

RAPPORT DE MISSION

en

République d'Haïti

11 au 17 avril 1999

Commission multisectorielle de rénovation du secondaire

Michel Carbonneau
Paul Inchauspé

Mai 1999

Table des matières

Introduction	2
Compte-rendu de la mission	2
1- Lieu de la mission	2
2- Participants à la mission	2
3- Objectifs de la mission	3
4- Approche	4
5- Observations et commentaires	4
Conclusion	14

Introduction

Le présent rapport rappelle le déroulement de la mission réalisée en République d'Haïti du 11 au 17 avril 1999.

La mission était sous la responsabilité des consultants Michel Carbonneau et Paul Inchauspé.

La coordination de l'intervention a été assumée, du côté haïtien, par Monsieur le Président de la Commission multisectorielle de rénovation du secondaire Jacky Lumarque.

Compte-rendu de la mission

1. Lieu de la mission

La mission s'est déroulée à Port-au-Prince, au CLED-ILD et a été l'occasion de visites de collèges et lycées.

2. Participants à la mission

Les séances de travail en groupe restreint ont réuni les membres du Bureau Exécutif de la Commission :

Jacky Lumarque, Président
Guy Maximilien, Secrétaire
Jacques Abraham, Directeur de l'enseignement secondaire
Guy Étienne
Alain Solano Serena

La rencontre de synthèse de fin de mission a été l'objet d'une invitation à tous les membres de la Commission.

Un entretien a eu lieu avec le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et du Sport, Monsieur Paul Antoine Bien Aimé.

Les visites dans les collèges et lycées ont été l'occasion d'échanges avec des membres de leur direction respective. Institutions visitées :

Lycée Marie Jeanne
Lycée Pierre-Eustache Daniel Figolé
Collège dirigé par Monsieur Guy Étienne
Collège Canado-Haïtien
Collège Louis de Gonzague

3. Objectifs de la mission

Les objectifs de la mission étaient les suivants :

- Prendre connaissance de l’agenda de la Commission de façon à en évaluer la pertinence et le réalisme.
- Analyser le plan de refonte des programmes du secondaire:
 - les compétences de sortie du secondaire
 - les filières du secondaire, générale, technique et professionnelle
 - la durée du secondaire (3 ou 4 ans)
 - l’évaluation terminale des apprentissages
- Étudier les questions connexes suivantes :
 - l’arrimage entre le fondamental et le secondaire
 - les compétences de sortie de l’enseignement fondamental
 - l’usage du créole et du français comme langues d’enseignement
 - les rapports école-communauté
 - les contraintes dans lesquelles évolue le système
- Visiter quelques collèges et lycées.
- Présenter une première synthèse des observations et analyses aux membres de la Commission.

4. Approche

Le contexte de réalisation de la mission de même que sa courte durée n’ont pas permis un égal approfondissement des différents objectifs poursuivis non plus que leur traitement distinct. L’approche retenue en a donc été une d’appropriation de la situation par les consultants et de formulation de premières observations et commentaires.

Une question fait en quelque sorte exception, soit celle de la refonte des programmes du secondaire. Puisqu’elle constitue la raison d’être de la mission, elle fait l’objet d’indications plus précises.

5. Observations et commentaires

5.1 Les acquis du système

La mobilisation supplétive du privé.

La situation en Haïti constitue un cas unique de prise en charge par le privé. À défaut d’un système public suffisamment développé et performant, les citoyens ont développé

un réseau d'institutions privées qui, dans les faits, représente l'infrastructure du système d'éducation.

La créolisation de l'enseignement.

En faisant le choix de créoliser l'enseignement, Haïti rejoint les très nombreux pays qui ont opté pour l'enseignement en langue nationale afin de réduire la difficulté que vit l'écolier déjà sollicité par de nombreuses situations d'apprentissage. Ce choix n'est pas sans conséquence; il suppose, notamment, que programmes et matériel didactique soient développés à l'avenant.

La conscience et la détermination de certains acteurs qui font partie ou qui gravitent autour du système d'éducation haïtien, notamment les membres de la Commission multisectorielle de rénovation du secondaire.

En effet, plusieurs personnes paraissent sensibles à l'ampleur des difficultés que rencontre le système d'éducation et mènent des actions réfléchies et concertées pour tenter d'y pallier.

La volonté de rénovation

Sur la base d'un diagnostic courageux, dressé sans complaisance, une volonté de rénovation du système a émergé. Elle permet de nourrir l'espoir d'une amélioration sensible de la situation dans un avenir prévisible pour peu que le climat politique le permette.

La valorisation de la chose scolaire par la population

Malgré l'importante contre-performance du système, depuis le fondamental jusqu'à la fin du secondaire, l'éducation semble toujours perçue comme une valeur ainsi qu'en témoigne les sommes proportionnellement élevées versées chaque année en écolage par de nombreux parents.

La réussite de certains collèves

Quelques collèves ont fait et font encore la démonstration qu'il est possible d'obtenir de bons résultats au chapitre de la diplomation sans disposer de ressources extraordinaires.

L'existence de la réforme du fondamental

La réforme du fondamental est porteuse de transformations sur le plan du contenu et de la pédagogie. Dans certains milieux, ces transformations semblent avoir eu un effet positif sur le secondaire. Ces résultats positifs supposent toutefois que le troisième cycle du fondamental soit véritablement mis en place, ce qui n'est pas le cas partout.

5.2 Des questions relatives à la refonte des programmes du secondaire

L'examen de l'agenda de la Commission multisectorielle de rénovation du secondaire montre que la refonte des programmes est au cœur des préoccupations des travaux de la rénovation du secondaire.

Les démarches entreprises pour le renouvellement du curriculum d'études par la Commission multisectorielle de rénovation du secondaire nous semblent aller dans le même sens que ces tendances observées ailleurs pour le renouvellement des curriculums d'études. On se pose partout, comme en Haïti, des questions sur l'articulation entre le secondaire et les études antérieures, la durée du secondaire, sa diversification, sur les savoirs essentiels à enseigner et les compétences à développer. Et on associe les milieux d'enseignement à ces questionnements.

Les rencontres que nous avons eues nous ont montré que les problématiques relatives à ces questions sont déjà très élaborées. Aussi, pour cette partie du rapport, nous serons plus explicites que pour celle qui traite des questions de pilotage.

A) Problèmes d'articulation entre le 3e cycle du fondamental et le secondaire.

Le retard à déterminer ce que sera la formation du secondaire conduit à différer la consolidation de l'implantation du 3e cycle de formation fondamentale. Ce retard conduit aussi à éroder le niveau de formation attendu pour la fin du 3e cycle de formation fondamentale et à habituer le système à compter sur quatre années de secondaire pour atteindre le niveau d'études de fin de secondaire. Et plus longtemps cette situation persistera, plus elle deviendra irréversible. Ce retard est enfin de nature à entretenir le trouble et la confusion au 2e cycle du secondaire actuel : manque d'articulation des contenus des programmes d'études et répétitions de contenus au 3e cycle de la formation fondamentale.

Pour tous les intervenants, il y a donc urgence à statuer sur le secondaire. Mais ne faudrait-il pas aussi se poser des questions sur ce qui se passe en amont? Le 3e cycle du fondamental ne nous a semblé ni généralisé ni consolidé. A-t-on des doutes sur sa pertinence? Quel jugement porte-t-on sur la réforme instaurant une formation fondamentale de 9 ans? Quels seront les effets de la généralisation de l'implantation du 3e cycle du secondaire sur les cohortes accédant au secondaire?

B) Problèmes de reconfiguration du système

La reconfiguration du système pose deux problèmes, celui de la durée et celui de la diversification du secondaire.

1) La durée du secondaire

Actuellement le deuxième cycle de l'ancien secondaire est de 4 ans. La durée des études menant au terme du secondaire est donc de 13 ans.

En cette matière, la tendance internationale pousse à établir à 12 ans la durée des études menant au terme de l'enseignement secondaire et à considérer les 9 premières années d'études comme un enseignement de base, enseignement fondamental, peu différencié. Certains pays (Ontario au Canada, Allemagne, Angleterre) ajoutaient, à ces 12 années d'études, une 13e année de formation se déroulant au secondaire pour ceux qui continuaient à l'université. Ils tendent à supprimer cette 13e année.

Nous aurions tendance à favoriser, pour le système haïtien, l'application de la norme internationale. En choisissant d'établir une formation fondamentale de 9 ans, le système haïtien adoptait déjà une configuration qui tend à se généraliser : formation de base de 9 ans et dernier cycle du secondaire de 3 ans. De plus, en Haïti, la réussite au baccalauréat sanctionne la fin des études secondaires et non l'entrée à l'université. Or, les pays qui adoptent des systèmes analogues établissent des systèmes d'enseignement secondaire ne dépassant pas 12 ans.

Si le choix se portait sur un secondaire d'une durée de 3 ans, il conviendrait sans doute de prévoir une période limitée durant laquelle les 4 ans seraient maintenus. Mais alors cette année supplémentaire devrait plutôt servir comme sas à l'entrée du secondaire pour permettre les réajustements entre le terme du 3e cycle de la formation fondamentale et l'entrée à la première année du secondaire. Cette année, comme mesure transitoire, ne serait donc pas obligatoire pour tous.

2) La diversification du secondaire

Dans tous les pays, on assiste à une évolution de l'organisation des dernières années du secondaire vers une plus grande différenciation. Quand des populations scolaires de plus en plus nombreuses suivent un enseignement fondamental de plus en plus commun, les dernières années du secondaire tendent à se diversifier pour mieux tenir compte des goûts, des aptitudes et des choix vocationnels des élèves.

Cette diversification peut être organisée au sein d'un même type d'établissement ou au moyen d'un réseau d'établissements de types différents.

Cette diversification emprunte trois directions :

— diversification des filières de l'enseignement général.

Par le biais des séries, une telle diversification existe dans le système haïtien. Mais selon plusieurs intervenants, cette diversification est plutôt théorique. Et certaines épreuves du baccalauréat (notamment en mathématiques) poussent à l'homogénéisation de fait des séries.

Faute de connaissances précises sur la situation haïtienne, nous ne sommes pas en mesure de pouvoir indiquer quelles formes de différenciation devraient être adoptées. Aussi, nous indiquerons les tendances actuelles observées en matière de différenciation dans les systèmes scolaires.

L'enseignement secondaire reste un enseignement général. Toutes les filières ont habituellement les mêmes disciplines d'enseignement. Aussi la différenciation des

filières se fait donc surtout à partir de la plus grande importance accordée à certaines disciplines. Ces disciplines sont presque toujours les mathématiques et les sciences. Pour ces matières, on établit, le plus souvent, trois contenus (éléments, difficultés) différents et c'est autour de ces trois noyaux que l'on constitue trois filières différentes.

La différenciation se fait aussi à partir des orientations données aux filières. La composition du menu de chacune de ces filières traduit alors cette orientation. Les orientations le plus communément observées sont, sciences naturelles et physiques, sciences humaines ou sociales, arts-lettres-langues.

— diversification par les voies d'un enseignement professionnel et technique.

Beaucoup de pays prévoient dans leur système scolaire, autour de la 9^e année d'études, une diversification des parcours scolaires au moyen de filières professionnelles et techniques. Ces filières sont alors considérées comme des voies normales de scolarisation.

Mais ces dernières années, les turbulences de l'emploi, l'évolution des métiers et professions, les restructurations industrielles commandées par l'évolution du marché et les innovations technologiques entraînent partout des remises en cause des façons d'assurer la formation professionnelle et technique dans le cadre scolaire. On va même jusqu'à proposer des partages nouveaux entre le secteur de l'emploi et celui de l'éducation en matière de formation professionnelle et technique.

L'expérience internationale ne peut donc proposer de ligne claire. Si théoriquement la diversification scolaire par les voies de l'enseignement professionnel et technique est souhaitable, les conditions de réalisation dépendent du contexte et des traditions de chaque pays.

Aussi, il nous semble qu'avant de prendre une décision sur la différenciation du secondaire par un enseignement professionnel ou technique (établissement d'un bac. technique, par exemple), deux questions doivent être posées :

1^{re} question : Le milieu scolaire des collèges et lycées est-il un milieu propice au développement d'un enseignement professionnel et technique?

Voici quelques constats qui nous font douter de la réponse à donner. Il n'y a pas de voie d'enseignement professionnel au 3^e cycle du fondamental. Très peu d'institutions scolaires ont une tradition d'enseignement professionnel et technique. Les collèges et les lycées n'ont pas de tradition de relation avec les entreprises. La formation professionnelle et technique n'y est pas valorisée par les clientèles qu'ils reçoivent. Des expériences pilotes récentes de baccalauréat technique ont été abandonnées. (Nous n'avons pu savoir pourquoi). Les relations, au sein même du ministère de l'Éducation, entre la direction du secondaire et la direction de l'Institut National de Formation professionnelle semblent inexistantes.

2^e question : Les questions préalables à la constitution d'un système d'enseignement professionnel et technique ont-elles été posées?

L'enseignement professionnel et technique, qu'il soit intégré dans le système scolaire ou non, est en soi un sous-système qui a ses contraintes et ses difficultés propres : nature, permanence et récurrence de la demande des acteurs économiques, ajustements des flux entre les places offertes et l'évolution des emplois, coût des investissements.

Aussi avant de se prononcer sur la diversification des parcours scolaires au moyen de filières d'enseignement professionnel et technique, des questions concernant l'emploi et les besoins de formation prioritaires doivent trouver des réponses. Il faut aussi s'interroger sur la nature des moyens les plus appropriés pour répondre aux besoins de formation relatifs à ces emplois : dans le système scolaire? En dehors du système scolaire?

Ce sont là autant de questions pour lesquelles nous n'avons pu recueillir des réponses ni suffisamment d'informations pour pouvoir élaborer sur ce sujet.

Aussi, pour le moment, seule une filière technologique générale, s'ajoutant aux filières des séries de la formation générale, peut, selon nous, être envisagée comme voie de diversification supplémentaire du secondaire.

— diversification des missions.

Traditionnellement les établissements d'enseignement secondaire s'adressent à un public jeune. Mais de plus en plus, on tend à leur faire jouer aussi d'autres rôles : éducation des adultes, éducation populaire, diffusion culturelle...

Nous pensons que la possibilité d'une telle diversification des missions peut être envisagée, du moins pour le réseau public, dans les travaux de rénovation du secondaire. La commission se préoccupe d'ailleurs des relations des établissements d'enseignement avec leurs communautés et veut renforcer les liens d'appartenance avec elles.

C) Problèmes de mise à jour des programmes d'études

Les programmes d'études du secondaire n'ont pas été touchés depuis plusieurs années. Un des objectifs des travaux de la Commission est de déterminer les grands paramètres qui permettront de le faire. Or, un grand nombre de pays mènent actuellement une opération analogue, au point que l'OCDE a constitué depuis 10 ans un observatoire des travaux de renouvellement des programmes d'études.

L'orientation des travaux entrepris par la Commission sur cette question est conforme aux grandes tendances observées actuellement dans le renouvellement des programmes d'études.

Quelles sont ces tendances?

— on vise à produire une refonte en profondeur des programmes d'études.

On ne vise pas seulement des aménagements, ou une certaine modernisation des programmes d'études. On tend à remettre en cause l'équilibre des différents éléments qui s'est constitué dans le temps par strates successives.

Pour le faire, on se pose au préalable des questions radicales : quels sont les profils de sortie attendus au terme des études secondaires? Quelles sont les compétences que l'on veut développer à travers et au moyen des cours retenus? Quels sont les grands domaines d'apprentissage qui doivent constituer le curriculum d'études de l'école secondaire?

— on vise, pour déterminer les contenus, à tenir compte du nouveau contexte mondial concernant les savoirs.

L'accroissement exponentiel des connaissances et leur renouvellement rapide conduisent à rendre dérisoire le maintien de programmes encyclopédiques. À contre-pente de cette tendance, on vise une formation qui donne les bases permettant de continuer à apprendre, les méthodes permettant de le faire seul et l'impulsion qui pousse à le faire.

— on vise le développement de savoir-faire et pas seulement l'acquisition de savoirs.

Le développement des savoir-faire a de tout temps été une des préoccupations de l'école, mais la demande sociale pour ce type de développement se fait plus insistante. Maîtriser des savoirs c'est désormais, de plus en plus, maîtriser des opérations. (Faire des maths, ce ne doit plus être réciter des formules, ou même démontrer des théorèmes, c'est aussi, et surtout, être capable de résoudre des problèmes. Connaître une langue, ce n'est pas seulement connaître les règles de son code linguistique ou les œuvres littéraires de son patrimoine, c'est aussi, et surtout, être capable d'écrire, de rédiger ou d'expliquer un texte.) Les savoirs ne doivent pas être notionnels : les maîtriser, c'est démontrer la capacité ce s'en servir.

De tels apprentissages ne peuvent s'accommoder de n'importe quelle condition d'exercice réel d'enseignement : pratiques pédagogiques, nombre d'élèves par classe, ressources didactiques et laboratoires. Renouveler sur ce seul point l'école secondaire sera déjà pour la majorité des collèges et lycées une révolution. Il conviendra donc de bien s'assurer des conditions de réalisation de tels apprentissages.

— on vise à assurer une certaine cohésion sociale par certaines matières du curriculum d'études.

Les programmes de mathématiques et de sciences obéissent de plus en plus à des standards internationaux. Les notions retenues pour l'enseignement de ces matières sont, dans les différents pays, à un niveau donné, assez comparables. Il n'en est pas de même pour des matières comme les langues, les sciences sociales ou humaines, les arts, l'éducation aux valeurs. La place et l'importance accordées à ces matières,

les contenus et les orientations retenus dépendent de choix nationaux. En ce sens, le curriculum d'études adopté est bien un construit social.

Ce ne sont pas là de simples questions techniques. Il faut s'assurer que les orientations choisies pour ces matières représentent des consensus forts, non seulement des milieux de l'enseignement, mais aussi de la société civile.

Mais un constat se dégage déjà en ce qui concerne l'enseignement actuel du français. Il est inadapté à la situation haïtienne. C'est un enseignement centré sur la littérature française. Ce qui se comprend pour des élèves français qui, à ce niveau d'études, ont déjà une bonne pratique de leur langue maternelle. Mais pour l'élève haïtien, l'étude du français est l'étude d'une langue étrangère ou plus exactement d'une langue seconde. Il doit donc, d'abord, continuer à acquérir la maîtrise de cette langue, comme langue de communication, même au secondaire.

En conclusion de cette partie du rapport, nous voudrions redire que les questions mises en chantier et en débat par la Commission pour assurer le renouvellement des programmes d'études sont toutes pertinentes. Il lui reviendra de donner des réponses en tenant compte, certes, des tendances internationales, mais aussi de la réalité haïtienne.

Tenir compte de la réalité haïtienne, c'est en tout premier lieu inscrire le projet de réforme dans la culture et les traditions, dans la géographie et dans le contexte socio-économique d'Haïti. Mais c'est aussi le concevoir de telle manière qu'il apporte des éléments de solution aux divers problèmes qui confrontent le système.

5.3 Des questions de pilotage

La vue d'ensemble dégagée au cours de la mission incite à croire en l'absence d'une fonction de pilotage bien arrimée pour assurer orientation et convergence des actions entreprises au sein du système. La flotte éducative donne l'impression d'être sans navire amiral et d'errer au gré des flots, incapable de contrer les vagues composées aussi bien d'intérêts politiques que personnels, voire commerciaux. La cause de l'éducation est ainsi prise en otage dans une arène où des pressions de toutes sortes, pas toujours explicites, s'exercent sur elle et où divers jeux de pouvoir, affectant ses différentes composantes, interdisent toute forme de contrôle sur son évolution.

Un certain nombre de problèmes ont été identifiés qui viennent étayer ce diagnostic général.

A) Problèmes de contrôle au sein du système.

Absence d'harmonisation dans les décisions régulant les flux d'élèves, entre le fondamental et le secondaire de même qu'à l'intérieur du secondaire.

Causes possibles : Le manque de planification à moyen et long terme? L'absence de données sur le système? L'absence de plan financier?

Élément de solution : Fixation d'objectifs de scolarisation précis et élaboration d'un cheminement critique pour les atteindre.

Non-respect des normes et directives émanant du MENJS.

Causes possibles : Le manque de réalisme ou de pertinence des normes? Le manque de persistance dans leur application? La difficulté rencontrée par les administratifs de résister aux pressions émanant de sources nombreuses et variées?

Élément de solution : Éloignement de la prise de décision du lieu de son application. À titre d'exemple, centralisation des demandes d'admission au secondaire.

Très grand écart entre les performances des différentes écoles, lycées et collèges de même qu'entre le niveau de qualification de leurs personnels.

Causes possibles : La liberté du marché? Les bénéfices du redoublement pour l'école privée? L'absence de normes adéquates? L'absence d'information à l'adresse du consommateur?

Élément de solution : Mise en place de mécanismes de régulation du marché : normes d'accréditation des écoles et collèges, classification et publication de la liste des écoles et collèges par taux décroissant de réussite des candidats aux examens, campagne publicitaire d'invitation à la prudence en matière de choix d'une école, etc.

Non-régularité des personnels, notamment dans les lycées.

Causes possibles : Salaires insuffisants? Choix par défaut de la carrière enseignante? Manque d'autorité ou de pouvoir des chefs d'établissement? Effet pervers de certaines mesures fiscales? Perspectives de carrière peu alléchantes?

Éléments de solution : Mise en place de mesures visant à responsabiliser les enseignants, définition de conditions de travail comportant des mesures incitatives tout autant que des sanctions, ajustement de la fiscalité, etc.

Ratés dans le pilotage de la formation des enseignants, initiale et continue.

Causes possibles : Niveau de formation et d'exigences trop élevé compte tenu du bassin de recrutement des candidats? Effet déstructurant du faible bassin de bacheliers dont sont exclus des candidats éventuellement attirés par la carrière enseignante?

Éléments de solution : Planification en fonction d'un corps professoral à compétence variable, mais contrôlée, mise en place d'un système de formation continue visant l'instauration d'une culture de la formation continue et conditionnant le maintien dans le système des personnels faiblement qualifiés à l'embauche, augmentation significative du taux de réussite au baccalauréat.

Absence de contrôle effectif de la qualité du privé.

Causes possibles : Réseau public insuffisamment développé et déséquilibre consécutif entre les réseaux public et privé? Manque de modèles de référence pour gérer un système ainsi constitué?

Éléments de solution : Augmentation de la masse critique du secteur public, mise à la disposition du secteur public des conditions de fonctionnement des meilleurs écoles et collèges privés, développement d'un réseau d'institutions mi-publiques, mi-privées à connotation communautaire, etc.

B) Problème de « patinage » du système

Haut taux de redoublement

Causes possibles : Bénéfice du redoublement pour l'école privée? Trop grande tolérance à l'égard de l'échec des élèves? Glissement de la mission de l'école, de l'apprentissage à la sélection pour le supérieur? Absence d'analyse de la performance du système?

Éléments de solution : Établissement, a priori, de taux de diplomation, orientation affirmée de l'école vers l'apprentissage et l'insertion dans la société, classification et publication de la liste des écoles et collèges par taux décroissant de réussite des candidats aux examens (voir plus haut) et par taux de redoublement ou d'abandon des élèves, etc.

Manque d'efficience du système

Cause possible : Absence relative de cadres intermédiaires expérimentés et efficaces?

Éléments de solution : Introduction des cadres intermédiaires à la notion de « service public », recentration de leur action sur la dimension de leadership pédagogique, réduction de la composante de contrôle administratif de leur fonction, décentralisation administrative et responsabilisation des cadres intermédiaires, etc.

Prolifération anarchique des établissements d'exigence et de qualité différentes et émergence d'un effet de spirale qui conduit inévitablement à la médiocrité

Causes possibles : Absence ou insuffisance des normes et critères d'accréditation? Insuffisance ou inefficacité de l'action de l'inspection? Absence de quotas d'établissements par région ou par bassin de population?

Éléments de solution : Mise en place d'un système d'accréditation réaliste et doté de pouvoirs réels, révision de la fonction et des pouvoirs de l'inspection, mise en place d'un système de supervision des établissements, établissement de quotas d'établissements par région ou par bassin de population, etc.

Dérive vers l'apparence et renonciation à l'essentiel

Causes possibles : Succès scolaire guère plus accessible? Quête illusoire de l'excellence?

Élément de solution : Réorientation de l'école vers l'apprentissage, le succès et la diplomation, amélioration du système dans son ensemble par opposition à la mise en place d'une ou de quelques rares institutions d'excellence, etc.

C) Problème de détournement de l'évaluation

Évaluation desservant le système

Causes possibles : Dispositif d'évaluation isolé et fonctionnant pour lui-même? Absence de concertation entre les composantes du MENJS? Manque d'informations et de connaissances relatives à l'évaluation et à ses fonctions dans un système d'éducation?

Éléments de solution : Création au MENJS d'un Bureau de l'évaluation, application des principes fondant l'évaluation des apprentissages et ceux fondant l'évaluation aux fins de contrôle des flux (validité et fiabilité des instruments, contrôle de la tricherie, élaboration de versions « équivalentes »), etc.

D) Problème de financement

Sous financement chronique aux conséquences multiples : dualité de modèle avec surreprésentation du privé, salaires insuffisants, ressources matérielles inadéquates, double vacation, iniquités territoriales en matière d'accès à l'école, fausses représentations à l'endroit du « produit » livré par l'école privée, curriculum latent aux effets néfastes (psychologie de l'échec, dévalorisation de l'hygiène personnelle et collective, école-prison...)

Causes possibles : Économie nationale à bout de souffle? Insuffisance des fonds disponibles? Priorités mal définies dans l'allocation des dépenses en éducation?

Éléments de solution : Perception d'une taxe scolaire dont le fruit serait exclusivement réservé à l'éducation, mise à contribution de l'entreprise privée, notamment pour les filières techniques et professionnelles, établissement de priorités budgétaires qui assurent une répartition plus équitable des fonds publics entre le fondamental, le secondaire et l'universitaire, appel à la diaspora haïtienne, perception d'un écolage dans les lycées, dut-il être faible, réinjection en éducation d'une part prédéterminée des taxes imposées aux institutions privées, etc.

5.4 Perspectives d'avenir

Le système d'éducation haïtien semble affligé d'un mal fonctionnement

généralisé. Toutes ses composantes semblent concourir à son inefficacité et à son inadéquation. Seules des mesures énergiques, inscrites dans une approche systémique, sont susceptibles de le remettre sur une meilleure voie.

Une telle reprise de contrôle suppose toutefois temps et détermination; elle ne peut donc être possible que si on parvient à mettre les actions de rénovation à l'abri des soubresauts politiques.

Conclusion

Les conditions de réalisation de la mission ont été excellentes, tant du point de vue de la disponibilité et de l'intérêt des interlocuteurs haïtiens que des conditions matérielles offertes aux consultants.

Il faut cependant retenir qu'elle a été de très courte durée et que ses conclusions, en conséquence, ne sauraient avoir qu'une valeur indicative.

Michel Carbonneau
Paul Inchauspé
Mai 1999

