter efficacement le développement du centre. Cela commence par l'identification de toutes les parties prenantes du centre ; suivi d'une analyse approfondie des besoins de la communauté rurale environnante et des atouts du centre. Les informations recueillies serviront pour élaborer une vision claire pour le centre. La vision doit décrire de manière inspirante l'avenir souhaité du centre et son rôle dans le développement agricole et rural. Les objectifs seront découlés de la vision et reflètent les besoins et les attentes des parties prenantes. Ces objectifs à long terme seront formulés de manière à être Spécifiques, Mesurables, Atteignables, Pertinents et Temporellement définis (SMART).

Prôner l'établissement d'indicateurs de suivi pour mesurer les progrès vers les objectifs du PE et la réalisation d'évaluations périodiques pour ajuster le PE en fonction des résultats obtenus. Dans un souci de redevabilité, le partage régulier des résultats avec toutes les parties prenantes est du devoir des centres pour démontrer les progrès réalisés.

Insister sur le rôle important des rapports d'évaluation pour renforcer la crédibilité du centre auprès des bailleurs de fonds et favoriser la transparence en partageant les impacts du PE avec toutes les parties prenantes. Les rapports d'évaluation offrent aux partenaires une vue d'ensemble des retombées de leur financement. Un résultat positif renforcera la crédibilité du centre lors de futures demandes de financement. De plus, la collaboration fructueuse avec des organisations



reconnues peut renforcer la légitimité et la crédibilité du centre de formation, ce qui peut attirer davantage de partenaires.

### 5.12 ANCRAGE TERRITORIAL ET ALIGNEMENT POLITIQUE

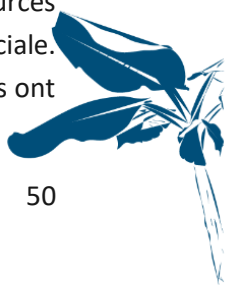
Intégrer les besoins spécifiques locaux et régionaux dans le PE en organisant des consultations communautaires et en impliquant les autorités locales. La réponse à ces besoins permet l'ancrage territorial du PE ; ce qui assure l'appui de la communauté pour le développement du centre.

Encourager l'analyse des politiques de développement locales et nationales pour garantir que le PE soit aligné sur les priorités gouvernementales et les stratégies nationales de développement. Cela peut inclure les Plans Régionaux de Développement (PRD), les Plans Communaux de Développement (PCD), les Stratégies Régionales d'Aménagement du Territoire (SRAT), les Stratégies d'Aménagement Communaux (SAC), les politiques sectorielles, les SRFAR, la Stratégie Nationale de la FAR (SNFAR), le programme national de l'emploi et de la formation professionnelle, etc. Il est nécessaire que les CEFAR s'assurent que le PE vise à contribuer à la réalisation des objectifs de ces politiques de développement locales et nationales. La vision et les objectifs du PE devront être en cohérence avec les politiques de développement locales et nationales. Ceci facilitera l'identification des synergies et des opportunités de collaboration avec les acteurs gouvernementaux et non gouvernementaux.

### 5.13 INTEGRATION DE LA DURABILITE

Promouvoir l'intégration de principes de durabilité environnementale, économique et sociale dans le PE afin de former les futurs professionnels de l'agriculture et de promouvoir des pratiques agricoles et rurales durables. La durabilité est un pilier essentiel de l'avenir des communautés rurales et de l'agriculture. Les CEFAR ont un rôle clé à jouer dans la promotion de la durabilité sous toutes ses formes : environnementale, économique et sociale. En intégrant des principes de durabilité dans leur PE, les CEFAR contribuent à façonner des pratiques et des attitudes durables chez les futurs professionnels de l'agriculture et du monde rural.

Mettre l'accent sur l'évaluation de l'impact social et environnemental des activités du CEFAR et encourager l'adoption de pratiques plus respectueuses de l'environnement. L'intégration d'une évaluation de l'impact social et environnemental dans les PE des CEFAR revêt une importance capitale pour garantir leur pertinence et leur engagement envers une gestion responsable et durable des ressources. Cette démarche consiste à évaluer de manière systématique comment les activités des CEFAR affectent la société et l'environnement qui les entourent. L'impact social englobe une multitude d'aspects, notamment l'accès à l'éducation et à la formation pour tous, la création d'emplois locaux, l'amélioration de la qualité de vie des communautés rurales, et la promotion de la diversité culturelle. Les CEFAR devraient chercher à mesurer et à comprendre comment leurs programmes et leurs initiatives contribuent à ces objectifs sociaux. En identifiant les domaines où ils peuvent avoir un impact positif, les CEFAR pourront mieux orienter leurs ressources et leurs efforts vers des actions du projet qui favorisent le développement local et la cohésion sociale. L'impact environnemental est tout aussi crucial, étant donné que les activités agricoles et rurales ont



un lien étroit avec la nature. Les CEFAR devraient évaluer comment leurs pratiques agricoles, leurs choix de gestion des ressources naturelles et leur utilisation des terres affectent les écosystèmes locaux, la biodiversité et la qualité de l'eau et de l'air. En intégrant une évaluation environnementale dans leur PE, les CEFAR peuvent identifier des opportunités pour minimiser leur empreinte écologique et adopter des pratiques plus durables, telles que l'agriculture biologique, la gestion des déchets et la préservation des habitats naturels.



## CONCLUSION

Ce mémoire a exploré les Projets d'Établissement (PE) au sein des Centres et Etablissements de Formation Agricole et Rurale (CEFAR) à Madagascar. L'identification de la problématique essentielle entourant l'élaboration et la mise en œuvre des PE, à savoir le manque d'implication et de coordination entre les parties prenantes. À travers une méthodologie solide, comprenant des entretiens et des analyses documentaires, la situation actuelle dans les CEFAR a été examinée en détail et cette problématique réelle et complexe a été confirmée.

Les résultats de cette recherche ont mis en lumière plusieurs facteurs qui entravent le processus de création et de mise en œuvre des PE, notamment le manque de ressources, de compétences et d'engagement des parties prenantes. Cependant, de bonnes pratiques et des stratégies efficaces employées par certains CEFAR pour surmonter ces obstacles ont été également identifiées.

La discussion qui a suivi a permis d'approfondir ces résultats, en soulignant l'importance cruciale de l'engagement actif et de la participation de toutes les parties prenantes, de la formation et du renforcement des compétences, de la communication efficace et de la planification stratégique pour le succès des PE. Des recommandations spécifiques destinées aux CEFAR, aux parents, aux apprenants, aux autorités et aux organismes d'appui technique et financier ont été formulées pour améliorer leur implication dans le processus de création et de mise en œuvre des PE.

En guise de pistes pour de futures recherches, comme énoncé depuis le début, en raison de plusieurs facteurs dont le manque de temps, le manque de moyen et l'état d'avancement des PE au niveau des centres à Madagascar, seule une partie de la problématique a été traitée dans cette étude. Il serait intéressant d'explorer dès que les conditions le permettront, c'est-à-dire que les CEFAR aient bien expérimenté la phase de mise en œuvre des PE, de faire des études ex post des PE au niveau des CEFAR à Madagascar afin de compléter la seconde partie de la problématique qui traite des impacts des PE.

De plus, il serait intéressant d'explorer davantage les modèles de financement innovants pour les PE, en examinant comment les CEFAR pourraient diversifier leurs sources de revenus et mobiliser des ressources financières supplémentaires. De plus, une analyse comparative approfondie entre différents CEFAR pourrait être entreprise pour évaluer l'impact de leurs PE respectifs sur le développement rural et agricole, en mettant en évidence les meilleures pratiques à partager.

En conclusion, les PE sont un outil puissant pour le développement des CEFAR et, par extension, des communautés rurales. Leur succès dépendra de l'engagement et de la collaboration de toutes les parties prenantes, de la mobilisation de ressources adéquates et de l'adoption de pratiques innovantes. En suivant les recommandations émises dans ce mémoire, les CEFAR peuvent espérer atteindre leurs objectifs de manière plus efficace et contribuer de manière significative au progrès rural et agricole.



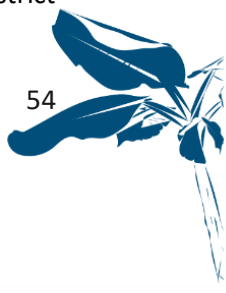
## Référence bibliographique

- CAFPA Antsirabe. (2018). Projet d'établissement du Centre d'Appui et de Formation Professionnelle Agricole Antsirabe : 2018 - 2022. 42 pages
- CAFPA BRICKAVILLE. (2021). Projet d'établissement : 2021-2025. Centre d'Appui et de Formation Professionnelle Agricole Brickaville Fokontany d'Ambodiara Commune Urbaine de Brickaville - District de Brickaville - Région Atsinanana. 22 pages
- CAFPA IBOAKA. (2021). Projet d'établissement : 2021-2025. Centre d'Appui et de Formation Professionnelle Agricole IBOAKA Fokontany Alakamisy-Ambohimaha Commune Rurale d'Alakamisy Ambohimaha Région Haute Matsiatra. 22 pages
- CFP Andranofeno Sud. (2021). Projet d'établissement : 2021-2025. Centre de Formation Professionnelle Andranofeno Sud Fokontany d'Andranofeno Sud Commune Urbaine d'Ankazobe - District d'Ankazobe - Région Analamanga. 30 pages
- CFP Volajia. (2022). Projet d'établissement : 2022-2026. Centre de Formation Professionnelle Volajia Fokontany Amborobe, Commune Rurale d'Amborobe District de Vohipeno - Région Fitovinany. 31 pages
- CFPF SAHAVOLA Fénérive-Est. (2022). Projet d'établissement : 2022-2024. Centre de Formation Professionnelle pour les Femmes SAHAVOLA Fénérive-Est Fokontany Sahavola, District de Fénérive-Est, Région Analanjirofo. 22 pages
- CFRP MAROTSIRIRY. (2021). Projet d'établissement : 2021-2023. Centre de Formation Rurale Professionnelle Marotsiriry Fokontany de Betsizaraina, Commune Rurale de Betsizaraina, District de Mahanoro - Région Atsinanana. 13 pages
- COR AGRI AMBAHIVE. (2021). Projet d'établissement : 2021-2023. Centre d'Orientation Agricole Ambahive Manakara Fokontany de Nameha Commune Rurale d'Ambahive - District de Manakara - Région Fitovinany. 18 pages
- CPR MAHASOA. (2022). Projet d'établissement : 2022-2024. Centre de Promotion Rurale Saint Jean Paul II- MAHASOA Commune Rurale d'Ampasimbe Manantsatrana, District de Fénérive-Est - Région Analanjirofo. 26 pages
- CRFPA ILOFOSANA. (2023). Guide méthodologique : Elaboration d'un projet d'établissement, Issus de la capitalisation de l'expérience du CRFPA
- Dabat, M. H., & Jenn-Treyer, O. (2010). Des trappes de pauvreté au développement durable de l'agriculture malgache. In : Madagascar face au défi des Objectifs du millénaire pour le développement. Marseille : IRD Éditions, p 299-318
- EFETA MANDRAITSARA. (2021). Projet d'établissement : 2021-2023. Centre Ezaka Fampanandrosoana Eo amin'ny Tontolo Ambanivohitra MANDRAITSARA Fokontany d'Antotohazo Commune Rurale de Sahambavy, District de Lalangina Région Haute Matsiatra. 20 pages





- EFTA AMBOROVY. (2019). Projet d'établissement : 2019-2021. Ecole de Formation de Technicien Agricole d'Amborovy Belinta –MAHAJANGA. 26 pages
- FIDA. (2022). Investir dans les populations rurales de Madagascar. <https://www.ifad.org/fr/web/knowledge/-/investir-dans-les-populations-rurales-de-madagascar>
- FOFIFAKRI. (2022). Projet d'établissement : 2022-2024. Foibe Fiofanana Famokarana Kristiana Fokontany d'Isoavina, CR d'Ambanitsena, District de Manjakandriana Région Analamanga. 30 pages
- Guide méthodologique d'élaboration des projets de centres de formation agricole et rurale du TOGO
- Laroche, C. (2011). Dispositifs et systèmes de financement de la formation agricole et rurale : Enquête sur 13 centres de formation à Madagascar, Rapport d'étude Volume 1, Réseau International agricole et rurale
- Lederman, N. G. (1992). Students and teachers conceptions of the nature of science : A review of the research. JRST, 29, 331-359
- LTP ANKAZOBE. (2023). Projet d'établissement : 2023-2025. Lycée Technique et Professionnel Ankazobe Fokontany Ankazobe II, Commune Urbaine d'Ankazobe, District d'Ankazobe Région Analamanga. 35 pages
- LTP FENERIVE-EST. (2022). Projet d'établissement : 2022-2024. Lycée Technique et Professionnel Fenerive-Est. 18 pages
- LTPA Ambinda Fandriana. (2020). Projet d'établissement : 2020-2022. Lycée Technique et Professionnel Agricole Ambinda Fandriana Commune de Sahamadio District de Fandriana Région Amoron'i Mania. 43 pages
- Lussier, K. & Lavoie, C. (2012). Entre la calebasse et le panier : la conduite d'entretiens semi-dirigés en contextes africains. Recherches qualitatives, 31(1), 62–88
- MAEP. (2019). Guide d'élaboration de projet d'établissement pour les centres et établissements de formation agricole et rurale. 13 pages
- MFR AMBALAROKA. (2022). Projet d'établissement : 2022-2026. Maison Familiale Rurale AMBALAROKA Fokontany Ankarimbelo Ambohitrova, Commune Rurale d'Ambalaroka District de Manakara Région Fitovinany. 36 pages
- MFR MIARINARIVO. (2021). Projet d'établissement : 2021-2023. Maison Familiale Rurale Miarinarivo Fokontany d'Antanambao Sud, Commune de Miarinarivo, Région Itasy. 37 pages
- MFR TANAMBAO. (2021). Projet d'établissement : 2021-2025. Maison Familiale Rurale Tanambao Ankilivalo Fokontany de Tanambao I Commune Rurale de Bezezika, Région Menabe. 25 pages
- ONG Fanoitra. (2021). Projet d'établissement : 2021-2023. Centre de Formation Professionnelle Fanoitra Fokontany d'Antsiraraka, Commune Rurale de Tsaraotàna, District de Belo- sur- Tsiribihina, Région Menabe. 18 pages





- Plan Régional de Développement Itasy (2005)
- Plan Régional de Développement Rural Analanjirofo (2015)
- Plan Régional de Développement Rural Itasy (2006)
- Rasoarahona, J. R. E., Rasoarimbola, H., Andriambololona, H., & Rajaonarison, N. (2015). L’agriculture à Madagascar : Comment réaliser la révolution dans le secteur agricole ? Recommandations. Friedrich-Ebert-Stiftung, 72 pages
- Rasolofonirina, F., & Ratoahiarjaona, S. (2009). La formation Agricole et Rurale à Madagascar. Atelier International siège de la FAO
- Réseau FARMADA. (2019). Diagnostic des centres et établissements de formation membres de FARMADA en vue d’élaborer leur plan de renforcement de capacité
- Réseau international FAR. Guide méthodologique sur l’élaboration d’un projet de centre de formation agricole : Approche systémique et territoriale construite sur des cas d’études au Cameroun. 45 pages
- Réseau international Formation Agricole et Rurale. (2013). Analyse du processus de transformation du dispositif national de formation agricole et rurale à Madagascar, Collection « synthèse d’étude » n°1
- Schéma Régional de la Formation Agricole et Rurale Analanjirofo 2023 - 2027
- Schéma Régional de la Formation Agricole et Rurale Haute Matsiatra 2023 – 2027
- Schéma Régional de la Formation Agricole et Rurale Itasy 2023 – 2027
- Schéma Régional de la Formation Agricole et Rurale Menabe, 2016 - 2020
- Stratégie National de la Formation Agricole et Rurale à Madagascar 2023 – 2035
- UNICEF. (2020). Analyse budgétaire de l’agriculture, de l’élevage et de la pêche à Madagascar, 34 pages



## ANNEXES

**Annexe 1 : Guide d'entretien pour les responsables de centres de formation agricole et rural**➤ Présentation du centre/établissement

- Pouvez-vous nous présenter brièvement votre centre de formation agricole et rural ?
- Quelles sont les principales activités menées par votre centre ?
- Combien de formations différentes sont proposées par votre centre ?
- Quels sont les domaines de formation que vous couvrez ?
- Quels diplômes ou certifications sont proposés ?
- Quels sont les infrastructures et équipements disponibles dans votre centre ?

➤ Situation actuelle du centre

- Pouvez-vous décrire la situation actuelle du centre en termes de financement, de ressources humaines et de matériel pédagogique ?
- Quels sont les principaux défis auxquels font face votre centre ?
- Quels sont les défis auxquels les centres de formation sont confrontés actuellement ?
- Comment voyez-vous l'avenir de votre centre ? et celui des centres de formation agricole en général ?
- Quels sont vos partenariats avec les entreprises ou les organismes locaux et internationaux ?

➤ Expériences passées d'élaboration de projets d'établissement

- Pouvez-vous parler de ce qu'un « projet d'établissement » signifie pour vous ?
- Y a-t-il eu des incitations à l'élaboration d'un projet d'établissement ?
- Si oui, pouvez-vous décrire d'où viennent-elles et comment ça s'est présenté ?
- Comment le processus d'élaboration et de mise en œuvre des projets d'établissement a-t-il été initié dans votre centre de formation agricole et rural ?
- Avez-vous déjà participé à l'élaboration d'un projet d'établissement pour votre centre de formation agricole et rural ?
- Si oui, pouvez-vous nous décrire les principales étapes de l'élaboration du projet d'établissement ?
- Quels objectifs visiez-vous dans l'élaboration de ce projet d'établissement ?
- Pouvez-vous nous communiquer des informations sur les parties prenantes impliquées dans l'élaboration du projet d'établissement dans votre centre et leur rôle respectif ?



- Quels sont les contraintes que vous avez rencontré lors de l'élaboration du projet d'établissement ?
  - Comment les défis ont-ils été résolus et quelle était la contribution des parties prenantes ?
  - Quelles sont d'après vous les facteurs de succès de l'élaboration du projet d'établissement ?
  - Quelles sont les leçons que vous avez tirées lors de l'élaboration de votre projet d'établissement ?
  - Quelles sont d'après vous les bonnes pratiques répliquables lors de votre expérience d'élaboration de projet d'établissement ?
  - Que recommanderiez-vous pour que l'élaboration d'un projet d'établissement puisse réussir ?
- Expériences de la mise en œuvre de projets d'établissement
- Pouvez-vous nous donner une brève description du projet d'établissement (les objectifs du projet, les activités mises en œuvre, les résultats escomptés, les budgets alloués et les partenaires impliqués dans la mise en œuvre du projet) ?
  - Votre projet d'établissement a-t-il été concrétisé ?
  - Si non, quels étaient les éléments de blocus ?
  - Si oui, comment votre centre de formation agricole et rural a-t-il mis en œuvre les projets d'établissement ? Quelles étaient les étapes et les processus impliqués ?
  - Quels sont les acteurs concernés dans la mise en œuvre de votre projet d'établissement et donner leur rôle respectif ? Comment avez-vous travaillé avec les partenaires impliqués dans le projet d'établissement ? Comment les partenaires ont-ils contribué aux résultats du projet ? Comment le partenariat a-t-il été géré et maintenu tout au long de la mise en œuvre du projet ?
  - Avez-vous rencontré des défis dans la mise en œuvre du projet (les difficultés liées aux ressources financières, aux ressources humaines, à l'engagement des partenaires, etc.) ? Si oui, pouvez-vous nous en parler plus en détail et comment avez-vous géré ces défis et quelle était la contribution des parties prenantes ?
  - Comment le centre de formation mobilise-t-il les ressources nécessaires pour la réalisation des projets d'établissement ?
  - Quels ont été les résultats de la mise en œuvre de ce projet d'établissement (les réalisations concrètes et les améliorations apportées) ? Comment le projet



d'établissement a-t-il contribué à améliorer les résultats de votre centre de formation agricole et rural ?

- Quelle a été l'impact du projet d'établissement sur le développement de votre centre (les améliorations apportées à la qualité de l'enseignement, les résultats des étudiants, l'augmentation des ressources financières ou matérielles, etc.) ?
- Comment le centre de formation évalue-t-il l'impact de son projet d'établissement sur la communauté agricole et rurale ?
- Quelles sont d'après vous les facteurs de succès ou les blocus de la mise en œuvre du projet d'établissement ?
- Quels ont été les principaux enseignements tirés de l'expérience du projet d'établissement pour votre centre ?
- Quelles sont les principales leçons apprises de ce projet d'établissement qui pourraient être utiles pour d'autres projets similaires ?
- Quelles sont les perspectives d'avenir pour les projets d'établissement dans votre centre de formation agricole et rural ?
- Comment le projet peut-il être amélioré pour maximiser son impact sur le développement des centres de formation agricole et rural à Madagascar ?
- Selon vous, quelles mesures pourraient être prises pour améliorer la mise en œuvre des projets d'établissement dans les centres de formation agricole et rural à Madagascar ?

## **Annexe 2 : Guide d'entretien pour les étudiants et enseignants des centres de formation agricole et rural**

### ➤ Information générale

- Quel est votre rôle dans le centre de formation agricole et rural ?
  - Étudiant
  - Enseignant
- Combien de temps avez-vous fréquenté le centre de formation agricole et rural ? (Moins d'un an, 1 à 3 ans, 3 à 5 ans, Plus de 5 ans)

### ➤ Expériences passées d'élaboration de projets d'établissement

- Avez-vous entendu parler des projets d'établissement dans votre centre de formation agricole et rural ? Si oui, veuillez expliquer.
- Avez-vous déjà participé à l'élaboration d'un projet d'établissement pour un centre de formation ? Si oui, pouvez-vous nous raconter cette expérience (les étapes de l'élaboration d'un projet d'établissement, votre rôle dans ce processus d'élaboration, ...) ?



- Quels sont les défis, les bonnes pratiques et les leçons à tirer lors de cette élaboration de projet d'établissement ?
- Quelles sont d'après vous les facteurs de succès et les obstacles que les centres rencontrent lors de l'élaboration de leur projet d'établissement ?
- Expérience de mise en œuvre de projet d'établissement
  - Votre centre a-t-il pu concrétiser son projet d'établissement ?
  - Si non, d'après vous, quels étaient les éléments de blocus à la réalisation de ce projet d'établissement ?
  - Si oui, comment ont été mené les actions de mise en œuvre du projet d'établissement ?
  - Dans quelle mesure les projets d'établissement ont-ils eu un impact sur votre expérience d'apprentissage/enseignement dans le centre ?
  - Selon vous, quels sont les avantages et les inconvénients des projets d'établissement ?
  - Avez-vous des suggestions pour améliorer les projets d'établissement dans le centre de formation agricole et rural ? Si oui, comment pensez-vous que les projets d'établissement pourraient être améliorés pour avoir un impact plus important sur l'enseignement et l'apprentissage dans le centre ?

### **Annexe 3 : Guide d'entretien pour les représentants des autorités gouvernementales**

- Perception de la situation actuelle des centres de formation agricole et rural à Madagascar
  - Combien de centres de formation agricole et rural y a-t-il dans votre territoire ?
  - Quels types de formations sont proposés dans ces centres ?
  - Quels sont les domaines de formation couverts par ces centres ?
  - Quels diplômes ou certifications sont proposés par ces centres ?
  - Quel est l'état des infrastructures et des équipements dans ces centres ?
  - Comment percevez-vous la situation actuelle des centres de formation agricole et rural à Madagascar ?
  - Quels sont les principaux défis auxquels font face les centres de formation agricole et rural à Madagascar ?
  - Pouvez-vous décrire les politiques gouvernementales actuelles en matière d'agriculture et de développement rural ? et plus particulièrement pour les centres de formation agricole et rural ?
  - Comment le gouvernement soutient-il les centres de formation agricole et rural ?
  - Quel est l'impact des centres de formation agricole et rural sur les communautés locales ?



- Quels sont les enjeux et les défis auxquels sont confrontés les centres de formation agricole et rural à Madagascar ?
- Expériences passées d'élaboration de projets d'établissement
  - Pourriez-vous décrire ce que c'est un projet d'établissement pour vous ?
  - Quels sont les politiques et les cadres réglementaires liés à l'élaboration et la mise en œuvre des projets d'établissement dans les centres de formation agricole et rural à Madagascar ?
  - Quels sont les intérêts pour l'état qu'un centre ait un projet d'établissement ? quels sont les enjeux de la participation des autorités locaux à celui-ci ?
  - Avez-vous déjà travaillé avec des centres de formation agricole et rural dans le passé ? Si oui, pouvez-vous nous en dire plus sur cette collaboration ?
  - Avez-vous déjà travaillé ou participé à l'élaboration d'un projet d'établissement pour un centre de formation ? Si oui, pouvez-vous nous décrire les principales étapes de l'élaboration du projet d'établissement ?
  - Quel était votre participation lors de cette élaboration ?
  - Quelles sont les rôles et contributions de l'Etat dans l'élaboration et la mise en œuvre des projets d'établissement de centre de formation Agricole et rural ?
  - Quels ont été les contraintes rencontrés lors de l'élaboration du projet d'établissement ? et comment ont-ils été surmontés ?
  - Quelles sont les leçons tirées et les bonnes pratiques répliquables lors de l'élaboration du projet d'établissement ?
- Expérience de mise en œuvre de projet d'établissement
  - Ce projet a-t-il été mise en œuvre ?
  - Si non, quels ont été les facteurs de blocus qui a induit cette situation ?
  - Si oui, quels ont été les résultats de la mise en œuvre de ce projet d'établissement ? Quels ont été les impacts du projet d'établissement ?
  - Quelle est la contribution du projet d'établissement au développement du centre ?
  - Quels ont été les contraintes rencontrés lors de la mise en œuvre du projet d'établissement ?
  - Quels sont les rôles des autorités dans la mise en œuvre des projets d'établissement ?
  - Parlez-nous de votre perception de l'ancrage territorial du centre avant et après le projet d'établissement ?
  - Quelles sont d'après vous les facteurs de succès et les obstacles que les centres rencontrent lors de la mise en œuvre de leur projet d'établissement ?
  - Quels ont été les principaux enseignements tirés de l'expérience du projet d'établissement pour les centres de formation agricole et rural à Madagascar ?



- Que recommanderiez-vous pour améliorer les principes des projets d'établissement pour que ceux-ci aboutissent et qu'ils contribuent effectivement aux développements de son territoire d'implantation ?

**Annexe 4 : Guide d'entretien pour les organismes de financement qui soutiennent l'élaboration des projets d'établissement dans les centres de formation agricole et rural**

➤ Information générale

- Pouvez-vous nous présenter votre organisation et ses objectifs en matière de développement ?
- Comment votre organisation collabore-t-elle avec les autorités gouvernementales, les centres de formation agricole et rural et les autres parties prenantes impliquées dans le développement agricole et rural à Madagascar ?

➤ Expériences passées d'élaboration de projets d'établissement

- Quels sont les domaines que vous privilégiez dans votre soutien aux centres de formation agricole et rural ?
- Comment les centres de formation agricole et rural sont-ils impliqués dans votre programme/projet/financement ?
- Qu'est-ce qu'un projet d'établissement selon vous ?
- Comment votre organisation soutient-elle les projets d'établissement dans les centres de formation agricole et rural à Madagascar ? quels sont les conditions pour que cet appui ait lieu ?
- Pourquoi est-ce important pour votre organisme de financer l'élaboration de projets d'établissement dans les centres de formation agricole et rural ?
- Quels sont les défis que vous avez rencontrés lors de l'exécution de vos activités dans le cadre de l'élaboration d'un projet d'établissement dans les centres de formation agricole et rural ?
- Quels sont les résultats concrets que vous avez obtenus grâce à votre soutien aux centres de formation agricole et rural à Madagascar ?
- Comment mesurez-vous l'impact des projets d'établissement sur le développement des centres de formation agricole et rural ?
- Quelles sont d'après vous les facteurs de succès et les obstacles que les centres rencontrent lors de l'élaboration de leur projet d'établissement ?

➤ Expérience de mise en œuvre de projet d'établissement

- Quels sont les critères que vous utilisez pour évaluer la qualité d'un projet d'établissement ?



- Quels sont les principaux défis auxquels votre organisation est confrontée en matière de financement de projets d'établissement dans les centres de formation agricole et rural à Madagascar ?
- Quelles sont les perspectives d'avenir pour le financement des actions sur les projets d'établissement dans les centres de formation agricole et rural à Madagascar ?
- Quelles sont d'après vous les facteurs de succès et les obstacles que les centres rencontrent lors de la mise en œuvre de leur projet d'établissement ?
- Avez-vous des conseils pour garantir la concrétisation des projets d'établissement ? et pour améliorer leurs retombés ?

### **Annexe 5 : Guide d'entretien pour le réseau des centres de formation agricole et rurale**

- Comment fonctionne le réseau des centres de formation agricole et rural à Madagascar ?
- Quel est le rôle du réseau dans la coordination des centres de formation agricole et rural ?
- Quels sont les avantages et les inconvénients de l'appartenance au réseau des centres de formation agricole et rural ?
- Combien de membre a le réseau ?
- Quels sont les actions du réseau par rapport aux projets d'établissement des centres de formation ? Qui sont les partenaires avec qui vous avez travaillé pour ces actions ?
- Comment le réseau facilite-t-il les partenariats avec les entreprises ou les organismes locaux et internationaux ?
- Quel est votre avis par rapport aux projets d'établissement des centres de formation ? (Réalisation)
- Quelles sont les leçons et bonnes pratiques de l'élaboration et de la mise en œuvre des projets d'établissement ?
- Quelles recommandations formuleriez-vous pour améliorer la situation actuelle vis-à-vis de l'élaboration et de la mise en œuvre des projets d'établissement ?

### **Annexe 6 : Guide d'entretien pour les consultants qui accompagnent ou qui écrivent les projets d'établissement des centres de formation agricole et rurale**

- Qu'est-ce qu'un projet d'établissement pour vous ?
- Quels sont les facteurs qui induisent l'élaboration des projets d'établissement ?





- Décrivez le processus d'accompagnement ou d'élaboration des projets d'établissement ? quels sont les acteurs concernés par les projets d'établissement ?
- Comment percevez-vous les implications des acteurs dans les projets d'établissement ?
- Quels sont les facteurs qui garantissent l'aboutissement à l'élaboration des projets d'établissement ? quels sont les obstacles ?
- Quels sont les bonnes pratiques de l'élaboration d'un projet d'établissement ?
- Quels sont les facteurs qui garantissent l'aboutissement à la concrétisation des projets d'établissement ? quels sont les obstacles ?
- Quels sont les bonnes pratiques de la mise en œuvre des projets d'établissement.
- Quels est l'avenir du projet d'établissement pour les centres ?
- Les résultats et les impacts des projets d'établissement justifient elles les ressources déployées pour ?

**Annexe 7 : Grille d'analyse de l'entretien pour la collecte d'information sur les expériences de projet d'établissement**

| <b>Rubrique</b>   | <b>Dires</b> |
|---|--------------|
| Définition de projet d'établissement  |              |
| Éléments initiateur de l'élaboration de projet d'établissement              |              |
| Processus d'élaboration de projet d'établissement                           |              |
| Acteurs intervenant dans le processus d'écriture et leur rôles respectifs   |              |
| Mode d'accompagnement/appui pendant l'écriture du projet d'établissement    |              |
| Défis/obstacle pendant l'élaboration du projet d'établissement              |              |
| Facteurs de réussite de l'écriture  |              |
| Bonnes pratiques / leçons tirées de l'élaboration de projet d'établissement |              |
| Recommandations pour l'élaboration de projet d'établissement                |              |
| Processus suivi pour mettre en œuvre un projet d'établissement              |              |



| Rubrique  | Dires |
|---|-------|
| Acteurs de la mise en œuvre du projet d'établissement et leur rôles respectifs    |       |
| Financement de la mise en œuvre du projet d'établissement                         |       |
| Facteurs de succès de la mise en œuvre du projet d'établissement                  |       |
| Facteurs de blocages de la mise œuvre de projet d'établissement                   |       |
| Bonnes pratiques / leçons à tirer dans la mise en œuvre de projet d'établissement |       |
| Retombés des projets d'établissement  |       |
| Recommandations pour la mise en œuvre des projets d'établissement                 |       |
| Autres  |       |

### **Annexe 8 : Guide d'entretien pour le personnel de FEKAMA**

- Quelle est la vision de FEKAMA concernant l'approche projets ?
- Comment cette approche a-t-elle été mise en place au sein des collèges agricoles membres de la fédération ?
- Quels sont les principaux objectifs visés par l'approche projets dans les collèges agricoles ?
- Quels sont les rôles et les responsabilités du personnel de la fédération dans la gestion des projets des collèges agricoles ?
- Comment soutenez-vous les directeurs et les équipes pédagogiques dans la mise en œuvre des projets ?
- Quels outils ou ressources avez-vous développés pour faciliter la gestion des projets ?
- Comment fournissez-vous un accompagnement et une formation aux directeurs et au personnel des collèges agricoles pour les aider à adopter l'approche projets ?
- Quelles sont les principales compétences et connaissances nécessaires pour mettre en œuvre cette approche ?
- Comment évaluez-vous l'efficacité des formations et des dispositifs d'accompagnement mis en place ?
- Comment collectez-vous les retours d'expérience et les bonnes pratiques des collèges agricoles dans l'approche projets ?



- Quels retours avez-vous eu de l'expérience des collègues agricoles dans l'approche projets et qui méritent d'être capitalisé ?
- Quels mécanismes avez-vous mis en place pour partager ces retours d'expérience au sein de la fédération ?
- Comment encouragez-vous les échanges et la collaboration entre les collègues agricoles pour favoriser la capitalisation de leur expérience ?
- Quels sont les principaux défis auxquels vous êtes confrontés dans la promotion et la mise en œuvre de l'approche projets dans les collèges agricoles ?
- Quelles sont les perspectives d'évolution de cette approche dans le futur ?
- Quels conseils donneriez-vous aux autres centres souhaitant adopter une approche projets similaire ?

### **Annexe 9 : Guide d'entretien pour les directeurs des collèges agricoles**

- Description centre
- Pouvez-vous décrire brièvement votre rôle en tant que directeur du collège agricole ?
- Quels sont les principaux projets que vous avez pilotés ?
- Comment avez-vous mis en place les projets dans votre établissement ?
- Quelles sont les principales responsabilités liées au pilotage du projet de votre établissement que vous avez exercé ?
- Quels sont les avantages et les défis de l'adoption du mode projet dans votre établissement ?
- Comment avez-vous réussi à mobiliser votre équipe pour travailler en mode projet ?
- Quelles sont les compétences essentielles pour un directeur d'établissement agricole travaillant en mode projet ?
- Avez-vous rencontré des difficultés particulières lors de la mise en œuvre du projet ? Comment les avez-vous surmontées ?
- Quelles sont les réussites majeures que vous avez obtenues grâce à cette approche ?
- Quels conseils donneriez-vous à d'autres directeurs d'établissements agricoles qui souhaitent adopter la même approche ?

### **Annexe 10 : Guide d'entretien pour les enseignants des collèges agricoles**

- Pouvez-vous décrire brièvement votre rôle en tant qu'enseignant dans le collège agricole ?



- Quels sont les principaux projets auxquels vous avez participé en tant qu'enseignant dans le centre ?
- Comment votre rôle d'enseignant évolue-t-il dans le cadre du pilotage des projets ?
- Comment les projets ont-ils contribué à améliorer l'expérience d'apprentissage des étudiants ?
- Quels ont été les principaux défis que vous avez rencontrés en travaillant sur des projets ?
- Quelles compétences spécifiques sont nécessaires pour être un enseignant efficace dans un tel contexte ?
- Avez-vous des exemples de réussites spécifiques que vous avez obtenues avec cette approche ?
- Comment collaborez-vous avec les autres enseignants et le personnel administratif dans le cadre des projets ?
- Comment la collaboration avec les autres membres du personnel enseignant, administratif et avec les étudiants a-t-elle été facilitée ou améliorée grâce à cette approche ?
- Quels conseils donneriez-vous à d'autres enseignants qui souhaitent s'impliquer davantage dans cette voie ?

#### **Annexe 11 : Guide d'entretien pour le personnel administratif des collèges agricoles**

- Comment votre rôle a-t-il évolué dans le cadre du pilotage des projets dans le collège ?
- Comment collaborez-vous avec les directeurs, les enseignants et les étudiants dans le cadre des projets ?
- Quelles sont les principales tâches administratives liées à la gestion des projets ?
- Quels sont les défis spécifiques auxquels vous êtes confronté en tant que personnel administratif dans un contexte de projet ?
- Comment mesurez-vous les résultats et l'impact des projets sur l'établissement ?

#### **Annexe 12 : Guide d'entretien pour les étudiants des collèges agricoles**

- Quelle est votre expérience en tant qu'étudiant par rapport aux projets menés dans le collège ?
- Comment les projets ont-ils contribué à votre apprentissage et à votre développement personnel ?



- Quels sont à votre niveau les aspects les plus bénéfiques et les plus difficiles des projets du collège ?
- Avez-vous des suggestions pour améliorer l'effet ou l'implication des étudiants dans les projets du collège agricole ?

**Annexe 13 : Grille d'analyse pour la capitalisation des expériences de FEKAMA**

| <b>Rubrique</b>  | <b>Les dires</b> |
|--|------------------|
| Vision et objectifs de l'approche projet   |                  |
| Partage des rôles et responsabilités de la conception à la mise en œuvre des projets |                  |
| Accompagnement et formation du personnel des centres pour mettre en œuvre l'approche |                  |
| Facteurs de succès et défis  |                  |
| Système de collecte des retours d'expérience et partage des bonnes pratiques         |                  |
| Résultats/Aspects bénéfiques de l'approche projet                                    |                  |
| Bonne pratiques et leçons tirées   |                  |
| Suggestions / Recommandations  |                  |
| Autres   |                  |

