

Liberté, Égalité, Fraternité



RÉPUBLIQUE D'HAÏTI

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP)

Office National de Partenariat en Éducation (ONAPE)

Créé par la loi du 19 novembre 2007

Financement : Trésor Public

Titre de la consultation :

**L'ÉTUDE SUR LE MANAGEMENT DU SYSTÈME ÉDUCATIF
D'HAÏTI**

**Rapport final présenté par
Social Action Consulting (SACO)
Firme**

Port-au-Prince, le 22 septembre 2016



Publié en 2017 par
Office National de Partenariat en Education
ONAPE, Haïti

L'ONAPE retient des Firmes et des Consultants individuels pour la réalisation des travaux sur le système éducatif en Haïti, dans sa mission d'appui au Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle. Par conséquent, les idées et les opinions exprimées dans le présent document sont celles des auteurs et ne reflètent pas forcément la vision de l'Office.



SOCIAL ACTIONS CONSULTING

Fondation de Services à la Communauté

Social Action Consulting (SACO)

**RAPPORT FINAL DE
L'ÉTUDE SUR LE MANAGEMENT DU SYSTÈME ÉDUCATIF D'HAÏTI**

Présenté à :

**L'OFFICE NATIONAL DU PARTENARIAT EN ÉDUCATION
(ONAPE)**

SOMMAIRE

<u>DÉFINITION DES CYCLES ET DES ACCRONYMES</u>	8
<u>LISTE DES TABLEAUX</u>	11
LISTE DES FIGURES	12
REMERCIEMENTS	17
INTRODUCTION.....	19
I-RAPPEL DU CONTEXTE ET DES OBJECTIFS. -.....	22
1.1 Contexte global. -.....	22
1.2 Contexte spécifique. -.....	23
1.2 Objectifs de la consultation	25
II- RAPPEL DE LA MÉTHODOLOGIE.....	27
2.1 Généralité	27
2.2 Méthode de collecte des données. -.....	28
2.2.1 Processus de collecte, saisie et traitement des données	28
2.2.2 Lieu de la réalisation de l'étude.....	30
2.2.3 Saisie, traitement et analyses des données collectées.....	30
III- PRÉSENTATION DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE.....	32
3.1 Revue des écrits	32
3.1.1 Définition de la "gouvernance"	32
3.1.2 Le concept "management et l'administration"	34
3.1.3 Brève présentation de l'organisation du système éducatif haïtien.....	36
3.1.4 Les structures du MENFP	37
3.1.6 Premiers éléments de constat.....	42
3.1.7.1 <i>Les difficultés rencontrées par la Direction Générale du MENFP.</i>	44
3.1.8.1 Les Directions techniques du MENFP	47
<i>a) Le rôle des Directions techniques du MENFP.</i>	47
3.2.- Les Directions départementales d'éducation.....	69
3.2.1 Perception des cadres des Directions départementales.....	69
3.2.2 Mission et Attributions de la DDE selon les répondants.....	70
3.2.3 Les différents services rencontrés sur le terrain	71
3.2.4.1 Rapport entre la DDE et les Inspecteurs.....	74
3.2.4.2. Difficultés rencontrées dans les DDE.....	78

3.2.4.3 Les documents de référence en matière de gestion disponibles dans les Directions Départementales d'Éducation.....	78
3.2.5 Les Directions des écoles (Directeurs et enseignants).....	78
3.3 Au niveau des écoles	79
Afin de se positionner, chaque employé cherche à savoir :.....	81
1- Qui est ministre ?.....	81
2- Quel avantage pourrait t- on tirer durant son passage au MENFP ?	81
3.1.4 Résumé de la situation de la gouvernance du système éducatif haïtien.	81
3.3.1 Faible capacité de pilotage du système et d'exercice des fonctions de contrôle et de régulation	83
3.3.2 Incohérence entre le cadre institutionnel et les lois régissant le secteur	84
3.3.3 Insuffisance et limites des outils et mécanismes de pilotage	85
3.3.4 Application limitée des missions et attributions de certaines entités par les responsables	85
3.3.5 Inadéquation du système d'information	86
3.3.6 Faiblesse du dispositif de communication	87
3.3.7 Faiblesse de planification et de suivi-évaluation	87
3.3.8 Insuffisance quantitative et qualitative des personnels	87
3.3.9 Faiblesse de capacité d'intervention liée à l'insuffisance des moyens logistiques et à la faiblesse des systèmes de management	88
3.4 Partage de responsabilité entre le niveau central et le niveau déconcentré MENFP	89
3.5 Au niveau des écoles	90
3.5.1 Aperçu du profil sociodémographique des directeurs et enseignants du système.....	91
3.5.2 Perception des Directeurs d'école et des enseignants.....	92
a) <i>Le rôle d'un Directeur d'école</i>	92
3.5.3 Les réponses des Directeurs d'école.....	94
3.5.4 Les réponses des enseignants	96
3.5.5 Perception des élus locaux et des organisations	96
3.5.6 Disposition d'enfants et scolarisation locale	97
3.5.7 Socialisation des écoles et expérience des responsables	97
3.5.8 Niveau académique des responsables d'écoles	98
3.5.9 Compétences complémentaires et pratiques.....	99
3.6 Motivation pour une pérennisation dans le système.....	100
IV- ANALYSE DE LA GOUVERNANCE DU SYSTEME EDUCATIF HAITIEN Error! Bookmark not defined.	
V- CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS	Error! Bookmark not defined.
RECOMMANDATIONS	109

Pour l'État Haïtien.....	110
Pour le niveau central du MENFP.....	110
Au niveau des Directions Départementales d'Éducation	113
Au niveau des écoles	113
QUELQUES DOCUMENTS CONSULTÉS	Error! Bookmark not defined.
ANNEXE 1 : Proposition technique SACO	116
ANNEXE 2 : Les 12 mesures.....	149
ANNEXE 3 : Les grilles de collecte.....	154

« Nous tenons aujourd’hui l’avenir entre nos mains. Ensemble, nous devons faire en sorte que nos petits-enfants n’aient jamais à nous demander pourquoi nous n’avons pas fait ce qu’il fallait et les avons laissé subir les conséquences de notre inaction. »

Ban Ki-moon, Secrétaire Général des Nations Unies, 2007

DÉFINITION DES CYCLES ET DES ACCRONYMES

ACDI :	Agence Canadienne de développement international
AECID :	Agence Espagnole de Coopération Internationale et de Développement
ASEC :	Assemblée de la Section Communale
BDS :	Bureau de District Scolaire
BID :	Banque Interaméricaine de Développement
BIZ :	Bureau D'Inspection de Zone
BM :	Banque Mondiale
BUDEXE :	Bureau Départemental des Examens d'Etat
BUGEP :	Bureau Général de l'Éducation Préscolaire
CASAS :	Commission de l'Adaptation Scolaire et d'Appui
CASEC :	Conseil d'Administration de la Section Communale
CE :	Conseil d'École
CLIO :	Cadre de liaison inter-ONG
CME :	Commission Municipales d'École
CNRA :	Commission Nationale de la Réforme Administrative
COSPE :	Consortium des organisations du secteur privé de l'éducation
CSAFP :	Conseil Supérieur de l'Administration et de la Fonction Publique
CFCE :	Centre de Formation des Cadres de l'Education
CFEF :	Centre de Formation pour l'Ecole Fondamentale
CNRA :	Commission Nationale de Réforme Administrative
CNRC :	Commission Nationale sur la Recherche Educative
DAA :	Direction des Affaires Administratives
DCQ :	Direction de du Curriculum et de la & Qualité
DDE :	Direction Départementale de l'Education
DDEA :	Direction départementale de l'éducation de l'Artibonite
DDEC :	Direction départementale de l'éducation du Centre
DDEO :	Direction départementale de l'éducation de l'Ouest

DDESE :	Direction départementale de l'éducation du Sud-est
DFP :	Direction de la Formation et du Perfectionnement
DGAj :	Direction Générale Adjointe
DGS :	Direction du Génie Scolaire
DEF :	Direction de l'Enseignement Fondamentale
DESRS :	Direction de l'Enseignement Supérieur et la Recherche Scientifique
DPCE :	Direction de la Planification et de la Coopération Externe
DT :	Direction Technique
EFA :	École Fondamentale d'Application
EPT :	Éducation Pour Tous
EFACAP :	Ecole Fondamentale d'Application, Centre d'Appui Pédagogique
FNE :	Fonds National pour l'Education
HCE :	Haut Conseil de l'Education
ENST :	Ecole Nationale Supérieure de Technologie
IGS :	Inspection Générale Scolaire
INFP :	Institut National de la Formation Professionnelle
MENFP :	Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle
MENJS :	Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports
MEF :	Ministère de l'Economie et des Finances
MJSP :	Ministère de la Justice et de la Sécurité Publique
MICT :	Ministère de l'Intérieur et des Collectivités Locales
GPAS :	Guide Pratique d'Administration Scolaire
GRAHN :	Groupe de réflexion et d'action pour une Haïti nouvelle
GTEF :	Groupe de Travail en Éducation et Formation
I&D :	Institution et Développement
IP :	Inspecteur Principal
ISTEAH :	Institut supérieur et technique des études avancées en Haïti
IZ :	Inspecteur de Zone

MARNDR : Ministère de l’Agriculture, des Ressources naturelle et du Développement rural

MENFP : Ministère de l’Éducation nationale et de la Formation professionnelle

OCDE : Organisation de Coopération et le Développement Économique

ODD : Objectif du développement durable

OMRH : Office du Management des Ressources Humaines

ONAPE : Office Nationale du Partenariat en Éducation

ONG : Organisation Non Gouvernementale

ONU : Organisation des Nations Unies

PARGSEH : Programme de Renforcement de la gouvernance du Secteur de l’Éducation en Haïti

PNCS : Programme National de Cantine Scolaire

PNEF : Plan National d’Education et de Formation

PNEF : Plan Nationale d’Éducation et de Formation

PNUD : Programme des Nations Unies pour le Développement

PO : Plan Opérationnel

PSUGO : Programme de Scolarisation Universelle Gratuite et Obligatoire

PREMOSE : Programme de Restructuration net de Modernisation de l’Offre des Services Éducatifs dans le Sud-est

PRI : Projet de Renforcement institutionnel

PRONEC : Projet de Nationalisation des Écoles Communautaires

PTF : Partenaire Technique et Financier

RTE : Radio Télé Educative

SACO : Social Action Consulting

SAP : Service d’Appui pédagogique

SAEPP : Service d’Appui à l’Enseignement Privé et au Partenariat

SEF : Service de l’Enseignement Fondamental

UCDDÉ : Unité de Coordination des Direction Département d’Éducation

UEP : Unité d’Etudes et Programmation

- UIT :** Unité information Technologie¹
- UPR :** Université publiques en région
- UNESCO :** Organisation pour l'Education, la Science et la Culture
- UPM :** Unité de Passation des Marchés
- USI :** Unité de Système d'Information

¹ Cette unité est transformée en USI

LISTE DES TABLEAUX

- Tableau #1 : Lieu de la réalisation de l'étude
- Tableau #2 : Panorama de l'enseignement selon le département visité
- Tableau #3 : L'Effectif intervenant au niveau central
- Tableau #4 : Typologie des employés du MENFP
- Tableau #5 : Le nombre d'adjoint selon le département scolaire
- Tableau #6 : Nombre de planificateurs en place selon leur profil
- Tableau #7 : Le nombre de Direction départementale adjoint
- Tableau #8 : Panorama des écoles selon le département visité
- Tableau #9 : Profil sociodémographique des directeurs et enseignants
- Tableau #10 : Expérience des directeurs et enseignants des écoles
- Tableau #11 : Expérience des directeurs et enseignants des écoles
- Tableau #12 : Compétences complémentaires des directeurs et des enseignants
- Tableau #13 : Motivation à rester dans le système des directeurs et des enseignants

LISTE DES FIGURES

- Figure # 1 : Organigramme actuelle du MENFP
- Figure # 2 : Effectif des 5 plus grandes directions techniques du MENFP
- Figure # 3 : Nombre d'école selon les inspecteurs
- Figure # 4 : Directeurs et enseignants, ayant des enfants scolarisés localement

RESUME EXECUTIF

Le secteur de l'éducation a toujours été considéré comme très dynamique et porteur de changement. Toutes les rencontres mondiales de Jomtien à Inchéon sont parvenues à des conclusions similaires et reconnaissent le rôle important de l'éducation en tant que vecteur principal du développement. En effet, la déclaration d'Inchéon (2016) ne fait que renforcer les résultats des travaux issus des échanges réalisés à Jointien en Thaïlande en 1990 et le forum de Dakar au Sénégal en 2000. *"nous nous engageons en faveur d'une éducation de **qualité** et d'une amélioration des acquis de l'apprentissage, ce qui nécessite de renforcer les ressources, les processus et l'évaluation des résultats, ainsi que de mettre en place des mécanismes pour mesurer les progrès... "*

Ces intentions pour être concrétisées, doivent prendre en compte la dimension de la gouvernance des systèmes éducatifs. Autrement, les résultats escomptés seront difficilement atteints parce que le rôle important du pilotage d'un système éducatif en tant que vecteur principal et levier pour opérationnaliser les projets et réguler le système est incontournable.

Haïti doit se mettre au pas avec cette vision humaniste de l'éducation et du développement fondée sur les droits de l'homme, la dignité, la justice sociale, l'inclusion, la protection, la diversité culturelle, linguistique et ethnique, ainsi que sur une responsabilité et une redevabilité partagées car l'éducation est essentielle à la paix, à la tolérance, à l'épanouissement de chacun et au développement durable.

Cette étude sur la gouvernance du système éducatif, du bureau central du Ministère de l'éducation à la salle de classe, a permis de faire des constats de dysfonctionnement qui ont perduré dans le temps malgré les multiples interventions de partenaires techniques et financiers (PTF) qui se disent toujours prêts à appuyer l'éducation et malgré les réformes lancées et les diagnostics effectués depuis déjà 30 ans.

Au niveau du bureau central la structure globale du MENFP est très complexe. Du Ministre de l'éducation à la salle de la classe, la distance est bien démesurément trop grande. Les conditions de travail sont loin d'être idéale pour des fonctionnaires et contractuels qui dépassent 2700 personnes dont 273 agents de sécurité. Malgré les différentes études effectuées dans le secteur en

plus des appuis de plusieurs bailleurs, le secteur continue à fonctionner dans l’informel et l’improvisation. Toutes les tâches et responsabilités ne sont encore définies qu’à travers des fiches de poste. La communication entre le niveau central et déconcentré donne de bons résultats mais s’appuie trop sur l’informel. Les lignes techniques ne sont pas utilisées rationnellement, dans la mesure où elles n’ont pas une implication systématique dans les grandes orientations du système. La commande peut venir de la direction générale, mais il n’y a pas un format standard et régulier de rencontres de staff pour partager les orientations du ministère. Orientations dans lesquelles les directeurs techniques sont impliqués pour définir les politiques et les stratégies de mise en œuvre. Par rapport à ce manque, les directeurs techniques sont très sollicités et n’ont pas toujours le temps de partager les informations avec leurs équipes techniques. Les points de vue sont négligés dans le système. Le programme de PSUGO en est un exemple. Les cadres les plus avisés du MENFP ne parvenaient pas à percer cette boîte noire qui était pilotée dans un premier temps en dehors du MENFP (au palais national par des politiciens).

De plus, la communication entre les directions techniques fait défaut et ne s’inscrit pas dans un cadre formel d’échange alimenté par la direction générale.

Au niveau des directions départementales, chaque direction évolue de **façon disparate**. La gouvernance au niveau d’un département dépend largement du leadership du directeur en question. Les outils de travail ainsi que les structures organisationnelles sont différents d’un département à l’autre où l’improvisation est la règle car les DDE ne font que répondre à la demande et aux urgences. Près de 50% des départements ne disposent pas de planificateur². Là où on retrouve des planificateurs, malgré leur bon niveau de formation, ils sont sous utilisés et sous rémunérés. La tendance actuellement c’est de les remplacer par d’autres cadres qui n’ont pas la formation d’un planificateur.

Au niveau des inspections dans les départements. Nous avons observé que les inspecteurs et inspectrices évoluant dans les directions départementales d’éducation, pour la plupart, ne maîtrisent pas leur description de tâches. En plus, ils/elles ont trop d’écoles sous leur responsabilité. Une observation dans les bureaux des départements observés, nous a permis de faire les constats suivants : (i) absence d’une ambiance de travail facilitant la production, (ii) en

² Les planificateurs ont laissé le MENFP pour aller travailler dans des organisations ou des ministères qui leur offrent parfois le double du salaire qu’il gagne actuellement.

majorité les employés ne sont pas à leur poste respectif, (iii) absence de planification des activités et de vision du développement du sous-secteur dans ces départements scolaires.

Dans le domaine de la gestion des ressources humaines, il est manifeste qu'il y a une surcharge des employés par service qui n'ont pas une description de leurs tâches. De plus, les nominations se font sans l'aval de la DRH. Certains directeurs d'école sont devenus inspecteurs sans passer par un concours. De nouveaux districts scolaires ont été formés dans le Nord, le Nord-Ouest et le Sud-est au mépris des prescrits de l'Office du management des ressources humaines (OMRH).

Au niveau de la direction des écoles, la différence est partante entre une école publique et une école non publique. L'école privée est généralement mieux gérée puisqu'il s'agit d'un investissement qui doit être rentable sur le plan financier. Dans tous les cas, toutes les écoles de la république fonctionnent de manière isolée sans supervision ni orientation. Près de 60% des écoles, notamment celles du milieu rural pratiquent la punition corporelle allant jusqu'à la maltraitance. Les droits des enfants ne sont pas toujours respectés. Les directions d'écoles ignorent les lois en ce qui concernent les droits des enfants.

Les écoles du Projet de nationalisation des écoles communautaires (PRONEC) disposent très peu de directeurs et enseignants nommés. Dans certains cas, des enseignants abandonnent et le directeur assure parfois 2 ou 3 classes (par exemple dans le Sud-est).

Plusieurs éléments concourent à réduire la performance du MENFP du niveau central au niveau déconcentré :

- 1) *La nomination des cadres se font en dehors des procédures tracées par l'OMRH,*
- 2) *La supervision des acteurs de terrain souffre d'un déficit de superviseurs de proximité, même si les responsables de niveau central sont parfois sur le terrain,*
- 3) *Les rapports ne se font pas de manière régulière et aucun suivi n'est assuré,*
- 4) *Les personnels ne sont pas évalués pour apprécier leur efficacité professionnelle et prendre les mesures de renforcement de capacités ou d'accompagnement nécessaires,*

5) Des personnels compétents et motivés ne disposent pas des conditions matérielles leur permettant de donner la pleine mesure de leurs compétences : défaut de plan d'action et de matériel.

Face à ce tableau qui résume le fonctionnement du système éducatif, il est évident que seules **des actions concertées pourraient aider à résoudre certains problèmes**. Il importe d'élaborer un Plan d'action pour la mise en œuvre des recommandations de cette étude en mettant toutes les directions techniques ainsi que les directions départementales au travail avec une feuille de route et des résultats attendus.

REMERCIEMENTS

Cette étude est le fruit de plusieurs discussions et rencontres de travail avec des acteurs du secteur de l'éducation dans différents endroits du pays. Cela a été le cas notamment à Port-au-Prince avec les cadres de l'Office National de Partenariat en Éducation (ONAPE), du Ministre de l'Éducation nationale et de la formation Professionnelle (MENFP) ainsi et surtout avec des techniciens et responsables des Directions Départementales d'Éducation (DDE), des écoles, lycées, Directions d'EFACAP. Enfin, ont également pris part à cette étude, certains partenaires techniques et financiers basés notamment dans les villes de province. Signalons que ces rencontres n'ont pas toujours été réalisées dans des conditions optimales. De plus, l'apport des répondants clés en plus des rétroactions des cadres de l'ONAPE nous a permis d'apprécier à sa juste valeur les efforts consentis par ces derniers pour faciliter la collecte des données primaires et l'élaboration du rapport final de l'étude.

La Direction du Social Action Consulting (SACO) tient d'abord à remercier la Direction Générale du MENFP en particulier le Directeur Général Monsieur Louis Marie CADOR pour son ouverture d'esprit et sa bonne maîtrise des problèmes auxquels fait face le système éducatif haïtien. Merci aux différents directeurs techniques et cadres du MENFP pour leur sens critique et leur indépendance d'esprit. Ils ont alimenté notre compréhension sur les difficultés rencontrées qui ne vont pas sans influencer sur le pilotage stratégique du secteur.

Un grand merci à la Direction de l'ONAPE, par l'entremise de son Directeur Général, Monsieur Délima PIERRE pour son ouverture d'esprit et sa quête de solutions aux grands maux du système éducatif. Merci à Madame Eunide LOUIS, Monsieur Rénold TELFORT, Monsieur Wilson ST-FORT, Monsieur Creutzer MATHURIN et Monsieur François BERNEDE pour leurs réactions et recommandations au rapport intérimaire et leurs commentaires au rapport final de l'étude.

Le Social Action Consulting (SACO) remercie spécialement les cadres des Directions départementales d'éducation notamment ceux de l'Artibonite, du Centre, de l'Ouest et du Sud-Est, ainsi que les répondants clés qui sont les maires, les Directeurs et Directrices d'école, les parents d'élèves ainsi que des organisations nationales et internationales qui nous ont fourni des informations pertinentes devant faciliter l'élaboration du rapport final.

Compliments et un grand merci à l'équipe technique de SACO : Alain GUILLAUME, Denis Joseph ANTOINE, Taylor EXANTUS, Jean Judson JOSEPH, Emmanuel Michel BAZILE. William MICHEL pour leur dévouement et l'appui de Jean Michel CHARLES pour la finalisation de l'étude.

Cet exemple de partenariat entre SACO et l'ONAPE pourrait servir de modèle aux autres structures du ministère. Ceci facilitera la bonne communication et le bon fonctionnement du MENFP.

Puisse ce rapport à travers ses conclusions et recommandations, servir de référence à des prises de décisions éclairées devant aider le secteur de l'éducation à sortir du borbier dans lequel il est plongé depuis des lustres. Tous ces efforts devaient viser l'intérêt commun : le pays et l'enfant haïtien.

INTRODUCTION³

Le système éducatif haïtien a fait l'objet de nombreuses études et évaluations durant les vingt dernières années. Malgré la disponibilité des données issues des conclusions des rapports de ces études, et en dépit des efforts de l'Office du Management des Ressources Humaines (OMRH) et la promulgation du Décret de mai 2005 portant organisation de l'administration de l'État, le pilotage du système semble échapper aux acteurs principaux pour surfer sur les vagues des politiciens modernes. Caractérisé par : (i) une faiblesse manifeste sur le plan de la qualité (ii) une prédominance du réseau privé dit non public ce qui influe négativement sur la bonne gouvernance du système (iii) un long processus de réforme inachevé et une offre inadéquate à la demande d'éducation, pour reprendre les propos de PIERRE (2012), le système éducatif souffre d'une grande incohérence en ce qui concerne sa mince capacité à mettre œuvre les politiques publiques en matière d'éducation. Or le secteur de l'éducation fait partie des pouvoirs régaliens de l'État.

Le problème de la gouvernance est très souvent évoqué pour justifier ces faits récurrents dans le système qui est considéré dans le sens d'un ensemble de mécanismes, de dispositifs et de principes qui assurent l'organisation et le fonctionnement de l'enseignement en Haïti⁴. Il importe de comprendre : Comment s'articulent les mécanismes du système éducatif haïtien ? Quels sont les dispositifs et les principes qui assurent une organisation rationnelle visant à préparer un citoyen qui soit en mesure de participer en tant qu'acteur à la vie économique, sociale, politique et culturelle de son pays ?

Bref, comment le système éducatif haïtien se gouverne-t-il du sommet de la pyramide jusqu'à la salle de classe, dans le sens du pilotage, de la régulation, de l'évaluation des politiques et des établissements, de la décentralisation et de centralisation, du leadership organisationnel, de la délégation d'autorité, de la reddition de compte et de la performance institutionnelle ?

³ Dans ce texte le masculin est utilisé à titre d'épicène

⁴ JOINT, Louis Auguste (2006) : dans le système éducation et inégalité sociales en Haïti, L'Harmattan, p 15

La présente étude diligentée par l'Office National de Partenariat en Éducation (ONAPE)⁵ est une tentative de réponses à certaines de ces interrogations. En effet, aux termes de l'article 4 de la loi du 10 septembre 2007 l'instituant, l'ONAPE, organisme d'État, a pour mission essentielle de favoriser la participation réelle du réseau non public à l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques et programmes de développement de l'éducation en Haïti.

C'est dans ce contexte aujourd'hui, au moment où le système doit évaluer la mise en œuvre du Plan Opérationnel (PO) et s'engager dans l'élaboration d'un nouveau Plan pour le prochain quinquena, que l'Office Nationale du Partenariat en Éducation lance une étude sur le management du système éducatif haïtien. Cette étude vise avant tout à procéder à une analyse systématique des principes et pratiques de management du système dont il a la charge d'un point de vue régalien.

Ce rapport présente l'étude en référence au contrat entre le Social Action Consulting (SACO) et l'Office du Partenariat en Éducation (ONAPE). Il prend en compte entre autres, la proposition technique présentée et validée par le commanditaire y compris les Termes de références (TDR) de la consultation. Ce rapport est divisé en quatre grandes parties :

- La première partie rappelle le contexte dans lequel la consultation est réalisée;
- La deuxième partie résume la méthodologie utilisée pour la réalisation du travail incluant les outils de collecte;
- La troisième partie présente les résultats de l'étude;
- Enfin, dans la quatrième on retrouve la conclusion et les recommandations.

Durant les observations empiriques, plusieurs irritants sont relevés. Les problèmes de planification, de « reporting » et de communication semblent être les plus pertinents à côté de l'absence de feuille de route et de la description des tâches des cadres, tant sur le plan central que déconcentré. Au niveau micro structurel, les écoles pour une grande part sont isolées et font l'objet de très peu de visites d'inspection des Directions départementales d'éducation. Les missions et le rôle des Directions techniques ne sont redéfinis par rapport aux structures comme le Service d'appui pédagogique (SAP) et le Service d'appui au partenariat et à l'enseignement privé (SAEPP) le Service des ressources humaines (SRH) mises en place dans des Directions

⁵ ONAPE a été mis en place et commencé ses activités il y a déjà 2 ans.

départementales d'éducation et servant de relais aux Directions techniques au niveau du ministère central.

Soulignons également que ces observations ont été réalisées pendant une période marquée par la reprise des élections présidentielles et sénatoriales et la mobilisation des enseignants et Directeurs des écoles subventionnées par le PSUGO et le PRONEC. De plus, le passage de l'ouragan Matthieu qui a ravagé le Grand Sud, a occasionné plus de deux semaines de retard par rapport à la date prévue pour finalisation de la collecte de données sur le terrain.

Sont insérées en annexe les grilles d'entretiens et la fiche signalétique auprès des formateurs clés, les Termes de référence (TDR) ainsi que les 12 mesures du MENFP.

I-RAPPEL DU CONTEXTE ET DES OBJECTIFS

1.1 Contexte global. –

Depuis son indépendance le 1^{er} janvier 1804, Haïti ne cesse de lutter pour se frayer une place dans le concert des nations. Après plus deux siècles de tentatives infructueuses de construction d'une nation, le pays projette l'image, encore selon GRAHN (2011), d'un pays en désarroi et d'une société en quête de repères. Plusieurs crises politiques et institutionnelles ont conduit le pays à un appauvrissement qui a creusé davantage l'écart entre les classes sociales. L'absence d'un consensus national pour le développement, la faiblesse des institutions, et la mauvaise gouvernance ont marqué les décennies écoulées. Beaucoup d'Haïtiens, à travers un exode interne, ont migré dans les grandes villes du pays qui ne peuvent plus recevoir des compatriotes en provenance des sections rurales dépourvues des services de base. A ce sujet, le plus récent rapport de la banque mondiale souligne que *« les zones urbaines ont connu une expansion explosive au cours des deux dernières décennies. Avec une migration croissante et une planification urbaine limitée, cette expansion a augmenté la vulnérabilité d'Haïti aux catastrophes naturelles, nourrissant plus de violence, et entravant par ailleurs l'investissement et la croissance »*. D'autres se rendent en République Dominicaine et dans des pays voisins de la région en particulier les États-Unis d'Amérique. L'économie haïtienne est entrée en récession et les principaux indicateurs se sont dégradés, témoignant d'une paupérisation rapide de la population. Cette crise économique a touché tous les secteurs qui portaient la croissance : les industries manufacturières, le tourisme, l'agro-industrie et l'agriculture d'exportation.

Le secteur privé, bien qu'offrant un dynamisme parfois surprenant, n'a pas encore su saisir les nombreuses opportunités sous régionales. La société civile s'est organisée en milieu urbain pour pallier les faiblesses de l'État dans les domaines sociaux et économiques, mais son action a été limitée par le manque de ressources, l'insolvabilité des ménages et le manque d'incitation publique.

Actuellement, Haïti vient de réaliser les élections à tous les niveaux. La Chambre des députés est presque complète ainsi que le Sénat. Le président provisoire a remis le pouvoir à un nouveau président élu qui doit choisir incessamment un premier ministre pour former un nouveau gouvernement. Les contestations issues des dernières élections ne font pas l'unanimité, or les

attentes de toutes les couches de la population sont énormes. Ces changements légitimes amorcent un nouveau départ, mais de nombreuses difficultés ont encore entravé la croissance de l'économie et le développement de l'État.

1.2 Contexte spécifique. -

Malgré des progrès évidents en matière de scolarisation des jeunes en Haïti depuis les 20 dernières années, des faiblesses manifestes sont constatées au niveau de la gouvernance du système éducatif. Elles se traduisent entre autres par des difficultés *de pilotage du système et d'exercice des fonctions de contrôle et de régulation*. Depuis 1995 le diagnostic technique du système éducatif haïtien dans son rapport de synthèse a fait mention de la forte pression d'une demande extrêmement urgente que subit le système éducatif en plus des pressions de la communauté internationale et des bailleurs de fonds en quête de réponses rapides sur des propositions d'assistance. L'un des maux majeurs dont souffre le système éducatif haïtien est la faiblesse de la gouvernance qui s'explique, par la faible capacité du ministère central à assurer le pilotage du système et à exercer ses fonctions de contrôle et de régulation. Malgré les efforts entrepris pour remédier à la situation à travers certains projets et programmes, le déficit à ce niveau persiste.

Plusieurs études et diagnostics ont relaté le problème de pilotage de cette « grande boîte ». Problème qu'il faut essayer de mesurer à travers une compréhension holistique de l'État haïtien qui ne parvient pas à se fixer sur un schéma de développement du pays et sur le rôle de chaque organe de l'État. Le problème de gouvernance est lié notamment à l'incapacité de l'État d'offrir des services de base effectifs à la population. Ces faiblesses empêchent les sous-systèmes de l'éducation de jouer pleinement leur rôle de régulateur.

Le système éducatif se réfère à la réforme Bernard (1980), où des diagnostics en profondeur sur l'éducation en Haïti ont posé le problème de la gouvernance du système et en particulier des défaillances liées aux fonctions de planification, de pilotage. C'est à ces défaillances que le Plan Opérationnel (PO, 2011) relie l'existence d'un grand nombre d'écoles non publiques et souvent non accréditées, l'absence d'un bon système d'informations favorisant des prises de décisions informées, l'inefficacité et l'inefficience de l'administration centrale et des structures déconcentrées. À cela s'ajoute l'insuffisance de moyens logistiques et d'outils modernes de pilotage tant au niveau central que déconcentré, un rapport désarticulé entre les

directions techniques et les directions départementales d'éducation. Les conséquences directes de tout ceci favorisent des gaspillages de ressources ; un fonctionnement relativement cloisonné des projets financés par les partenaires techniques et financiers.

La faiblesse managériale du secteur résulte d'un certain nombre de facteurs sur lesquels les acteurs du système se sont mis d'accord. Les problèmes du pilotage du système peuvent être approchés dans les termes suivants :

- *Incohérence entre le cadre institutionnel et les lois régissant le secteur ;*
- *Insuffisance et limites des outils et mécanismes de pilotage ;*
- *Application limitée des missions et attributions de certaines entités par les responsables ;*
- *Inadéquation du système d'information ;*
- *Faiblesse du dispositif de communication ;*
- *Faiblesse de planification et de suivi-évaluation ;*
- *Insuffisance quantitative et qualitative des personnels ;*
- *Faiblesse de capacité d'intervention liée à l'insuffisance des moyens logistiques et à la faiblesse des systèmes de management ;*
- *Implication limitée des partenaires dans le management du système.*

Cette situation dont font mention les études précédentes ne cesse d'évoluer pour paraître aujourd'hui plus confuse. En effet, différents facteurs convergent dans ce sens, parmi ceux-ci nous pouvons citer les difficultés qu'éprouve le MENFP pour honorer ses dettes envers des enseignants et directeurs du Programme de scolarisation universelle gratuite et obligatoire (PSUGO) et du Projet de nationalisation des écoles communautaires (PRONEC), la prolifération des écoles privées de mauvaise qualité, la fermeture fréquente des Directions départementales d'éducation (DDE) pour des raisons diverses, l'influence démesurée des parlementaires pour faire embaucher leurs proches (qualifiés ou non), aux postes les plus importants au niveau des Directions départementales d'éducation.

Au regard de cette situation, brièvement exposée, l'Office National du Partenariat en Éducation (ONAPE), en privilégiant des actions *structurantes* ou *restructurantes*, conscient de l'importante participation d'acteurs non publics dans l'éducation haïtienne, s'inscrit donc parfaitement dans les dynamiques de mises en lumière par les récentes recherches sur l'évaluation des systèmes

éducatifs. Toutefois, en l'absence de données aisément exploitables, il est difficile de faire des choix éducatifs éclairés aptes à « garantir au pays une éducation à la hauteur de ses aspirations de développement ». L'ONAPÉ se trouve ainsi face à la nécessité de mettre en relief la gouvernance à l'œuvre dans le système éducatif haïtien afin de mieux comprendre les choix et de mieux appréhender les évolutions.

1.2 Objectifs de la consultation

Réaliser une étude sur le management du système éducatif haïtien s'attachant à en analyser les principes et pratiques afin de répondre à certains besoins identifiés. Cette étude vise généralement à : (i) mettre en relief le pilotage stratégique et opérationnel des organisations scolaires ; (ii) comprendre les évolutions des organisations opérationnelles par rapport aux structures centralisées ; (iii) identifier des pistes et des normes pour une école haïtienne, laïque, républicaine et ouverte.

Dans la perspective de répondre au mieux aux objectifs présentés dans les Termes de référence, nous avons trouvé utile de regrouper les objectifs en vue de cerner la complexité du travail. Néanmoins, d'autres études plus spécifiques seront proposées dans la perspective de répondre à d'autres interrogations de l'ONAPE. Les objectifs ont été regroupés de la manière suivante :

- 1- Présenter l'organisation du système éducatif haïtien en mettant en relief le pilotage stratégique et opérationnel des organisations éducatives ;
- 2- Étudier les mécanismes permettant de comprendre l'efficacité du système en mettant en surface les problèmes rencontrés avec la centralisation et les mécanismes de délégation à travers le système éducatif ;
- 3- Décrire les institutions, les règles et les normes à travers les politiques qui sont élaborées et mises en œuvre ;
- 4- Déterminer les actions correctives visant à améliorer les effets à centrer le système sur ses finalités, à harmonier les relations entre les parties.

En analysant les objectifs de l'étude, le staff technique de SACO les a fusionnés en vue d'une part, garder l'approche systémique qui guide notre démarche et d'autre part, prendre en compte les éléments transversaux qui méritent d'être considérés à différents niveaux de notre analyse.

Toutefois, les objectifs concernant le pilotage des écoles classiques n'ont pu être approfondis à cause de la situation de tension qui prévalait dans certaines Directions départementales d'éducation (DDE) au moment de l'étude.

II- RAPPEL DE LA MÉTHODOLOGIE

2.1 Généralité

Il s'agit pour nous de voir le concept de management sur trois plans : stratégique, administratif et pédagogique.

Une photographie fidèle du système éducatif haïtien exige donc de s'intéresser à son organisation, de son origine à l'établissement du système actuel, entre réformes et retours au *statu quo ante*. Le diagnostic sera réalisé à trois niveaux qui correspondent à trois phases, selon lesquelles sera développé le canevas de l'étude :

L'analyse du contexte de développement se basera sur trois types d'informations, selon une approche mixte (données qualitatives et quantitatives). Les données porteront essentiellement sur :

- (i) *Le pilotage du système (gouvernance, régulation) au niveau central et déconcentré ;*
- (ii) *Évaluation des politiques et des établissements (décentralisation, centralisation) déconcentration (leadership organisationnel, délégation d'autorité, reddition de comptes) ; et,*
- (iii) *Évaluation de la performance institutionnelle.*

Enfin, si la dimension des résultats obtenus est certes centrale, le diagnostic doit aussi examiner les questions d'efficacité de ces processus qui assurent la liaison entre : i) les ressources publiques mobilisées au niveau central ; et ii) les résultats obtenus au niveau local, c'est-à-dire, la performance de gestion du système dans ses dimensions administratives, financières et pédagogiques. Pour la production de ce diagnostic, nous aurons recours à des analyses concernant le système éducatif national dans la période actuelle. Toutefois, il sera souvent utile de la mettre en perspective, et ce aussi, dans sa dimension temporelle sur les données haïtiennes qu'internationales en comparant la situation d'Haïti avec celles d'autres pays de la région.

Afin de garantir son succès, l'étude du management du système éducatif haïtien a mis l'accent sur quatre directions techniques : l'UEP, la DRH, la DAEPP et la DES. Ces Directions pourraient

servir de levier à côté de la Direction Générale pour impulser le changement. Les étapes suivantes ont été suivies :

2.2 Méthode de collecte des données

Dans le but de collecter les données les plus pertinentes possible et pour prendre en compte la complexité de l'étude, la démarche de recherche mise en place, a la vocation d'apporter des informations factuelles sur la gouvernance du système et sur son fonctionnement actuel. La dimension quantitative et qualitative de l'étude a permis d'appréhender la perception des acteurs clés du management du système. Les données empiriques ont été analysées.

2.2.1 Processus de collecte, saisie et traitement des données

Établissement du dispositif de collecte de données, de saisie et de traitement d'informations.

L'une des premières tâches que l'équipe de SACO a réalisées a été la mise en place d'un dispositif de collecte des données. Les outils de collecte ont été dressés en fonction du dispositif. L'étude a été réalisée dans quatre départements scolaires à savoir : l'Artibonite, le Centre, l'Ouest et le Sud-est. Le département du Sud qui devait constituer le cinquième département n'a pu être visité en raison du passage de l'ouragan Matthew.

a) Élaboration de grilles de collecte de données quantitatives et qualitatives

Plusieurs outils⁶ ont été élaborés par les experts de SACO pour la collecte des données primaires et des données de terrain. Ces outils ont été validés par l'ONAPÉ avant d'être testés et utilisés pour la collecte.

b) Formation des opérateurs de terrain sur l'utilisation des grilles de collecte et des guides de focus-groupes

Les opérateurs de terrain, membres de l'équipe du SACO ont été formés à la collecte de données et à la réalisation de focus groupes ainsi qu'à la saisie et au traitement préliminaire des données. Ils ont été responsables d'un premier traitement avant d'acheminer les données au bureau central pour des analyses plus approfondies.

⁶ Voir les outils en annexe

c) Entretiens individuels

Les personnes qui sont directement et indirectement impliquées dans le processus d'évaluation ont été soumises à des entretiens individuels. Des questionnaires semi-ouverts leur ont été présentés avec des questions subsidiaires introduites au cours des entretiens pour des clarifications sur certains points avancés par les interviewés. Dans le souci de mettre les interviewés dans un climat de confiance, ces entretiens se déroulaient dans un climat totalement détendu.

Leur caractère semi-directif a aidé à collecter des informations approfondies relatives à l'impression, l'expérience personnelle, aux premières leçons apprises de chaque interviewé sur le projet.

d) Entretiens de groupe (focus-groupe)

Des entretiens de groupe de 8 à 12 personnes ont été réalisés, pendant lesquels différents points ont été soulevés. De ce fait, ils ont été l'occasion de recueillir des données collectives pour étudier en profondeur les opinions, d'analyser les leçons apprises, les points de vue semblables et divergents. Ces données ont été utilisées pour évaluer la compréhension et la perception de ces derniers, notamment sur la compréhension de la gouvernance du système éducatif d'Haïti.

e) Informations-clés

En compléments des entretiens de groupe, des entretiens individuels plus approfondis portant sur des points précis ont été aussi conduits avec les parties prenantes. Les informations collectées sont de première main, entendu, que les acteurs concernés (hauts cadres du MENFP, Représentant de certains partenaires) ont une connaissance approfondie, du système éducatif.

f) Exploitation de la documentation

La documentation constitue une source très riche en données. La quasi-totalité des documents existants concernés par l'objet de l'étude tels : les rapports, les budgets, les interventions, les accords de financement, les portefeuilles, les plans, les documents d'orientation, etc. ont été passés en revue pour être utilisés à des fins d'évaluation analytique.

g) Exploitation du système d'information

Cette méthode a servi à l'exploitation des indicateurs de performance pour mesurer la situation managériale du système et particulièrement les résultats actuels par rapport aux résultats escomptés, ce qui est déterminant pour l'efficacité et l'efficience. Cette exploitation a été faite à partir de questionnaires et grilles d'observation.

h) Contrôle de qualité

Cette activité a été réalisée à différents niveaux :

Sur le terrain : Pour cette partie, l'activité principale de l'encadreur était de s'assurer que les enquêteurs ont réalisé le travail selon le protocole de l'étude en vérifiant les points suivants :

- Choix correct des unités statistiques (écoles, directeurs, enseignants, etc.) devant participer à la collecte des données. À ce stade il faut avoir la certitude que les participants font partie de la population ciblée par l'étude ;
- Adhésion aux procédures définies pour les interviews et les observations et pour remplir les instruments de collecte ;
- Exhaustivité du questionnaire ;
- Vérification systématique de la pertinence des questions clés.

2.2.2 Lieu de la réalisation de l'étude

L'étude de terrain a été effective dans le courant du mois de septembre 2016. Les 10 directions départementales d'éducation ont été directement et indirectement touchées. Toutefois, l'étude sera plus approfondie dans les quatre départements scolaires cités dans le tableau plus bas.

Tableau #1 : Lieu de la réalisation de l'étude

Département scolaire	Communes
Artibonite	Gonaïves
Plateau central	Hinche, Mirebalais, Lascahobas
Ouest	Port-au-Prince, Ganthier, Croix des Bouquets
Sud-est	Jacmel, Marigot, Cayes-Jacmel

2.2.3 Saisie, traitement et analyses des données collectées

Les données quantitatives collectées ont été codées, saisies et, pour une gestion optimale, traitées à partir du logiciel statistique SPSS 21.0. Pour l'analyse des données, on se réfère aux plans de

tabulation et d'analyse élaborée. Dans le souci de disposer des informations correspondant aux objectifs fixés, les données à analyser se réfèrent à celles définies pour le diagnostic.

III- PRÉSENTATION DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE

3.1 Revue des écrits

Dans cette section, on s'attardera sur la partie théorique de l'étude. Elle en considération quelques études réalisées et également certaines conclusions tirées dans le domaine de la gouvernance de différents systèmes éducatifs en général et du système éducatif haïtien en particulier (portant sur le management du système éducatif haïtien). Ces données sont en rapport principalement avec les documents politiques, rapports officiels, rapports d'Organisations intergouvernementales, non gouvernementales et gouvernementales, les textes normatifs axés sur l'éducation (Constitution, Conventions internationales, lois, règlements) et les travaux académiques.

3.1.1 Définition de la "gouvernance"

Nombreux sont les auteurs et les institutions qui se sont intéressés au concept de « *Gouvernance* ». Ce qui nous permet d'avancer, sans risque de nous tromper que la gouvernance peut prendre plusieurs définitions. Cette polysémie nous dit Baron (2003)⁷ rend difficile une définition unique, stabilisée, de la gouvernance. Ce dernier propose un détour par l'étymologie du terme en présentant un cadre général dans lequel s'inscrivent les définitions de la gouvernance.

"Le terme « gouvernance » vient du latin « *gubernare* », qui signifie gouverner, piloter un navire. Il s'agit donc de l'art ou de la manière de gouverner, en favorisant un mode de gestion des affaires original dans un environnement marqué par une pluralité d'acteurs (une firme, un État, une Collectivité locale, une organisation non gouvernementale, une association ou une instance internationale) qui disposent, chacun à des degrés divers et de façon plus ou moins formelle, d'un pouvoir de décision".

Des organisations internationales comme l'ACDI, la Banque mondiale, l'OCDE ont apporté une contribution à la définition du concept. Pour la Banque mondiale, la définition de ce concept est assez large : « *Nous définissons la gouvernance comme étant l'ensemble des traditions et institutions par lesquelles le pouvoir s'exerce dans un pays avec pour objectif le bien de tous* ». Cette définition est liée à l'exercice du pouvoir et à la recherche du bien commun. Tandis que la définition de la Commission européenne quant à elle est adaptée au contexte de développement

⁷ Catherine Baron, « La gouvernance : débats autour d'un concept polysémique », *Droit et société* 2003/2 (n°54), p. 329-349.

européen. Elle offre un certain potentiel de généralisation de son utilisation. « La notion de "gouvernance" désigne les règles, les processus et les comportements qui influent sur l'exercice des pouvoirs au niveau européen, particulièrement du point de vue de l'ouverture, de la participation, de la responsabilité, de l'efficacité et de la cohérence ».

Un peu plus précise, cette définition présente des éléments qui deviendront centraux pour une large majorité des auteurs, soit les notions de règles, de processus et de comportements.

De son côté, l'Organisation des Nations Unies (ONU), par le biais du Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD) donne une définition de la gouvernance qui rejoint les réalités internationales en cours. Selon l'organisation en question: « Governance can be seen as the exercise of economic, political and administrative authority to manage a country's affairs at all levels. It comprises the mechanisms, processes and institutions, through which citizens and groups articulate their interests, exercise their legal rights, meet their obligations and mediate their differences ».

L'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE) ajoute la notion de « bonne gouvernance » qui renvoie plutôt à une prescription normative. Les organisations internationales utilisent celle-ci pour adopter des mesures d'intervention et de financement auprès des pays se conformant aux critères s'y référant. La « bonne gouvernance » inclut souvent les critères suivants : présence d'un État de droit, absence de corruption, équité, responsabilité, imputabilité, efficacité.

Dans le domaine de l'éducation, la notion de *gouvernance* peut être considérée comme une démarche qui établit des conditions de fonctionnement et d'organisation du système. Ceci se faisant à partir d'une conception axée sur la capacité de coordonner avec efficacité et efficience des activités interdépendantes. Il convient d'actualiser les finalités éducatives prédéterminées ou comme la capacité de l'État central à faire respecter les normes établies dans une perspective de régulation du système. C'est également la capacité du Ministère à piloter le système de bas en haut et de haut en bas en fournissant un paquet minimal de services en éducation et en régulant le système afin de combler les écarts constatés.

Gérald Fallon (2016) écrit dans un article sur la gouvernance dans la revue *Haïti perspective* que :

"Le thème de la gouvernance en éducation prend de plus en plus d'importance dans les discours sur la refondation de l'État haïtien et de son système d'éducation fondamentale. Bien que la définition de la notion de gouvernance scolaire demeure encore contestée et floue dans le contexte haïtien, tous discours autour de cette notion suscitent un intérêt croissant qui vise à cerner de « bonnes pratiques » ou de « bons modèles »."

Dans un tel système d'éducation aux multiples finalités, diverses options s'offrent aux communautés, aux planificateurs, aux administrateurs, aux corps enseignants et à tous les agents en éducation fondamentale lorsqu'il s'agit d'orienter l'élaboration et la mise en pratique d'un mode de gouvernance de l'organisation scolaire et d'en déterminer les finalités.

3.1.2 Le concept "management et l'administration"

Si le concept de gouvernance est davantage utilisé sur le plan macro-structurel, le concept management pour sa part est plus fréquent sur le plan méso-structurel. De manière générale, le management d'une organisation peut être défini comme la manière de conduire cette organisation, qui n'est pas étrangère à la manière dont on se représente cette organisation et son fonctionnement. Dans la littérature, plusieurs courants de pensée se confrontent. Tout d'abord, citons la vision classique (Weber (1964), Fayol (1916)) qui considère qu'il existe une manière idéale d'organiser le travail dans une organisation, *puisque les choses obéissent à des lois universelles permettant l'uniformisation des procédures et la standardisation des opérations*. Dans un tel contexte, point n'est besoin de **démultiplier les centres de commandement et de décision** ; il n'y a pas de marge d'incertitude, tout est organisé de manière scientifique et rationnelle. Il s'agit donc d'une organisation bureaucratique devant encadrer l'action de chacun de manière à favoriser l'atteinte des buts communs. C'est dans cet esprit que Taylor a mis au point un système d'organisation scientifique du travail des employés de base.

Le courant humaniste lui, souligne la nature sociale des employés, leur sensibilité à la considération qui leur est accordée. Le mouvement ouvre la voie à des études s'intéressant au comportement des gens en groupe, à l'imprévu (Kurt Lewin (1944)).

Différents auteurs articulent le contenu de la fonction managériale selon leur point de vue. Ainsi, pour Thiétart (2004), le management porte sur 4 dimensions que, Mintzberg (1984) structure le management en situant son action à différents niveaux :

- *de l'agenda : conception, programmation ;*
- *de l'information : contrôler, informer ;*
- *des personnes : relier, être leader ;*
- *de l'action : diriger.*

Il en ressort que le management s'exerce à travers un certain nombre d'actions-clés, à savoir. La planification, c'est : « *un processus qui commence par la formulation des objectifs et la définition de stratégies, politiques, plans détaillés pour atteindre ces derniers ; qui permet l'élaboration et la mise en œuvre des décisions ; et qui comprend un nouveau cycle d'élaboration et de définition de stratégies, mises en œuvre en fonction de la performance réalisée* » (Steiner, 1969).

Cette fonction importante de la gestion permet d'identifier des objectifs à atteindre, en vue de faire évoluer une situation en déterminant les moyens à mettre en œuvre. C'est cette vision que nous prendrons en considération dans le cadre de cette présente étude.

Selon certains auteurs DE KETELE, J.-M. & GERARD, F.-M. (2007) comme Plusieurs règles d'or du pilotage peuvent déjà être formulées à ce stade :

- Le pilotage doit identifier les besoins prioritaires de l'environnement et les hiérarchiser.
- Les besoins des élèves sont la norme première et ultime de toute action de pilotage, car l'élève est à la fois la « matière première » et le « bénéficiaire premier » du système éducatif.
- Si les besoins des autres acteurs (exemples : le besoin exprimé et validé de formation des enseignants ; le besoin de pouvoir progresser dans son plan de carrière) sont légitimes et même importants, ils le sont dans la mesure où leur satisfaction contribue à combler les besoins prioritaires des élèves. De tels besoins sont donc toujours seconds par rapport aux besoins prioritaires des élèves ; ils deviennent des « outils » au service des besoins prioritaires premiers.

Le terme *administration* est compris aussi dans le même sens que celui de Brassard (1996), qui la définit comme « la fonction organisationnelle qui consiste à constituer une organisation et à en assurer le fonctionnement » (p. 17). Ce terme pourrait aussi désigner les « activités qui visent à

constituer un ensemble organisé, en vue de buts à atteindre, et à en assurer le fonctionnement et l'évolution » (CERCLE, 1997, p. 1). C'est aussi un champ d'études qui porte sur les activités administratives.

Quant à la *gestion*, elle est comprise comme « l'activité administrative qui consiste à assumer la responsabilité d'un secteur de l'organisation ou d'une activité de l'organisation et à s'en occuper » (Brassard, 1996, p. 17). Donc la gestion fait partie de l'administration.

L'administration de l'éducation est un sous-système de l'administration publique. Elle se réfère aux « activités qui consistent à mettre en place un ensemble organisé à des fins éducatives et à en assurer le fonctionnement et l'évolution » (CERCLE, 1997, p. 3).

L'administration scolaire est un sous-système de l'administration de l'éducation. L'expression « s'applique aux ensembles organisés à tous les ordres d'enseignement du préscolaire à l'université » (p. 4). La gestion scolaire est cette « fonction de gestion appliquée aux écoles du primaire à l'université » (p. 24).

3.1.3 Brève présentation de l'organisation du système éducatif haïtien

Ici nous nous exercerons à présenter l'organisation du système éducatif haïtien en mettant en relief le pilotage stratégique et opérationnel des organisations éducatives.

L'éducation en Haïti s'inspire d'une philosophie humaniste et pragmatique et se veut nationale en affirmant l'identité de l'homme haïtien⁸. Si dans la présentation cela paraît exemplaire et irréprochable, dans les faits et la pratique cela est loin d'être le cas. En effet, à ce sujet, le Rapport du GTEF (2010) explique que les politiques de généralisation d'éducation d'un grand nombre de gouvernements successifs depuis l'indépendance d'Haïti en 1804, n'ont jamais été une priorité pour les élites du pays (Metellus, 1987). Samuel Pierre (2012) explique que l'éducation n'a pas toujours eu la place qu'elle mérite parmi les priorités du pays⁹. Cette situation a empiré après le séisme du 12 janvier 2010 en Haïti.

⁸ Selon le programme détaillé de l'école fondamentale en Haïti

⁹ Construction d'une Haïti nouvelle (Samuel Pierre) éditeur scientifique.

"Une conséquence, parmi d'autres, de cette absence de volonté politique d'agir avec détermination et conviction dans un secteur considéré comme fondamental pour le développement humain d'un pays est qu'on se retrouve, à la veille du séisme du 12 janvier 2010, après plus de deux siècles d'indépendance, avec environ 500 000 jeunes en âge de fréquenter l'école qui n'y ont pas accès par manque de moyens de leurs parents".

Le système éducatif haïtien comprend deux secteurs distincts qui pour un profane n'en sont qu'un : le secteur formel et le secteur informel. Même si l'État est garant de l'éducation, le parc scolaire haïtien est privé à environ 85%. Ce qui représente, d'après les statistiques du dernier recensement scolaire, environ 17.036 établissements scolaires en générale. Parmi ces institutions, seulement 4.214 offrent un enseignement complet de neuf années d'études.

Le système gère 156.392 classes pédagogiques pour 84.568 enseignants. Le tableau suivant présente les efforts consentis par les secteurs public et non public de l'éducation pour garantir le droit à l'éducation des enfants fréquentant ce sous-système d'enseignement selon le département.

Dans l'ensemble, le système éducatif haïtien est caractérisé par : (i) l'insuffisance et la répartition inéquitable de l'offre scolaire à forte prédominance privée ; (ii) la mauvaise qualité de l'offre d'éducation et la faiblesse de l'efficacité interne se traduisant par des taux de réussite scolaire très faibles, des taux de redoublement et d'abandon relativement élevés ; (iii) la faiblesse de la gouvernance du système éducatif qui empêche le MENFP d'assurer efficacement ses fonctions majeures de régulation, de planification et de pilotage. La destruction massive des infrastructures scolaires et administratives (y compris le bâtiment central du ministère) et les pertes matérielles et en vies humaines causées par le tremblement de terre dévastateur du 12 janvier 2010¹⁰, ont aggravé la situation, avec le risque d'une augmentation du nombre d'enfants d'âge scolaire en dehors du système (environ 500 000¹¹) selon le rapport du GTEF.

3.1.4 Les structures du MENFP

Le Ministère de l'Éducation nationale fonctionne théoriquement selon tout d'abord, la constitution de mars 1987 amendée le 9 mai 2011 particulièrement en ses articles 32, 32-1, 32-2, 32-3, 32-4, 32-5, 32-6, 32-7, 32-8, 32-9, 136,156, 159, 169,208, 209, 210, 211, 211-1, 212 et

¹⁰Le 12 janvier 2010 a fait ressortir les faiblesses structurelles de la société haïtienne : concentration des ressources à Port-au-Prince, exclusion sociale, répartition inégale de la richesse. Il a également mis en évidence d'une part, l'omniprésence des organisations non gouvernementales (ONG), avec tout le déficit de coordination qui caractérise leur action dont le principal responsable demeure l'État haïtien. D'autre part, la nécessité pour la diaspora haïtienne de mieux s'organiser afin de mieux contribuer à relever les défis fondamentaux auxquels fait face le pays.

¹¹ Il est difficile de se faire une idée exacte du nombre d'enfants en âge d'être scolarisés. Toutefois, chaque année un nombre important d'enfants, pour des raisons diverses, laissent le système éducatif.

d'un ensemble de lois, d'arrêtés présidentiels ou ministériels, et de décrets-lois dont sa structure dépend. Le tableau ci-dessous nous donne un récapitulatif des principaux.

Tableau # 2 : Les différents décrets, lois et arrêtés en lien avec la gouvernance du système

Date	Détails
18 octobre 1901	Loi sur l'instruction publique.
18 octobre 1901	Loi sur la gratuité de l'enseignement public.
3 septembre 1912	Loi sur l'obligation de l'enseignement primaire.
27 septembre 1972	Décret sur les programmes de l'enseignement secondaire.
11 septembre 1974	Décret fixant les conditions d'ouverture et de fonctionnement des écoles privées aux niveaux primaire et secondaire.
9 octobre 1973	Décret créant l'Institut Pédagogique National et le Centre Pilote de Formation professionnelle.
16 décembre 1960	Décret créant l'Université d'État.
30 mars 1982	Décret portant Réforme du système éducatif haïtien ;
23 octobre 1984	Décret organisant le Ministère de l'Éducation nationale ;
14 mars 1985	Décret organisant la Formation professionnelle.
8 mai 1989	Décret réorganisant le Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports ;
16 février 2005	Décret sur la préparation et l'exécution des Lois de finances.
17 mai 2005	Décret portant organisation de l'Administration centrale de l'État.
17 mai 2005	Décret portant révision du Statut général de la fonction publique haïtienne.
10 septembre 2007	Loi portant sur l'Office National du Partenariat en Éducation.
2 avril 2013	L'arrêté définissant la Règle déontologique applicable aux agents de la Fonction publique
2 avril 2013	L'arrêté fixant les procédures et les modalités d'organisation des concours de recrutement donnant accès aux emplois de la Fonction publique prévus au budget de la République
18 février 2011	Le décret modifiant celui du 6 octobre 2004 sur la pension civile de retraite.
2 avril 2013	L'arrêté définissant la Règle déontologique applicable aux agents de la Fonction

	publique ;
21 mars 2014	L'arrêté fixant le Statut particulier du personnel éducatif du Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle.
2 septembre 2014	L'arrêté présidentiel portant sur la réorganisation du fonctionnement des écoles de la République en rapport aux douze mesures de réforme du système éducatif.
23 juillet 2015	L'arrêté ministériel créant l'Inspection Générale de l'administration de l'éducation nationale et de la formation professionnelle.

3.1.5 La structure de fonctionnement du MENFP

Sur le plan théorique, la structure légale du MENFP est loin d'être ce qu'elle représente en réalité. Une audite du MENFP liée à la refonte de la loi organique de décembre 2015 a présenté une photographie du système éducatif telle qu'il fonctionne actuellement. Le MENFP est doté :

- 1- du bureau du Ministre, d'un ou de plusieurs Secrétariats d'État, de la Direction Générale, d'organes décentralisés et d'organes consultatifs.
- 2- des Directions techniques et des directions départementales et des services rattachés à la Direction Générale.

La structure du MENFP évolue très rapidement. Ce qui incite les acteurs avisés à se questionner sur le bien-fondé de certaines directions techniques et services dans un contexte de sinécure et de dysfonctionnement de l'État. Plusieurs études, missions et rapports effectués ces deux dernières décennies sont parvenues à la même conclusion : Le système éducatif est trop politisé et polarisé, il souffre d'un sérieux problème de pilotage.

3.1.5.1 Le Ministre et son cabinet

La fonction du Ministre de l'Éducation au même titre que les autres ministres, est prévue par la loi. Investi des pouvoirs de nomination¹²; du pouvoir disciplinaire ; de gestion; d'instruction; de réformation et réglementaire ; il est considéré comme la plus haute autorité administrative du

¹² Le pouvoir de nomination réside dans l'autorité qu'exerce le Ministre, par délégation du Premier Ministre, de pourvoir à certains emplois publics dans les structures du Ministère dont il a la charge conformément aux procédures prévues par le Statut Général de la Fonction Publique.

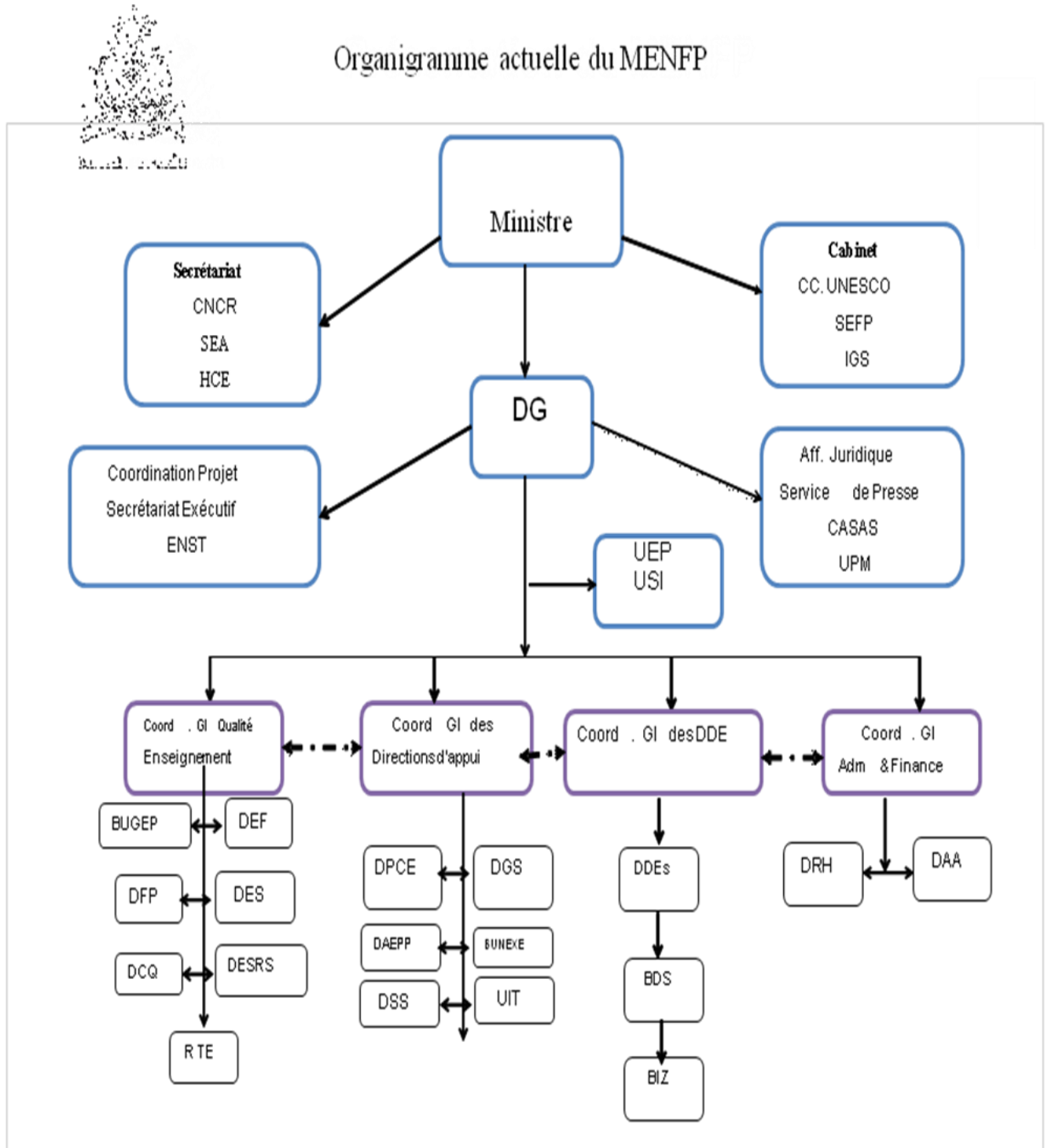
Ministère. Outre les attributions spécifiques dévolues à un Ministre par la loi portant création, organisation et fonctionnement d'un Ministère, dans le cadre de sa mission, le Ministre :

1. Assure la représentation officielle de l'institution ministérielle et, sur demande expresse du Premier Ministre, celle du Gouvernement ;
2. Élabore la politique sectorielle du Ministère dans le cadre de la politique générale définie par le Chef du Gouvernement ;
3. Oriente, dirige, coordonne, contrôle, supervise, évalue les activités du Ministère ;
4. Élabore et présente aux organismes compétents les avant-projets du Budget du Ministère ;
5. Exerce ses pouvoirs de tutelle et de contrôle conformément aux lois et règlements en vigueur ;
6. Passe au nom du Ministère des marchés publics et autres contrats administratifs conformément aux lois et règlements en vigueur ;
7. Donne délégation de pouvoir et de signature conformément à ce qui est établi par la loi ;
8. Nomme, le cas échéant, certaines catégories de fonctionnaires par délégation du Premier Ministre ;
9. Veille la représentation de l'État en justice pour les actes et faits relevant des agents du ministère dans et à l'occasion de l'exercice de leurs fonctions ;
10. Exerce toutes autres attributions qui lui sont dévolues par les lois et règlements.

Selon l'article 41 : Le Ministre exerce les pouvoirs énumérés à l'article 40 du présent décret par voie de lettres administratives, de circulaires et d'Arrêtés.

Le Ministère de l'éducation fonctionne depuis quelques mois avec une Inspection Générale (IG) qui fonctionne timidement dans les mêmes locaux du MENFP sans une feuille de route arrêtée. Quatre grandes coordinations générales organisent les différentes directions techniques qui ont une mission tactique et de veille stratégique. Voici l'organigramme actuel du MENFP.

Figure # 1 : Organigramme actuelle du MENFP



3.1.6 Premiers éléments de constat

Ces constats ont été analysés et certaines informations viennent des réponses des acteurs concernés. Nous gardons comme repère les textes de loi et des éléments de la littérature en matière de gouvernance.

D'un point de général la structure globale du MENFP est très lourde et très hiérarchisée. Du Ministre de l'éducation à la salle de la classe, la distance est bien démesurément grande. Selon les répondants clés, le pilotage du système de haut en bas rencontre d'innombrables difficultés en raison de la multiplicité d'unités et de directions qui, dans la plupart des cas, ont les mêmes fonctions.

Une Direction comme le Centre de formation des cadres en éducation (CFCE)¹³ est attachée à la Direction Générale. Pourtant il existe sous la responsabilité de la Coordination de qualité et de l'enseignement, une Direction de la formation et du perfectionnement. Nous sommes en droit de nous interroger sur le rôle de cette direction qui s'occupe du perfectionnement des cadres ?

Le CFCE se résume-t-il seulement à un espace, un bâtiment placé sous la responsabilité de la Direction de la Formation et du Perfectionnement (DFP) ?

Cette même situation existe aussi entre le Centre de formation de l'école fondamentale (CFEF), les écoles normales d'instituteurs susceptibles d'être transformées en Institut supérieur de formation des enseignants (ISFE) et les Universités publiques en région. Aujourd'hui, il est difficile de déterminer le statut du CFEF, structure placée sous l'autorité de la Direction Générale. Cette situation introduit une grande confusion dans la gestion de la formation initiale des maitres. À ce sujet, des questions suivantes nous interpellent :

- 1- La Direction de l'enseignement supérieure et de la recherche scientifique, telle quelle évolue actuellement, parvient-elle à remplir sa mission ?
- 2- Quel est le rôle de la DESRS dans le suivi des dossiers des Universités publiques en région ?
- 3- Un secrétariat à l'Enseignement supérieure et de la recherche ne serait-il pas mieux adapté ?

Les exemples d'éléments de dissonance qui influent négativement sur la bonne gouvernance du système ne sont pas rares. La multiplication des Directions techniques induit des difficultés

¹³ À noter que cette direction ne fait pas partie de l'organigramme présenté plus haut.

même pour des cadres expérimentés du Ministère. Les termes même employés ne sont souvent pas appropriés. L'utilisation des concepts *Unité*¹⁴, *direction*, *bureau*, induit souvent en erreurs. C'est le cas notamment du BUNEXE, ou encore du BUGEP qui devraient être des entités d'une Direction. À l'opposé l'UIT, l'UPM seraient des structures plus large et plus importante qu'une Direction technique. De plus, avec la présente dans des Directions départementales d'éducation des services comme le Service d'appui à l'enseignement privé et au partenariat (SAEPP), le Service d'appui pédagogique (SAP) qui est le répondant de la DFP au sein du département scolaire, l'essence des directions techniques diminue.

Il est important de comprendre la complexité de la gouvernance du système éducatif haïtien pour mieux apprécier les défis. Le MENFP fait face à un ensemble de contraintes à la fois structurelles et culturelles, ce qui explique en grande partie son dysfonctionnement.

3.1.7 La Direction Générale du MENFP

Selon l'article 58 du décret de mai 2005, Théoriquement, la Direction Générale est la structure principale de gestion du Ministère. Elle assure la coordination des Directions et Unités du Ministère, ainsi que celle des Directions départementales.

La Direction Générale est placée sous la responsabilité du Directeur Général, c'est un cadre nommé par le Président de la République par arrêté pris en Conseil des Ministres sur proposition du Ministre qui assure la tutelle hiérarchique. Le Directeur Général :

1. Contribue à l'élaboration de la politique publique sectorielle du Ministère et en assure l'application ;
2. Prépare, sous l'autorité du Ministre, le programme d'activités ainsi que le budget du Ministère ;
3. Assure, sous l'autorité du Ministre, l'organisation, la direction, la coordination, le contrôle et la supervision des activités du Ministère ;

¹⁴ Les Unités sont des entités techniques d'appui créées par le Ministère dans le but de répondre à d'éventuelles exigences spécifiques. Toutefois la nomenclature d'unité pourrait introduire des confusions.

4. Veille à l'application de la loi organique du Ministère et à l'exécution des instructions du Ministre ;
5. Rend compte au Ministre des activités de la Direction Générale et des différentes Directions et Unités du Ministère ;
6. Prépare les rapports bi-annuels¹⁵ sur les différentes activités du Ministère;
7. Participe au Forum des Directeurs Généraux prévus à l'article 98 du présent décret ;
8. Remplit les autres attributions prévues dans la loi organique, les règlements de l'Exécutif et les règlements internes du ministère.

Selon l'article 61 de ce présent décret, des Unités peuvent être créées au sein de la Direction Générale. Les Unités sont des organes relevant du Directeur Général et fournissant un support technique aux Directions. Elles sont placées sous la responsabilité d'un coordonnateur qui a rang de Directeur.

Dans chaque Ministère est instituée une Unité d'Études et de Programmation dont la fonction est d'assurer, sous l'autorité du Directeur Général, la formulation, l'accompagnement et l'évaluation des politiques publiques. Sur le plan technique et tactique, la Direction Générale serait la structure la plus importante.

Selon les répondants, cette Direction joue principalement un rôle de coordination et d'opérationnalisation technique y compris le suivi de l'ensemble des activités. C'est le bras technique du MENFP ; elle coordonne toutes les directions techniques et met en œuvre les recommandations du Conseil des Ministres. Il y a un va et vient permanent entre le niveau stratégique et le niveau opérationnel.

3.1.7.1 Les difficultés rencontrées par la Direction Générale du MENFP.

Un autre point de dysfonctionnement se trouve au niveau de la communication. En effet, l'information circule mal du point d'émission au point de réception. C'est le cas pour l'information descendante, **quand les ordres sortent d'en haut, elles rencontrent des difficultés dans les couloirs de transmission nous avouent les répondants clés.**

¹⁵ Tel que décrit dans les textes de loi.

Paradoxalement, ce n'est pas dû aux difficultés techniques de la transmission, c'est plutôt une question **d'habitude et de résistance au changement**. Les mauvaises pratiques sont nombreuses, elles empêchent au MENFP de porter les changements appropriés, puisque ces pratiques ont la vie dure.

La transmission des informations fait perpétuellement face à des contraintes majeures. Ces contraintes sont principalement de nature humaine, les Directeurs généraux sont souvent en opposition avec les cabinets des Ministres sur bien des points. Selon les données recueillies, seules les qualités d'apaisement des uns et des autres peuvent aider à pallier certains problèmes qui pourraient se transformer facilement en conflits.

À côté des difficultés identifiées, quelques points forts sont cependant constatés :

- Disponibilité des cadres qualifiés à participer à toutes activités programmées,
- La majorité des cadres rencontrés sont au courant des difficultés et se disent prêts à accompagner le changement au sein du MENFP,
- Les cadres sont disposés à se déplacer pour des activités de suivi même dans zones reculées et difficiles d'accès,
- Bonne gestion de la question d'équité de genre (les employés n'ont de problèmes quand les femmes dirigent),
- Assez bonne collaboration entre les différentes Directions techniques,
- Bonne circulation des informations entre les directions techniques notamment sur les réseaux sociaux (depuis les 5 dernières années),
- Bonne utilisation de la communication informelle avant de parvenir à la communication formelle qui généralement prend du temps.

A noter que ce dernier point représente pour la Direction Générale un important palliatif dans la mesure que la communication informelle vient résoudre une lourdeur administrative qui entrave souvent la bonne marche de l'administration qui fait en permanence la gestion de l'urgence.

3.1.7.2 Quelques constats et les témoignages

La Direction générale fait **face à de grandes difficultés sur le plan de sa gestion interne**. Pourtant les cadres comprennent très bien les problèmes et disposent des solutions appropriées.

En revanche, la peur de devenir une cible, un handicap un élément qui dérange, ne fait que paralyser les initiatives et les efforts des cadres actifs. Les cadres questionnés expriment presque les mêmes préoccupations. Les rencontres font ressortir les problèmes de gouvernance sur le plan central qui peuvent être résumés ainsi :

- Désorganisation et absence de planification détaillée avec des résultats attendus,
- Instabilité et trop grande mobilité des directeurs techniques,
- Absence de rapports (écrits) des Directeurs techniques à la Direction Générale du MENFP,
- Manque de rencontres statutaires entre la Direction Générale et les Directions techniques
- Absence de suivi de la mise en œuvre de politiques publiques par les Directions techniques
- Conflits entre les cabinets et la Direction Générale¹⁶ pour la gestion d'un ensemble de dossiers sensibles (subvention, rencontre avec les bailleurs de fonds, participation à des rencontres stratégiques, etc.)

Une brève observation du fonctionnement des Directions techniques permet de comprendre que **les cadres les plus actifs sont très sollicités** tandis que d'autres abandonnent officiellement le MENFP sans crainte d'être pénalisé. Ce petit noyau de cadres actifs qui croit encore dans l'administration publique est sollicité pour diverses raisons et par différents partenaires et organismes :

- (i) participation des activités externes telles des colloques, rencontres, cérémonies,
- (ii) animation ou gestion de rencontres et réunions ou facilitation de formation,
- (iii) Voyage à l'étranger ou en province, etc.

Les Directeurs techniques quant à eux sont tirillés par des rencontres formelles et surtout doivent répondre à des convocations et rencontres informelles et des réunions interminables en plus des déplacements en dehors de Port-au-Prince ou à l'étranger. Cependant, très peu de rapports écrits sont disponibles et consignés et les suivis quasi inexistantes de certaines rencontres organisées. En résumé, le MENFP central souffre d'une grande difficulté de gestion informationnelle et de capitalisation des connaissances.

¹⁶ Plus une Direction Générale est faible, plus le Cabinet du Ministre a tendance à l'éclipser.

Pourtant la Direction Générale a un rôle de premier plan à jouer dans la *réorganisation et la dynamisation des directions techniques* aussi bien que les Directions départementales d'éducation. Pour y arriver :

- 1- Chaque direction technique et départementale devrait avoir une feuille de route avec un budget disponible.
- 2- Chaque direction technique et départementale doit disposer d'un dispositif de suivi et d'évaluation interne.
- 3- Annuellement, le MENFP via son Inspection Générale devrait évaluer conjointement avec l'UEP, la mise en œuvre de la planification annuelle.

3.1.8 La Direction Générale adjointe

Un flou au sujet de l'existence de cette structure. Depuis environ 2 ans, le poste de Direction Générale adjointe est mis en veilleuse. Depuis environ huit mois, il est remplacé par une unité de coordination des DDE portant le nom de l'Unité Générale des DDE.

3.1.8.1 Les Directions techniques du MENFP

a) Le rôle des Directions techniques du MENFP.

Les Directions techniques représentent le bras technique du MENFP. Elles jouent un rôle de coordination des actions techniques à côté de son rôle de conception. Selon la nouvelle structure du MENFP, il existe sous la Direction du DG, quatre grandes coordinations parmi les Directions techniques.

Dans la sous-section III traitant des Directions, il est clair que c'est la Direction Générale qui organise les autres en Directions concourant à la mise en œuvre des politiques sectorielles. Ces directions techniques sont organisées en Services, eux-mêmes divisés en Sections. Chaque Direction est placée sous la responsabilité d'un Directeur. De nouveaux Services peuvent être créés, sur proposition du Ministre, par Arrêté du Premier Ministre contresigné par le Ministre concerné et le Ministre de l'Économie et des Finances.

L'article 69 présente les responsabilités générales d'un Directeur. Toutefois, chaque ministère dans sa loi organique doit définir les tâches de chaque directeur technique. Ordinairement un Directeur technique doit :

1. Animer et superviser les activités de la Direction ;
2. Élaborer le plan de travail et le projet de budget de la Direction ;
3. Rendre compte des activités de la Direction au Directeur Général ;
4. Veiller à la discipline du personnel de la Direction ;
5. Préparer le rapport annuel sur les activités de la Direction ;
6. Représenter le Directeur Général à la demande de celui-ci ;
7. Exécute ou fait exécuter les instructions ou directives émanant de la Direction Générale ;
8. Accomplit les autres attributions prescrites par la loi organique et les règlements de L'Exécutif.

Outre les Directions établies en fonction des besoins administratifs et techniques conformément à la loi créant les ministères concernés, dans chaque Ministère sont institués, d'office, une Direction des Affaires administratives et du Budget ainsi qu'une Direction ou un Service des Ressources Humaines en fonction de la taille du Ministère.

Le MENFP est un grand pourvoyeur d'emplois. C'est de loin la structure la plus lourde sur le plan de sa taille. Du Ministre aux enseignants incluant les personnes de soutien, les Directions départementales et les Directeurs d'école, l'effectif serait environ 43,000 personnes.

L'Effectif intervenant au niveau central

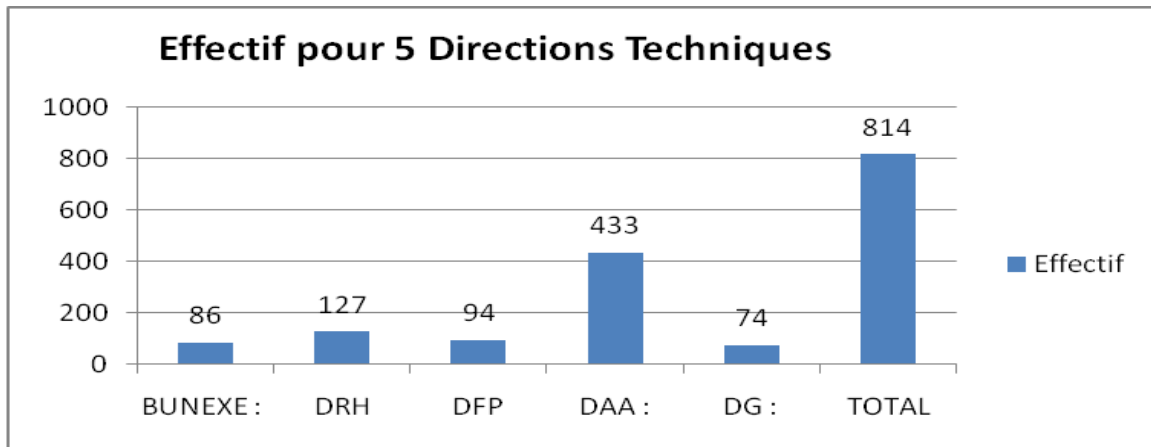
L'effectif des employés (contractuels et fonctionnaires) au ministère central frise 1800 personnes. Pour les directions techniques les données fournies par la DRH nous font croire que 1237 fonctionnaires pour environ 500 contractuels répartis dans 6 locaux de la capitale, sont sur la liste du MENFP. Actuellement un travail d'assainissement est en train d'être effectué par le Ministère des finances en vue de s'assurer de l'effectif réel des fonctionnaires. Le tableau ci-dessous nous donne une idée de la répartition des effectifs selon la direction technique considérée. Il importe de noter que nous n'avons pas mentionné l'Inspection générale, les organismes autonomes et l'Unité de passation de marché du MENFP.

Tableau # 3 : L'Effectif intervenant au niveau central

Direction techniques	Effectif	Pourcentage
Bureau des Examens d'État (BUNEXE)	86	7,0%
Bureau de Gestion de l'éducation Préscolaire (BUGEP)	15	1,2%
Direction des Ressources Humaines (DRH)	127	10,3%
Direction de l'enseignement privé et du Partenariat (DAEPP)	31	2,5%
Unité d'Étude et de Programmation (UEP)	9	0,7%
Bureau du Ministre de l'éducation	45	3,6%
Centre de formation des cadres en Éducation (CFCE)	46	3,7%
Centre de formation de l'école fondamentale (CFEF)	29	2,3%
Commission de l'Adaptation Scolaire et d'Appui (CASAS)	12	1,0%
Direction de la formation et du perfectionnement (DFP)	94	7,6%
Direction de la planification et de la coopération externe (DPCE)	45	3,6%
Direction de l'enseignement fondamental (DEF)	38	3,1%
Direction de l'enseignement secondaire (DES)	33	2,7%
Direction de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (DESRS)	15	1,2%
Radio éducative	31	2,5%
Direction des affaires administratives (DAA)	433	35,0%
Direction des affaires juridiques (DAJ)	9	0,7%
Direction du curriculum et de la qualité (DCQ)	24	1,9%
Direction du génie scolaire (DGS)	33	2,7%
Direction Générale (DG)	74	6,0%
Direction santé et nutrition (DSN)	6	0,5%
Unité du système d'information (USI)	2	0,2%
TOTAL	1237	100,0%

Les Directions les plus peuplées sont la Direction des affaires administratives (DAA) avec 433 employés dont 273 agents de sécurité, la Direction des Ressources humaines (DRH) avec 127 fonctionnaires, la Direction de la Formation et du perfectionnement (DFP) 94 fonctionnaires, le Bureau des Examens d'État (BUNEXE) ayant 86 fonctionnaires. La Direction Générale (DG) dispose un effectif de 74 fonctionnaires. Ces cinq directions à elles seules possèdent environ 65% des effectifs des fonctionnaires du MENFP central. A noter que les contractuels ne sont pas pris en compte ici. Le graphique ci-dessous nous donne une idée de la distribution des effectifs selon le poids de ces directions.

Figure #2 : Effectif des 5 plus grandes directions techniques



La grande question à poser en analysant les effectifs est de savoir si le MENFP via la DRH parvient d'une part, à identifier les ressources disponibles (où elles sont, est ce qu'elles sont présentes et régulières ?) et d'autre part, à savoir quelles sont les contributions de ces ressources à l'atteinte des résultats escomptés.

Dans le but de contrôler le paiement des employés, le Ministère de l'économie et des finances (MEF) depuis quelques mois commencent à vérifier les listes et s'assurer de la présence du fonctionnaire au sein du ministère. **Il s'agit là d'une action importante qui peut aider la DRH du MENFP à faire un premier contrôle.**

b) La Direction des Affaires administratives et du Budget

Selon le décret, la Direction des Affaires administratives et du Budget, pour accomplir sa mission, entretient des rapports de travail permanents avec toutes les structures du Ministère ainsi qu'avec le Ministère de l'Économie et des Finances et la Cellule des Affaires budgétaires de la Primature, créée par l'article 110 du présent décret, dans l'objectif de favoriser la cohérence des politiques sectorielles avec la politique globale de l'État. Les responsabilités de cette direction technique sont les suivantes :

1. Gère les ressources matérielles et financières du Ministère dans le respect de la loi ;
2. Procède, de concert avec les autres Directions, à l'élaboration du budget annuel consolidé de fonctionnement et de développement ;

3. Prépare le rapport trimestriel sur la situation comptable et budgétaire du Ministère ;
4. Assure la gestion et l'entretien des biens meubles et immeubles ainsi que du matériel de transport du Ministère ;
5. Élabore et fait appliquer les règlements intérieurs, les normes et procédures administratives en matière de gestion des ressources matérielles et financières ;
6. Exécute toutes autres tâches connexes.

Au MENFP, il existe une Direction des Affaires administratives placée sous la responsabilité du Directeur Général mais elle travaille de près avec le Ministre et son Cabinet. Dans l'histoire récente du MENFP, presque chaque ministre vient avec son propre Directeur des Affaires administratives.

c) La Direction des Ressources Humaines

Une autre Direction importante est celle de la DRH. Cette Direction pour accomplir sa mission, entretient des rapports de travail permanents avec toutes les structures du Ministère ainsi qu'avec l'Office de Management et des Ressources Humaines (OMRH), créé par l'article 110 du présent décret, en vue de favoriser la cohérence des politiques sectorielles avec la politique globale de l'État.

La Direction des Ressources Humaines :

1. Procède, en collaboration avec la Direction Générale et l'Office du Management et des Ressources Humaines, au recrutement du personnel, établit les plans de carrière et en assure le suivi ;
2. Conçoit et participe à l'exécution de tous les programmes de perfectionnement et de motivation du personnel pour en améliorer la performance ;
3. Garantit au personnel les avantages sociaux et matériels attachés à leur statut ;
4. Veille à la mise en œuvre, à l'application et au respect du Statut Général de la Fonction Publique ;
5. Planifie la dotation en personnel et les affectations ;
6. Veille à l'exécution de la grille salariale ;
7. Suggère toutes mesures concourant à une meilleure gestion du personnel ;
8. Exécute toutes autres tâches connexes.

Au sein du MENFP cette Direction occupe une place importante. Elle dispose depuis longtemps d'une charge de travail qui dépasse souvent celles des autres directions techniques. Au moment de cette étude, ces principales attributions étaient les suivantes :

- a. Gérer l'ensemble des personnels du MENFP tant au niveau central que déconcentré
- b. Assurer la publication au niveau du MENFP des postes à pouvoir identifier et valider par la Direction Générale et l'OMRH¹⁷.
- c. Participer au processus de recrutement et de sélection du personnel.
- d. Organiser et tenir à jour le fichier du personnel pour le niveau central. Chaque Département devrait procéder de la sorte.
- e. Préparer et proposer les personnes devant être inscrites au tableau de mérite.
- f. Etudier les moyens de réalisation des conditions de travail favorable à l'épanouissement du personnel et à l'augmentation continue de sa productivité ainsi que faire des propositions à la Direction Départementale.
- g. Participer à l'élaboration du Budget du MENFP.
- h. Exécuter toutes autres tâches connexes que lui confie la Direction Générale, conformément aux circulaires, arrêtés, décrets, lois en vigueur.

31.8.2 Éléments de constats

Telle qu'elle fonctionne actuellement la DRH a une structure qui nous rappelle une simple gestion du personnel. Elle n'a pas aujourd'hui un contrôle strict sur les ressources humaines du MENFP. Il est difficile de répondre la question :

- 1- Combien sont les ressources humaines par direction techniques et direction départementale d'éducation ?
- 2- Ou se trouvent les ressources humaines du MENFP et qu'est ce qu'elles font ?
- 3- Quelles sont les descriptions de tâches des ressources humaines selon la structure considérée ?
- 4- Comment sont évaluées les ressources humaines du MENFP ?

¹⁷ L'OMRH est l'un des quatre organes de coordination stratégique de la Primature chargé de la conception, de l'élaboration, de l'application et du suivi des décisions du Premier Ministre en matière de rénovation de la gestion publique et de la Modernisation de l'administration et de la fonction publique

- 5- Quel est le lien entre la DRH du MENFP central et les services déconcentrés du MENFP
- 6- Quel est le lien entre la DRH et les services de ressources humaines placés au sein des Directions Départementales d'éducation ?

Deux autres éléments importants sont marginalisés et ne bénéficient pas toute la portée qu'ils méritent il s'agit : du **plan de carrière** et du **suivi des normes d'évaluation du personnel**. Leur mise en application est à la charge de la DRH qui devrait être une structure de veille pour la Direction Générale du MENFP. Elle devait l'alerter sur les besoins en ressources humaines, les départs à la retraite, les décès et les transferts du personnel. Toutes ces activités devaient être mises en œuvre en synergie avec l'OMRH selon les dispositions du décret de mai 2005 portant révision du statut général de la fonction publique et ses arrêtés d'application.

Actuellement la DRH n'est pas en mesure de présenter un plan de carrière pour les cadres du MENFP. En effet, certains employés refusent catégoriquement de partir à la retraite en raison disent t-ils du bas niveau de salaire reçu. De plus, aucune prévision n'est faite pour les nouveaux employés qui doivent rentrer au Ministère. Ceci induit une grande confusion dans la gestion du personnel. Il est quasiment impossible de savoir sans risque de se tromper le nombre exact d'employés travaillant pour le ministère. Il existe deux grandes catégories d'employés formant une typologie qu'il convient de préciser ici :

Tableau # 4 Typologie des employés du MENFP

Fonctionnaires	Contractuels
Payés par le trésor	Payés par le trésor public
Nommés mais ne sont pas encore payés	Payés par les projets
Nommés qui ont reçu après plusieurs mois ou plusieurs années un premier chèque	Travaillant avec une lettre mais qui n'ont pas encore de chèque
Nommés qui reçoivent régulièrement son chèque mais qui sont en dehors du pays	Payés par la Direction départementale d'éducation
Nommés qui reçoivent régulièrement son chèque mais qui ne sont pas en poste	Payés par le trésor mais qui sont au service d'une autre entité ou d'une personne (sénateur ou député)

Face à ce tableau, il est difficile de rationaliser la gestion des ressources humaines au ministère de l'éducation. A ce niveau, l'OMRH peut voler au secours des ministères particulièrement le ministère de l'éducation nationale.

D'autres contraintes ont été notées au niveau de la Direction des ressources humaines du MENFP :

- + L'espace de travail est exigü et ne répond pas au besoin de cette Direction
- + Les dossiers ne sont pas classés et ne sont archivés ou numérisés selon les normes internationales.
- + Les processus de planification sont inexistantes ou méconnus des employés de la DRH
- + La non-disponibilité de modèles de documents de travail et de directives claires aux employés
- + Surcharge de personnel de soutien, environ une trentaine pour environ 125 d'employés à la DRH
- + Absence de reporting à tous les niveaux et déficit de modèles cadres des rapports
- + La DRH manque de moyens et ne dispose pas réellement d'un budget.

Quelques constats au sujet de la DRH

La DRH vient d'avoir un nouveau Directeur qui inscrit ses interventions dans le cadre d'un assainissement du MENFP en vue d'un meilleur contrôle des effectifs. Ce contrôle se fait actuellement dans l'Ouest. Selon le directeur de la DRH, il est prévu pour le mois de mars 2017, une intervention dans le Grand Nord. Un formulaire a été développé en conséquence - un pour le personnel de soutien et le personnel enseignant affecté.

Il convient pour cette direction de planifier la gestion des ressources humaines et de disposer des moyens nécessaires pour arriver à réaliser ce travail car promouvoir les Ressources Humaines constitue la base de **tout changement possible** au sein du MENFP. Aussi, pour plus d'un, les Ressources Humaines constituent elles le plus grand capital de toute organisation moderne et compétitive. Car l'investissent dans le développement des ressources humaines considérées comme « le Capital humain de l'entreprise » est rentable à plus d'un titre.

En effet, l'administration publique, n'étant pas considérée comme une entreprise à but lucratif a pour principal objectif d'offrir à la communauté un service de qualité et de proximité. Cependant, selon les cadres de la DRH du MENFP, un service de qualité requiert un personnel qualifié

imprégné de la notion de service public. Le service offert doit respecter les principes de bonne gestion qui, à son tour, doit répondre à deux principes fondamentaux :

1. le principe d'efficacité et de rationalité
2. le principe d'équité et de déontologie

En analysant la situation actuelle de la Direction des Ressources Humaines, on est en droit de se questionner sur les acquis et les impacts des interventions, études et projets par exemple le Programme de Renforcement de la gouvernance du Secteur de l'Éducation en Haïti (PARGSEH) qui ont été réalisées les 15 dernières années au MENFP.

Nous n'avons pas rencontré toutes les Fiches de métier ni des fiches de postes. Nous entendons par Fiches de métier, un document qui explique en quelques lignes un métier bien précis. Elle comporte des informations sur la formation à suivre pour y parvenir, les avantages ainsi que les inconvénients de ce métier. Tandis que cette fiche, Regroupe théoriquement des postes très proches les uns des autres (famille professionnelle), outil de recrutement et de gestion collective des compétences, Défini sur la base de deux critères :

- Activités théoriques à réaliser
- Compétences à maîtriser pour les réaliser

Aussi, pour éviter la confusion entre les deux fiches, préparé une fiche métier revient par avance à la définir, d'en extraire le sens pour en établir la différence.

Aujourd'hui la Direction des Ressources humaines du MENFP est une direction de **mouvement du personnel**. La DRH doit continuer la lutte pour avoir le contrôle des ressources humaines dans un contexte où des directeurs départementaux continuent à nommer des inspecteurs et des cadres en dehors de la loi (c'est le cas pour la DDEN et la DDENO). Toutefois, le contrôle sur les contractuels payés par des projets fait défaut.

Il faut actualiser le Manuel de politiques et de procédures DRH 2004, monté avec l'ensemble des directions ressources humaines et l'OMRH. Il doit être adapté à la réalité du MENFP.

Le problème de la mise en place d'une base de données à la DRH reste entier. La DRH a besoin d'une base de données dynamique.

La base du changement au niveau de la DRH passe par cet effort de systématisation qui représente un levier pouvant servir pour les référentiels de métier, pour l'évaluation des cadres, pour la préparation d'un plan de carrière, pour la planification de la formation et le perfectionnement des cadres.

Pour cela cette Direction devrait en urgence :

- 1- Élaborer avec l'aide de la Direction Générale du MENFP et l'OMRH, un manuel de procédures de la DRH (MPDRH)
- 2- Organiser et contrôler la communication de la DRH en direction des autres entités du Ministère.
- 3- Assurer l'archivage, la numérisation ainsi que la mise à disposition aux personnels des documents règlementaires et statutaires de GRH.
- 4- Organiser la planification annuelle des activités de GRH de la direction, en concertation avec la hiérarchie et les autres entités du MENFP.
- 5- Assurer l'informatisation et la gestion informatisée de toutes les données de GRH.
- 6- Assurer la mise à jour régulière des effectifs du MENFP (titulaires et contractuels) tant au niveau central qu'au niveau déconcentré.
- 7- Assurer la veille santé et sécurité en matière de conditions de travail des personnels pour tout le MENFP.
- 8- Organiser le recrutement des personnels de la DRH et mettre en œuvre les procédures de recrutement des agents et cadres du MENFP, conformément aux règles en vigueur et en lien avec l'OMRH.
- 9- Définir les objectifs de gestion prévisionnelle des emplois et compétences du MENFP.
- 10- Organiser et planifier l'évaluation annuelle des personnels du MENFP
- 11- Impulser et conduire des réunions de travail au sein de la DRH et avec les autres entités du MENFP.

Ces interventions pourraient aider la DRH à se faire une santé et par là impulser le changement. Toutefois, il faut une volonté et une détermination outre de la Direction Générale du MENFP mais surtout du chef du secteur : le Ministre de l'éducation nationale.

L'inspection générale doit connaître les structures du ministère ainsi que les principaux acteurs. L'IG doit avoir le recul par rapport à la structure existante tout en inscrivant ses actions dans un autre paradigme et de culture organisationnelle.

3.1.8.3 Présentation de l'UEP

Les articles 64 et 65 du décret-loi de mai 2005 répertorient les responsabilités de l'Unité. Pour accomplir sa mission, l'Unité d'Études et de Programmation entretient des rapports de travail permanents non seulement avec toutes les structures du ministère, mais également avec le Conseil de Développement économique et social de la Primature. Ces collaborations devraient permettre de favoriser la cohérence des politiques sectorielles avec la politique globale de l'État. L'Unité d'Études et de Programmation se présente ainsi :

1. Établit des diagnostics et prépare les plans ainsi que leurs méthodes d'exécution ;
2. Analyse les implications budgétaires, économiques et sociales des programmes et des projets d'investissement public et formule les recommandations appropriées ;
3. Prépare le plan d'action des ressources budgétaires nécessaires au développement des activités correspondantes ;
4. Veille à la cohérence des champs d'intervention des Organisations Non Gouvernementales avec les politiques sectorielles du ministère ;
5. Établit une banque de projets et un calendrier d'exécution ;
6. Veille à l'observance des normes et principes consacrés dans les documents contractuels et ceux relatifs à la passation des marchés publics ;
7. Participe à l'élaboration des normes et standards en matière d'analyse et de programmation et veille à leur respect dans les différentes Directions du Ministère ;
8. Assure l'impulsion des activités relatives au développement des nouvelles technologies de l'information.

3.1.8.4 Éléments de constat au sujet de l'UEP

Mise en place il y a environ 7 ans, cette Direction technique répond à un besoin important de planification du MENFP. Sa présence éclipse, en partie, celle DPCE qui aujourd'hui joue un rôle de collecte de données statistiques.

La fonction de planification des plans et réalisation de diagnostics demande du temps des connaissances scientifiques avancées. De plus, l'UEP doit aussi analyser les implications budgétaires, économiques et sociales des programmes et des projets d'investissement public, formuler les recommandations appropriées tout en surveillant l'application des normes et principes consacrés dans les documents contractuels et ceux relatifs à la passation des marchés publics. En dépit de toutes ses activités, L'UEP ne dispose pas assez de techniciens pour répondre à ses attributions.

De plus, l'UEP doit aussi analyser les implications budgétaires, économiques et sociales des programmes et des projets d'investissement public, formuler les recommandations appropriées tout en surveillant l'application des normes et principes consacrés dans les documents contractuels et ceux relatifs à la passation des marchés publics. En dépit de toutes ses activités, L'UEP ne dispose pas assez de techniciens pour répondre à ses attributions.

Cette Direction technique doit jouer un rôle important dans la bonne gouvernance du système. En revanche certaines décisions importantes relèvent de la Direction Générale ou du Ministre. La réalisation du PO sera appuyée par des Bailleurs de fonds et des partenaires techniques et financiers (PTF) qui sont prêts à mettre à la disposition du MENFP des consultants pour finaliser l'exercice. Toutefois, à l'interne l'UEP doit être en mesure d'appuyer de haut calibre pour

3.1.8.5 L'Unité de coordination des Directions Départementales

L'Article 66 du décret-loi de mai 2005 a prévu la création au sein de la Direction Générale, dans les Ministères à vocation territoriale comme le Ministre de l'Éducation nationale, une Unité de Coordination des Directions Départementales.

Cette Unité de Coordination des Directions Départementales assure la liaison entre les Services Centraux du Ministère et les Directions Départementales et a pour principales attributions de :

1. Assurer sous l'autorité du Directeur Général, la coordination, le suivi et le contrôle des activités des Directions Départementales ;
2. Participer à la détermination des objectifs des Directions Départementales ;

3. Apprécier les besoins administratifs et financiers des Directions Départementales et la répartition des moyens alloués pour leur fonctionnement ;
4. Évaluer les performances des Directions Départementales ;
5. Présenter au Directeur Général un rapport trimestriel sur le fonctionnement des Directions Départementales.

Ces activités et responsabilités étaient antérieurement confiées à la Direction Générale. Toutefois depuis la mise en place de cette direction il y a environ un an ; c'est à elle qu'incombent ces responsabilités.

En effet, la gestion de l'UEP demande une grande coordination dans un secteur ayant autant d'intervenants. A ce titre, l'UEP doit assurer toutes les activités de gestion financière et gestion des ressources humaines et accompagner les autorités du ministère et les Directions techniques dans la définition et la mise en œuvre de leurs politiques et stratégies sous-sectorielles

Assurer le suivi des procédures standardisées de formulation des orientations politiques et stratégiques en concertation avec les Direction Techniques (DT) du MENFP,

Elaborer la programmation des activités du ministère et mettre à profit les instruments incitatifs qui favorisent la mise en œuvre des orientations définies.

En vue de mettre de l'ordre dans la préparation des budgets, l'UEP doit participer à la préparation du budget d'investissement et participer au suivi de son exécution en collaboration avec la DAA tout en coordonnant et en contrôlant la production des rapports trimestriels, semestriels, annuels.

Il est important à ce que l'UEP veille aussi à la cohérence des champs d'intervention des Organisations Non Gouvernementales avec les politiques sectorielles du ministère et gérer une banque de projets et un calendrier d'exécution ;

3.1.8.6 D'autres éléments de constats

L'Unité de Coordination des Directions Départementales est appelée à jouer un rôle incontournable dans la coordination et le suivi des actions des différentes Directions départementales d'éducation. En effet, on se questionne sur le pouvoir réel d'un directeur de cette unité.

Considérant les différents problèmes constatés au niveau des Directions départementales d'éducation fonctionnant très souvent sans directives, cette unité devrait avoir un coordonnateur avec la responsabilité de planifier visant à appuyer les DDE et à aider à promouvoir le développement des DDE.

Au niveau de la planification le coordonnateur l'unité doit :

- ✚ Assurer la coordination des activités des DDE en mettant en cohérence les interventions du niveau central en directions des DDE et mettant en cohérence les interventions des DDE en lien avec les orientations et directives du niveau central.
- ✚ Effectuer avec l'UEP l'analyse et la synthèse des plans, programmes et projets émanant des Directions départementales et s'assurer de leur intégration au programme d'Investissement du ministère,
- ✚ Faciliter la transmission des Plans et Programmes de travail avant chaque exercice fiscal ; du budget annuel, des rapports d'activités trimestriels et annuels au Directeur Général du MENFP pour les suites éventuelles,
- ✚ Assurer le suivi des requêtes émanant des DDE avec l'Administration Centrale du MENFP et du MEF/MPCE jusqu'à la réception des ressources sollicitées par les DDE.
- ✚ Assurer le suivi auprès de la DRH de toutes les informations relatives à la gestion des ressources humaines GRH des DDE, et la transmission des informations relatives à la GRH aux DDE,

Sur le plan de l'accompagnement aux DDE, le coordonnateur l'unité doit :

- ✚ Appuyer, suivant les directives de l'Administration Centrale, les actions des différentes DDE.
- ✚ Appuyer la détermination des objectifs des DDE dans le cadre de la mise en œuvre du Plan opérationnel du MENFP dans chaque département scolaire,
- ✚ Contribuer à fournir l'expertise directe ou indirecte nécessaire à maintenir les performances techniques et administratives au niveau des Directions départementales d'éducation
- ✚ Evaluer avec l'appui de l'Inspection Générale (IG) du MENFP la gestion des ressources matérielles et financières au niveau départemental,

- ✚ S'assurer d'une gestion régulière et efficiente des RH au niveau des DDE (analyses et satisfaction des besoins en RH, connaissance et respect des normes et instructions, tenue des documents relatifs à la gestion des ressources humaines).

Promouvoir le développement local l'unité pourrait :

- ✚ Capitaliser les pratiques de développement local en lien avec l'éducation tout au long de la vie et promouvoir des activités d'alphabétisation et de formation continue des ressources en éducation des départements
- ✚ Encourager des « *Portes Ouvertes* » sur l'importance de l'éducation dans le Développement Local, la citoyenneté et la citoyenneté mondiale, en partenariat avec les autres Institutions engagées dans la dynamique.
- ✚ Faciliter la coordination technique de la réalisation des stratégies locales et des schémas locaux de Développement au niveau des Départements en partenariat avec les Acteurs des autres secteurs,
- ✚ Appuyer les DDA dans l'animation des Tables de Concertation départementales, districtales et zonales

L'UCDDE pourrait également jouer un rôle de supervision d'évaluation et de contrôle de la conformité des activités des Directions départementales d'éducation. A ce titre l'unité doit, organiser des missions de supervision dans les départements en vue de s'assurer de la bonne réalisation des programmes, d'identifier avec les DDE les facteurs de freins à la mise en œuvre des activités et à l'atteinte des objectifs, identifier les dysfonctionnements et appuyer les DDE à la réalisation de l'évaluation des performances des activités en lien avec la DRH et l'UEP.

3.1.9 La Direction d'appui à l'Enseignement privé et au Partenariat (DAEPP)

Il est assez surprenant de constater que cette Direction ne figure pas de manière spécifique dans les Principales tâches de la DAEPP qui sont :

- Subvention des manuels et des élèves
- Accréditation des écoles privées

- Gestion de Proximité : comment rendre la gouvernance scolaire renforcée avec la participation des parents, la famille, des notables dans la gestion et la vie de l'école, etc.
- Préparation de plan d'action suivant les Grandes orientations de la Direction générale des projets : BID, Banque mondiale et autres partenaires du Ministère.
- Préparation de notes techniques pour la direction générale

Avec la présence de l'ONAPE, et l'application des 12 mesures, particulièrement celle concernant les CIE¹⁸, la DAEPP fonctionne sans une **orientation claire**. La Direction générale n'a pas encore engagé une réflexion sur la nouvelle mission de la DAEPP hormis celles liées à la gestion de proximité en milieu scolaire et l'accréditation des écoles (qu'il va falloir aussi redéfinir avec la présence de la Carte d'identité d'école (CIE). Est-ce qu'une école qui dispose de la CIE a besoin d'être accréditée ? Sur quelle base le MENFP a-t-il livré ces cartes ?

Plus de politique et moins de technique.

La question de la présence de la POLITIQUE dans le système est l'un des grands dangers auxquels un directeur technique doit faire face. Selon leurs témoignages, les aspects techniques sont souvent négligés au profit de la politique. Le PSUGO en est un exemple. C'est au Palais national, espace réservé au Président de la République, que ce programme a été négocié puis transféré au MENFP avec tous les passifs possibles.

Le rapport entre la Direction générale et les Directions techniques est plutôt unidirectionnel dans la mesure où les orientations viennent le plus souvent d'en haut.

d) Éléments de blocage de la DAEPP

- manque de ressources humaines spécialisées

¹⁸ Tous les établissements des niveaux préscolaire, fondamental, secondaire et professionnel, des secteurs publics et non-public, doivent être munis d'une « Carte d'Identité d'Établissement » ...Ce document sera exigible pour toutes les transactions avec le MENFP. Aucun établissement d'enseignement ne sera admis à fonctionner sans CIE... L'obtention de la CIE par un établissement scolaire ne signifie pas détention du permis de fonctionnement. Ce dernier doit être obtenu dans un délai ne dépassant pas (2) ans. Dans le cas contraire, l'établissement concerné ne sera plus autorisé à fonctionner.

- absence de budget pour mettre en œuvre les actions programmées (la révision des documents sur la Gestion de proximité par exemple)
- forces externes (trop grande influence politique)
- gestion irrationnelle des ressources financières au niveau du système. Car, l'investissement étranger est énorme dans le système;
- problème d'instabilité au niveau des postes.

e) Les Principales tâches de la DES

La Direction de l'Enseignement Secondaire (DES) semble être plus dynamique comparativement aux autres Directions techniques rencontrées. Plusieurs activités ont été organisées et réussies durant les deux dernières années. Des programmes ont été développés et mis sur le site du Ministère. Le niveau secondaire 1 et 2 a été généralisé. Elle a planifié et organisé plusieurs séances de formation à travers le pays au profit des Directeurs de lycées.

f) Les principales tâches de la DES.

- ✚ Coordonner la direction sur le plan administratif et académique
- ✚ Effectuer le diagnostic de ce niveau d'enseignement,
- ✚ Présenter à la direction générale tout projet visant à le renforcer.
- ✚ Préparer pour la Direction générale les directives administratives et pédagogiques à travers les 4 services de la DES.

Actuellement, le Directeur est en train de travailler sur un organigramme pour ce niveau d'enseignement.

La DES est une direction technique qui se place à un niveau stratégique. Elle évolue dans un niveau de conception et d'élaboration. C'est le cerveau du système, la technostructure.

Les problèmes observés au niveau de la DES sont les suivants :

- L'espace est inapproprié et ne facilite pas la production.
- Les dossiers ne sont pas classés et ne peuvent pas être archivés selon les normes.
- Il y a une planification, mais le budget pour la mise en œuvre reste virtuel
- La Direction n'a pas vraiment des termes de référence clairs.

- Les commandes sont reçues selon des projets en présence.
- Il n'y a pas un schéma directeur émanant de la Direction générale du MENFP.
- Il y a un gaspillage du fait de nombreuses nominations de personnes souvent sans qualification¹⁹.

g) Les points forts de la DES

- Quelques contenus sont numérisés et sont disponibles sur le site du MENFP,
- La disponibilité de certains cadres qualifiés, mais très souvent sous-utilisés,
- La capacité de certains cadres à développer des contenus pour des programmes détaillés du secondaire.

En analysant les données collectées, nous constatons que la situation est différente d'une direction à une autre. Cette différence s'explique par **la personnalité et le dynamisme** du **Directeur technique** d'une part, par l'importance de cette direction pour la mise en œuvre des politiques de l'État, d'autre part. Par exemple aujourd'hui, la Direction de la formation et du perfectionnement est devenue importante puisque les promesses des bailleurs et des PTF pour la formation continue sont importantes.

En résumé, il y existe un grand problème de communication à l'intérieur des Directions techniques et entre les directions techniques. Les techniciens des directions techniques ne se rencontrent pas assez et ignorent souvent les planifications en cours.

3.1.10 Analyse de la structure du MENFP

Le constat le plus frappant est *l'écart* entre les provisions légales et la structure réelle du Ministère. En effet, la structure officielle du MENFP ne correspond pas tout à fait au fonctionnement actuel qui est plutôt dynamique. Très souvent la tendance est de former de nouvelles structures pouvant répondre aux besoins du système plutôt de s'assurer de l'efficacité des structures existantes. De plus, le mode d'échange au MENFP reste assez *classique et traditionnel* de type "Top Down" qui se fait encore c'est-à-dire des directives partant du Bureau Central vers les Directions Départementales de l'Education (DDE). La remontée des informations

¹⁹ Selon les cadres questionnés, toutes les directions techniques souffrent de ce même problème.

de type "Bottom-Up permettant d'assurer la transmission des rapports d'inspection au niveau central ne se fait de manière systématique.

L'article de Roblin (2015) a révélé des éléments de dysfonctionnement qui ont des impacts considérables sur le pilotage du système. *"Les niveaux supérieurs de la hiérarchie s'impliquent pesamment dans la gestion courante, ignorant simplement les unités techniques et les directions départementales d'éducation au niveau de la micro-planification"*.

De plus, ce même article va plus loin pour expliquer que :

"Ces mêmes niveaux hiérarchiques négligent leurs responsabilités premières savoir: la formulation et la stratégie des politiques d'éducation, pour ainsi dire adopter la planification stratégique pour l'atterrissage des projets en impliquant des partenaires et en termes de stratégies ou bien développer le secteur par rapport à la demande sociale (augmentation de l'offre scolaire) ou par rapport à l'analyse coût-bénéfice (quel niveau d'enseignement priorisé!) ou par rapport à l'approche main-d'œuvre ou à la méthode de l'emploi (prévision pour le marché de l'emploi et auto-emploi). En outre, il n'y a guère de bases documentaires et de système d'information valide. Cela accroît la nécessité de réunions d'urgence".

L'un des problèmes qui constituent une grande barrière à la bonne gouvernance du ministère est la question de recrutement des cadres et techniciens. Il n'existe pas une politique rationnelle de recrutement basée sur les besoins et le budget du Ministère. Très souvent les dossiers de demande de recrutement envoyés au Ministère des finances sont retournés à la DRH, faute de disponibilité de budget. Or presque tous les dossiers déposés sont dossiers des gens qui travaillent déjà au MENFP depuis plusieurs années. Ceci introduit un flou au niveau du candidat qui souvent fait pression un peu partout pour avoir son premier chèque. Il existe beaucoup d'incohérence entre l'effectif présent et la capacité réelle des techniciens et cadres

- 1- Malgré les prescrits de l'OMRH les recrutements se font sur la base non transparente.
- 2- La DRH ne fait pas de plan de carrière malgré l'effectif important des cadres qui doivent prendre la retraite.

L'article 10 des dispositions générales note que **la fonction publique est une carrière**. La loi régleme la fonction publique sur la base de l'aptitude, du mérite, de la discipline, garantit la

continuité des services publics et la sécurité de l'emploi dans les conditions prescrites par le présent décret.

Selon l'article 27 des dispositions générales l'Office du Management et des Ressources Humaines, sous l'autorité du Conseil Supérieur de l'Administration et de la Fonction Publique, est responsable de la gestion globale des effectifs de la fonction publique et de la carrière des fonctionnaires. Les décisions relatives aux mouvements de personnel lui sont régulièrement notifiées tandis que l'Article 28 mentionne que : **Un fichier central qui renseigne sur la carrière des fonctionnaires est tenu par l'Office.** À noter que l'article 103 mentionne qu'il est créé auprès du Premier Ministre un Conseil Supérieur de l'Administration et de la Fonction Publique²⁰.

Il est difficile de trouver une cohérence entre les différentes directions techniques du MENFP. Par exemple, presque toutes les directions organisent des formations : BUGEPP, DAEPP, DES, DEF, DFP ; le CFCE. Toutefois, on se questionne sur l'instance de validation de ces formations. De plus, la communication entre les directions techniques reste assez informelle puisque les canaux par lesquels passe la communication sont plutôt ankylosés. La remontée des informations ainsi que les feedbacks prennent parfois trop de temps.

En analysant les données collectées nous constatons que la situation est différente d'une direction à une autre. Cette différence s'explique par **la personnalité et le dynamisme** du Directeur technique d'une part, par l'importance de cette direction pour la mise en œuvre des politiques de l'État, d'autre part. Par exemple aujourd'hui, la Direction de la formation et du perfectionnement est devenue importante puisque les promesses des bailleurs et des PTF disposent d'une enveloppe importante pour la formation continue des enseignants.

En résumé, il y existe un grand problème de communication à l'intérieur des Directions techniques et entre les directions techniques. Les techniciens des directions techniques ne se rencontrent pas assez et ignorent souvent les planifications en cours.

²⁰ Ce Conseil Supérieur de l'Administration et de la Fonction Publique est chargé d'examiner les questions d'ordre général relatives à l'élaboration, à la mise en œuvre et au bilan des actions liées à la modernisation du Service Public. Il veillera, en particulier, à la déconcentration, à l'organisation des administrations et à la rénovation de la gestion publique, notamment de la gestion des ressources humaines, ainsi qu'aux mesures visant à améliorer la qualité du service rendu et les relations entre l'Administration et les usagers du Service Public.

En ce qui concerne les procédures administratives, les cadres des Direction départementales ne sont pas au courant et ne disposent pas non plus de descriptions de tâches. Ils n'ont jamais été évalués.

En effet, le problème de la gouvernance au niveau des DDE est lié aussi à un problème de disponibilité des services mais aussi à l'image des dirigeants. Une Direction Départementale qui est dirigé par un politicien ou un individu souvent non qualifié ne pourra pas fonctionner convenablement.

3.1.11 Recommandations pour le niveau central du MENFP

La Direction Générale doit aider à faire un retour sur l'action et à s'adapter aux nouveaux paradigmes en matière de gestion de l'administration publique. Comme les moyens sont limités, il faut surtout penser à la réalisation d'une Planification stratégique pourrait jouer aussi un rôle d'exploration de changement parce qu'elle pourrait éclairer les acteurs sur les forces et les faiblesses de l'organisation et sa capacité à faire face au changement.

La Direction Générale du MENFP pourrait servir de la disponibilité des ressources pour restructurer le bureau central du Ministère en commanditant d'abord une planification stratégique. A ce sujet, il faut se rappeler que la Planification stratégique peut être utilisée à la fois comme un outil de planification et un outil de gestion.

Suite à l'analyse du fonctionnement du MENFP au niveau central, les recommandations suivantes sont formulées

Recommandations spécifiques pour le niveau central

Il est urgent que la Direction Générale du MENFP commence par s'organiser à l'interne en prenant les décisions suivantes :

- 1- Évaluer les ressources humaines, matérielles, informationnelles disponibles et mobilisables au niveau de la Direction générale du MENFP. Cette évaluation peut se faire par des ressources internes de la Direction Générale aidées par deux Inspecteurs Généraux et le Coordonnateur de la Direction Générale.*

- 2- **Monter un Plan d'organisation et développement de la Direction Générale(PODDG)** avec la définition des tâches et responsabilités des techniques et cadres de la Direction.
- 3- **Mettre en place un dispositif de suivi** des activités de la Direction Générale, des Directions Départementales et des différentes Directions techniques du MENFP,
- 4- **Organiser des rencontres statutaires** et des rencontres techniques sur des thématiques en lien avec le développement du secteur de l'éducation,
- 5- **Lancer un plan de réforme du MENFP** en lien avec l'OMRH, l'ONAPE et les partenaires techniques et financiers(PTF).
- 6- **Dynamiser les différentes Direction techniques** en leur attribuant une feuille de route et un budget. Il importe de faire le suivi des activités de chaque direction et de documenter les avancements.
- 7- Le MENFP central doit revoir le statut du Planificateur. Il doit les considérer comme Chef de service ou assistant directeurs pour que leur salaire soit acceptable.
- 8- La Direction d'Appui à l'Enseignement Privé et au Partenariat(DAEPP) doit organiser les SAEPP. Dans certains cas, le SAEPP ne compte qu'un coordonnateur et un ou deux techniciens qui n'ont pas souvent la formation requise. Il faut appuyer les SAEPP à élaborer un Plan d'action annuel qu'il faut intégrer dans le plan annuel des DDE.
- 9- **La Direction de Ressources Humaines** doit être restructurée. Elle doit travailler et former les chefs de services de la DRH sur le plan départemental car les procédures sont souvent ignorées par le personnel des DDE.
- 10- **L'inspection Générale**, placée sous l'autorité directe du Ministre de l'éducation doit être une structure proactive et avant-gardiste sur la problématique de la gouvernance du ministère. Des questions sûres: (i) comment les directions techniques et les directions départementales planifient leurs activités, (ii) comment les directions techniques et les directions départementales cherchent les financements, (ii) comment les directions techniques et les directions départementales donnent les rapports à la Direction Générale.
- 11- **La Direction de l'Enseignement Secondaire (DES)** doit prévoir des rencontres techniques régulières avec son staff sur le nouveau secondaire, sur la problématique de la mise en œuvre de l'approche par compétence et sur la formation des enseignants du secondaire.

3.2.- Les Directions départementales d'éducation

La loi prévoit aussi l'existence des Directions déconcentrées dans les différents départements géographiques du pays. Dans son article **88 le décret-loi de mai 2005 indique que** *‘Les Directeurs Départementaux sont les premiers superviseurs de son département’*. Il doit faire fonctionner son secteur être rendre compte a la Direction générale dont il en dépend. Il importe de souligner que les traitements se sont prévus de manière équitable. Les Directeurs Départementaux, les Chefs de Service et de section dans le Département ont le même traitement administratif que les Directeurs, les Chefs de Service et de Section de l'Administration Centrale. Cette mesure sera, selon le cas, mise en œuvre graduellement, conformément aux dispositions transitoires du présent décret.

À ce titre les Ministères doivent **veiller scrupuleusement à la déconcentration sur le territoire national des structures de leurs Services Techniquement Déconcentrés suivant leur mission.**

Les 10 directions départementales sont dirigées chacun par un Directeur et plusieurs adjoints. Par exemple dans l'Ouest, nous comptons trois directeurs adjoints, dans l'Artibonite trois, tandis que les autres départements ne comptent qu'un seul adjoint.

3.2.1 Perception des cadres des Directions départementales

Plusieurs questions ont été posées aux directeurs départementaux, aux adjoints, aux inspecteurs principaux et inspecteurs de zone ainsi qu'aux cadres des DDE visitées. Dans l'ensemble, les réponses concordent et les préoccupations sont presque les mêmes.

Les Directeurs départementaux connaissent pratiquement leurs responsabilités, mais ne disposent **pas de feuille de route ni de descriptions détaillées de leurs attributions.** Pour donner du sens à leur travail ils répondent favorablement aux demandes émanant de la Direction Générale, du Ministre ou des partenaires techniques et financiers intervenant dans leur département scolaire.

Les Directeurs dressent des rapports à la demande des supérieurs hiérarchiques, mais ce n'est pas une obligation. Très souvent aucune suite n'est donnée aux rapports déposés au niveau central. Ce qui incontestablement décourage la production de rapports réguliers.

Il n'existe pas de mécanisme au niveau des Directions Départementales pour la recherche de fonds. Les Directeurs ont très peu de projets. Ils ne font que gérer le quotidien.

3.2.2 Mission et Attributions de la DDE selon les répondants

La Direction Départementale d'Education a pour mission²¹ de Participer à la formulation des politiques publiques en matière d'éducation et de contribuer à la mise en œuvre des politiques éducatives définies par le gouvernement dans son département.

Les attributions de la DDE sont les suivantes :

- ✚ Contribuer à déterminer des objectifs du Gouvernement en matière d'éducation formelle et non formelle et veiller à leur réalisation;
- ✚ Participer à l'élaboration de la politique éducative nationale aux niveaux préscolaire, fondamental, secondaire et professionnel ;
- ✚ Participer à la définition des objectifs d'enseignement et à l'élaboration des programmes et matériels éducatifs conformes aux objectifs retenus ;
- ✚ Réaliser les activités relatives à l'administration de l'Education dans son département et notamment : planification, programmation la promotion, développement et application de l'éducation dans tous ses aspects et à tous les niveaux ;
- ✚ Encourager la production régionale de matériel éducatif et autoriser l'utilisation d'ouvrages éducatifs tant haïtiens qu'étrangers ;
- ✚ Autoriser le fonctionnement des établissements privés d'enseignement répondant aux normes établies et relevant de sa compétence ;
- ✚ Contrôler et évaluer les établissements d'enseignement tant du secteur public que du secteur privé ;
- ✚ Promouvoir, créer, organiser et faire fonctionner des institutions et services éducatifs ;
- ✚ Développer des programmes de recherches et d'expérimentation pédagogique ;
- ✚ Délivrer les diplômes, titres et certificats nationaux, relevant de sa compétence ;
- ✚ Entretenir des relations avec les organismes nationaux et internationaux œuvrant dans le département ;
- ✚ Proposer au ministre les noms des personnes qui peuvent être décorées pour services rendus à l'éducation.

²¹Conformément à la loi de 1989

3.2.3 Les différents services rencontrés sur le terrain

La Direction Départementale d'éducation regroupe :

- a) Le Secrétariat du Directeur avec deux ou trois personnes
- b) Le service des ressources humaines
- c) Le Service d'appui pédagogique (SAP)
- d) Le service des affaires administratives
- e) L'inspection ayant à sa tête un inspecteur principal
- f) Le service d'appui à l'enseignement privé et au partenariat (SAEPP)
- g) Le service du génie scolaire²²
- h) Le bureau départemental des examens d'état (BUDEXE)

Nous avons remarqué que tous les cadres ne parvenaient pas à décrire leurs tâches. De plus, les DDE ne disposent pas de manuel de procédures avec des descriptions des tâches et responsabilités de chacun. Dans le département scolaire du Sud-est, le PREMOSE a développé avec la DRH en 2015 un manuel des ressources humaines qui n'est pas encore officialisé et qui mérite déjà d'être actualisé.

Il existe depuis avril 2015 un manuel de gestion des Directions Départementales d'Éducation. Ce manuel de gestion n'est pas très connu au niveau des cadres des DDE. Pourtant le MENFP l'a publié dans la perspective d'un effort de réorganisation des services et de standardisation des règles et procédures de ce manuel.

Selon le manuel : La DDE est la structure déconcentrée du MENFP chargée de la planification et de la mise en œuvre des politiques sectorielles d'éducation et de la réalisation des opérations administratives dans les divisions territoriales. Voici la structure proposée dans le manuel :

Le Directeur Départemental d'éducation

Le bureau du Directeur Départemental

Le ou les Directeur (s) départemental-aux adjoint (s)

Le Service départemental des affaires administratives et financières (SDDAF)

²² Dans le Sud-est il existe une unité de génie solaire avec 2 ingénieurs. L'Unité a été mise en place pour superviser les chantiers dans le cadre du PREMOSE, projet financé par l'AECID

Le Service départemental des Ressources Humaines (SDRH)

Le Service départemental d'Appui à l'Éducation (SDA)

Le Service départemental de l'Enseignement Fondamental et du Préscolaire (SEDEFPS)

Le Service départemental de l'enseignement Secondaire (SEDES)

Le Service départemental d'Appui à l'Enseignement Privée et du Partenariat (SEDAPP)

Le Service départemental de la Formation Professionnelle (SDFP)

Plusieurs procédures sont suggérées dans ce manuel qui est méconnu et par conséquent non utilisés par les cadres et techniciens des DDE. L'informel et l'oral sont très fréquents dans les départements.

Procédures de coordination

Procédures de rapportage

Procédures de gestion des archives

Procédures de fonctionnement des tables de concertation

Procédures de préparation du Plan Départemental d'Éducation

Les écoles visitées ne sont pas au courant de **l'existence d'un manuel de gestion des écoles**. Certains directeurs notamment ceux du secteur public connaissent de préférence le Guide pratique d'Administration Scolaire (GPAS). Dans le Sud-est nous avons rencontré dans certaines écoles des documents administratifs, des cahiers de suivi publiés par la DDESE dans le cadre du PREMOSE financé par l'AECID. Selon les répondants ces outils facilitent le travail de gestion du Directeur et aident énormément au moment des recensements scolaires.

La Direction Département est gérée par un Directeur qui très souvent a un, deux ou trois adjoints. Dans les quatre départements de l'étude nous avons dénombré.

Tableau # 5 : Le nombre de Directeurs adjoints selon le département scolaire

Département	Nombre d'adjoints	Nombre d'écoles
Artibonite	3	2413

Centre	1	1396
Ouest	3	5868
Sud-est	1	1063
Total	8	19740

Un service de la planification est vital pour une Direction départementale d'éducation qui doit planifier régulièrement. Toutefois, **le Planificateur** de la DDE est souvent considéré comme un singleton. Il n'est pas un chef de service quoique dans certains cas dans l'Artibonite et dans l'Ouest ces planificateurs ont sous leurs responsabilités entre deux à trois techniciens.

Le salaire net mensuel d'un planificateur est en moyenne 22 000 gourdes soit environ 325 dollars US. **Durant les 10 dernières années presque tous les planificateurs ont laissé le MENFP pour d'autres postes avec des salaires beaucoup plus intéressants dans le privé ou dans une ONG.** Or pour la bonne gouvernance de la Direction Départementale de l'Éducation, un planificateur bien formé est incontournable. En analysant le fonctionnement à partir des données, nous avons fait le constat résumé dans le tableau ci-dessous.

Tableau #6 : Nombre de planificateurs en place selon leur profil

Département	Planificateur En place ou pas
Artibonite	<i>En place et a le profil d'un planificateur</i>
Centre	Démissionné pour aller travailler à l'IHSI. Il faut nommer un autre administrateur
Ouest	En place et a le profil, mais ne participe pas aux rencontres importants – coordonnateurs des activités des planificateurs et direct adjoint attaché a BUNEXE pour amélioré son salaire
Nord	Remplacé par un technicien qui n'a pas le profil
Nord Est	Remplacé par un technicien qui n'a pas le profil
Nippes	<i>En place et a le profil</i>
Nord-Ouest	Remplacé par un technicien qui n'a pas le profil
Sud	<i>En place et a le profil</i>
Sud-Est	<i>En place et a le profil</i>
Grand Anse	Remplacé par un technicien qui n'a pas le profil

En ce qui concerne les procédures administratives, les cadres des Direction départementales ne sont pas au courant et ne disposent pas non plus de descriptions de tâches. Ils n'ont jamais été évalués.

En effet, le problème de la gouvernance au niveau des DDE est lié aussi à un problème de disponibilité des services, mais aussi à l'image des dirigeants. Une Direction Départementale qui dirigé par un politicien ou un homme de bas niveau ne pourra pas fonctionner convenablement. Les cadres et la population savent que le Directeur a été parachuté et n'a ni le niveau ni la moralité pour diriger le Département. De plus, pour les quatre départements, on devrait penser à une Direction Départementale adjointe séparée. Cette direction départementale aurait sou sa responsabilité un ensemble de Bureaux de District scolaires. La DDEA Nous proposons le découpage suivant.

Tableau #7 : Le nombre de Direction départementale adjoint

Département	Direction départementale	Direction Départementale Adjoint
Artibonite	Gonaïves	Saint Marc
Centre	Hinche	Mirebalais ou lascahobas
Ouest	Port-au-Prince	Léogane
Sud-Est	Jacmel	Thiotte ou Belle Anse

3.2.4.1 Rapport entre la DDE et les Inspecteurs

Selon les répondants clés, les inspecteurs reçoivent des commandes et **travaillent à la manière des sapeurs pompiers**. La communication se fait chaque jour, mais de façon informelle. Dans l'Ouest, les inspecteurs produisent 1 fois sur 3 un rapport de visite. Pourtant, ils n'ont pas de plan de travail. Toutefois, ils planifient l'ouverture des écoles et font passer les commandes du MENFP.

Dans la cadre de cette étude, nous sommes obligés de questionner le bien-fondé de l'inspection²³. L'objectif pour lequel cette structure a été créée ne tient plus la route. Un inspecteur aujourd'hui est un bureaucrate qui joue le rôle de secrétariat et d'agent de liaison avec les écoles. Nous constatons entre autres un déficit important de supervision des écoles éloignées et des écoles non-publiques, une absence de planification des activités et de formation pour les enseignants et les Directeurs des écoles. Sauf dans le Sud-est avec l'appui de la Coopération Espagnole, l'AECID la DDESE avec l'encadrement de l'Université publique du sud-est à Jacmel (UPSEJ) que des enseignants et directeurs des écoles publiques se sont engagés dans un processus de formation continue diplômante. Ces formations sont animées par des inspecteurs formés par l'UPSEJ. Parmi ses inspecteurs, 2 ont déjà un master en Sciences de l'éducation et 5 autres suivent depuis octobre 2016 un programme de master avec l'ISTEAH.

Les échanges avec les Directeurs départementaux²⁴ et des inspecteurs nous ont permis de mieux cerner la problématique de la gouvernance sur le plan départemental. Les Directions départementales d'éducation ne font qu'exécuter *des ordres en provenance du Ministère central*. *Très peu d'initiatives sont prises par les Directeurs et les inspecteurs*. En effet, tous les Directeurs départementaux et inspecteurs rencontrés posent le problème de moyens pour réaliser le travail.

Le rapport de l'équipe d'experts : Jean-Pierre Delaubier et Chantal Roques (2016) a fourni des données importantes sur la réalité de l'inspection dans les 10 départements scolaires du pays. Selon ce rapport il existe depuis 1995, dix (10) départements scolaires dirigés chacun par un Directeur Départemental d'éducation. Les DDE sont divisées en Bureaux de Districts Scolaires (BDS) qui à leur tour sont formés des Bureaux d'Inspection de Zone (BIZ), véritables chevilles ouvrières des Directions Départementales d'éducation (DDE). Durant les recensements 2013-2014, la DPCE a dénombré 73 BDS à travers le pays. Ce recensement a aussi collecté des données sur 17,036 écoles fondamentales non publiques dont 2710 publiques.

Pour assurer le contrôle et la gouvernance, les départements scolaires disposent d'inspecteur principal et d'inspecteurs de zone dont très peu interviennent au secondaire et un nombre insignifiant au préscolaire (qui ne dépassent pas 5 en activité pour les 10 départements scolaires)

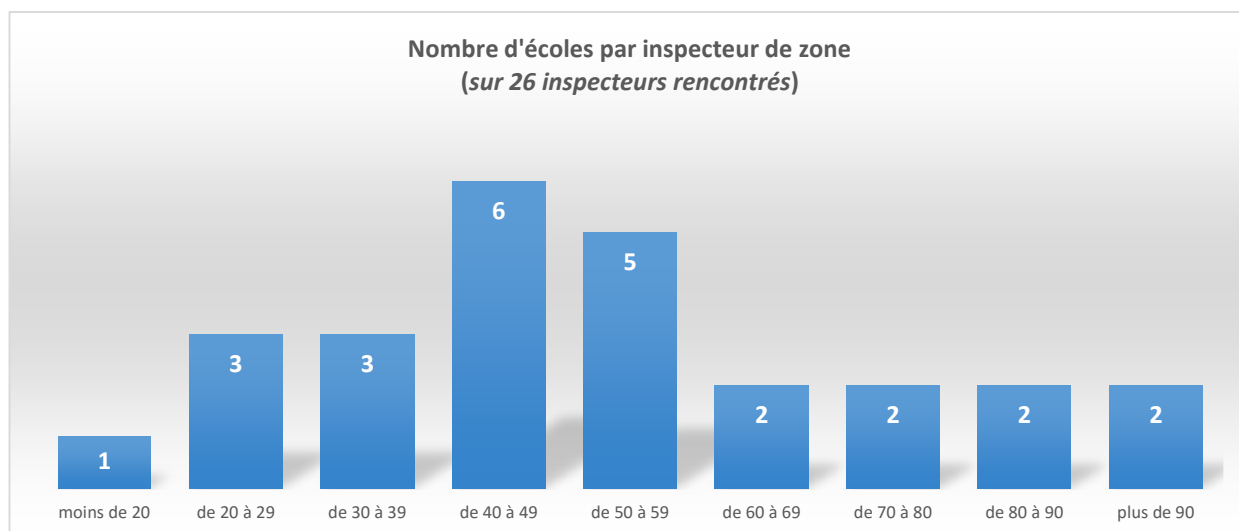
²³ Voir la proposition du SACO au niveau des recommandations

²⁴ Ces sont que des hommes.

et aussi quelques inspecteurs du secondaire. Ils ne sont pas en nombre suffisant par rapport à l'effectif des écoles recensées sur l'ensemble du territoire. Selon les données disponibles, seulement 10 coordonnateurs du secondaire et 87 inspecteurs interviennent pour ce niveau d'enseignement. Cela donne une idée de la situation de l'inspection et explique pour une grande part, la faiblesse manifeste du système sur le plan déconcentré.

Le rapport Jean-Pierre Delaubier et Chantal Roques de la Banque Mondiale (2016) explique qu'on peut estimer à 425 les inspecteurs du fondamental en poste en 2013-2014 : 355 inspecteurs de zone et 70 inspecteurs principaux²⁵.

Figure #3 : Nombre d'école selon les inspecteurs



Source : Jean-Pierre Delaubier et Chantal Roques (2016)

S'ajoute l'effet des zones restées vacantes après le départ de leur inspecteur : si dans certains départements, le DDE propose d'affecter un personnel recruté hors procédure de concours, dans d'autres, on redécoupe l'ensemble des zones pour répartir les écoles, voire on demande à un inspecteur de cumuler deux zones (certains ont ainsi la charge de plus de 130 écoles parfois éparpillées sur un large territoire).

²⁵ En croisant l'ensemble des informations recueillies, il s'avère impossible de déterminer le nombre exact d'inspecteurs du fondamental effectivement en fonction en 2015-2016.

Le même rapport de l'équipe d'experts considère que travail des inspecteurs se distribue autour de trois blocs : l'ensemble des procédures de transmission et de contrôle des documents transmis, les opérations liées aux examens et les visites d'écoles quel qu'en soit l'objet.

Les inspecteurs ne tiennent pas un agenda et n'ont rien comme programmation²⁶. À côté de l'absence de programmation, les inspecteurs ne sont pas au courant des procédures et n'ont pas à sa disposition les documents de référence nécessaires.

Il importe aussi de rappeler que dans l'emploi du temps des inspecteurs **sont systématiquement prévus deux jours de « bureau »**, donc de présence au BDS²⁷, ce qui réduit d'autant les possibilités de présence « sur le terrain », même dans une semaine normale. Selon nos observations la notion du *temps* est très relative pour les inspecteurs.

Sur la Problématique de l'inspection

L'audit réalisé pour le MENFP en 2011 par Institution et Développement (I&D) de la France visant à « Améliorer la GRH du MENFP niveau fondamental » a relevé les problèmes suivants :

- Insuffisance du pilotage central et départemental de l'inspection (supervision, suivi, appui),
- Déficit important de supervision des écoles éloignées et des écoles non-publiques,
- Déficit de planification des activités des Bureau de District Scolaire (BDS),
- Faible pouvoir de contrainte des inspecteurs sur les chefs d'établissement et les enseignants,
- Désorganisation et absence de planification d'une formation locale adaptée aux contraintes et aux besoins,
- Absence de rapports d'inspection écrits et individualisés (directeurs et enseignants)
- Absence de suivi des préconisations suite aux supervisions
- Insuffisance des moyens matériels (déplacements, matériel de reprographie, fourniture de bureau)
- Absence de budget annuel au niveau du BDS et au niveau des BIZ.

²⁶ Une vingtaine d'inspecteurs de zone recrutée il ya environ un an n'a jamais reçu de formation sur l'inspection.

²⁷ C'est le cas dans cinq des six départements visités. Dans le sixième, l'usage est moins établi et certains inspecteurs font le travail « administratif » à leur domicile ou, à l'inverse, utilisent une quatrième journée pour se rendre dans les écoles.

3.2.4.2. Difficultés rencontrées dans les DDE

Voici les problèmes identifiés au niveau des DDE :

Problèmes de qualification des cadres du secrétariat au coordonnateur de service (dans le Sud-est il existe 2 coordonnateurs du SAEPP dont l'un d'entre eux est toujours absent)

- Il existe très peu de planificateur dans les Directions départementales)
- Les Directeurs et enseignants ne veulent pas fournir les bonnes informations. Il y a un peu de lenteur pour faire remonter les informations.
- Il y a un dynamisme et rythme de travail différent d'un employé à un autre d'un inspecteur à un autre.
- Les moyens pour la réalisation du travail sont insuffisants. De plus, il y a un problème de ratio inspecteur par école.
- Certains inspecteurs ne savent pas monter à moto et sont obligés parfois de louer le service d'un motocycliste.
- Les frais de déplacement des inspecteurs n'existent plus dans les départements visités.

3.2.4.3 Les documents de référence en matière de gestion disponibles dans les Directions Départementales d'Éducation.

On a rencontré très peu de documents dans les DDE. La culture de l'oral prévôt sur une culture administrative scientifique.

On n'a pas retracé au niveau du MENFP un document officiel sur la création et le fonctionnement des DDE. Il y a un manuel de gestion des DDE dont les responsables font souvent référence, mais qui n'est pas disponible dans les DDE. On n'a pas pu voir non plus les budgets et les plans annuels²⁸ de travail.

3.2.5 Les Directions des écoles (Directeurs et enseignants)

Malgré les efforts consentis tant par l'État et les partenaires internationaux, le système éducatif haïtien continue de connaître un nombre important de problèmes. Il faut dire que ces difficultés sont du point de vu structuro-organisationnel, infrastructures, etc. d'où l'aspect problématique du

²⁸ Le budget est élaboré le plus souvent en dehors de la DDE.

système éducatif haïtien. Pendant ces deux dernières décennies, le système a connu un bon sur le plan quantitatif toutefois, beaucoup reste à faire pour améliorer l'aspect qualitatif de l'éducation.

Pour illustrer cette augmentation, appuyons-nous sur les déclarations de l'ancien ministre de l'éducation M. Nesmy Manigat, selon lesquelles, de 1990 à nos jours, le taux net de scolarisation au fondamental (pour les deux premiers cycles) ou primaire est passé de 40 % à quelques 90 %. C'est-à-dire, sur chaque cent (100) enfants de la population scolarisable, 90 ont une place assise à l'école²⁹.

3.3 Au niveau des écoles

Selon les données provenant du dernier rapport du Programme des Nations-Unions pour le Développement (PNUD, 2014), le taux de fréquentation scolaire se serait amélioré et serait passé de 76 % en 2003 à 88 % en 2011. Ce rapport montre également une tendance à la baisse chez les élèves qui terminent les deux premiers cycles d'études : 68 % en 2001 et 66,2 % en 2012. Étant donné les difficultés internes du système éducatif au pays, il est permis d'inférer que cette tendance risque de se perpétuer jusqu'à la fin du secondaire. Aucune donnée récente et officielle n'est disponible pour ce niveau d'enseignement, mais selon Haïti-Éducation-Formation- HEF (2013), le taux de fréquentation scolaire serait plus faible au secondaire soit (22 %), donnée statistique provenant du recensement de 2003. En fait, qu'elle soit privée ou publique, l'école haïtienne reste encore calquée sur l'école française qui elle même a subi beaucoup de modifications les 60 dernières années.

Le dernier recensement publié par la DPCE a collecté des données sur 17,036 écoles fondamentales non publiques dont 2710 publiques. Les écoles publiques ne représentent que 15% du parc scolaire des écoles fondamentales du pays ; Trop peu pour avoir un contrôle direct significatif sur la qualité de l'éducation au niveau national.

Selon nos observations et les rencontres effectuées à tous les paliers du système jusqu'à la salle de classe. Presque tous les acteurs oublient que **les efforts consentis du Ministère au niveau central à la salle de classe se font pour le bien l'élève**. L'élève mérite de l'attention et

²⁹ <http://lenouvelliste.com/lenouvelliste/article/136682/Vers-lamelioration-de-la-qualite-de-lenseignement-en-Haiti-comme-output.html>.

l'encadrement pour qu'il devienne comme le souhaite les finalités de l'école haïtienne, un citoyen responsable, pragmatique et humaniste capable de prendre part au développement de son milieu. Les lycées du pays sont gérés à qui mieux mieux. Dans les villes comme Hinche, Port-au-Prince, Jacmel et Gonaïves, les lycées bénéficient d'une proximité avec les Directions Départementales de l'éducation qui facilite une meilleure gestion de ces lycées. De plus, ils ont des enseignants en nombre suffisant. En dehors des grandes villes, les lycées souffrent d'un problème de professeurs. Par exemple le lycée de Maïssades dans le haut plateau central n'a pas assez de professeurs selon les besoins. C'est le cas pour le lycée national d'Anse à Pitres. Dans les villes, il y a un peu plus d'enseignants par rapport au nombre d'heures nécessaires (Le lycée Pinchinat de Jacmel).

3.3.1 Analyse des décisions sur la centralisation

La décentralisation demeure un vœu de l'État. Les discours ne sont pas accompagnés d'actions concrètes pour décentraliser le pouvoir. Par exemple un directeur départemental ne fait qu'exécuter les ordres de ses supérieurs hiérarchiques.

De plus, la culture organisationnelle reste une culture centrée sur un chef, qui est imputable pourtant qui n'a pas la culture de reddition de compte.

Les Directions techniques font face de nombreux problèmes qui jouent sur leur performance. Nous avons choisi d'approfondir l'étude sur la DRH, la DAEPP et DES.

Le MENFP est l'une des structures les plus complexes de l'État haïtien avec tout d'abord une secrétairerie d'État, la Commission Nationale sur la Recherche Educative, un Haut Conseil de l'Education, quatre coordinations, une vingtaine de directions techniques, dix directions départementales et environ 17,000 écoles sur le territoire.

S'il faut compter les bailleurs et les partenaires techniques et financiers, il va falloir prendre du temps pour les énumérer. Toutefois, à travers le CLIO, COSPE et le GSE, les organisations qui interviennent dans le domaine de l'éducation disposent d'un minimum de coordination qui a le mérite d'environ 40% de l'effectif des fonctionnaires et contractuels. Le MENFP gère aussi environ 40,000 employés et contractuels.

Afin de se positionner, chaque employé cherche à savoir :

- 1- Qui est ministre ?
- 2- Quel avantage pourrait t- on tirer durant son passage au MENFP ?
- 3- Qu'est ce qu'on doit faire pour s'assurer de son poste et des avantages qui en découlent?

L'hantise de garder le poste et de trouver des avantages s'explique, entre autres, par le bas salaire des cadres et techniciens. Aujourd'hui un employé qui gagne 30.000 gourdes, mois que 500 dollars US, ne peut pas vivre convenablement.

3.1.4 Résumé de la situation de la gouvernance du système éducatif haïtien.

La République d'Haïti a fait des progrès quantitatifs importants en matière de scolarisation avec un taux brut de scolarisation du fondamental (1^{er} et 2^e cycles) qui est aujourd'hui de l'ordre de 57% alors qu'il était de 42.3% au début de l'ère démocratique³⁰. Tous les diagnostics du système éducatif réalisés durant les 30 dernières années sont parvenus à la même conclusion en ce qui à trait à la gouvernance du système. Le Rapport du GTEF (2010) ainsi que le Plan Opérationnel (2010-2016) ont exposé largement les défis auxquels le système éducatif fait face. À ce titre, *le pilotage du secteur demeure un problème récurrent qui empêche la réussite des politiques publiques en matière d'éducation*. Par ailleurs, le management du secteur est marqué par des faiblesses et difficultés liées entre autres, à la faible capacité de pilotage du système et d'exercice des fonctions de contrôle et de régulation, la faiblesse du dispositif de communication, faiblesse de planification et de suivi-évaluation.

La configuration de l'offre d'éducation crée pour le Ministère l'obligation de susciter l'implication des partenaires dans la gestion éducative. Or, si le partenariat est une approche clairement identifiée dans le cadre du PNEF, en vue d'associer l'ensemble des acteurs éducatifs aux grandes décisions du secteur, l'institutionnalisation de ce partenariat tarde encore à se matérialiser. L'application de la loi du 10 septembre 2007 sur la création de l'ONAPE, est toutefois susceptible de permettre la formalisation des relations entre les secteurs public et non-public³¹ de l'éducation. Les échanges avec les partenaires non-publics peuvent ainsi s'inscrire dans un cadre plus formel et structuré.

³⁰ Données UNESCO, USAID.

³¹ En Haïti, le secteur non public de l'éducation regroupe des écoles qui ne sont pas publiques comme : les écoles communautaires, les écoles privées, congréganistes, presbytérales. Pastorale, les écoles de mission, etc.

D'un autre côté, la gestion de proximité prônée par la DAEPP/MENFP entend renforcer le rôle des conseils d'écoles, impliquant des acteurs clés tels les parents, dans la gestion de l'établissement scolaire. Or à cette phase de développement du secteur, environ 50 % des établissements sont dotés de conseils, encore qu'ils doivent être appuyés pour être véritablement opérationnels et être en mesure de participer effectivement à la gestion de l'école.

Dans sa thèse, André Jocelyne Vierginat, (2015) a fait mention des difficultés pour le MENFP de bien gérer le secteur particulièrement sur le plan déconcentré.

‘‘Le MENFP perd ainsi tout contrôle sur l'évolution de l'éducation en Haïti. L'accessibilité est limitée à tous les niveaux d'enseignement, notamment pour les groupes vulnérables (CCI, 2004 ; USAID, 2007). La situation paraît encore plus difficile en milieu rural, particulièrement chez les couches défavorisées où six enfants sur dix sont scolarisés. La majorité des écoles, singulièrement le préscolaire et le secondaire, sont localisées dans les grands centres et celles qui existent en milieu rural sont dépourvues d'infrastructures et difficiles d'accès (MPCE, 2007) ‘’.

En effet, la mise en œuvre du Plan Opérationnel (P.O) durant les 5 dernières années semble ne pas apporter de solutions aux problèmes de la gouvernance du système. Il paraît que malgré la bonne fois des dirigeants au Ministère de l'éducation, la pression politique prime sur la technique et cause de grands dégâts au système éducatif. Les 12 mesures prises par la suite par le Ministre Manigat en 2014 semblaient mobiliser presque tous les acteurs du secteur éducatif. En revanche, au départ du Ministre et du Directeur Général d'alors, on n'entend très peu parler de la mise en œuvre de ces mesures. La conjoncture encore une fois a eu raison de la planification.

Dans les quatre Départements visités, il existe actuellement 38 Bureaux de District scolaires (BDS), et un total de 10,740 écoles dont 1191 écoles relevant du secteur public. Voici un panorama que nous offre le tableau #6.

Tableau #8 : Panorama des écoles selon le département visité

<i>Départements</i>	<i>Nombre de BDS</i>	<i>Institutions d'enseignement Fondamental</i>	
		<i>Total</i>	<i>Dont publiques</i>
<i>Artibonite</i>	<i>11</i>	<i>2413</i>	<i>305</i>
<i>Centre</i>	<i>4</i>	<i>1396</i>	<i>279</i>
<i>Ouest</i>	<i>16</i>	<i>5868</i>	<i>336</i>
<i>Sud-Est</i>	<i>7</i>	<i>1063</i>	<i>271</i>
<i>Total</i>	<i>38</i>	<i>10740</i>	<i>1191</i>

Delima PIERRE (2012) dans son livre "constitutions, lois et éducation en Haïti 1801-2011" parle d'un long processus de réforme inachevée. Il note que le MENFP n'arrive pas à pouvoir au pilotage du système et à garantir à la société des services éducatifs de qualité.

Au-delà du contexte général du pays, les modalités d'organisation des activités d'enseignement et les orientations politiques jouent un rôle non négligeable sur les performances moyennes et les inégalités scolaires (Duru-Bellat, Mons, Suchaut, 2003). Les comparaisons internationales – dont les vertus heuristiques en sciences humaines ne sont plus à démontrer – permettent d'évaluer l'influence de ce qui, de fait, ne varie pas au sein d'un pays donné. L'approche comparative permet d'en rendre compte en introduisant des sources de variation tant au niveau des facteurs contextuels (richesse économique, structures sociales ...) que de celui de l'organisation du système (structure, modes de régulation ...). Puisque – et la chose est évidente – le cadre institutionnel et budgétaire influencent durablement le mode d'organisation des activités d'enseignement, il importe de s'intéresser aux variables directement liées à la politique éducative et aux ressources financières y associées, en tenant compte de la manière dont est organisé le contexte d'un point de vue structurel (Meuret, 2001).

Par ailleurs, le management du secteur est marqué par des faiblesses et difficultés qui ont été soulevés dans la synthèse du rapport diagnostic de 1995 et dans le document de la SNA-ÉPT, mais le système n'a pas beaucoup sur le plan la consolidation des acquis et la systématisation des structures existantes. Le système depuis plus de 2 décennies est face à ces difficultés qui sont ainsi résumées

3.3.1 Faible capacité de pilotage du système et d'exercice des fonctions de contrôle et de régulation

L'un des maux majeurs dont souffre le système éducatif haïtien est la faiblesse de la gouvernance qui se traduit par la faible capacité du ministère comme étant un pouvoir régalien à assurer le pilotage du système et à exercer ses fonctions de contrôle et de régulation. Malgré les efforts entrepris pour remédier à la situation à travers certains projets et programmes financés par des organisations tant nationales qu'internationales, le déficit persiste demeure.

Au niveau du système, les niveaux d'enseignement du préscolaire à l'université ne sont pas pris en charge de manière rigoureuse. Une forte proportion des centres préscolaires n'utilise pas le

programme officiel du MENFP et un manque d'articulation est noté entre les différentes instances publiques et privées, responsables de la formation des éducateurs préscolaires.

Les structures centrales et départementales chargées de la gestion du système ont peu d'impact sur les écoles. Par suite de leurs faiblesses structurelles, elles sont peu en mesure d'exercer les tâches de contrôle, de supervision, d'encadrement et d'appui pédagogique qui leur sont dévolues. Cette faiblesse institutionnelle est d'autant plus alarmante, que la grande partie de l'offre de services éducatifs est assurée par des opérateurs privés, non nécessairement motivés par la recherche de la qualité, car environ 75 % des écoles non-publiques ne sont pas accréditées quoi qu'elles ont obtenu récemment une carte d'identification d'école (CIE)

Le sous-secteur de la formation professionnelle paraît être un ensemble disparate, sans normes communes et sans gouvernance. Direction déconcentrée du MENFP, l'INFP qui en assure la tutelle n'a pas su jouer son rôle de recteur de la formation professionnelle, étant donné ses faiblesses institutionnelles.

En ce qui concerne le sous-secteur de l'enseignement supérieur haïtien, le constat le plus évident est qu'il évolue dans l'anarchie généralisée. Sans aucune préoccupation des normes et des standards de base, des établissements d'enseignement supérieur voient le jour sous la dénomination d'université. La faiblesse managériale du secteur résulte d'un certain nombre de facteurs caractéristiques qui peuvent être approchés dans les termes suivants :

3.3.2 Incohérence entre le cadre institutionnel et les lois régissant le secteur

Un certain nombre de structures ou d'entités créées ou rendues opérationnelles dans la foulée de la grande réforme qu'a connue le secteur dans le sillage de la mise en œuvre du PNEF, à la fin des années 90, n'ont pas encore été légalisées. C'est le cas du BUNEXE, de la DCQ, de la DESRS, du CFEF, etc...L'une des conséquences de cette mise en place virtuelle est que le fonctionnement de ces structures s'est trouvé quelque peu handicapé étant donné que leurs missions et attributions n'ont pas toujours été clairement établies ou assumées en raison de l'absence d'un cadre légal et normatif, d'une part, et qu'ainsi elles n'ont pu être pourvues en ressources dans le cadre de lois budgétaires, d'autre part.

Pour ce qui concerne le sous-secteur de l'enseignement supérieur haïtien, l'absence de cadre légal définissant les responsabilités politiques, académiques et administratives ainsi que le statut de chacune des catégories d'acteur est à l'origine de ce vide politico-juridique qui caractérise ce sous-secteur. Les articles relatifs à ce domaine dans la Constitution de 1987 (art. 211-212) ont plus contribué au maintien de la confusion entre le rôle de l'État dirigé par le Gouvernement et celui de l'Université d'État d'Haïti dirigée par son Rectorat, en ce qui concerne la gouvernance du sous-secteur. Cette situation explique pourquoi le domaine de l'enseignement supérieur évolue sans des lignes spécifiques établissant les grandes orientations de son développement, sans pilotage et sans supervision.

Quant au système non formel, en plus du fait que sa gestion est éclatée au sein du ministère, étant assurée à la fois par la Secrétairerie d'État à l'Alphabétisation et la DEF, son articulation par rapport au système formel d'éducation est mal définie.

3.3.3 Insuffisance et limites des outils et mécanismes de pilotage

Le système est certes doté d'un cadre de référence de la politique de développement de l'éducation, en l'occurrence le PNEF. En ce qui concerne l'enseignement Fondamental, le système a mis au point, au cours des deux dernières années, deux instruments d'amélioration de la qualité, à travers le document de référence et les textes d'application de l'EFACAP d'une part, et le programme-cadre de formation continue des agents éducatifs, d'autre part. Parmi les problèmes affectant encore la gouvernance des niveaux d'enseignement fondamental et secondaire, l'absence d'un plan national de supervision qui fixe les orientations du MENFP, en ce qui concerne les normes et les procédures de supervision, et l'inexistence d'un dispositif d'évaluation des connaissances et des acquis scolaires pour assurer adéquatement la rigueur et la fiabilité du système d'évaluation sont évidentes. D'autres instruments et outils de pilotages en vue de prendre en charge les préoccupations majeures du système dont le problème des surâgés, l'accréditation des écoles non-publiques, la problématique des frais scolaires ou de subvention des écoles font encore gravement défaut.

3.3.4 Application limitée des missions et attributions de certaines entités par les responsables

A part le fait que les missions et attributions de certaines entités ne sont pas toujours clairement

définies, quand elles le sont, elles ne sont pas toujours bien intégrées par les responsables. Si les directions d'enseignement (DEF, BUGEPE, DES et DFP) ont pour mission de concevoir, d'élaborer et d'organiser, à l'échelle nationale, un système de gestion et d'administration rationnel de leur sous système respectif, dans quelle mesure ces fonctions sont-elles assumées par les entités concernées ? Si, dans une perspective de déconcentration et dans un cadre de micro planification, le Ministère a décidé de déléguer une partie des pouvoirs des directions de niveaux aux structures déconcentrées, savoir les Directions Départementales du MENFP qui sont au nombre de 10 et qui ont pour mandat d'assurer la gestion locale de l'éducation dans tous ses aspects, entre autres la supervision et l'encadrement de l'ensemble des écoles tant publiques que privées du département par le biais des inspecteurs départementaux, dans quelle mesure ces fonctions sont-elles assumées par les directions départementales?

En effet si depuis 1991, les Directions d'enseignement ont perdu leur statut de direction exécutive ou gestionnaire au profit des Directions Départementales à l'exception de la DFP qui gère toujours les écoles Normales d'Instituteurs, elles peuvent être considérées, vu leur faible influence sur le système, comme étant encore à la recherche de leur équilibre dans leur nouveau rôle de direction technique et d'appui.

3.3.5 Inadéquation du système d'information

Même si de façon sporadique et très irrégulière, certaines informations et/ou données statistiques sont rendues disponibles par les structures concernées du ministère, il n'est pas exagéré de conclure à la quasi-inexistence d'un dispositif efficace et efficient à même d'assurer la production systématique d'informations et le traitement des données statistiques régulièrement actualisées en vue de permettre la prise, à bon escient, de décisions majeures en rapport avec le secteur. Les deux derniers recensements du système éducatif ont été réalisés au cours des dix dernières années et dans un intervalle de six à sept ans. Si de ce fait on a pu disposer de données concernant le système formel, ces recensements ne fournissent aucune donnée sur l'alphabétisation et/ou le système non formel. L'inexistence de la carte scolaire et d'alphabétisation est par ailleurs gravement ressentie. Et en dehors des structures de projets, la tradition d'informer systématiquement sur les interventions du secteur ou encore de documenter les actions ou réalisations existe peu au sein du ministère.

3.3.6 Faiblesse du dispositif de communication

Le même constat est valable en ce qui concerne le système de communication au sein du ministère. Sur le plan interne, en dehors du réseau de communication formelle directe pour parler des échanges écrits le plus souvent à caractère administratif, le MENFP dispose de deux instruments de communication indirecte (de masse), savoir le MENFP-Info (et autrefois L'Éducation en action), et la Radio Éducative. Cependant, les défauts de communication à propos des grands chantiers éducatifs qui ont souvent été stigmatisés, persistent encore aujourd'hui. Si des activités de communication sous forme de symposiums, d'ateliers ou de colloques sont observées lors du montage d'un dossier ou du lancement d'une opération, la chaîne d'information n'est pas toujours continue, ni accessible à tous les niveaux de personnels, en ce qui entraîne le plus souvent des difficultés de solliciter l'engagement de ces personnels et leur adhésion à certains projets de modernisation du secteur. Dans le cadre d'un environnement non générateur d'échanges, une telle faiblesse n'est pas de nature à faciliter le développement des personnels des niveaux intermédiaires, encore moins à préparer la relève.

Sur le plan externe, la faiblesse et l'inefficacité des échanges, du fait de l'inexistence de cette chaîne continue d'information, ou encore en raison de la nature des flux de communication qui interviennent par à-coup et ne faisant pas partie d'un plan global de communication, compromettent souvent la recherche et l'obtention de l'adhésion sociale.

3.3.7 Faiblesse de planification et de suivi-évaluation

Les fonctions de planification et de suivi-évaluation sont faiblement assurées, en raison d'une part de la faible capacité d'intervention des entités concernées, mais également d'un certain flou existant entre les attributions des deux entités assumant théoriquement cette fonction, l'UEP et la DPCE.

3.3.8 Insuffisance quantitative et qualitative des personnels

L'une des faiblesses clairement identifiées sur le plan de la gouvernance du système c'est l'insuffisance des personnels à la fois sur les plans quantitatif et qualitatif, technique et administratif. Il a été déjà mis en évidence au titre de l'analyse de l'efficacité interne du système éducatif la faible capacité du ministère à assurer l'encadrement et la supervision pédagogique en

raison, d'une part, de l'insuffisance numérique des personnels, faisant ainsi référence au corps des Inspecteurs et des Conseillers pédagogiques, et d'autre part de la sous-qualification académique et professionnelle des Inspecteurs de zone.

Si par ailleurs, les directions de niveaux sont notées peu performantes dans leur rôle technique de pilotage des sous-systèmes d'enseignement, c'est en raison de la faiblesse de leur pôle technique, faisant référence aux personnels appelés à assurer les fonctions de conception au sein du système, étant généralement dotée d'une structure de personnel largement dominée par les personnels auxiliaires et d'appui.

3.3.9 Faiblesse de capacité d'intervention liée à l'insuffisance des moyens logistiques et à la faiblesse des systèmes de management

Au titre des facteurs identifiés dans le dysfonctionnement des structures centrales, décentralisées et déconcentrées du ministère, figurent en bonne place l'insuffisance des moyens logistiques et la faiblesse des systèmes de gestion.

L'absence de locaux adéquats et de moyens de locomotion est souvent invoquée pour expliquer les difficultés des Inspecteurs à assumer leur fonction d'encadrement pédagogique et de supervision. Le même raisonnement est valable pour les cadres des services centraux et des services administratifs déconcentrés du ministère qui font face dans la plupart des cas à la pénurie la plus totale en termes de moyens matériels dans leur environnement de travail.

Au niveau du ministère en général, les systèmes de gestion des ressources humaines, financières et matérielles se révèlent très défaillants. La base de données du personnel est inopérante depuis plusieurs années et ne permet ni l'enregistrement des mouvements de personnel ni la communication entre les directions départementales responsables de la gestion quotidienne des enseignants et la direction centrale des ressources humaines. Il n'existe aucune politique de développement du personnel et des cadres administratifs. La gestion des ressources humaines ne réfère à aucun cahier de charges, en tant que préalable à l'imputabilité. La gestion des ressources financières et matérielles ne réfère à aucun manuel rigoureux de procédures et d'opérations et ne

permet guère la transparence et le suivi des opérations. Les liaisons y relatives entre les entités centrales et départementales restent faibles et ponctuelles.

3.4 Partage de responsabilité entre le niveau central et le niveau déconcentré MENFP

Les observations de terrain ont permis d'approfondir le partage des rôles entre les trois niveaux : central (Directions centrales), départemental (DDE) et districtal (BDC). Sur le plan conceptuel, la question est simple et fait théoriquement consensus :

- Le **niveau central est le niveau de conception**, de définition des politiques et des stratégies, des programmes afférents, du suivi de leur mise en œuvre, un niveau de définition des règles et du suivi de leur application.
- Le **niveau déconcentré est le niveau opérationnel** chargé de mettre en œuvre les politiques et les stratégies sur un espace territorial donné avec les acteurs du secteur. À cet effet :
 - **Les DDE comme structure déconcentrée du MENFP assurent**
 - le suivi de la mise en œuvre des plans et politiques du MENFP,
 - la concertation inter-acteurs (dont table sectoriel départementale),
 - une programmation des interventions de la DDE dans les écoles en concertation avec les différents acteurs présents,
 - l'organisation, la coordination et le suivi des actions du MENFP sur le département,
 - l'appui à l'organisation des BDS et des BIZ,
 - les fonctions de contrôle,
 - la maîtrise d'ouvrage des actions sur financement public (par délégation du MENFP).
 - **Les BDS assurent**
 - la mise en œuvre des activités de terrain de la DDE,
 - l'appui à la structuration des producteurs et à la concertation inter-acteurs,
 - le suivi des actions des différents intervenants, l'information et le conseil à ces derniers,
 - la collecte des données et la diffusion des informations.

La déconcentration du MENFP est une nécessité qui fait l'objet d'un consensus fort a une plus haut au niveau de l'État. Cette approche territoriale induit un mode de programmation territorialisé qui croise les orientations du MENFP qui souhaite mettre en place une cartographie scolaire. Toutefois, cette volonté se heurte aussi à l'absence de ressources financières significatives allouées au fonctionnement des DDE et des BDS et à la faiblesse de leurs ressources humaines.

3.5 Au niveau des écoles

Selon les données provenant du dernier rapport du Programme des Nations-Unions pour le Développement (PNUD, 2014), le taux de fréquentation scolaire se serait amélioré et serait passé de 76 % en 2003 à 88 % en 2011. Ce rapport montre également une tendance à la baisse chez les élèves qui terminent les deux premiers cycles d'études : 68 % en 2001 et 66,2 % en 2012. Étant donné les difficultés internes du système éducatif au pays, il est permis d'inférer que cette tendance risque de se perpétuer jusqu'à la fin du secondaire. Aucune donnée récente et officielle n'est disponible pour ce niveau d'enseignement, mais selon Haïti-Éducation-Formation- HEF (2013), le taux de fréquentation scolaire serait plus faible au secondaire soit (22 %), les données statistiques existantes proviennent d'un recensement de 2003. En fait, qu'elle soit privée ou publique, l'école haïtienne reste encore calquée sur l'école française qui elle même a subi beaucoup de modifications les 60 dernières années.

Le dernier recensement publié par la DPCE a collecté des données sur 17,036 écoles fondamentales non publiques dont 2710 publiques. Les écoles publiques ne représentent que 15% du parc scolaire des écoles fondamentales du pays ; Trop peu pour avoir un contrôle direct significatif sur la qualité de l'éducation au niveau national.

Selon nos observations et les rencontres effectuées à tous les paliers du système jusqu'à la salle de classe. Presque tous les acteurs oublient que **les efforts consentis du Ministère au niveau central à la salle de classe se font pour le bien l'élève**. L'élève mérite de l'attention et l'encadrement pour qu'il devienne comme le souhaite les finalités de l'école haïtienne, un citoyen responsable, pragmatique et humaniste capable de prendre part au développement de son milieu.

Les lycées du pays sont gérés à qui mieux mieux. Dans les villes comme Hinche, Port-au-Prince, Jacmel et Gonaïves, les lycées bénéficient d'une proximité avec les Directions Départementales d'éducation qui facilite une meilleure gestion de ces lycées. De plus, ils ont des enfants en nombre suffisant. En dehors des grandes villes, les lycées souffrent d'un problème de professeurs. Par exemple le lycée de Maïssades dans le haut plateau central n'a pas assez de professeurs selon les besoins. C'est le cas pour le lycée national d'Anse à Pitres. Dans les villes, il y a un peu plus d'enseignants par rapport au nombre d'heures nécessaires (Le lycée Pinchinat de Jacmel).

3.5.1 Aperçu du profil sociodémographique des directeurs et enseignants du système

Les limites de notre échantillon de directeurs et enseignants interviewés ne permettent pas de généraliser sur l'aspect relatif aux profils sociodémographiques de ces deux éléments clés du système. Toutefois, les indicateurs mentionnés ci-dessous permettraient d'avoir une idée de la répartition. L'aspect sociodémographique de l'enquête tient compte d'un ensemble d'éléments tels que :

- Le sexe des participants ;
- La religion des directeurs et enseignants des écoles enquêtées ;
- Le statut matrimonial des participants à l'étude, etc.

Ces paramètres fournissent des informations complémentaires permettant de cibler les directeurs et enseignants tenant compte de leur profil sociodémographique. Selon notre relevé sur le genre des directeurs et enseignants, il y a lieu de comprendre que le système est dominé par les hommes, car pour les deux catégories, le constat donne une présence moyenne d'environ 83 % d'hommes dans le système, surtout dans le rôle de direction.

En ce qui concerne la religion, les statistiques ne traduisent pas ou ne reflètent pas la réalité connue en Haïti en matière de répartition religieuse du pays, étant donné qu'il s'agit d'une catégorie de gens différentes, il se pourrait que cela traduise une certaine réalité, donc, il faudrait approfondir cet aspect sociodémographique sur les dirigeants des établissements scolaires pour de plus amples informations.

Tableau #9 : Profil sociodémographique des directeurs et enseignants

Variables		Directeurs	Enseignants
sexe	<i>Homme</i>	85 %	80 %
	<i>Femme</i>	15 %	20 %
Religion	<i>Catholique</i>	12 %	17 %
	<i>Protestante</i>	88 %	80 %
	<i>Autres</i>	...	3 %
Statut	<i>Marié</i>	79 %	43 %
	<i>Divorcé</i>	...	6.7 %
	<i>Célibataire</i>	21 %	46.7 %
	<i>Union libre</i>	...	3.3 %

La majorité des dirigeants rencontrés par les agents assurant la collecte des données sont mariés, soit 79 %, les autres se sont déclarés célibataires³² tandis que pour les enseignants, ils sont à 46 % de célibataires.

3.5.2 Perception des Directeurs d'école et des enseignants

a) Le rôle d'un Directeur d'école

Le GPAS et le manuel de gestion des lycées définissent fort bien les responsabilités d'un directeur d'école. Le GPAS attribue trois principaux rôles au Directeur d'école publique³³ : Un rôle pédagogique, un rôle administratif et un rôle relationnel et social. Le Manuel de gestion des lycées fait mention de quatre (4) grands points en abordant les responsabilités du directeur³⁴.

Dans ses relations avec l'organisme de tutelle, le Directeur ou la Directrice de lycée devra :

- a) Assurer l'exécution des lois, arrêtés et règlements qui régissent l'Établissement en vue du maintien de l'ordre, de la discipline et de l'application des programmes officiels.

³² À noter que le milieu haïtien quelqu'un qui vit en union libre peut se déclarer célibataire.

³³ Selon nous, ces rôles peuvent être appliqués pour des directeurs d'écoles non-publiques avec de légères modifications

³⁴ Il s'agit ici d'une synthèse. À noter que c'est un outil qui est entrain d'être amélioré par le MENFP

- b) Adresser ses rapports à l'Inspection scolaire (Enseignement Secondaire) de son département qui, elle-même se chargera de les transmettre à la Direction Départementale, dont copie à la Direction de l'Enseignement Secondaire.

Le Directeur ou la Directrice³⁵ est responsable des biens meubles et immeubles appartenant au Lycée (bâtiments, mobilier, matériels didactiques, sportifs ou artistiques, équipements).

En conséquence, il ou elle est chargé (e) de :

- a) Assurer la perception de la contribution scolaire et de sa répartition selon les modalités prévues et envoyer le rapport comptable à la Direction Départementale à la fin du deuxième mois de l'année scolaire.
- b) Gérer les fonds de fonctionnement disponibles pour le lycée avec l'obligation de justifier les dépenses effectuées sur ces fonds par devant le Conseil d'Administration, moyennant des fiches valides.
- c) Contrôler l'utilisation correcte, le bon entretien des biens meubles et immeubles et fournir le matériel indispensable au bon fonctionnement du lycée (cahiers de classe, cartes de géographie, craie, chiffons, instruments de géométrie, registre, etc.)

Le Directeur ou la Directrice gère le lycée en accordant une importance particulière aux impératifs pédagogiques, c'est-à-dire : il ou elle doit :

- a) Homogénéiser et coordonner l'action de l'ensemble du personnel enseignant,
- b) Faire appliquer et évaluer les programmes, en suivant les plans d'études et les directives pédagogiques,
- c) Organiser des réunions de parents en temps opportun,
- d) Approuver toute modification touchant les horaires, l'organisation des cours et les autres activités du Lycée,
- e) Entreprendre toutes autres activités susceptibles de parfaire la formation des élèves.

³⁵ Le Directeur de lycée, entre autres attributions, gère de façon rationnelle les ressources humaines affectées à l'établissement. Il rappelle au personnel enseignant et non enseignant les droits et obligations auxquels ils sont assujettis.

Les mesures qu'il va prendre en concertation avec la Direction départementale d'Education doivent s'inspirer des lois portant sur le Statut général de la Fonction Publique et les prescrits de la Constitution.

3.5.3 Les réponses des Directeurs d'école

Les rencontres avec les Directeurs ont révélé que ces derniers connaissent à environ 90% leurs responsabilités et les liens hiérarchiques avec la le BIZ et les BDS.

Pour la question : Qu'elle est la mission de l'école ?

Selon les répondants, la mission de l'école est de former des citoyens dignes, capables de contribuer aux progrès du pays et du monde. Elle a aussi pour mission d'instruire les apprenants, les socialiser en vue de les former selon le type d'hommes dont la société a besoin.

Pour la question : Quelles sont vos tâches et responsabilités comme Directeur d'école?

Les tâches sont ainsi résumées : Un Directeur est responsable de la coordination des activités de l'école. Il doit doter l'école de bons enseignants et s'assurer que les enfants apprennent. D'autres directeurs vont dans des détails en précisant :

- a) assure la coordination en créant un climat de travail facilitant les échanges au sein de l'équipe pédagogique et préside et anime les Conseils d'école (CE)
- b) évalue régulièrement l'activité Pédagogique de chaque membre de l'équipe.
- c) définit avec l'équipe pédagogique les méthodes didactiques appropriées et adaptées et encourage les innovations.
- d) procède à l'évaluation des élèves ainsi qu'à l'admission des élèves.
- e) évalue et supervise la progression des élèves et en fait l'analyse.

Pour la question : Comment sont les relations entre les agents?

Les relations entre les agents sont plutôt unidirectionnelles. Certains répondants affirment que les rapports sont cordiaux.

Pour la question : Citez les documents de référence utilisés par la Direction de l'école pour la gestion?

- Le Plan Opérationnel 2010-2015
- La Réforme Bernard
- Les documents de la Formation des Inspecteurs (PREMOSE)
- Le Manuel de gestion des lycées
- Le Guide pratique d'administration scolaire

- Le Curriculum ou programme détaillé

Malgré déclarations des Directeurs, ces documents mentionnés plus haut ne sont pas toujours utilisés. Hormis le programme détaillé, ils ne sont pas non plus présents à l'école.

Pour la question : Quel est appui de l'inspection aux écoles?

Très peu d'appui si ce n'est quelques appuis techniques pour l'utilisation du programme du MENFP pour chaque classe.

Par rapport aux difficultés rencontrées à l'école les réponses sont surtout?

- Les difficultés sont d'ordre économique.
- Les enseignants ont des difficultés dans la préparation des leçons et ponctualité
- Les versements ne se font pas à temps, car l'argent reçu pendant les versements doit payer les enseignants (pour les écoles non publiques)
- Les matériels (Livres) pour les élèves manquent
- Les élèves n'ont pas assez d'ouvrages
- Ils ne paient pas facilement l'écolage
- L'école n'a pas assez de matériels didactiques
- Certains mobiliers ne sont pas appropriés aux élèves

Quels types de relations entretenez-vous avec les autres structures publiques de votre communauté ? (Les autres Ministères, les mairies, CASEC, AZEC)

Presque les Directeurs reconnaissent que les écoles n'ont aucune relation avec autres Ministères, les mairies, CASEC, AZEC.

3.5.3.1 Les recommandations et suggestions de Directeurs, des inspecteurs

- Nous souhaitons que ces réponses puissent servir à prise de certaines décisions importantes pour le bien des écoles.
- Les moyens pour la réalisation du travail sont insuffisants.
- Il faut organiser des formations pour les enseignants, doter les écoles de matériels didactiques et pédagogiques.
- Faire des formations continues et suivies pour les directeurs d'école et les enseignants.

- L'État doit impliquer ou aider les écoles non publiques parce qu'elles ont des difficultés pour payer les enseignants.
- Nous espérons avoir plus de supervisions du ministère et de prise en charge des documents **surtout pour le nouveau secondaire.**
- Nous suggérons que les informations collectées par SACO puissent aller à l'endroit des responsables pour qu'ils prennent conscience de la situation des écoles à travers le pays.

3.5.4 Les réponses des enseignants

Les enseignants rencontrés ont exposé les différents problèmes rencontrés dans l'exercice de leurs fonctions. En effet, ce sont eux qui sont dans les salles avec les élèves. Ils sont principalement les grandes victimes d'un système à la fois dysfonctionnel et démodé.

Aujourd'hui l'un des plus grands problèmes confrontés par les enseignants et qui a un impact considérable sur le pilotage des écoles est le problème de rémunération des enseignants.

Le salaire des enseignants rencontrés varie entre 1500 gourdes à environ 9000 gourdes³⁶ par mois. Ce qui fait que l'enseignant gagne l'équivalent entre 22³⁷ et 134 dollars US par mois. Ceci ne va pas sans avoir des conséquences sur leur motivation et la capacité pour certains d'entre eux de régénérer leur force de travail.

Comment demander à un enseignant de se former, d'acheter des livres, d'être motivé quand il n'a même pas les moyens pour survivre ?

3.5.5 Perception des élus locaux et des organisations

Les élus locaux ne sont pas très informés de ce qui se passe au niveau l'éducation dans leur commune. Paradoxalement, les organisations non gouvernementales étrangères sont très impliquées. Certaines organisations reprochent aux Directions départementales de ne pas organiser des rencontres de concertation à travers des tables sectorielles permettant d'informer à l'avancement des projets mis en œuvre par les organisations.

³⁶ Pour les écoles publiques

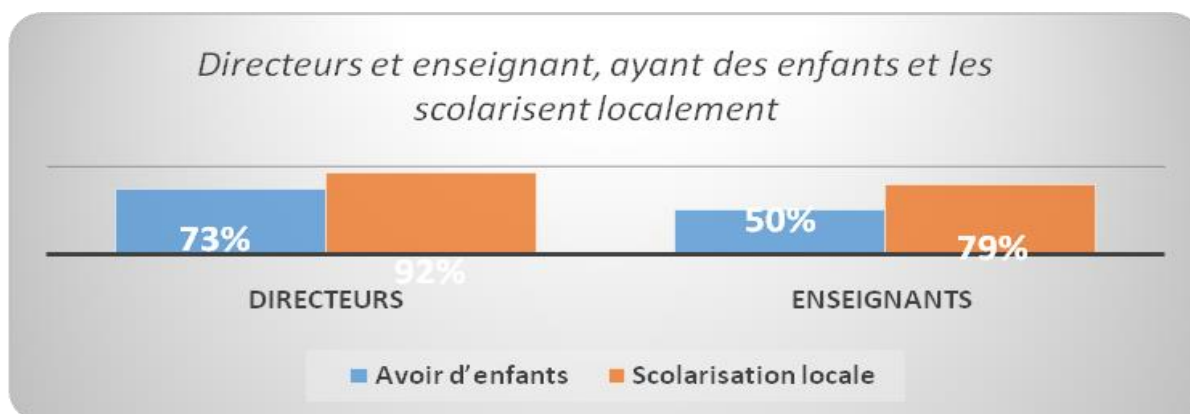
³⁷ C'est le salaire pour une heure de travail pour un ouvrier qualifié aux USA.

3.5.6 Disposition d'enfants et scolarisation locale

Près de trois quarts des responsables des écoles (directeurs plus spécifiques) ont au moins un enfant. En revanche, seulement la moitié des enseignants en ont.

Il a été question de voir si les enfants des directeurs des écoles et des enseignants sont scolarisés dans le milieu où ils enseignent, les réponses laissent comprendre, que parmi les 73 % des directeurs des écoles questionnées qui ont des enfants, la majorité d'entre eux scolarisent leurs enfants dans le milieu, 9 enfants sur 10. Tandis que pour les 50 % des enseignants ayant des enfants, cette proportion est de 8 enfants sur 10.

Figure #4 : Directeurs et enseignants, ayant des enfants scolarisés localement



Cette réalité est plus fréquente dans le milieu rural qu'en milieu urbain où les Directeurs et les enseignants ont beaucoup plus de choix.

3.5.7 Socialisation des écoles et expérience des responsables

Environ une trentaine d'écoles parmi celles questionnées dans l'étude appartiennent à un réseau, cette information a été confirmée par les directeurs ainsi que les enseignants avec qui l'équipe a eu des entrevues.

Tableau #10 : Expérience des directeurs et enseignants des écoles

Variables	Directeurs	Enseignants
Appartenance à un réseau	30 %	33 %
Ancienneté dans l'école	8 ans	6.5 ans
Nombre moyen d'années dans l'enseignement	10 ans	10 ans

En ce qui concerne l'ancienneté de ces responsables dans l'école où ils évoluent, globalement, il existe une certaine différence dans le nombre moyen d'années d'exercice de ces deux personnalités dans les écoles. En moyenne, les directeurs accusent environ deux années d'ancienneté de plus dans les écoles comparativement aux enseignants. Toutefois, en termes d'expérience globale dans le système, il n'existe pas de différence entre les enseignants et les directeurs.

3.5.8 Niveau académique des responsables d'écoles

L'un des problèmes majeurs au niveau du système et qui a des répercussions sur les programmes pour l'amélioration globale de l'apprentissage et la modernisation du système éducatif Haïtien est la formation des responsables (directeurs et enseignants).

Concernant le niveau³⁸ de qualification des enseignants travaillant dans le système, l'enquête révèle que, pour la majorité d'entre eux, le niveau de formation le plus élevé se situe au niveau de la terminale. Le tableau ci-dessous le démontre clairement. La situation n'est pas différente pour les directeurs des écoles. Cependant, la faible formation des Directeurs a une incidence sur les enfants dans la mesure où les rapports directs sont très limités.

Tableau #11 : Expérience des directeurs et enseignants des écoles

Variables		Directeurs	Enseignants
Niveau d'étude	<i>Seconde</i>	....	3.3 %
	<i>Rhétor</i>	3 %	6.7 %
	<i>Philo</i>	97 %	80 %
	<i>Université</i>	...	10 %
<i>Réussite des examens de fin de niveau</i>		82 %	87 %
<i>Poursuite d'étude post-secondaire</i>		91 %	87 %
<i>Etude couronnée par un diplôme</i>		80 %	54 %
<i>Réception d'une formation initiale</i>		85 %	77 %
<i>Participation à une formation</i>		79 %	73 %

³⁸**CAP** = Certificat d'Aptitudes Pédagogiques ; **ENI** = Ecole Normale d'Instituteurs ; **ENS** = Ecole Normale Supérieure ; **FIA** = Formation Initiale Accélérée.

Dans l'ensemble, la majorité des responsables (directeurs et enseignants) ont réussi leur dernière classe fréquentée. Donc selon les statistiques du tableau ci-dessus, ils ont pour la majorité, soit plus de 80 %, à avoir réussi les examens de fin d'étude secondaire. Ensuite, ils ont poursuivi des études post secondaire (91 % des directeurs et 87 % des enseignants). Les grandes filières choisies par les responsables (directeurs et enseignants) des établissements scolaires du système en termes d'étude post secondaires sont :

- *Les filières technico professionnelles ;*
- *Les sciences de l'éducation ;*
- *Les écoles normales supérieures et des instituteurs ;*
- *Les sciences juridiques et économiques ;*
- *Les sciences de la santé ;*
- *La diplomatie, la théologie et la linguistique ;*
- *L'ingénierie civile ;*
- *La communication et le journalisme.*

Signalons que la majorité **des directeurs et enseignants** qui a poursuivi une étude post secondaire, a vu leur cette étude couronnée par un diplôme, (80 % des directeurs et 54 % des enseignants). Globalement, les responsables évoluant dans le système spécifiquement pour ces deux catégories ont reçu une formation initiale leur permettant d'enseigner et plus de 70 % d'entre eux ont participé à une formation durant les trois dernières années.

3.5.9 Compétences complémentaires et pratiques

Quant aux autres connaissances permettant aux responsables d'assurer la bonne gestion des établissements scolaires et des salles de classe, il n'y a aucun doute, les directeurs et les enseignants ont une bonne maîtrise de leurs tâches et responsabilités selon leur dire. Ceci est du moins prévisible tenant compte de leur nombre d'années d'expériences dans le système.

Tableau # 12 : Compétences complémentaires des directeurs et des enseignants

Variables	Directeurs	Enseignants
<i>Bonne gestion de l'école ou de la classe</i>	97 %	97 %

<i>Adaptation aux élèves</i>	100 %	100 %
<i>Travail supervisé par inspecteur ou directeur</i>	85 %	87 %
<i>Travail évalué par inspecteur ou directeur</i>	70 %	73 %
<i>Connaissance en informatique</i>	82 %	87 %

Les deux catégories de dirigeants n'ont pas de problème pour s'adapter aux élèves, en plus, le travail des directeurs est supervisé par l'inspectorat à 85 % et celui des enseignants à 87 % par les directions des écoles. Il en est de même pour l'évaluation du travail de la direction par l'inspectorat (70 %) et celui des enseignants par la direction (73 %). La supervision et l'évaluation permettent de tester et d'améliorer la pédagogie d'enseignement dans les écoles du système. S'agissant des nouvelles technologies, les responsables des écoles (directeurs et enseignants) déclarent avoir eu certaines connaissances en informatique.

3.6 Motivation pour une pérennisation dans le système

Afin de mesurer ou d'avoir une certaine compréhension la motivation du système à capter ses membres, la grande majorité des directeurs sont disposés à rester dans le système jusqu'à leur retraite. Toutefois, c'est différent au niveau des enseignants où seulement environ 58 % manifestent cette intention.

Tableau #13 : Motivation à rester dans le système des directeurs et des enseignants

Variables		Directeurs	Enseignants
Disposition à rester dans le système	<i>Oui jusqu'à la retraite</i>	75 %	58.6 %
	<i>Pour quelques années encore</i>	12.5 %	20.7 %
	<i>Oui, mais pas pour longtemps</i>	3.1 %	17.2 %
	<i>Non c'est ma dernière année</i>	3.1 %	
	<i>Non, dès que je trouve l'occasion</i>	6.3 %	3.4 %
<i>Besoin de formations</i>		94 %	97 %

Il faut noter que beaucoup plus de directeurs **sont disposés à laisser le système dès qu'ils auront la possibilité de le faire**. Un autre point important à signaler, la quasi-totalité des responsables, qu'il s'agit des directeurs ou des enseignants, déclare **avoir besoin de formations**.

IV- ANALYSE DE LA GOUVERNANCE DU SYSTEME EDUCATIF HAITIEN

Les observations empiriques et les données théoriques nous permettent d'approfondir notre compréhension de la situation de la gouvernance du système éducatif haïtien. Tous les diagnostics effectués et les études réalisées dans le domaine de l'éducation en Haïti font mention de la faiblesse du système éducatif au plan de la gouvernance.

Le document³⁹ du PNEF (présentation et points de vue des acteurs) vulgarisé en janvier 1998 avait déjà constaté une grande faiblesse dans la gouvernance du système éducatif.

“Cela est vrai dans tous les domaines: gestion directe de l'offre scolaire : régulation de l'ensemble du dispositif éducatif, etc. Cette faiblesse institutionnelle est alarmante. En effet, la plus grande partie de l'offre de services éducatifs est assurée par des opérateurs privés. Or ces opérateurs sont en partie motivés par des intérêts de nature commerciale. ... Enfin les administrations centrales et périphériques fonctionnent dans la plus grande incohérence”

On se questionne aussi sur **la volonté réelle de changement et on revient à des questions vieilles de plus 30 ans.** Quelles sont les causes de la faiblesse du système éducatif haïtien ?

Le document de la SNA-EPT (2007) va dans le même sens en expliquant que “Malgré les efforts entrepris pour remédier la situation à travers entre autres, le Projet de Renforcement institutionnel (PRI) de 1996 à 1998, le Programme de Renforcement de la gouvernance du Secteur de l'Éducation en Haïti (PAEGSEH) de 2000 à 2003, *le déficit en matière de la gouvernance du système éducatif demeure.*”

Traitant de la gouvernance le Plan Opérationnel (PO) mentionne comme les autres études que :

“Le système éducatif haïtien présente, à tous les niveaux, d'énormes faiblesses qui minent son développement et la fourniture des services éducatifs adéquats à la population. Le MENFP n'arrive pas encore à assurer de manière efficace les fonctions majeures de la planification et de pilotage et, plus grave encore compte tenu du poids du secteur non-public dans l'ensemble du réseau des établissements, ses fonctions de régulation, de suivi et de contrôle du système. Autrement dit, les difficultés auxquelles le ministère est confronté et qui l'empêchent d'accomplir efficacement sa mission sont de divers ordres : administratif et financier, pédagogique, et aussi de la gestion des ressources humaines”.

³⁹ Document de présentation par la firme perspective sous la direction de la cellule de pilotage du PNEF

En effet, *la gestion d'un système doit être pensée de manière holistique et doit rentrer dans un schéma de développement global du pays*. Or la grande machine de la gouvernance de l'État est malade et ne parvient pas à produire des résultats satisfaisants. D'ailleurs, plusieurs auteurs qualifiés l'État haïtien d'un État qui a fait naufrage, d'un État en mauvais état ou tout simplement d'un État pariât. Il faut souligner que toutes les réformes qui ont été lancées en Haïti après la dictature des Duvalier ont fait *échec* pour des raisons diverses. Ces tentatives n'ont pas abouti parce que *ce n'est pas la vocation des élites*.

La création de la Commission Nationale de la réforme Administrative (CNRA) et Travaux menés de 1996 à 2002, la publication en 2005 de deux décrets structurants l'organisation de l'Administration Centrale d'État, la révision Statut Général de la Fonction Publique, la mise en place en 2006 du Conseil Supérieur de l'Administration et de la Fonction Publique (CSAFP) et de l'Office de Management et des Ressources Humaines (OMRH) et l'élaboration du PCRE 2007 - 2012 partiellement mis en œuvre ; ont apporté de l'espoir pour la gouvernance institutionnelle. Il paraît que pour parvenir à une réforme de l'État en profondeur la *bonne volonté politique* ne suffit pas, les décrets-lois et les changements d'organigrammes sont loin d'être suffisants. Il faut des *hommes et des femmes* politiques dynamiques et stratégiques, capables de porter le changement pour le bien du plus grand nombre.

Il est clair que l'État central doit influencer le changement et doit travailler pour une bonne gouvernance du système. En revanche, chaque ministère à son niveau doit faire l'effort de mettre en œuvre les politiques de l'État. Depuis environ trois ans, le MARNDR a lancé une réforme⁴⁰ et aujourd'hui il semblerait que des progrès sont constatés. Au niveau du système éducatif, les conclusions des études et diagnostics vont dans le même sens. Trois problèmes majeurs rongent le système et influent sur la gouvernance qui se traduit par la faible capacité du ministère de tutelle à assurer le pilotage du système et à exercer ses fonctions de contrôle et de régulation.

- a) Il y un problème de contrôle des personnels⁴¹. Tout d'abord le nombre de contractuel par rapport au nombre de fonctionnaire, leur lieu d'affectation. (la Direction Générale, le

⁴⁰ Financée par la BID.

⁴¹ Aujourd'hui le MENFP ne contrôle que 15 % du parc scolaire. Au préscolaire, le secteur non public dominant à plus de 90% évolue de façon quasi-anarchique, sans une coordination effective. Or la DAEPP, direction technique du MENFP porteuse du dossier d'accréditation, n'a aucune influence sur les écoles. D'ailleurs les écoles non-accréditées reçoivent des subventions du PSUGO et des partenaires techniques et financiers (PTF)

CFCE,) représentent des directions spécialisées dans la réception des sinécures et employés à l'antichambre de la retraite.

- b) Faiblesse en matière de supervision/encadrement et absence de clarté
- c) Mode de fonctionnement basée sur l'improvisation et la gestion de l'urgence ce qui induit une lacune dans les procédures opérationnelles.

Les cadres rencontrés pour une grande part ne maîtrisent pas les lois et sont en difficultés pour nous affirmer si un certain nombre de structures ou entités qui fonctionnent actuellement sont légalisées. Des Directions techniques comme DCQ, de la DESRS, du CFEF sont concernées. De plus, leurs missions et attributions n'ont pas toujours été clairement établies ou assumées en raison de l'absence d'un cadre légal et normatif.

Pour ce qui concerne le sous-secteur de l'enseignement supérieur haïtien, l'absence de cadre légal définissant les responsabilités politiques, académiques et administratives ainsi que le statut de chacune des catégories d'acteur est à l'origine de ce vide politico-juridique qui caractérise ce sous-secteur. Les articles relatifs à ce domaine dans la Constitution de 1987 (art. 211-212) ont plus contribué au maintien de la confusion entre le rôle de l'État dirigé par le Gouvernement et celui de l'Université d'État d'Haïti dirigée par son Rectorat, en ce qui concerne la gouvernance du sous-secteur. Cette situation explique pourquoi le domaine de l'enseignement supérieur évolue sans des lignes spécifiques établissant les grandes orientations de son développement, sans pilotage et sans supervision.

A part le fait que les missions et attributions de certaines entités ne sont pas toujours clairement définies, quand elles le sont, elles ne sont pas toujours bien intégrées par les responsables. Si les Directions d'enseignement (DEF, BUGEPE, DES et DFP) ont pour mission de concevoir, d'élaborer et d'organiser, à l'échelle nationale, un système de gestion et d'administration rationnel de leur sous système respectif, dans quelle mesure ces fonctions sont-elles assumées par les entités concernées ? Si, dans une perspective de déconcentration et dans un cadre de micro planification, le Ministère a décidé de déléguer une partie des pouvoirs des directions de niveaux aux structures déconcentrées, savoir les Directions Départementales du MENFP qui sont au nombre de 10 et qui ont pour mandat d'assurer la gestion locale de l'éducation dans tous ses aspects, entre autres la supervision et l'encadrement de l'ensemble des écoles tant publiques que

privées du département par le biais des inspecteurs départementaux, dans quelle mesure ces fonctions sont-elles assumées par les directions départementales?

Aujourd'hui, il faut considérer le MENFP comme **une entité quasiment ingouvernable**, la bonne volonté des dirigeants se trouvent confronter au moins deux autres obstacles :

- a) L'influence de la politique dans le choix⁴² et le maintien des cadres et des employés (d'un directeur technique jusqu'au personnel de soutien). Ceci a comme conséquence l'introduction dans le MENFP d'un ensemble de cadres incompetents.
- b) L'augmentation du nombre d'employés se fait sans analyse des besoins, sans termes de référence ni orientation. Au départ de chaque Ministre, une partie des membres de son cabinet est nommée.

Le système de communication au sein du ministère fonctionne plutôt dans l'informel. Bien que la communication soit identifiée comme étant une fonction importante dans le secteur. Sur le plan interne, en dehors du réseau de communication formelle directe pour parler des échanges écrits le plus souvent à caractère administratif, le MENFP dispose de deux instruments de communication indirecte (de masse), savoir le MENFP-Info (et autrefois L'Éducation en action), et la Radio Éducative. Le site du MENFP dispose aussi des données officielles et alimente le grand public.

En analysant les liens fonctionnels entre le niveau central et déconcentré, les directions techniques, le sentiment reste que les Directions techniques qui devraient être le lieu de débat voire le creuset de propositions techniques pour alimenter le système sur le plan technique et stratégique, se trouvent désincarner. Ces directions font pour une grande part, le travail des Directions départementales. Par exemple les dossiers traités par les SAEPP sont envoyés à la DAEPP. Pourtant les SAEPP devraient faire l'étude complète du dossier avant d'acheminer à la DAEPP un rapport pour avis technique. La DAEPP pourrait au besoin, mener une enquête de vérification.

La question de financement des activités récurrentes du MENFP est un rêve. Le budget est quasiment réservé aux salaires donc au fonctionnement. Il n'y pas de budget d'investissement.

⁴² Malgré la publication dans le Moniteur #63 de l'arrêté fixant les procédures et les modalités d'organisation des concours de recrutement donnant accès aux emplois de la Fonction Publique.

Quand une Direction a besoin de réaliser une activité, la reflexe est de chercher un partenaire technique et financier (PTF).

Les fonctions de planification et de suivi-évaluation sont faiblement assurées tant sur le plan central que départemental, en raison d'une part de la faible capacité d'intervention des entités concernées, mais également d'un certain flou existant entre les attributions des entités du MENFP assumant théoriquement cette fonction.

En fait les activités de planification et de suivi-évaluation se résument le plus souvent à la préparation de fiches ou de documents de projets sollicités par la coopération internationale et au suivi des interventions financées comme c'était le cas depuis environ 20 ans. Quant aux écoles le MENFP a intérêt à mettre plus d'énergies en réorganisant les Directions d'école. Tout d'abord il faut s'assurer que dans chaque commune et section communale y un nombre d'écoles suffisant pour accueillir les enfants. Quand une demande d'accréditation est arrivée à la DDE puis à la DAEPP, il faut s'assurer que le Directeur de l'école est crédible et formé et qu'il sera présent pour gérer effectivement l'école sur un triple plan : administratif, pédagogique, social et relationnel.

V- CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Devenue un bien public, l'éducation est un droit fondamental dont toutes les nations du monde reconnaissent son importance « où un trésor serait caché », pour reprendre l'expression de Jacques Delors (1996). L'éducation est essentielle à la paix, à la tolérance, à l'épanouissement de chacun et au développement durable prôné par l'UNESCO. Pour s'assurer que l'éducation réponde au besoin de la société, des efforts particuliers portent sur l'accès, l'équité, l'inclusion, la qualité et les résultats de l'apprentissage, dans la perspective d'un apprentissage tout au long de la vie.

Cette étude commanditée par l'ONAPE s'inscrit dans le cadre de l'effort de cette jeune structure de doter le MENFP d'un ensemble d'études à la fois quantitatives et qualitatives pouvant éclairer les prises de décision. C'est dans ce contexte que cette étude a été réalisée en au début de l'année scolaire 2016-2017 en pleine crise électorale. Elle nous a permis de constater que beaucoup d'efforts sont consentis par le MENFP depuis la réforme Bernard à l'élaboration de la SNA-EPT en 2007 et tout récemment le rapport du GTEF dans lequel est issu le Plan Opérationnel 2010-2015 pour l'éducation. Plusieurs études et projets ont été réalisés comme le Programme de Renforcement de la gouvernance du Secteur de l'Éducation en Haïti (PARGSEH), le Projet de Renforcement institutionnel (PRI) et d'autres interventions des partenaires techniques et financiers sur le pan de la gouvernance du système éducatif. Les résultats de tous ces efforts sont à peine visibles en raison entre autres, de l'instabilité du pays et du secteur durant les 30 dernières années.

Il faut signaler une grande complexité dans la gestion du secteur de l'éducation. **Romuald Normand** (2005) abordant la question de complexité en matière de gouvernement explique que l'ambition de toute forme de gouvernement est de réduire la complexité afin de constituer un ordre politique unifié.... Toutefois, aujourd'hui, la standardisation de l'institution scolaire relève autant de la question de la mesure que de celle de normes préétablies, et ce processus de réduction de la complexité s'appuie sur différents instruments d'évaluation.

Au-delà du contexte général du pays, les modalités d'organisation des activités d'enseignement et les orientations politiques jouent un rôle non négligeable sur les performances moyennes et les

inégalités scolaires (Duru-Bellat, Mons, Suchaut, 2003). Les comparaisons internationales – dont les vertus heuristiques en sciences humaines ne sont plus à démontrer – permettent d'évaluer l'influence de ce qui, de fait, ne varie pas au sein d'un pays donné. L'approche comparative permet d'en rendre compte en introduisant des sources de variation tant au niveau des facteurs contextuels (richesse économique, structures sociales ...) que de celui de l'organisation du système (structure, modes de régulation ...). Puisque – et la chose est évidente – le cadre institutionnel et budgétaire influencent durablement le mode d'organisation des activités d'enseignement, il importe de s'intéresser aux variables directement liées à la politique éducative et aux ressources financières y associées, en tenant compte de la manière dont est organisé le contexte d'un point de vue structurel (Meuret, 2001).

Ce rapport a relevé plusieurs handicaps marquant encore le système éducatif et influent sur sa bonne performance et qui explique sa complexité. Tout d'abord la structure légale du MENFP ne correspond pas tout à fait au prescrit de la loi ; le Ministère de l'éducation fonctionne depuis quelques mois avec une Inspection Générale (IG) qui fonctionne timidement dans les mêmes locaux du MENFP sans une feuille de route arrêtée ; la mauvaise circulation de l'information. C'est le cas pour l'information descendante, **quand les ordres sortent d'en haut, elles rencontrent des difficultés dans les couloirs de transmission. En résumé le MENFP est caractérisé par** (i) Une manque de contrôle sur les écoles tant publiques que non publiques par le MENFP. La gestion des écoles communales échappement complétement au MENFP ; (ii) une désorganisation et absence de planification détaillée avec des résultats attendus tant au niveau centra l que déconcentré ; (iii) l'instabilité des cadres de la structure politique et stratégique du MENFP ; (iv) rareté de rapports (écrits) car les Directeurs techniques et les Directeurs départementaux ne se sentent pas dans l'obligation de produire des rapports et de rendre des comptes.

Au niveau départemental, chaque direction départementale évolue de façon particulière sans vision de développement du secteur et souvent sans plan de travail. Il importe de mentionner une gestion irrationnelle des ressources humaines (il n'y pas un suivi de la mobilité des ressources humaines). De plus, l'ambiance de travail ne facilite pas la production et il n'y a pas non plus assez de matériel et de volonté pour réaliser le travail.

Un élément qui est commun à tous les niveaux du system éducatif est l'absence de description des postes et l'absence de dispositif d'évaluation du personnel

Au niveau des Directions départementales d'éducation le pilotage se fait de manière improvisée. Les directions départementales n'ont ni planification annuelle, ni budget de fonctionnement. Les directions départementales d'éducation ne font que réaliser des activités de routine et répondent aux demandes de la Direction générale du MENFP. Les tables de concertation qui pourraient aider les DDE dans le pilotage du secteur sur le plan départemental, ne fonctionnent plus.

Au niveau des écoles, la gestion se fait par les Directeurs. Pour les écoles publiques, le leadership du Directeur dépend de son niveau de formation, mais aussi de sa capacité à mobiliser des fonds pour faire fonctionner l'école. Depuis la mise en place du PSUGO, les écoles **publiques ont reçu que très peu de support et cela pourraient jouer sur la qualité du processus enseignement apprentissage**. C'est parfois à la fin d'une année scolaire que la deuxième tranche de la subvention arrive. De plus, on se questionne sur la gestion de ces fonds par les Direction d'école.

La réorganisation du MENFP doit passer avant tout par **la valorisation des ressources humaines** puisque ce sont des hommes et des femmes qui font les réformes. Le MENFP doit s'engager dans une vaste réforme avec des objectifs et des cibles stratégiques. Cette réforme doit entre autres répondre à un double objectif : (i) assurer une meilleure administration du personnel et de (ii) développer une véritable gestion des ressources humaines.

Il s'agit fondamentalement de développer les fonctions qui permettront au MENFP de lutter contre l'hémorragie de personnels formés et compétents, l'hypertrophie de certains emplois et la désaffection d'autres, en offrant au personnel des conditions de vie professionnelle plus motivantes par **une rationalisation et une normalisation des procédures de recrutement, la mise en place de procédures systématisées d'accueil et d'intégration** des nouveaux agents et cadres ainsi que l'amélioration du traitement social pour toutes les catégories de personnels.

L'UEP et la **DRH** à coté de la Direction Générale pourraient jouer un rôle de levier pour initier le changement au sein du MENFP en commandant par une bonne planification et une

réorganisation des ressources humaines à commencer par la mise en place d'une base de données RH fonctionnelle. La réorganisation du MENFP doit passer avant tout par **la valorisation des ressources humaines puisque ce sont des hommes et des femmes qui font les réformes.**

Le GTEF est on ne peut plus clair en ce qui concerne les solutions aux problèmes du système. "La solution aux problèmes de l'école haïtienne passe par une volonté politique forte, qui doit être traduite à travers un transfert de compétences et de ressources aux pouvoirs locaux dans la gestion des établissements dispensant l'éducation préscolaire et l'enseignement fondamental. Il était prévu la mise en place de différentes structures de gouvernance telles que les Commissions municipales d'éducation (CME) dans chaque municipalité et des commissions intercommunales d'éducation dans chaque arrondissement de façon à leur permettre de bien gérer les budgets alloués à l'éducation et d'assurer avec efficacité le contrôle et la supervision des écoles". En ce sens, les recommandations du GTEF restent entières. Le MENFP doit trouver une stabilité et de bonnes stratégies en vue d'attaquer le problème de la gouvernance sur tous les aspects.

RECOMMANDATIONS

Les observations et les rencontres avec des cadres du niveau central du MENFP nous ont permis de présenter ici certaines recommandations. Il s'agit des recommandations les plus pertinentes et stratégiques. Si elles sont prises en compte, elles pourraient influencer positivement le MENFP dans la résolution de certains problèmes en lien avec la gouvernance du secteur. Les recommandations sont présentées selon les différents niveaux de responsabilités :

Pour l'État Haïtien

- 1- L'Éducation doit être une priorité pour l'État haïtien. Un secteur stratégique qui pourrait servir de levier pour les autres secteurs de l'État. Pour cela, entre 20 à 30 % du budget national doivent être alloués au secteur de l'éducation en vue de la mise en œuvre du nouveau Plan Opérationnel.
- 2- Poursuivre la réforme de l'Administration de l'État conjointement avec l'Office du management des ressources humaines (OMRH) dans tous les Ministères notamment au MENFP. Il y a lieu de s'inspirer de la réforme en cours au Ministère de l'agriculture, des ressources naturelles et du développement rural (MANRDR) financé par la Banque interaméricaine de développement (BID) et exécutée par la firme française Institution et Développement (I&D).
- 3- Il importe pour l'État via le bureau du premier ministre de veiller à la gouvernance des secteurs et s'assurer que les ressources de l'État soient utilisées de manière rationnelle. La reddition de compte doit être la règle d'or dans un État de droit.

Pour le niveau central du MENFP

- 1- Il est important de préparer le nouveau PO (2016-2021) en fonction, entre autres, des besoins en matière de bonne gouvernance du système éducatif. L'implication des directions départementales, des partenaires techniques financiers pourraient aider à l'élaboration d'un Plan réaliste et réalisable. À ce titre, il est conseillé de se référer au rapport d'évaluation du PREMOSE, projet qui a mis en œuvre le PO (2011-2015). Ce rapport d'évaluation a été réalisé par la firme GECADES avec l'appui du professeur Sergot Jacob.

- 2- Relancer la réforme du secteur de l'éducation en fonction du Plan tracé par le nouveau gouvernement et les résultats du dialogue sectoriel (issu des états sectoriels de la nation) annoncé par le nouveau chef de l'État. Il faut s'appuyer sur également sur les objectifs fixés par le nouveau Plan opérationnel qui doit être disponible dans le courant de cette année.
- 3- Prévoir une Planification stratégique du secteur avec des objectifs stratégiques et des cibles stratégiques bien définies en vue de la refondation du système éducatif. Cette planification stratégique doit être à la fois un outil de gestion mais aussi une référence pour la bonne gouvernance du secteur. Elle prendra en compte les différents interventions des partenaires techniques et financiers ainsi que des l'apport des universités publiques en région(UPR) qui pourraient aider les DDE à travers de la leur faculté de gestion et administration.
- 4- Posséder à l'évaluation sur le plan technique et managérial des ressources humaines actuellement en poste avant de recruter des nouveaux cadres et de liquider les pensions du personnel qui en fait la demande. La DRH et l'IG pourraient travailler sur le TDR et suivre le processus de l'évaluation des ressources humaines. Vous pouvez utiliser comme modèle le rapport J.M.Charles (2015) pour le CFCE. Ce travail a été financé par l'UNESCO.
- 5- Évaluer la mise en œuvre du Plan Opérationnel et les 12 mesures (voir les mesures en annexes) et élaborer dans les mois à venir le Plan opérationnel ainsi que le Plan d'Intervention Prioritaire en Éducation(PIPE) élaboré sous la direction de James Logiste.
- 6- Relancer les tables de concertation en éducation à tous les niveaux en mettant la DAEPP et les SAEPP au travail en vue de contrôler le travail des ONG en éducation et les interventions des PTF.
- 7- Restructurer la DRH en mettant l'accent sur la gestion des ressources humaines avec la prévision d'un Plan de carrière, d'un Plan de formation et de perfectionnement, d'un plan d'intégration des nouveaux cadre avec un livret d'orientation (voir celui du MARNDR)
- 8- Doter les différentes Directions techniques en particulier l'UEP, de techniciens valables en quantité suffisante. Ces techniciens doivent être recrutés sur concours selon les vœux des

principes établis par l'OMRH et revoir complètement la politique salariale du MENFP en tenant compte des recommandations de l'OMRH.

- 9- S'assurer que les recrutements pour des postes clés passent par des concours. Il est nécessaire d'associer l'OMRH dans le recrutement des nouveaux cadres.
- 10- Exiger à chaque Direction Technique et Chaque Direction Départementale d'Éducation un rapport mensuel et un calendrier d'activités pour le mois avec les responsabilités de chacun.
- 11- Prévoir au niveau central des séances de feed-back et de retour sur l'action avec les Direction départementale d'éducation (DDE) et les directions techniques du MENFP en vue de partager les expériences et concerter sur les meilleures décisions à prendre pour la bonne gouvernance du secteur.
- 12- Mettre en place une Commission formée des syndicats reconnus, de l'ONAPÉ, FONHEP, COSPE, le CLIO et le GSE, coordonnée par une équipe du MENFP en vue de reformater complètement le PSUGO et revoir la politique de subvention des écoles à travers le pays. Il faut un document de politique de scolarisation universelle pour le secteur.
- 13- Mettre en place une structure ad hoc pour réévaluer le montant alloué aux écoles financé par l'EPT. Depuis le lancement de l'EPT les écoles reçoivent 90\$US annuellement par enfant. Le MENFP pourrait décider de faire un diagnostic de chaque école de l'EPT qui en ont besoin et décider d'intervenir sur la formation des enseignants, sur les infrastructures et autres selon les besoins identifiés.
- 14- Redynamiser l'inspection en fonction des besoins de la Direction départementale. Le MENFP peut utiliser les services des inspecteurs à plusieurs niveaux. On peut parvenir à des inspecteurs formateurs, des inspecteurs encadreurs, des inspecteurs conseillers pédagogiques avec des tâches et responsabilités bien définies, etc.
- 15- **Rendre public les résultats et les ressources allouées à chaque établissement.** La transparence des résultats et des ressources permet à tous les acteurs d'évaluer leur

situation en se comparant aux autres établissements. Ils peuvent par la suite signaler plus précisément leurs besoins.

Au niveau des Directions Départementales d'Éducation

- 1- Élaborer un Plan annuel de travail et mettre en place un Comité de suivi de Faciliter des échanges scientifiques et des partenariats entre les DDE et les Université publiques en région (UPR)
- 2- Contrôler le fonctionnement de l'école et les pratiques pédagogiques, car de nombreux éléments liés au fonctionnement de l'école peuvent causer des abandons et affaiblir la d'éducation des familles.
- 3- Surveiller le temps de présence effectif des enseignants ; leur comportement vis-à-vis des élèves et notamment des filles ; la conduite pédagogique de la classe (respect des programmes scolaires, préparation des cours, suivi des élèves en difficulté...) ou encore la présence effective du matériel scolaire.
- 4- Impliquer les Universités en région dans la formation des agents éducatifs au niveau du Départemental
- 5- Instaurer des rencontres statutaires avec les cadres incluant les inspecteurs au sein de la Direction Départementale d'éducation. Établir un calendrier de travail et prévoir des séances de feed-back.
- 6- Mettre en place avec les représentants du Ministère de l'Intérieur, les Commissions Municipales d'École (CME).

Au niveau des écoles

- 1- Interdire le châtimeut corporel dans toutes les écoles conformément à loi du 7 mai publiée dans le moniteur 41 du 5 juin 2003,
- 2- Préparer des projets de développement d'écoles conjointement avec le Conseil d'école (CE) et les Commission municipales d'école (CME).
- 3- Contrôler la présence des enseignants et des élèves et établir le rapport de cause à effet entre la présence des élèves, des enseignants et le rendement des apprenants.
- 4- Initier des rencontres mensuelles de bilan avec les enseignants dans le but d'évaluer l'avancement de l'école au double plan administratif et pédagogique

- 5- Mettre en place des cercles de qualité en vue d'améliorer la qualité du processus enseignement-apprentissage.
- 6- Mettre en place une banque de données écoles comprenant des informations sur le personnel enseignant et non enseignant, sur les élèves et sur les parents.
- 7- Mettre en place des Conseils d'école et dynamiser les Conseils là où ils ne existent déjà afin de faciliter la participation des parents et des membres de la communauté dans la gestion et la vie des écoles.

Ce rapport doit être actualisé en fonction des nouvelles données et des moyens mobilisables dans le secteur. Toutefois, il importe de prévoir un Plan de mise en œuvre des recommandations de ce présent rapport.

QUELQUES DOCUMENTS CONSULTÉS

- 1- Audite organisationnel du MENFP et appui à la refonte de la loi organique (Décembre 2015)
- 2- Diagnostic technique du système éducatif haïtien -rapport de synthèse (2004)
- 3- Construction d`une Haïti nouvelle (Samuel Pierre, 2011) éditeur scientifique.
- 4- Le Plan opérationnel du MENFP (2011-2015)
- 5- Le rapport du GTEF (2010)
- 6- Le document de la Stratégie nationale d`action pour l`éducation pour tous (SNAEPT, 2007)
- 7- Le Plan nationale d`Education et de formation (1995)
- 8- Le programme détaillé de l`école fondamentale en Haïti
- 9- Le système éducation et inégalité sociales en Haïti, L`Harmattan, p 15 JOINT de Louis Auguste (2006)
- 10- Projet de loi organique du MENFP
- 11- Rapport de l`audit des ressources humaines du MENFP de l`Institution et développement (I&D)
- 12- Les 12 mesures du MENFP
- 13- Le décret-loi de mai 2005
- 14- Rapport Jean-Pierre Delaubier et Chantal Roques de la Banque Mondiale (2016)
- 15- <http://lenouvelliste.com/lenouvelliste/article/136682/Vers-lamelioration-de-la-qualite-de-lenseignement-en-Haiti-comme-output.html>

ANNEXE 1 : Proposition technique SACO

SOCIAL ACTION CONSULTING



ÉTUDE SUR LE MANAGEMENT DU SYSTÈME ÉDUCATIF D'HAÏTI
Proposition technique présentée à :

L'OFFICE NATIONALE DU PARTENARIAT EN ÉDUCATION
(ONAPE)

Port-au-Prince, Haïti
Mai 2016

PLAN DE LA PROPOSITION

- I. Lettre de soumission de la proposition
- II. Organisation et expérience du consultant
- III. Commentaires et suggestions sur les TDR
- IV. Description de l'approche, la méthodologie et programme de travail pour la réalisation de la mission
- V. Programme de travail et planning des produits attendus
- VI. Composition de l'équipe et CV

Port-au-Prince, le 9 mai 2016

A l'attention de Monsieur Délima PIERRE
Directeur Général de l'Office National
Du Partenariat en Education (ONAPE)

Monsieur le Directeur Général,

Nous, soussignés, avons l'honneur de vous proposer nos services, à titre de Consultant pour l'Etude sur la Management du système éducatif d'Haïti conformément aux termes de référence publiés en décembre 2015 par votre institution

Dans ce cadre, nous vous soumettons notre Proposition, qui comprend cette Proposition technique et une Proposition financière sous enveloppe cachetée séparée »

Nous déclarons par la présente que :

- (a) Toutes les informations et déclarations faites dans cette Proposition sont véridiques et nous acceptons que toute erreur d'interprétation ou fausse déclaration y apparaissant puisse entraîner notre exclusion par le Client et/ou une sanction par la Banque.
- (b) Notre Proposition restera valable et nous engagera sur la période de temps que prendra son évaluation aux fins de déterminer par votre institution le Consultant le plus capable de réaliser la mission projetée ;
- (c) Nous n'avons aucun conflit d'intérêt.
- (d) Nous remplissons les conditions d'éligibilité en conformité aux critères précisés dans les TdR de la mission ; nous confirmons et reconnaissons notre obligation d'observer les Politiques générales de l'institution.
- (f) Nous négocierons le Contrat sur la base des Personnels clé proposés.

Nous nous engageons, si notre Proposition est acceptée et le Contrat signé, de commencer les prestations relatives à la mission au plus tard à la date indiquée dans la Clause 30.2 des Données particulières.

Nous reconnaissons que le Client n'est pas tenu d'accepter une quelconque des Propositions qu'il aura reçues.

Veillez agréer, Madame/Monsieur, l'assurance de notre considération distinguée.

Signature du représentant habilité
Dr. Alain Guillaume
Directeur des Opérations

II. ORGANISATION ET EXPERIENCE DU CONSULTANT

1. Présentation de la société/institution et ses qualifications

(a) Plan de gestion : Présentation de l'organisation Social Actions Consulting
Présentation Générale de SOCIAL ACTION CONSULTING

Fiche signalétique de l'Organisation

Nom de l'organisation	SOCIAL ACTION CONSULTING (SACO)
Nationalité	Haïtienne
Adresse officielle actuelle	14, rue K.G. Jacob et H. Tippenahauer, Route de Frères, Pétionville
Année de constitution	2002
Date et Année de formalisation légale	12 juillet 2007
Représentant habilité	Alain GUILLAUME
Téléphone du représentant habilité	36584878
Email du représentant habilité	SACO@gmail.com

SACO est une organisation qui est créée en 2002 et reconnue légalement le 12 février 2007 en Haïti par la mairie de Port-au-Prince. Elle s'engage dans des projets sociaux en Haïti et ses actions sont essentiellement orientées vers des problématiques d'ordre social.

Elle compte huit (8) ans d'expériences, majoritairement dans les secteurs de l'éducation et de la formation. Elle est intervenue principalement dans le plateau central (commune de Saut d'Eau). Au cours de cette même période, une importante formation en management de projets et de programmes a été adressée à des cadres d'une organisation intervenant également dans le secteur de l'éducation. Ceux-ci ont aussi bénéficié d'un encadrement dans la mise en œuvre de projets.

Vision

La vision adoptée par SACO croit que le développement est un processus global d'amélioration des conditions de vie d'une communauté sur les plans économique, social, culturel et politique. SACO est persuadée, qu'il est indispensable que, pour s'inscrire dans la pérennité, le développement doit être écologiquement soutenable, socialement équitable, démocratiquement fondé, culturellement diversifié. Sans être exclusivement réduit à la croissance, il doit aussi générer des résultats qui répondent à la satisfaction des besoins fondamentaux (alimentation, éducation, santé...) reconnus comme des droits humains.

La concrétisation de cet idéal requiert surtout des femmes et des hommes respectueux des particularités et des choix de chacun, ouverts au changement, capables de se remettre en question. Détenteurs de savoirs et de compétences, ils les mettront au service de la collectivité.

L'équipe de SACO considère l'école comme un produit de la démocratie et un outil propre à contribuer à la produire. Dans ce sens, elle est appelée à favoriser la justice sociale par la place accordée à chaque être humain dans le plus grand respect de la diversité et contribue conséquemment à l'intégration globale de celui-ci.

Devant être aussi épanouissante et participant sans réserve à l'action d'éducation globale et permanente, il est nécessaire que l'école :

i) assure une formation solide et un encadrement permanent ; ii) prépare le citoyen à assumer pleinement ses responsabilités professionnelles et sociales ; iii) permet à chacun d'être, de devenir et de se réaliser par le développement maximal de ses potentialités.

En somme, SACO croit en une éducation globale et dynamique qui prend en compte les changements ainsi que les besoins sociaux et qui aide à former des citoyens aptes à créer leur devenir et celui de leur pays.

Mission et objectifs

La contribution à l'atteinte des objectifs de développement du millénaire et spécifiquement de ceux qui sont visés par les politiques publiques d'éducation, desquels découlent les objectifs de l'organisation, demeurent des priorités pour celle-ci.

SACO se propose également d'encourager la participation des citoyens, qui demeure une richesse trop souvent inexploitée, dans les prises de décisions. Avec, en outre, la volonté de construire collectivement, il est possible de réaliser des actions innovantes.

Tous ses membres sont heureux d'offrir des services de qualité aux secteurs sociaux intéressés. Grâce à sa capacité de disposer d'expertises et compétences spécialisées dans les domaines sociaux, l'Organisation se met au service de la communauté.

L'Organisation s'intéresse à être partenaire d'organisations et de structures qui œuvrent dans les secteurs sociaux et qui sont à la recherche de complémentarité technique dans le cadre de leurs interventions. Sa volonté de contribuer au développement des institutions, organisations et communautés locales est plus que manifeste.

Agir localement, en pensant globalement est à la base de la mission de SACO. C'est pourquoi SACO ne pratique pas des recettes toutes faites, mais recherche avant tout à collaborer avec ses partenaires dans la mise en place de solutions durables, pratiques et respectueuses de leur réalité.

Principes et valeurs

Les actions de SACO sont guidées par des principes et des valeurs fondamentales qui tissent ses relations avec les autres organisations en général et ses partenaires en particulier. Elle croit que le respect de la diversité, en favorisant simultanément l'inclusion de tous, est essentiel pour créer, innover et renforcer la capacité de toute communauté qui cherche à définir et à résoudre ses problèmes, tout en s'appuyant sur son histoire et ses connaissances locales. C'est ce qui sous-tend la nécessité d'accorder la voix au chapitre à tous.

Sachant que l'avenir d'une société dépend de l'importance et de la qualité qui sont accordées à l'investissement placé dans ses enfants, l'Organisation croit qu'il est fondamental de promouvoir la participation civique, la solidarité, l'entraide, la tolérance, le partage, les alliances porteuses pour bâtir des organisations et des institutions sociales servant de levier au développement des communautés.

Le professionnalisme est la boussole des membres de SACO dans la conduite des interventions et dans la livraison des services. Ce souci constant se manifeste dans la qualité de ces derniers qui sont offerts par ses professionnels, ainsi que par la façon dont ceux-ci répondent aux demandes produites.

Toutes les organisations, avec lesquelles collabore l'Organisation, sont considérées comme des partenaires à part entière. Autrement dit, SACO se veut ouverte et s'engage à collaborer avec elles, dans un esprit de confiance et de respect mutuel.

Champs d'intervention et méthodologie

Les services qu'offre SACO touchent généralement les secteurs sociaux. Les problématiques relatives à l'éducation, à l'environnement, aux droits humains, à la citoyenneté, au développement local et à la gouvernance des organisations et institutions sociales sont au cœur de ses préoccupations.

Les services sont fournis sous forme de séances de formation, de séminaires, de symposium, d'études, de recherches, d'interventions, de consultations et notamment d'exécution de projets et de programmes sociaux de développement.

Zones d'intervention

SACO est une organisation nationale. Elle peut donc opérer sur toute l'étendue du territoire haïtien. Son siège principal est à Port-au-Prince.

Unités organisationnelles

SACO se compose d'un Conseil d'Administration, d'un Bureau Exécutif et d'une équipe technique.

Le Conseil d'Administration comprend trois membres. - Le Conseil d'Administration qui représente l'organe suprême de conception de la politique et des orientations qui sous-tendent les interventions.

Le Bureau Exécutif comprend :

- Le Directeur Exécutif et Responsable dossiers juridiques ;
- Le Directeur des opérations ;
- L'administrateur-comptable ;
- La Responsable de communication et des relations publiques ;
- Le coordonnateur des Programmes et projets ;
- Le coordonnateur de terrain : i) ;
- Le Responsable de l'informatique ;
- Le secrétariat
- La comptabilité
- La logistique

L'équipe technique comprend les spécialistes et les experts. Elle comprend également les services techniques qui sont gérés par un coordonnateur. Elle a un rôle fondamental d'appui au Bureau exécutif à travers des contributions techniques dans la réalisation des interventions et des projets. L'équipe de terrain est chargée de représenter SACO et d'assurer ses interventions dans les départements et localités.

Expériences de l'Organisation

Mission 1 : Amélioration de la performance des élèves	
Pays : Haiti Lieu : Saut d'Eau	Durée de la mission : 63 mois
Nom du Client: CONCERN WORLD WIDE 14, rue K.C. et H. Tippenahauer, Routes de Frères, Pétionville	Nombre total de personnes/mois ayant participé à la Mission : 10
Date de démarrage (mois/année) : Date d'achèvement (mois/année)	
Septembre 2006 Decembre 2011	
Description succincte du projet :	
Amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage en aidant les acteurs clés au sein de la communauté à établir des partenariats, des réseaux et d'autres mécanismes de manière continue, en vue d'innover et de contrôler la qualité.	
Description des services effectivement rendus par SACO dans le cadre de la mission et résultats obtenus :	
A. i) 272 enseignants (Filles/Garçons) des écoles du projet ont amélioré leurs pratiques d'enseignement, sont équipés et au niveau du contenu et au niveau de l'enseignement et se servent de ces aptitudes et supports nouveaux pour créer un environnement d'étude plus interactif dans la salle de classe ; ii) 150 enseignants sont certifiés ; iv) condition de travail des enseignants améliorées ; iv) 45 directeurs d'écoles ont amélioré leur méthode de gestion de l'école ; v) parents et notables ont suivi des séances de formation de type communautaire ; 45 écoles ont bénéficié de matériels pédagogiques et didactiques répondant aux normes et	

<p>directives du curriculum de l'école fondamentale ;</p> <p>B. i) 6 réseaux ont été mis en place et utilisés pour guider et concevoir des approches et partager les connaissances ; ii) 5 activités (culturelles, technologies, bibliothèque, sports, jardins scolaires) ont été développées par les réseaux ; iii) Des visites d'échanges ont été effectuées par les écoles des réseaux.</p> <p>C. 5 enseignants en moyenne de chaque école ont reçu 430 heures de formation pendant la durée du projet ; ii) 3 enseignants de chaque école sont passés du niveau 1 au niveau 2 selon le cadre de classement du Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle.</p> <p>D. Existence d'une plus grande satisfaction au niveau du travail et au niveau de l'appréciation communautaire pour les enseignants, renforçant la motivation et le professionnalisme.</p> <p>E. Les environnements physiques scolaires sont améliorés dans les écoles cibles à partir de financements conjoints de priorités mutuellement identifiées.</p> <p>F. Le contenu et l'application du curriculum sont plus adaptés aux besoins des enfants de Saut d'Eau. Méthodes nouvelles testées dans les écoles modèles et savoir acquis.</p> <p>G. Les directeurs et administrateurs scolaires maîtrisent les connaissances de base en gestion scolaire.</p> <p>H. Capacité renforcée de l'Etat (Direction Départementale d'Éducation du Département du Centre) à partir d'un engagement actif, décentralisé du Ministère de l'Education dans la planification, la mise en réseau et le contrôle de la qualité au sein du secteur éducatif de Saut d'Eau.</p> <p>La communauté a été impliquée dans la gestion des écoles.</p>
--

Mission 2 : Prise en charge des élèves suragés	
Pays : Haïti	Durée de la mission : 63 mois
Lieu : commune de Saut d'Eau	
Nom du Client: CONCERN WORLD WIDE	Nombre total d'employés/mois ayant participé à la Mission : 8
14, rue K.C. et H. Tippenahauer, Routes de Frères, Pétionville	
Date de démarrage	Septembre 2006
Date d'achèvement	Decembre 2011
Description succincte du projet :	
Durabilité en faveur des enfants de 6-11 ans de la commune de Saut d'Eau, de l'accès à une éducation adaptée à leur environnement de façon à leur permettre d'acquérir la connaissance et le savoir-faire dont ils ont besoin pour contribuer à leur bien-être et à celui de leurs communautés.	
Description des services effectivement rendus par SACO dans le cadre de la mission :	
Les interventions au sein du secteur éducatif de Saut d'Eau ont été guidées par la carte scolaire et la planification à long faites par les principaux acteurs de manière concertée	
A. Répartition plus rationnelle et augmentation du nombre de places disponibles pour les enfants en âge requis, de la 1ère à la 6e année. Sensibilisation pour entrer tous les 1,500 enfants scolarisables sur 3 ans/ taux de déperdition inférieur à 10%/ Equilibre ratio filles/ garçons/ 7 enseignants formés spécifiquement et en fonction.	
B. Existence d'un engagement du côté des parents et des directeurs qui sont gagnés à l'idée	

d'envoyer filles et garçons en âge requis à l'école et de canaliser les élèves suragés vers les classes spéciales du réseau.

C. La pression provenant d'élèves sur âgés s'est allégée grâce à l'existence, dans chacun des 5 réseaux, de salles de classe spécialement destinées à leur éducation par des enseignants spécialement formés pour appliquer un curriculum approprié et accéléré pour un cycle de 4 ans. i) Des stratégies sont développées pour permettre l'intégration des élèves suragés ; ii) 45 directeurs et 75% de parents sont capables et en mesure d'influencer la politique éducative en appuyant ce processus ; iii) 6 classes de suragés sont organisées dans les écoles modèles, iv) 75 % d'enfants suragés ont intégré les classes spécialisées au bout de trois ans.

D. Les acteurs clés (Etatiques et non étatiques) ont analysé de manière plus approfondie les obstacles économiques empêchant l'accès à une éducation de qualité aux plus pauvres, adopté des stratégies spécifiques en vue d'apporter une assistance et partagé les leçons apprises de cette expérience.

D. Augmentation des possibilités d'études du 3ème cycle du fondamental et professionnelles à partir de l'intervention d'autres acteurs.

Mission 3 : Diagnostic relatif au profil des Directeurs et des Enseignants	
Pays : Haïti Lieu : Districts Scolaire de Jacmel-Ouest et de Jacmel-Est	Durée de la mission : 1 mois
Nom du Client: Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) 14, rue K.C. et H. Tippenahauer, Routes de Frères, Pétionville	Nombre total d'employés/mois ayant participé à la Mission : 23
Date de démarrage	Juillet 2014
Date d'achèvement	Août 2014
Description succincte du projet : Le Programme de Restructuration et de Modernisation de l'Offre des Services Éducatifs dans le Sud-Est (PREMOSE) : Projet pilote de la mise en œuvre du Plan Opérationnel (PO) dans le Sud-Est. Il est financé exclusivement par le Gouvernement d'Espagne à travers son agence AECID.	
Il comporte trois projets réunis en un seul Programme :	
a) Le Projet d'École Fondamentale d'Application/Centre d'Appui Pédagogique (EFACAP)	
b) Le projet Système d'Informations Statistiques et Éducatives (SISE)	
c) Le Projet de Restructuration et de Modernisation de l'Offre des services Éducatifs	

<p>Description des services effectivement rendus par votre personnel dans le cadre de la mission :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Collecte des données auprès des Directeurs et enseignants du secteur public de l'éducation en vue de déterminer leur profil actuel ; • Evaluation du niveau académique et professionnelle des Directeurs et Enseignants du Sud-Est ; • Production d'un test standardisé et passation de celui-ci aux enseignants et Directeurs d'écoles publiques ; • Détermination du niveau d'intérêt des Enseignants et des Directeurs pour la formation continue, • Catégorisation des Enseignants et des Directeurs du Sud-Est en fonction des résultats obtenus ; • Établissement d'une base de données sur le profil des enseignants et des directeurs des écoles publiques du Sud-est ; • Élaboration d'un rapport portant sur les intérêts des Enseignants et des Directeurs ; • Elaboration d'un rapport détaillé classant les enseignants et les directeurs selon leur profil et une proposition d'une liste de modules devant aider la formation continue de ces agents.
--

Mission 4 : Formation des Directeurs	
Pays : Haïti Lieu : Jacmel-Ouest et Jacmel-Est	Durée de la mission : 1 mois
Nom du Client: Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) 14, rue K.C. et H. Tippenahauer, Routes de Frères, Pétionville	Nombre total d'employés/mois ayant participé à la Mission : 7
Date de démarrage : Septembre 2014 Date d'achèvement : Septembre 2014	
<p>Description succincte du projet : Le Programme de Restructuration et de Modernisation de l'Offre des Services Educatifs dans le Sud-Est (PREMOSE) : Projet pilote de la mise en œuvre du Plan Opérationnel (PO) dans le Sud-Est. Il est financé exclusivement par le Gouvernement d'Espagne à travers son agence AECID.</p> <p>Il comporte trois projets réunis en un seul Programme :</p> <p>a) Le Projet d'Ecole Fondamentale d'Application/Centre d'Appui Pédagogique (EFACAP)</p> <p>b) Le projet Système d'Informations Statistiques et Educatives (SISE)</p> <p>c) Le Projet de Restructuration et de Modernisation de l'Offre des services Educatifs.</p>	
<p>Description des services effectivement rendus par SACO dans le cadre de la mission : Dans le cadre de la formation de cent quatorze (114) directeurs dans le Sud-Est, SACO a réalisé :</p> <p>a) La facilitation (animation) et l'évaluation de la formation</p> <p>b) La démultiplication des modules de formation</p> <p>c) Le déplacement et l'hébergement de ses intervenants</p>	

- d) L'achat de matériel pour la facilitation
- e) Élaboration d'un rapport comprenant le degré de satisfaction des participants et l'évaluation du facilitateur par les participants. Le PREMOSE fournira le formulaire d'évaluation des facilitateurs

Mission 5 : Formation des directeurs	
Pays : Haïti	Durée de la mission (Jours)
Lieu : Districts Scolaire de Jacmel-Ouest et de Jacmel-Est	9 Jours
Nom du Client: Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP)	Nombre total d'employés/mois ayant participé à la Mission : 3
14, rue K.C. et H. Tippenahauer, Routes de Frères, Pétionville	
Date de démarrage		Septembre 2014
Date d'achèvement	Novembre 2014
<p>Description succincte du projet : Le Programme de Restructuration et de Modernisation de l'Offre des Services Éducatifs dans le Sud-Est (PREMOSE) : Projet pilote de la mise en œuvre du Plan Opérationnel (PO) dans le Sud-Est. Il est financé exclusivement par le Gouvernement d'Espagne à travers son agence AECID.</p> <p>Il comporte trois projets réunis en un seul Programme :</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Le Projet d'École Fondamentale d'Application/Centre d'Appui Pédagogique (EFACAP) b) Le projet Système d'Informations Statistiques et Éducatives (SISE) c) Le Projet de Restructuration et de Modernisation de l'Offre des services Éducatifs 	
<p>Description des services effectivement rendus par votre personnel dans le cadre de la mission : Dans le cadre de la formation de deux cent trente (230) enseignants dans le Sud-Est, SACO a réalisé :</p> <ul style="list-style-type: none"> a) la facilitation (animation) et l'évaluation de la formation b) la démultiplication des modules de formation c) le déplacement et l'hébergement de ses intervenants d) l'achat de matériel pour la facilitation <p>Élaboration d'un rapport comprenant le degré de satisfaction des participants et l'évaluation du facilitateur par les participants. Le PREMOSE s'est occupé de l'évaluation des facilitateurs.</p>	

Mission 6 : Formation des Enseignants	
Pays : Haïti	Durée de la mission (Jours)
Lieu : Districts Scolaire de Jacmel-Ouest et de Jacmel-Est	9 Jours
Nom du Client: Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP)	Nombre total d'employés/mois ayant participé à la Mission : 7
14, rue K.C. et H. Tippenahauer, Routes de Frères, Pétionville	
Date de démarrage		Octobre 2014
Date d'achèvement	Décembre 2014

Description du projet : **Le Programme de Restructuration et de Modernisation de l'Offre des Services Educatifs dans le Sud-Est (PREMOSE)** et un Projet pilote de la mise en œuvre du Plan Opérationnel (PO) dans un Département. Il est financé exclusivement par le Gouvernement d'Espagne à travers son agence AECID.

Il comporte trois projets réunis en un seul Programme :

- a) Le Projet d'Ecole Fondamentale d'Application/Centre d'Appui Pédagogique (EFACAP)
- b) Le projet Système d'Informations Statistiques et Educatives (SISE)
- c) Le Projet de Restructuration et de Modernisation de l'Offre des services Educatifs

Description des services effectivement rendus par votre personnel dans le cadre de la mission : Dans le cadre de la formation de deux cent trente (230) enseignants dans le Sud-Est, SACO a réalisé :

- a) la facilitation (animation) et l'évaluation de la formation
- b) la démultiplication des modules de formation
- c) le déplacement et l'hébergement de ses intervenants
- d) l'achat de matériel pour la facilitation

Élaboration d'un rapport comprenant le degré de satisfaction des participants et l'évaluation du facilitateur par les participants. Le PREMOSE s'est occupé de l'évaluation des facilitateurs.

Mission 7 : KORE FANMI – PASMISSE (programme d'amélioration de la Sante Maternelle et infantile au travers de Services Sociaux Intégrés)/ Partenaire : Association des Volontaires pour les Services Internationaux (AVSI)

Pays : Haïti		Durée de la mission (mois)	
Lieu : Cayes, Petit Goâve, Matissant		6 mois	
Nom du Client: Fonds d'Assistance Economique et Social		Nombre total d'employés/mois ayant participé à la Mission : 3	
14, rue K.C. et H. Tippenahauer, Routes de Frères, Pétionville			
Date de démarrage :	26 Novembre 2014		
Date d'achèvement :	Décembre 2015		
Description du projet : Développement d'un curriculum de formation à l'intention des Agents communautaires Polyvalents et des travailleurs Sociaux de KORE FANMI - (PASMISSE) programme d'amélioration de la Sante Maternelle et infantile au travers de Services Sociaux Intégrés			
Description des services effectivement rendus par votre personnel dans le cadre de la mission : En cours : Déjà produits, i) diagnostics des besoins pédagogiques des Agents Communautaires polyvalents ; ii) Diagnostic des barrières au changement de comportements.			

Mission 8 : Elaboration de Modules

Pays : Haïti		Durée de la mission (Mois)	
Lieu : Port-au-Prince		1 mois	
Nom du Client : Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP)		Nombre total d'employés/mois ayant participé à la Mission : 4	

14, rue K.C. et H. Tippenahauer, Routes de Frères, Pétionville		
Date de démarrage :	Novembre 2014	
Date d'achèvement :	Décembre 2014	
Description du projet : Elaboration de deux (2) Modules de ofrmation		
Description des services effectivement rendus par votre personnel dans le cadre de la mission : <ul style="list-style-type: none"> - Elaboration d'un module de didactique des mathématiques pour la formation des enseignants - Elaboration d'un module d'animation de groupe pour la formation des enseignants et des directeurs 		

Mission 9 : Formation sur la Gestion et suivi / évaluation des projets aux bénéfices des Organisations de Base (OB)		
Pays : Haïti Lieu : Jacmel, Léogâne		Durée de la mission : 2 mois
Nom du Client: Communauté-Engagement-Service-Volontariat (CISV)		Nombre total d'employés/mois ayant participé à la Mission : 10
14, rue K.C. et H. Tippenahauer, Routes de Frères, Pétionville		
Date de démarrage	3 Fevrier 2015	
Date d'achèvement	31 mars 2015	
Description du projet : Formation sur la Gestion et le suivi / évaluation de projets aux bénéfices des OB		
Description des services effectivement rendus par votre personnel dans le cadre de la mission « Formation sur la Gestion suivi / évaluation des projets aux bénéfices » : <ul style="list-style-type: none"> - Diagnostic du niveau des membres des OB en gestion de projet - Rapport de diagnostic - Elaboration de cinq fascicules de formation - Livraison de la formation - Elaboration du rapport global du projet 		

Mission 10 : Formation des directeurs		
Pays : Haïti Lieu : Districts Scolaire de Jacmel-Ouest et de Jacmel-Est		Durée de la mission (Jours) 10 Jours
Nom du Client: Ministere de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP)		Nombre total d'employés/mois ayant participé à la Mission : 5
14, rue K.C. et H. Tippenahauer, Routes de Frères, Pétionville		
Date de démarrage	Septembre 2015	
Date d'achèvement	Décembre 2015	
Description du projet : Le Programme de Restructuration et de Modernisation de l'Offre des		

Services Educatifs dans le Sud-Est (PREMOSE) et un Projet pilote de la mise en œuvre du Plan Opérationnel (PO) dans un Département. Il est financé exclusivement par le Gouvernement d'Espagne à travers son agence AECID.

Il comporte trois projets réunis en un seul Programme :

- a) Le Projet d'Ecole Fondamentale d'Application/Centre d'Appui Pédagogique (EFACAP)
- b) Le projet Système d'Informations Statistiques et Educatives (SISE)
- c) Le Projet de Restructuration et de Modernisation de l'Offre des services Educatifs

Description des services effectivement rendus par votre personnel dans le cadre de la mission : Dans le cadre de la formation de deux cent trente (230) enseignants dans le Sud-Est, SACO a réalisé :

- a) la facilitation (animation) et l'évaluation de la formation
- b) la démultiplication des modules de formation
- c) le déplacement et l'hébergement de ses intervenants
- d) l'achat de matériel pour la facilitation

Élaboration d'un rapport comprenant le degré de satisfaction des participants et l'évaluation du facilitateur par les participants. Le PREMOSE s'est occupé de l'évaluation des facilitateurs.

Nom de la Mission 11 : Formation des directeurs

Pays : Haïti		Durée de la mission (Jours)	
Lieu : Districts Scolaire de Jacmel-Ouest et de Jacmel-Est		9 Jours	
Nom du Client: Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP)		Nombre total d'employés/mois ayant participé à la Mission : 3	
14, rue K.C. et H. Tippenahauer, Routes de Frères, Pétionville			
Date de démarrage	Septembre 2015		
Date d'achèvement	Décembre 2015		
Description succincte du projet : Le Programme de Restructuration et de Modernisation de l'Offre des Services Educatifs dans le Sud-Est (PREMOSE) : Projet pilote de la mise en œuvre du Plan Opérationnel (PO) dans le Sud-Est. Il est financé exclusivement par le Gouvernement d'Espagne à travers son agence AECID.			
Il comporte trois projets réunis en un seul Programme :			
a) Le Projet d'Ecole Fondamentale d'Application/Centre d'Appui Pédagogique (EFACAP)			
b) Le projet Système d'Informations Statistiques et Educatives (SISE)			
c) Le Projet de Restructuration et de Modernisation de l'Offre des services Educatifs			
Description des services effectivement rendus par votre personnel dans le cadre de la mission : Dans le cadre de la formation de deux cent trente (230) enseignants dans le Sud-Est, SACO a réalisé :			
a) La facilitation (animation) et l'évaluation de la formation			
b) la démultiplication des modules de formation			
c) le déplacement et l'hébergement de ses intervenants			

d) l'achat de matériel pour la facilitation

Élaboration d'un rapport comprenant le degré de satisfaction des participants et l'évaluation du facilitateur par les participants. Le PREMOSE s'est occupé de l'évaluation des facilitateurs.

Le bureau exécutif de SACO est l'unité principale qui sera chargée de la gestion du contrat. Le directeur des Opérations, Alain Guillaume, est le représentant habilité par l'organisation pour le représenter auprès de l'Office National du Partenariat en Éducation (ONAPÉ). Ainsi, il a pour responsabilité de :

- Remplir le rôle d'interface officielle de SACO auprès de l'UNESCO ;
- Transmettre dans les délais impartis tout document à l'UNESCO ;
- Assurer la gestion générale des activités du contrat ;
- Superviser la planification, la mise en œuvre et le suivi des activités du contrat ;
- Superviser la planification, la mise en œuvre et le suivi du budget du contrat ;
- Détermine les exigences de travail du personnel de l'exécution du contrat ;
- Supervise le travail de l'équipe qui exécute les activités du contrat.

(b) Plan des ressources

SACO dispose de ressources matérielles et humaines pour conduire la présente mission. Dans le cas où elles se seraient révélées quelque peu insuffisantes par le commanditaire, l'organisation est disposée à les combler en fonction de ses limites pour garantir la réussite de cette mission.

Ressources matérielles

L'Organisation SACO dispose :

- D'un réseau informatique de quinze (15) ordinateurs avec les possibilités suivantes : logiciel de Saisie, de traitement et d'analyse de données statistiques (l'Epi info, l'Integrated Micro-processing System, SPSS), branchement internet, Microsoft windows 2010.
- De trois (3) imprimantes et de deux (2) scanners.
- D'un vidéo projecteur, d'un écran et d'un laptop pour les présentations.
- D'une caméra vidéo et d'une caméra photo de haute performance.
- D'un local équipé et contenant les matériels et l'espace nécessaires pour l'exécution de ses travaux et activités.
- De deux (2) véhicules de ville.
- De deux (2) motocyclettes

Ressources humaines

SACO dispose d'un registre de personnes qualifiées et expérimentées. Ce registre comporte également des agents de terrain qui jouent le rôle de cadre intermédiaires, superviseurs/animateurs. Au besoin, elle fait appel à des consultants pour renforcer ses unités techniques.

L'équipe de SACO comporte, pour la plupart, des professionnels diplômés d'Universités haïtiennes et étrangères et ayant accumulé de nombreuses expériences dans des domaines variés : Conception, Elaboration, Management et Evaluation de Programmes et de Projets Sociaux,

Recherche Sociale, Sciences Humaines, Statistiques Sociales, Arts et Culture, Education en général, Education aux Droits Humains, Education à l'Environnement, Gouvernance, Gouvernance locale, Développement Local.

Forte d'une équipe dynamique et compétente, dans l'accomplissement de ses actions, SACO accorde une place primordiale à une organisation performante, en rassemblant également les différentes ressources d'une communauté où tous réalisent pleinement leurs potentialités et sont des citoyens responsables, à la fois acteurs et bénéficiaires directs et indirects du développement de celle-ci.

SACO recherche et établit des partenariats qui soient mutuellement bénéfiques, productifs et enrichissants à tous les points de vue. Elle a déjà établi des partenariats et collaboré avec des Organisations Non gouvernementales œuvrant dans ses champs d'intervention en Haïti.

Elle a aussi la capacité de mobiliser des ressources occasionnelles et additionnelles (enquêteurs, formateurs) pour la réalisation de projets d'envergure nationale. Dans ce sens, elle a établi des partenariats avec des institutions de formation supérieure.

Sources de financement/moyens d'actions

Les principaux moyens d'actions de l'organisation sont les suivants :

SACO utilise les moyens d'actions suivants pour exécuter ses interventions :

- Le bénévolat des membres ;
- Les projets et les contrats présentés dans ses expériences ;
- Les appuis financiers des partenaires.

SACO envisage de renforcer ses capacités sur les plans techniques afin d'améliorer ses services et intervention dans les secteurs qu'il intervient et compte intervenir.

SACO se propose de travailler avec l'ONAPÉ et contribuer à ses efforts de « favoriser la participation réelle du réseau non public à l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques et des programmes de développement de l'éducation en Haïti ». L'Organisation est persuadée de pouvoir répondre aux défis que représente l'étude sur le Management du Système éducatif d'Haïti et reste disponible pour arriver à établir un diagnostic informé nécessaire à une gouvernance et une régulation efficiente du système.

III.- Compréhension de la Mission

Dans le cadre de sa mission de « favoriser la participation réelle du réseau non public à l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques et des programmes de développement de l'éducation en Haïti », l'ONAPÉ désire réaliser une étude sur le management du système éducatif haïtien s'attachant à en analyser les principes et pratiques afin de répondre à certains besoins identifiés :

Besoin 1 : Mettre en relief le pilotage stratégique et opérationnel des organisations scolaires

Besoin 2 : Comprendre les évolutions des organisations opérationnelles par rapport aux structures centralisées

Besoin 3 : Identifier des pistes et des normes pour une école haïtienne, laïque, républicaine et ouverte

La création de l'ONAPÉ participe d'un désir du législateur haïtien – et de l'État haïtien – de créer un espace de concertation et d'échanges entre les acteurs publics et privés du système éducatif haïtien. Son existence offre une chance réelle de définir et d'organiser une réflexion systémique sur l'éducation en Haïti, de la qualité des services éducatifs à l'établissement de politiques éducatives adaptées, réellement en phase avec le profil du citoyen haïtien de demain. Une étude sur le Management du système éducatif haïtien permet d'établir un diagnostic informé nécessaire à une gouvernance et une régulation efficiente du système. Les objectifs de la consultation sont ainsi fixés :

Objectif 1 : Un diagnostic poussé du système au niveau du pilotage, de l'évaluation des politiques et des établissements, de la déconcentration et de la performance institutionnelle

Objectif 2 : Une photographie du système éducatif haïtien accompagnée de propositions sur des choix managériaux

Objectif 3 : Une contribution à la gestion stratégique du système, l'efficacité et l'efficience scolaires.

Les TdR décrivent suffisamment les points à aborder pour établir une étude sur le Management du système éducatif haïtien. Ils peuvent être complétés par une brève problématique sur ce sujet et la méthodologie qui permettra d'apporter une réponse à celle-ci.

IV.- Description de l'approche, la méthodologie et programme de travail pour la réalisation de la mission

L'évaluation du système éducatif a bénéficié en Haïti d'un intérêt soutenu au cours de la dernière décennie. Qu'il s'agisse d'élaborer une *stratégie nationale d'action pour l'éducation pour tous* (MENFP, 2007) ou d'établir des *recommandations pour refonder le système éducatif haïtien* (Commission Présidentielle Éducation et Formation (GTEF), 2010), l'existence d'une volonté politique d'améliorer la qualité des services éducatifs semble s'accompagner d'une démarche de recherches ayant vocation à apporter régulièrement des informations factuelles sur les résultats de l'école et sur son fonctionnement. Toutefois, si la dimension quantitative de ces études, mobilisant l'analyse de données empiriques, aboutit à une simplification de la réalité observée – une simplification considérée par ailleurs comme un principe méthodologique à part entière de l'évaluation des systèmes éducatifs (Claude Thélot, 1993) – celle-ci a lieu au prix d'un sacrifice à un paradigme économique – dont on peut trouver l'origine lointaine dans la théorie du capital humain (Gary Becker, 1964).

Il s'agissait alors d'apprécier les effets de l'éducation sur les comportements privés et sociaux des agents et d'étudier les relations entre le système éducatif et le système de production. Cette façon de procéder néglige toutefois les questions relatives à la nature même des analyses statistiques ainsi mobilisées, particulièrement en ce qui concerne les variables rendant compte de l'environnement scolaire au sens large, dont il a été clairement démontré qu'elles sont mesurées

imparfaitement lorsqu'elles sont ainsi traitées (Bressoux, Coustère, Leroy-Audouin, 1997 ; Pascal Bressoux, 2000). Une solution à ces problèmes statistiques réside alors dans l'utilisation de modèles multi-niveaux mettant en évidence les parts de variance des différents niveaux d'analyse mobilisés. L'évaluation externe du système prendra ainsi en compte le pays, l'établissement, la classe et l'élève, ce qui permettra de percevoir une image globale du fonctionnement de l'école haïtienne et d'en mieux comprendre les différentes facettes. Une photographie fidèle du système éducatif haïtien exige donc de s'intéresser à son organisation, de son origine à l'établissement du système actuel, entre réformes et retours au statu quo ante.

Afin de garantir son succès, l'étude du management du système éducatif haïtien doit prendre en compte les remarques suivantes :

Remarque 1 : **S'intéresser au contexte global.** Au-delà de la seule question de la gestion du système, s'intéresser aux contextes démographiques et macro-économiques et procéder à une analyse globale des scolarisations et des aspects financiers.

Remarque 2 : **Évaluer, en sus de l'efficacité interne** – flux d'élèves, qualité des apprentissages et facteurs d'influence – **l'efficacité externe** – impact social et impact économique – de l'école haïtienne.

Remarque 3 : **Réfléchir sur la gestion éducative** et la répartition des moyens et du personnel scolaire **et les perspectives de synthèse de la politique éducative** actuelle, notamment en matière de partenariat avec des institutions privées spécialisées.

Brève état de la situation du management du système éducatif

La République d'Haïti a fait des progrès quantitatifs importants en matière de scolarisation avec un taux brut de scolarisation du primaire qui est aujourd'hui de l'ordre de 57% alors qu'il était de 42.3% au début de l'ère démocratique (Données UNESCO, USAID). En sus de ce progrès évident – quoiqu'encore loin d'être suffisant – la conduite d'une évaluation détaillée du système éducatif haïtien est nécessaire pour deux raisons complémentaires. La première est de l'ordre du diagnostic et invite à aller au-delà de la vision de la couverture quantitative pour faire un diagnostic plus complet du fonctionnement du système éducatif haïtien. La seconde, d'ordre prospectif, tient son importance du fait qu'il permet une réflexion renouvelée pour des ajustements en matière de politique éducative. En effet, l'identification diagnostic de telle ou telle difficulté dans le fonctionnement du système demeure essentiellement une invite à la réflexion sur les options possibles et ultérieurement sur le choix de celle qui apparaîtra la meilleure au sein d'une politique éducative globale financièrement soutenable à moyen terme.

Par ailleurs, le management du secteur est marqué par des faiblesses et difficultés qu'il importe de relater dans le cadre de la présente proposition.

Faible capacité de pilotage du système et d'exercice des fonctions de contrôle et de régulation

L'un des maux majeurs dont souffre le système éducatif haïtien est la faiblesse de la gouvernance qui se traduit par la faible capacité du ministère de tutelle à assurer le pilotage du système et à exercer ses fonctions de contrôle et de régulation. Malgré les efforts entrepris pour remédier à la situation à travers certains projets et programmes, le déficit persiste demeure.

Au niveau du système, les niveaux d'enseignement ne sont pas pris en charge de manière rigoureuse. Au préscolaire, le secteur non public dominant à plus de 80% évolue de façon quasi-anarchique, sans une coordination effective. Une forte proportion des centres préscolaires n'utilise pas le programme officiel du MENFP et un manque d'articulation est noté entre les différentes instances publiques et privées, responsables de la formation des éducateurs préscolaires.

La situation n'est guère différente aux niveaux fondamental et secondaire. Les structures centrales et départementales chargées de la gestion du système ont peu d'impact sur les écoles. Par suite de leurs faiblesses structurelles, elles sont peu en mesure d'exercer les tâches de contrôle, de supervision, d'encadrement et d'appui pédagogique qui leur sont dévolues. Cette faiblesse institutionnelle est d'autant plus alarmante, que la grande partie de l'offre de services éducatifs est assurée par des opérateurs privés, non nécessairement motivés par la recherche de la qualité.

En conséquence, plus de 75 % des écoles non-publiques ne sont pas accréditées par le ministère et fonctionnent dans l'illégalité la plus totale.

Le sous-secteur de la formation professionnelle paraît être un ensemble disparate, sans normes communes et sans gouvernance. Direction déconcentrée du MENFP, l'INFP qui en assure la tutelle n'a pas su jouer son rôle de recteur de la formation professionnelle, étant donné ses faiblesses institutionnelles.

En ce qui concerne le sous-secteur de l'enseignement supérieur haïtien, le constat le plus évident est qu'il évolue dans l'anarchie généralisée. Sans aucune préoccupation des normes et des standards de base, des établissements d'enseignement supérieur voient le jour sous la dénomination d'université.

La faiblesse managériale du secteur résulte d'un certain nombre de facteurs caractéristiques qui peuvent être approchés dans les termes suivants :

Incohérence entre le cadre institutionnel en vigueur et les lois régissant le secteur

Un certain nombre de structures ou d'entités créées ou rendues opérationnelles dans la foulée de la grande réforme qu'a connue le secteur dans le sillage de la mise en œuvre du PNEF, à la fin des années 90, n'ont pas encore été légalisées. C'est le cas du BUNEXE, de la DCQ, de la

DESRS, du CFEF, des CEST, etc....L'une des conséquences de cette mise en place virtuelle est que le fonctionnement de ces structures s'est trouvé quelque peu handicapé étant donné que leurs missions et attributions n'ont pas toujours été clairement établies ou assumées en raison de l'absence d'un cadre légal et normatif, d'une part, et qu'ainsi elles n'ont pu être pourvues en ressources dans le cadre de lois budgétaires, d'autre part.

Pour ce qui concerne le sous-secteur de l'enseignement supérieur haïtien, l'absence de cadre légal définissant les responsabilités politiques, académiques et administratives ainsi que le statut de chacune des catégories d'acteur est à l'origine de ce vide politico-juridique qui caractérise ce sous-secteur. Les articles relatifs à ce domaine dans la Constitution de 1987 (art. 211-212) ont plus contribué au maintien de la confusion entre le rôle de l'État dirigé par le Gouvernement et celui de l'Université d'État d'Haïti dirigée par son Rectorat, en ce qui concerne la gouvernance du sous-secteur. Cette situation explique pourquoi le domaine de l'enseignement supérieur évolue sans des lignes spécifiques établissant les grandes orientations de son développement, sans pilotage et sans supervision.

Quant au système non formel, en plus du fait que sa gestion est éclatée au sein du ministère, étant assurée à la fois par la Secrétairerie d'Etat à l'Alphabétisation et la DEF, son articulation par rapport au système formel d'éducation est mal définie.

Insuffisance et limites des outils et mécanismes de pilotage

Le système est certes doté d'un cadre de référence de la politique de développement de l'éducation, en l'occurrence le PNEF. En ce qui concerne l'enseignement Fondamental, le système a mis au point, au cours des deux dernières années, deux instruments d'amélioration de la qualité, à travers le document de référence et les textes d'application de l'EFACAP d'une part, et le programme-cadre de formation continue des agents éducatifs, d'autre part. Parmi les problèmes affectant encore la gouvernance des niveaux d'enseignement fondamental et secondaire, l'absence d'un plan national de supervision qui fixe les orientations du MENFP, en ce qui concerne les normes et les procédures de supervision, et l'inexistence d'un dispositif d'évaluation des connaissances et des acquis scolaires pour assurer adéquatement la rigueur et la fiabilité du système d'évaluation sont évidentes. D'autres instruments et outils de pilotages en vue de prendre en charge les préoccupations majeures du système dont le problème des suragés, l'accréditation des écoles non-publiques, la problématique des frais scolaires ou de subvention des écoles font encore gravement défaut.

Application limitée des missions et attributions de certaines entités par les responsables

A part le fait que les missions et attributions de certaines entités ne sont pas toujours clairement définies, quand elles le sont, elles ne sont pas toujours bien intégrées par les responsables. Si les directions d'enseignement (DEF, BUGEP, DES et DFP) ont pour mission de concevoir,

d'élaborer et d'organiser, à l'échelle nationale, un système de gestion et d'administration rationnel de leur sous-système respectif, dans quelle mesure ces fonctions sont-elles assumées par les entités concernées ? Si, dans une perspective de déconcentration et dans un cadre de micro planification, le Ministère a décidé de déléguer une partie des pouvoirs des directions de niveaux aux structures déconcentrées, savoir les Directions Départementales du MENJS qui sont au nombre de 10 et qui ont pour mandat d'assurer la gestion locale de l'éducation dans tous ses aspects, entre autres la supervision et l'encadrement de l'ensemble des écoles tant publiques que privées du département par le biais des inspecteurs départementaux, dans quelle mesure ces fonctions sont-elles assumées par les directions départementales ?

En effet si depuis 1991, les Directions d'enseignement ont perdu leur statut de direction exécutive ou gestionnaire au profit des Directions Départementales à l'exception de la DFP qui gère toujours les écoles Normales d'Instituteurs, elles peuvent être considérées, vu leur faible influence sur le système, comme étant encore à la recherche de leur équilibre dans leur nouveau rôle de direction technique et d'appui.

Inadéquation du système d'information

Même si de façon sporadique et très irrégulière, certaines informations et/ou données statistiques sont rendues disponibles par les structures concernées du ministère, il n'est pas exagéré de conclure à la quasi-inexistence d'un dispositif efficace et efficient à même d'assurer la production systématique d'informations et le traitement des données statistiques régulièrement actualisées en vue de permettre la prise, à bon escient, de décisions majeures en rapport avec le secteur. Les deux derniers recensements du système éducatif ont été réalisés au cours des dix dernières années et dans un intervalle de six à sept ans. Si de ce fait on a pu disposer de données concernant le système formel, ces recensements ne fournissent aucune donnée sur l'alphabétisation et/ou le système non formel. L'inexistence de la carte scolaire et d'alphabétisation est par ailleurs gravement ressentie.

Et en dehors des structures de projets, la tradition d'informer systématiquement sur les interventions du secteur ou encore de documenter les actions ou réalisations existe peu au sein du ministère.

Faiblesse du dispositif de communication

Le même constat est valable en ce qui concerne le système de communication au sein du ministère. Bien que la communication soit identifiée comme étant une fonction importante dans le secteur, vu la nécessité de solliciter l'adhésion sociale sur les grands chantiers des réformes éducatives portées en dehors du PNEF et par ce dernier, en vue d'une plus grande motivation et d'une meilleure implication des acteurs / partenaires, il y a lieu de noter que le système de communication au MENFP comporte de sérieuses faiblesses.

Sur le plan interne, en dehors du réseau de communication formelle directe pour parler des échanges écrits le plus souvent à caractère administratif, le MENFP dispose de deux instruments de communication indirecte (de masse), savoir le MENFP-Info (et autrefois L'Education en action), et la Radio Éducative. Cependant, les défauts de communication à propos des grands chantiers éducatifs qui ont souvent été stigmatisés, persistent encore aujourd'hui. Si des activités de communication sous forme de symposiums, d'ateliers ou de colloques sont observées lors du montage d'un dossier ou du lancement d'une opération, la chaîne d'information n'est pas toujours continue, ni accessible à tous les niveaux de personnels, en ce qui entraîne le plus souvent des difficultés de solliciter l'engagement de ces personnels et leur adhésion à certains projets de modernisation du secteur. Dans le cadre d'un environnement non générateur d'échanges, une telle faiblesse n'est pas de nature à faciliter le développement des personnels des niveaux intermédiaires, encore moins à préparer la relève.

Sur le plan externe, la faiblesse et l'inefficacité des échanges, du fait de l'inexistence de cette chaîne continue d'information, ou encore en raison de la nature des flux de communication qui interviennent par à-coup et ne faisant pas partie d'un plan global de communication, compromettent souvent la recherche et l'obtention de l'adhésion sociale.

Faiblesse de planification et de suivi-évaluation

Les fonctions de planification et de suivi-évaluation sont faiblement assurées, en raison d'une part de la faible capacité d'intervention des entités concernées mais également d'un certain flou existant entre les attributions des deux entités assumant théoriquement cette fonction, savoir la Cellule de Pilotage du PNEF et la DPCE. En fait les activités de planification et de suivi-évaluation se résument le plus souvent à la préparation de fiches ou de documents de projets sollicités par la coopération internationale et au suivi des interventions financées.

Insuffisance quantitative et qualitative des personnels

L'une des faiblesses clairement identifiées sur le plan de la gouvernance du système c'est l'insuffisance des personnels à la fois sur les plans quantitatif et qualitatif, technique et administratif. Il a été déjà mis en évidence au titre de l'analyse de l'efficacité interne du système éducatif la faible capacité du ministère à assurer l'encadrement et la supervision pédagogique en raison, d'une part, de l'insuffisance numérique des personnels, faisant ainsi référence au corps des Inspecteurs et des Conseillers pédagogiques, et d'autre part de là sous qualification académique et professionnelle des Inspecteurs de zone.

Si par ailleurs, les directions de niveaux sont notées peu performantes dans leur rôle technique de pilotage des sous-systèmes d'enseignement, c'est en raison de la faiblesse de leur pôle technique, faisant référence aux personnels appelés à assurer les fonctions de conception au sein du système, étant généralement dotée d'une structure de personnel largement dominée par les personnels auxiliaires et d'appui.

Faiblesse de capacité d'intervention liée à l'insuffisance des moyens logistiques et à la faiblesse des systèmes de management

Au titre des facteurs identifiés dans le dysfonctionnement des structures centrales, décentralisées et déconcentrées du ministère, figurent en bonne place l'insuffisance des moyens logistiques et la faiblesse des systèmes de gestion.

L'absence de locaux adéquats et de moyens de locomotion est souvent invoquée pour expliquer les difficultés des Inspecteurs à assumer leur fonction d'encadrement pédagogique et de supervision. Le même raisonnement est valable pour les cadres des services centraux et des services administratifs déconcentrés du ministère qui font face dans la plupart des cas à la pénurie la plus totale en termes de moyens matériels dans leur environnement de travail.

Au niveau du ministère en général, les systèmes de gestion des ressources humaines, financières et matérielles se révèlent très défaillants. La base de données du personnel est inopérante depuis plusieurs années et ne permet ni l'enregistrement des mouvements de personnel ni la communication entre les directions départementales responsables de la gestion quotidienne des enseignants et la direction centrale des ressources humaines. Il n'existe aucune politique de développement du personnel et des cadres administratifs. La gestion des ressources humaines ne réfère à aucun cahier de charges, en tant que préalable à l'imputabilité. La gestion des ressources financières et matérielles ne réfère à aucun manuel rigoureux de procédures et d'opérations et ne permet guère la transparence et le suivi des opérations. Les liaisons y relatives entre les entités centrales et départementales restent faibles et ponctuelles.

Implication limitée des partenaires dans le management du système

La configuration de l'offre d'éducation crée pour le Ministère l'obligation de susciter l'implication des partenaires dans la gestion éducative. Or, si le partenariat est une approche clairement identifiée dans le cadre du PNEF, en vue d'associer l'ensemble des acteurs éducatifs aux grandes décisions du secteur, l'institutionnalisation de ce partenariat tarde encore à se matérialiser. Le projet de loi sur la création de l'ONAPE, soumis au vote du Parlement, à la suite de plusieurs tentatives de formalisation des relations entre les secteurs publics et non-public, n'a pas encore été approuvé. En attendant, les échanges avec les partenaires non-publics continuent de s'inscrire dans un cadre informel et non structuré.

D'un autre côté, la gestion de proximité prônée par la DAEPP/MENFP entend renforcer le rôle des conseils d'écoles, impliquant des acteurs clés tels les parents, dans la gestion de l'établissement scolaire. Or à cette phase de développement du secteur, environ 50 % des établissements sont dotés de conseils, encore qu'ils doivent être appuyés pour être véritablement opérationnels et être en mesure de participer effectivement à la gestion de l'école.

Au-delà du contexte général du pays, les modalités d'organisation des activités d'enseignement et les orientations politiques jouent un rôle non négligeable sur les performances moyennes et les inégalités scolaires (Duru-Bellat, Mons, Suchaut, 2003). Les comparaisons internationales – dont les vertus heuristiques en sciences humaines ne sont plus à démontrer – permettent d'évaluer l'influence de ce qui, de fait, ne varie pas au sein d'un pays donné. L'approche comparative permet d'en rendre compte en introduisant des sources de variation tant au niveau des facteurs contextuels (richesse économique, structures sociales ...) que de celui de l'organisation du système (structure, modes de régulation ...). Puisque – et la chose est évidente – le cadre institutionnel et budgétaire influencent durablement le mode d'organisation des activités d'enseignement, il importe de s'intéresser aux variables directement liées à la politique éducative et aux ressources financières y associées, en tenant compte de la manière dont est organisé le contexte d'un point de vue structurel (Meuret, 2001).

Au regard de cette situation, brièvement exposée, L'Officie National du Partenariat en Éducation (ONAPE), en privilégiant des actions *structurantes* ou *restructurantes* consciente de (et en phase avec) l'importante participation d'acteurs non publics dans l'éducation haïtienne, s'inscrit donc parfaitement dans les dynamiques mises en lumière par les récentes recherches sur l'évaluation des systèmes éducatifs. Toutefois, en l'absence de données aisément exploitables, il est difficile de faire des choix éducatifs éclairés aptes à « garantir au pays une éducation ... à la hauteur de ses aspirations de développement ». L'ONAPÉ se trouve ainsi face à la nécessité de mettre en relief la gouvernance à l'œuvre dans le système éducatif haïtien afin d'en mieux comprendre les choix et d'en mieux appréhender les évolutions.

Il devient donc impératif de proposer un éclairage permettant d'avoir une longueur d'avance sur les futures tendances et adopter une solution basée sur une analyse contextuelle globale, incluant une évaluation de l'efficacité tant interne qu'externe, et plus apte à alimenter une réflexion effective sur la gestion et la régulation du système éducatif haïtien. Notre solution fait une grande utilisation des technologies de l'information, selon un codage facile à intégrer à la plupart des systèmes d'information de gestion existants et pouvant permettre à l'n de réaliser pleinement les avantages d'une information pertinente aisément mise à jour tout au long de l'année. De façon plus importante, nous pouvons travailler au développement des outils nécessaires afin d'assurer un suivi plus effectif des résultats du travail d'évaluation et de diagnostic général du système.

Approche méthodologique

La stratégie d'exécution intègre des méthodologies éprouvées, un personnel très qualifié, et une approche très sensible à la gestion des livrables. Suivent, une description de nos méthodes, y compris la façon dont le projet sera élaboré, une proposition de calendrier d'activités, et les raisons pour lesquelles nous suggérons de développer le projet tel que décrit ici.

Il est par exemple utile de documenter de façon détaillée les flux d'élèves car il ne suffit pas que les enfants aient un jour accès à l'école, il convient surtout qu'ils y restent suffisamment

longtemps, notamment jusqu'à la fin du cycle primaire, en ayant acquis les connaissances nécessaires pour leur insertion sociale réussie et pour leur permettre de vivre en dehors de la pauvreté. L'analyse de la qualité et de la pertinence des services éducatifs offerts est à cet égard incontournable. Il importe aussi d'examiner, au-delà des moyennes globales, quelles populations (genre, milieu géographique, niveau de revenu familial) sont en fait exclues des activités éducatives aux différents niveaux d'enseignement.

Les aspects financiers sont également importants dans leur articulation entre i) le niveau macro compte tenu des fortes contraintes budgétaires globales et ii) le niveau micro avec la mesure des coûts unitaires ; pour ceux-ci, l'identification des facteurs qui, d'une part en explique le niveau et la variabilité et, d'autre part exercent une influence sur la qualité du contexte scolaire proposé aux élèves, constitue une référence essentielle pour le diagnostic du système.

Enfin, si la dimension des résultats obtenus est certes centrale, le diagnostic doit conjointement examiner les questions d'efficacité de ces processus qui assurent la liaison entre i) les ressources publiques mobilisées au niveau central et ii) les résultats obtenus au niveau local, c'est à dire la performance de gestion du système dans ses dimensions administratives, financières et pédagogiques. Pour la production de ce diagnostic, nous aurons recours à des analyses concernant le système éducatif national dans la période actuelle, mais il sera souvent utile de la mettre en perspective, et ce aussi dans sa dimension temporelle sur les données haïtiennes qu'internationales en comparant la situation d'Haïti avec celles d'autres pays de la région.

Approche technique et profil du canevas

Méthodologie participation pour la réalisation de la tâche demandant la participation générale de la société pour reformater le système. Solliciter la participation de tous : **Activités : Collecte de données par** : recherche documentaire, visite de terrain, entretien semi-structuré, ateliers de réflexion, entretien individuel, remplissage de questionnaire. Saisie, dépouillement et analyse des données (Collecter toute la législation scolaire)

Le diagnostic sera réalisé à trois niveaux qui correspondent à trois phases, selon lesquelles sera développé le canevas de l'étude :

Contexte de développement

L'analyse du contexte de développement se basera sur trois types d'informations, selon une approche mixte (données qualitatives et quantitatives). Les données porteront essentiellement sur (i) le pilotage du système (gouvernance, régulation) ; (ii) évaluation des politiques et des établissements (décentralisation, centralisation, (iii) déconcentration (leadership organisationnel, délégation d'autorité, reddition de comptes) et (iv) la performance institutionnelle. Plus précisément, il s'agira de relever :

- Des informations relatives au contexte global : contexte démographique, contexte macro-économiques et finances publiques, dépenses publiques en éducation, perspectives à court terme.
- Des indicateurs clés de performance : couverture éducative par niveaux et types d'enseignement, taux de scolarisation (à partir des données de l'enquête sur les ménages et des statistiques administratives et de projections de population), couverture effective (profils de scolarisation et profils de rétention), espérance de vie scolaire, usage des ressources publiques et efficacité de la dépense publique (coefficient et frontière d'efficacité).
- Des aspects financiers : aspects structurels, examen détaillé des dépenses publiques pour l'année 2014-2015 (structure des dépenses courantes, structure des personnels), coûts unitaires, facteurs de variation, analyse de l'offre éducative pour le cycle fondamental en fonction des paramètres de politique éducative et mise en perspective des programmes d'éducation.

Efficacité du système

L'efficacité du système sera analysée :

- À l'interne : flux d'élève en cours de cycle (abandons précoces, fréquence des redoublements ... grâce à une approche descriptive et une approche comparative internationale), indicateurs d'efficacité, qualité des apprentissages (mesure des acquis, résultats de la scolarisation), facteurs d'influence (variété inter-établissements des conditions d'enseignement, résultats en classe de 4^{ème} AF, au CEP, au Brevet, au Bac, fréquence des redoublements au primaire ...).
- À l'externe : impact social (impact sur la pauvreté, effet de l'éducation des parents sur les enfants), rendement économique (situation macro-économique, offre éducative et marché de l'emploi), dynamique du système et modes de régulation (aspects d'équité et de distribution au sein du système scolaire, répartition des ressources publiques au sein d'une cohorte ...).

Perspectives de synthèse et de politique éducative

L'analyse diagnostic du management du système éducatif se terminera sur une analyse de la gestion éducative, la répartition des moyens et du personnel scolaire dans une perspective de réflexion sur la politique éducative :

- Analyse de la cohérence des allocations de personnel et de la cohérence des allocations de matériel.
- Identification des (possibilités d') économies d'échelle dans la production scolaire.
- Évaluation de la gestion pédagogique du système éducatif.

- Évaluation des progrès du système éducatif haïtien en matière de couverture scolaire, de taux de rétention, de réduction des disparités et de qualité des services.
- Recommandations en vue d'une politique éducative nouvelle post-primaire.

Processus de collecte, saisie et traitement des données

Établissement du dispositif de collecte de données, de saisie et de traitement d'informations

L'une des premières tâches que l'équipe de SACO va réaliser, c'est la réalisation d'un dispositif de collecte des données avec un cadre de mesure et de rendement. Les outils de collecte seront élaborés en fonction du dispositif. La collecte des données sera réalisée dans un département du grand nord, un département du grand sud et dans l'ouest.

Elaboration de grilles de collecte de données quantitatives et qualitatives

Plusieurs outils de collecte et de suivi seront élaborés par les experts de SACO pour la collecte des données primaires et des données de terrain. Ces outils seront validés avec l'ONAPÉ.

Formation des opérateurs de terrain sur l'utilisation des grilles de collecte et des guides de focus-groupes

Les opérateurs de terrain, membres de l'équipe du SACO seront formés à la collecte de données et à la réalisation de focus groupes, à la saisie et au traitement des données. Ils auront également une formation très poussée dans l'analyse descriptive et différentielle des données statistiques. Ils seront responsables d'un premier traitement avant d'acheminer les données au bureau central pour des analyses plus poussées.

Processus de collecte des données

Le processus de collecte des données sera conduit par les Organisations de base avec l'appui technique de SACO. La collecte des données sera réalisée sur la base d'une approche participative, c'est-à-dire, elle inclura tous les acteurs du système sur la base d'un échantillon : cadres du MENFP, corporations, syndicats, partenaires techniques et financiers, enseignants, Directeurs d'écoles etc. Plusieurs instruments de collecte de données de base seront mis à contribution.

Entretiens individuels

Les entretiens individuels seront réalisés avec des personnes qui sont directement et indirectement impliquées dans le processus d'évaluation.

Des questionnaires semi-ouverts leur seront présentés avec des questions subsidiaires qui seront introduites au moment du déroulement des entretiens en vue d'obtenir des clarifications sur certains points avancés par les interviewés. Les entretiens seront déroulés dans un climat totalement détendu en mettant les répondants en confiance.

Ces entretiens devront aider à collecter des informations approfondies relativement à l'impression, l'expérience personnelles, aux premières leçons apprises de chaque interviewé sur le projet.

Entretiens de groupe (focus-groupe)

Des entretiens de groupe seront réalisés avec 8 à 12 personnes. Ces rencontres seront l'occasion de recueillir des données collectives en vue d'étudier en profondeur les opinions, d'analyser les leçons apprises, les points de vue semblables et divergents. Ces données serviront aussi à évaluer la compréhension et la perception de ces derniers, notamment sur la compréhension du système éducatif d'Haïti et à prendre des décisions pour mieux encadrer les bénéficiaires.

Informations-clés

Des entretiens qualitatifs approfondis seront aussi conduits. Les informations collectées seront de première main, étant entendu que les acteurs concernés (Hauts cadres du MENFP, Représentants des corporations et des partenaires) ont une connaissance approfondie du système éducatif.

Les outils mentionnés porteront sur tous les aspects du système. La collecte sera guidée par des questions essentielles formalisées dans des instruments correspondant à chacun d'eux. Les données secondaires serviront à l'exploitation des indicateurs de performance pour mesurer le progrès accompli en cours d'exécution des interventions et particulièrement les résultats actuels face aux résultats escomptés, ce qui est déterminant pour l'efficacité et l'efficience. Dans ce sens, les informations quantitatives et descriptives du projet ainsi que les extraits fournis seront des données pertinentes.

Exploitation de la documentation

La documentation sera une source très riche en données. Les documents existants qui concernent l'objet de l'étude les rapports, les budgets, les interventions, les accords de financement, les portefeuilles, les plans, les documents d'orientation etc. seront utilisés à des fins d'évaluation analytique.

Exploitation du système d'information

Cette méthode servira à l'exploitation des indicateurs de performance pour mesurer la situation managériale du système et particulièrement les résultats actuels face aux résultats escomptés, ce qui est déterminant pour l'efficacité et l'efficience. Dans ce sens, les informations quantitatives et descriptives des actions ainsi que les extraits fournis seront des données pertinentes. Cette exploitation se fera à partir de questionnaires et grilles d'observation.

Saisie, traitement et analyse données

Les données qualitatives et quantitatives collectées seront codées, saisies et traités à partir des logiciels statistiques comme SPSS, EPIinfo au besoin. S’agissant de l’analyse des données l’on se réfèrera aux plans de tabulation et d’analyse élaborés. Toutefois, dans le but de disposer des informations correspondant aux objectifs fixés dans le cadre de l’étude, les données à analyser se réfèrent à celles définies pour le diagnostic.

Contrôle de qualité

Cette activité sera réalisée à plusieurs niveaux :

Sur le terrain : L’encadreur devra s’assurer que les enquêteurs ont réalisé le travail selon le protocole de l’étude en vérifiant les points suivants :

- Choix correct des individus à participer à la collecte des données. A ce stade il faut avoir la certitude que les participants font partie de la population relative à l’étude ;
- Adhérence aux procédures définies pour les interviews et les observations et le remplissage des instruments de collecte ;
- Complétude de questionnaire ;
- Vérification systématique de la vraisemblance des valeurs des questions clés.

De manière générale, SACO vérifiera quotidiennement le travail des opérateurs et assistera ces derniers dans la correction des erreurs commises à ce qu’ils en tirent profit pour la suite du travail. En outre, une équipe du personnel de direction du projet aura la responsabilité de coordonner les opérations et participera aussi dans la révision des résultats après l’évaluation de la qualité des données collectées. Elle fournira une assistance continue et directe et veillera à la structure de l’organisation du travail de collecte d’informations.

V.- Programme de travail et planning des produits attendus

Phases/Activités	Période d’exécution : 90 jours												Livrables	
	Mois 1				Mois 2				Mois 3					
	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4		
<i>Phase préparatoire</i>														
Activité 1 : Prise de contact avec l’ONAPE/Élaboration du calendrier détaillé de travail														
Activité 2 : Collecte et prise de connaissance des documents														Rapport de lecture

Activité 3 : Élaboration de la problématique de l'étude, de la méthodologie et des instruments de collecte d'information														
Activité 4 : Validation de la méthodologie et des instruments														Document de méthodologie et des instruments
<i>Phase de collecte des données</i>														
Activité 5 : Rencontre de planification avec l'ONAPÉ														
Activité 6 : Revue documentaire et prise de notes														
Activité 7 : Entretiens et informations clés avec les acteurs ciblés														
Activité 8 : Administration de questionnaires et grilles d'observation														Rapports de collecte
<i>Phase d'élaboration du document</i>														
Activité 9 : Saisie et traitement des informations														
Activité 10 : Analyse des informations														
Activité 11 : Elaboration du premier draft du rapport.														Première ébauche du document de l'étude
Activité 12: Echanges et commentaires sur le draft														
Activité 13 : Intégration des commentaires														

dans le draft													
Activité 14 : Transmission du rapport final													Document final
Activité 15 : Présentation du rapport final au MENFP et partenaires													Présentation sur Power point

VI. Composition de l'équipe/personnel clé et répartition des tâches

L'équipe sera composée de :

1. Un responsable de suivi : Alain GUILLAUME
2. Un coordonnateur de l'étude : Raulin CADET
3. Un expert international en éducation : Pierre GUEDJ
4. Un expert national en éducation :
5. Un statisticien : Antoine DENIS
6. 3. Opérateurs de collecte, de saisie et de traitement de données : Emmanuel Filippi, Alténor LEROY, Marc Junior LIBERAL

Répartition des tâches

Activités	Responsables
Suivi	Responsable de suivi
Activité 1 : Prise de contact avec l'ONAPE/Élaboration du calendrier détaillé de travail	Représentant habilité/responsable de suivi/coordonnateur
Activité 2 : Collecte et prise de connaissance des documents	Coordonnateur/Consultant national et consultant international
Activité 3 : Élaboration de la problématique de l'étude, de la méthodologie et des instruments de collecte d'information	Coordonnateur/Consultant national et consultant international/Statisticien
Activité 4 : Validation de la méthodologie et des instruments	ONAPE
Activité 5 : Rencontre de planification avec l'ONAPÉ	Représentant habilité/responsable de suivi/coordonnateur
Activité 6 : Revue documentaire et prise de notes	
Activité 7 : Entretiens et informations clés avec les acteurs ciblés	Coordonnateur/Consultant national et consultant international

Activité 8 : Administration de questionnaires et grilles d'observation	Opérateurs
Activité 9 : Saisie et traitement des informations	Statisticien/opérateurs
Activité 10 : Analyse des informations	Coordonnateur/Consultant national et consultant international/Statisticien
Activité 11 : Elaboration du premier draft du rapport.	
Activité 12: Echanges et commentaires sur le draft	ONAPE
Activité 13 : Intégration des commentaires dans le draft	Coordonnateur/Consultant national et consultant international/Statisticien
Activité 14 : Transmission du rapport final	Représentant habilité
Activité 15 : Présentation du rapport final au MENFP et partenaires	Coordonnateur

Emploi du temps de l'équipe

1. Un responsable de suivi : Alain GUILLAUME	Temps plein
2. Un coordonnateur de l'étude	65 jours
3. Un expert international en éducation : Pierre GUEDJ	
4. Un expert national en éducation :	
5. Un statisticien : Antoine DENIS	
6. Trois opérateurs de collecte, de saisie et de traitement de données : Emmanuel Filippi, Alténor LEROY, Marc Junior LIBERAL	15 jours chacun

ANNEXE 2 : Les 12 mesures

Les 12 mesures importantes du MENFP Août 2014

1. À compter de l'année scolaire 2014-2015, l'accès en salle de classe est conditionné par la détention d'un permis d'enseigner, obligatoire, pour tout (e) moniteur (trice) intervenant au niveau du préscolaire et tout (e) enseignant (e) aux niveaux du fondamental, du secondaire et du professionnel dans toutes les écoles haïtiennes. Le MENFP octroie à chaque enseignant(e) des secteurs publics et non-public, dûment recensé (e) entre le 8 et le 30 septembre 2014, un « Permis Provisoire d'Enseigner (PPE) ». Le PPE est valable pour une durée de deux (2) ans. Il sera renouvelé après requalification par une formation continue et/ou la vérification que l'enseignant (e) possède un titre académique et une expérience attestée. Il doit aussi démontrer des compétences correspondant au référentiel du métier enseignant défini par le MENFP.

2. Tous les établissements des niveaux préscolaire, fondamental, secondaire et professionnel, des secteurs publics et non-public, doivent être munis d'une « Carte d'Identité d'Établissement ». Le MENFP octroiera aux Établissements dûment recensés entre le 8 et le 30 septembre 2014, une « Carte d'Identité d'Établissement (CIE) ». Ce document sera exigible pour toutes les transactions avec le MENFP. Aucun établissement d'enseignement ne sera admis à fonctionner sans CIE. Pour les établissements qui n'ont pas de permis de fonctionnement, la CIE ouvre la voie vers leur reconnaissance par le MENFP. L'obtention de la CIE par un établissement scolaire ne signifie pas détention du permis de fonctionnement. Ce dernier doit être obtenu dans un délai ne dépassant pas (2) ans. Dans le cas contraire, l'établissement concerné ne sera plus autorisé à fonctionner.

3. En conformité avec le Décret du 30 mars 1982 portant Réforme du Système Éducatif haïtien, l'évaluation des apprentissages en fin de 6^e année fondamentale est assurée par les établissements scolaires à partir de l'année scolaire 2014-2015. Les décisions de fin d'année sont transmises à l'inspection scolaire selon les modalités et dans les délais fixés par l'administration. Le MENFP organise des évaluations nationales ciblées, à partir de la 4^e année fondamentale sur les disciplines de base.

3.1. Il sera procédé à des audits réguliers des systèmes d'évaluation mis en place par les établissements de niveau fondamental sous réserve de sanctions pour ces derniers qui ne respectent pas le cahier des charges.

4. En conformité avec le Décret du 30 mars 1982, portant Réforme du Système Éducatif haïtien, les établissements scolaires du secondaire organisent l'évaluation des élèves de la classe de première (Communément appelée classe de Rhéto) à partir de l'année scolaire 2014-2015. Le MENFP organise pour la dernière année du secondaire une évaluation officielle unique de **fin d'études secondaires**.

4.1. Les élèves de la promotion de Rhéto 2013-2014 et des promotions des années antérieures ayant échoué aux examens d'état doivent refaire et réussir ladite classe dans une école reconnue par le MENFP comme condition de leur participation aux examens de fin d'études secondaires.

4.2. Le Baccalauréat permanent institué par l'arrêté présidentiel du 26 mars 2007, demeure en vigueur et ne concerne que les candidats recalés des classes de terminale ou de philo de 2013-2014 et des années antérieures selon des modalités à déterminer par le Bureau National des Examens d'Etat (BUNEXE).

4.3. Il sera procédé à des audits réguliers des systèmes d'évaluation mis en place par les établissements de niveau secondaire sous réserve de sanctions pour ces derniers qui ne respectent pas le cahier des charges.

5. Les lycées de la République assureront désormais et uniquement des enseignements du niveau secondaire. Les enseignements des 1^{er}, 2^{ème} et 3^{ème} cycles du fondamental sont dispensés dans des Établissements d'enseignement fondamental. L'application de *cette mesure se fera progressivement selon un plan élaboré* en concertation avec les Directions Départementales d'Éducation, la Direction de l'Enseignement secondaire et la Direction de l'enseignement fondamental. Les enseignants des lycées doivent respecter le nombre d'heures d'enseignement prévu selon leur statut. Quant aux enseignants dits à temps plein, leurs heures de travail sont consacrées à des enseignements en salle de classe et à l'encadrement d'élèves en difficulté ou à d'autres tâches convenues avec l'administration de l'établissement. Les directeurs

d'établissement et les censeurs des études doivent prendre des dispositions en vue de l'application stricte de ces mesures.

6. Les établissements publics et les écoles subventionnées, dont le taux de réussite aux examens officiels est inférieur ou égal à 20% sont automatiquement placés sous la surveillance d'un comité de gestion provisoire chargé de les aider pendant deux années consécutives en accompagnant le directeur et les enseignants à améliorer le niveau de rendement scolaire des élèves.

7. Dans le cadre du Programme de Scolarisation Universelle Gratuite et Obligatoire (PSUGO) seules les écoles publiques sont autorisées (*sauf dérogation formelle du MENFP*) à accueillir la nouvelle cohorte en première année fondamentale 2014-2015. Les enfants déjà en cours de scolarisation à travers le PSUGO poursuivent normalement leur parcours d'études.

8. En conformité avec le décret du 11 septembre 1974 portant sur l'ouverture d'une école privée, aucun nouvel établissement d'enseignement n'est autorisé à ouvrir ses portes, à compter de l'année académique 2014-2015, sans autorisation, préalable du MENFP. Cette disposition est d'application stricte et immédiate.

9. Tous les enseignants émargeant au budget du MENFP et éligibles à la pension **civile** sont invités à faire valoir leur droit à la retraite, conformément aux lois en vigueur régissant la matière (Âge et nombre d'années de service).

10. Après une année de stage, les diplômés des Écoles Normales Supérieures (ENS), Écoles Normales d'Instituteurs (ENI), des Centres de Formation Initiale Accélérée (FIA), du Centre de Formation pour l'École Fondamentale (CFEF) et des institutions spécialisées en sciences de l'éducation ont la priorité lors de tout nouveau recrutement d'enseignants.

11. Conjointement avec le Ministère de la Santé Publique et de la Population (MSPP), le MENFP organise annuellement une campagne de vaccination dès l'ouverture des classes au profit des élèves.

12. À la fin de l'année scolaire, un dispositif de récompenses est mis en place afin de reconnaître pour chaque Département d'Éducation, les établissements scolaires, les inspecteurs de district et de zone, les directeurs d'écoles, les enseignants et les élèves les plus performants. De ces groupes départementaux est extraite une liste de ceux qui sont distingués au plan national.

ANNEXE 3 : Les grilles de collecte

SACO

Dans le cadre de l'étude commanditée par ONAPE

Guide d'entretien avec les informateurs-clés au niveau des départements.

Directeurs départementaux d'éducation

Objectifs : Déterminer le type de management qui caractérise le travail du directeur départemental. Comprendre les liens hiérarchiques et les circuits d'échange des informations

Non -prénom	Nombre d année dans l'éducation	Poste occupé	Depuis quand	Téléphone

- 1- Quelle est la mission de la Direction départementale d'éducation?
- 2- Disposez-vous de l'organigramme de la DDE?
- 3- Dans quelle mesure l'organigramme reflète la réalité de votre Direction?
Comment sont les relations de la Direction départementale avec le bureau central du Ministère ? (unidirectionnelles, bidirectionnelles; autre à spécifier – nous allons regarder l'approche et les conséquences de chacune d'elle)
- 4- Recevez-vous des directives du bureau central? (type de direction, selon quelle modalité et quel couloir; et selon quelle fréquence)
- 5- Que faites-vous quand vous recevez une directive et quelles sont les principales difficultés rencontrées?
- 6- Citez les documents de référence en matière de gestion disponibles à la DDE?
- 7- Dans quelle mesure ces documents sont utilisés par votre direction? (par qui? Fréquence, quel résultat)
- 8- Quelles genres de directives donnez-vous a votre équipe? (rencontres régulières; organisation de réunions techniques etc.)
- 9- Quel type de relations entretenez-vous avec les autres structures étatiques de votre département?
- 10- Quel type de relations entretenez-vous avec les partenaires techniques et financiers de votre département? (ONG nationales et internationales, les partenaires techniques comme la FONHEP, le CLIO et COSPE)
- 11- Comment voyez –vous le financement de l'éducation dans le département? Qu'est qui doit être fait?
- 12- Avez-vous des recommandations et suggestions

Date_____ Nom-prénom de l'interviewer_____

SACO

Dans le cadre de l'étude commanditée par ONAPE

Guide d'entretien avec les informateurs-clés au niveau des départements

Inspecteur Principaux de la DDE

Objectifs : Déterminer le type de management qui caractérise le travail de l'inspecteur principal et comprendre les liens hiérarchiques et les circuits d'échange des informations.

Non –prénom	Poste occupé	Depuis combien de temps	Age	Téléphone

- 1- Quelle est la mission de l'inspectorat?
- 2- Quelles sont vos tâches et responsabilités?
- 3- Disposez-vous de l'organigramme du Bureau de District Scolaire?
- 4- Dans quelle mesure l'organigramme reflète la réalité de votre District scolaire?
- 5- Comment sont les relations entre la direction départementale et le BDS ? (unidirectionnelles, bidirectionnelles; autre à spécifier – nous allons regarder l'approche et les conséquences de chacune d'elle)
- 6- Recevez-vous des directives du bureau de la DDE? (type de direction, selon quelle modalité et quel couloir; et selon quelle fréquence)
- 7- Que faites-vous quand vous recevez une directive et quelles sont les principales difficultés rencontrées?
- 8- Citez les documents de référence en matière de gestion disponibles au BDS?
- 9- Dans quelle mesure ces documents sont utilisés par votre BDS? (par qui? Fréquence, quel résultat)
- 10- Quelles genres de directives donnez-vous a votre équipe? (rencontres régulières; organisation de réunions techniques etc.)
- 11- Quel type de relations entretenez-vous avec les autres structures étatiques de votre District par? (Les autres Ministères, les mairies, CASEC, AZEC)
- 12- Quel type de relations entretenez-vous avec les partenaires techniques et financiers de votre District? (ONG nationales et internationales, les partenaires techniques comme la FONHEP, le CLIO et COSPE)
- 13- Comment voyez –vous le financement de l'éducation dans le district Scolaire? Qu'est qui doit être fait?
- 14- Avez-vous des recommandations et suggestions

Date _____ Nom-prénom de l'interviewer _____

SACO

Dans le cadre de l'étude commanditée par ONAPE

Guide d'entretien avec les informateurs-clés au niveau des départements

Inspecteurs de zone de la DDE

Objectifs : Déterminer le type de mangement qui caractérise le travail de l'inspecteur de zone et comprendre les liens hiérarchiques et les circuits d'échange des informations.

Non -prénom	Poste occupé	Depuis quand	Age	Téléphone

- 1- Quelle est la mission de l'inspection?
- 2- Quelles sont vos tâches et responsabilités comme Inspecteur de Zone?
- 3- Comment sont les relations entre le BDS et vous? (unidirectionnelles, bidirectionnelles; autre à spécifier – nous allons regarder l'approche et les conséquences de chacune d'elle)
- 4- Recevez-vous des directives du BDS? (type de direction, selon quelle modalité et quel couloir; et selon quelle fréquence)
- 5- Que faites-vous quand vous recevez une directive et quelles sont les principales difficultés rencontrées?
- 6- Citez les documents de référence en matière d'inspection et de suivi de votre BIZ?
- 7- Dans quelle mesure vous utilisez ces documents? (Fréquence, quel résultat)
- 8- Quelles genres de directives donnez-vous aux Directeurs d'école? (rencontres régulières; organisation de réunions techniques etc.)
- 9- Quel appui et encadrement donnez-vous aux écoles?
- 10- Quelles sont les difficultés rencontrées?
- 11- Quel type de relations entretenez-vous avec les autres structures étatiques de votre Zone? (Les autres Ministères, les mairies, CASEC, AZEC)
- 12- Quel type de relations entretenez-vous avec les partenaires techniques et financiers de votre zone? (ONG nationales et internationales, les partenaires techniques comme la FONHEP, le CLIO et COSPE)
- 13- Comment voyez-vous le financement de l'éducation dans votre communauté? Qu'est qui doit être fait?
- 14- Comment voyez-vous la participation des parents dans la gestion et la vie des écoles?
- 15- Vos recommandations et suggestions

Date _____ Nom-prénom de l'interviewer _____

SACO

Dans le cadre de l'étude commanditée par ONAPE

Guide d'entretien avec les informateurs-clés au niveau des départements

Directeurs des réseaux d'EFACAP.

Objectifs : Déterminer le type de management qui caractérise le travail du Directeur de l'EFACAP et comprendre les liens hiérarchiques et les circuits d'échange des informations.

Non -prénom	Poste occupé	Depuis quand	Age	Téléphone

- 1- Quelle est la mission de l'EFACAP?
- 2- Quelles sont vos tâches et responsabilités comme Directeur d'EFACAP?
- 3- Comment sont les relations entre le BDS, le BIZ et vous? (unidirectionnelles, bidirectionnelles; autre à spécifier – nous allons regarder l'approche et les conséquences de chacune d'elle)
- 4- Recevez-vous des directives du BDS ou du BIZ? (type de direction, selon quelle modalité et quel couloir; et selon quelle fréquence)
- 5- Que faites-vous quand vous recevez une directive et quelles sont les principales difficultés rencontrées?
- 6- Citez les documents de référence en matière de gestion utilisés par la Direction de l'EFACAP?
- 7- Dans quelle mesure vous utilisez ces documents? (Fréquence, quel résultat)
- 8- Quelles genres de directives donnez-vous aux Directeurs des écoles du réseau? (rencontres régulières; organisation de réunions techniques etc.)
- 9- Quel appui et encadrement donnez-vous aux écoles du réseau?
- 10- Quelles sont les difficultés rencontrées?
- 11- Quel type de relations entretenez-vous avec les autres structures étatiques de votre Zone? (Les autres Ministères, les mairies, CASEC, AZEC)
- 12- Quel type de relations entretenez-vous avec les partenaires techniques et financiers de votre zone? (ONG nationales et internationales, les partenaires techniques comme la FONHEP, le CLIO et COSPE)
- 13- Comment voyez-vous le financement de l'éducation dans le réseau? Qu'est qui doit être fait?
- 14- Comment voyez-vous la participation des parents dans la gestion et la vie des écoles du réseau?
- 15- Vos recommandations et suggestions

Date _____ Nom-prénom de l'interviewer _____

SACO

Dans le cadre de l'étude commanditée par ONAPE
Guide d'entretien avec les informateurs-clés au niveau des départements

Directeurs d'école

Nom de l'école _____ Elle existe depuis _____ ans

Non -prénom	Poste occupé	Depuis quand	Age	Téléphone

- 1- Quelle est la mission de l'École?
- 2- Quelles sont vos tâches et responsabilités comme Directeur d'école?
- 3- Comment sont les relations entre l'inspecteur et et vous? (unidirectionnelles, bidirectionnelles; autre à spécifier – nous allons regarder l'approche et les conséquences de chacune d'elle)
- 4- Recevez-vous des directives (type de direction, selon quelle modalité et quel couloir; et selon quelle fréquence)
- 5- Que faites-vous quand vous recevez une directive et quelles sont les principales difficultés rencontrées?
- 6- Citez les documents de référence en matière de gestion utilisés par la Direction de l'école?
- 7- Dans quelle mesure vous utilisez ces documents? (Fréquence, quel résultat)
- 8- Quelles genres de directives donnez-vous aux enseignants? (rencontres régulières; organisation de réunions techniques etc.)
- 9- Quel appui et encadrement donnez-vous aux enseignants de l'école?
- 10- Quelles sont les difficultés rencontrées à l'école?
- 11- Quel type de relations entretenez-vous avec les autres structures étatiques de votre communauté? (Les autres Ministères, les mairies, CASEC, AZEC)
- 12- Est-ce que votre école est appuyée par une organisation? Quel type de relations entretenez-vous avec ces organisations?
- 13- Comment voyez –vous le financement de l'éducation dans les écoles de la zone? Qu'est qui doit être fait?
- 14- Comment voyez-vous la participation des parents dans la gestion et la vie de l'école?
- 15- Vos recommandations et suggestions

Date _____ Nom-prénom de l'interviewer _____

SACO

Dans le cadre de l'étude commanditée par ONAPE
Guide d'entretien avec les informateurs-clés au niveau des départements

Guide d'entretien avec les membres des Conseils d'école (CE)

Objectifs : Comprendre le rôle du Conseil d'école et son implication dans la gestion et la vie de l'école.

Date		Localité (école)		
Nom-prénom	Occupation	sexe	Age	Nombre d'enfants

- 1-Ki wol Kosèy Lekol la jwe nan lekol la?
- 2-Koman konsèy la te monte?(eske se nominasyon, eleksyon, chwa de direkte a ...)
- 3-Depi kilè li ekziste?
- 4-Ki difikilte l rankontre pou l fonksyone?
- 5-Ki proje konsèy la genyen?
- 6-Koman nou we kesyon edikasyon na zon nan?
- 7-Ki problèm ki genyen ki fè lekol pa ka mache byen ?
- 8-Ki relasyon nou genyen ak direksyon lekol la?
- 9-Kisa ki ta dwe chanje nan lekol la?
- 10- Konbyen kob yon timoun ka koute pou yon lane?
- 11- Ki sa ou wè ki pa mache nan jesyon lekol la?
- 12- Ki sak dwe fèt pour ka gen chanjman?
- 13- Eske w gen lot lide sou problèm lekol na kominote a?

Date _____ Nom-prénom de l'interviewer _____

SACO

Dans le cadre de l'étude commanditée par ONAPE

Guide d'entretien avec les informateurs-clés au niveau des départements.

Directeurs Techniques du MENFP

Objectifs : Déterminer le type de management qui caractérise le travail du directeur technique du MENFP. Comprendre les liens hiérarchiques et les circuits d'échange des informations au niveau du MENFP.

- 1- Quelle est la mission de votre Direction technique?
- 2- Quelles sont vos tâches et responsabilités comme Directeur technique?
- 3- Comment sont les relations entre les autres directions techniques et la votre et entre la Direction Générale et votre Direction? (unidirectionnelles, bidirectionnelles; autre à spécifier – nous allons regarder l'approche et les conséquences de chacune d'elle)
- 4- Recevez-vous des directives de la Direction Générale et ou du Cabinet du Ministre (type de direction, selon quelle modalité et quel couloir; et selon quelle fréquence)
- 5- Que faites-vous quand vous recevez une directive et quelles sont les principales difficultés rencontrées?
- 6- Citez les documents de référence en matière de gestion utilisés par la Direction technique?
- 7- Dans quelle mesure vous utilisez ces documents? (Fréquence, quel résultat)
- 8- Quels types de directives donnez-vous de la Direction Générale et du Cabinet du Ministre? (rencontres régulières; organisation de réunions techniques etc.)
- 9- Quel appui et encadrement donnez-vous aux écoles du réseau?
- 10- Quelles sont les difficultés rencontrées?
- 11- Quel type de relations entretenez-vous avec les partenaires techniques et financier? (ONG nationales et internationales, les partenaires techniques comme la FONHEP, le CLIO et COSPE)
- 12- Comment voyez-vous le financement de l'éducation dans le pays? Qu'est qui doit être fait?
- 13- Vos recommandations et suggestions

Date _____ Nom-prénom de l'interviewer _____

SACO

COLLECTE DE DONNÉES AUPRES DES ENSEIGNANTS (ES)

A Profil sociodémographique et attitudes de l'enseignant

Nom :	Prénom :
Date de naissance :/...../.....	Adresse personnelle :
Tel. :	E-mail :
1. Sexe	1 [] Femme 2 [] Homme
2. Religion	1 [] Catholique 2 [] Protestante 3 [] Vodouisant 4 [] Autres :.....
3. Statut matrimonial :	1 [] Marié 2 [] Divorcé 3 [] Célibataire 4 [] Union libre 5 [] Veuf/veuve
4. Avez des enfants ?	1 [] Oui 2 [] Non
5. Si oui, est-ce qu'ils sont scolarisés en Haïti?	1 [] Oui 2 [] Non

B Renseignements sur l'école où vous enseignez

No.	Question	Réponse	Filtre
6.	Dans quelle (s) école (s) enseignez-vous actuellement ?		
7.	L'école fait-elle partie d'un réseau ou d'une association ?	1 [] Oui 2 [] Non	
8.	Depuis quand enseignez-vous dans cette école ?	Nbres d'annees :.....	
9.	Quel est l'adresse de l'école ?		
10.	Quel est l'horaire de fonctionnement de l'école ?		
11.	Dans combien d'écoles enseignez-vous ?	.....
12.	Sont –elles des écoles publiques ou privées ?	1 [] Oui 2 [] Non	
13.	Dans quelle classe travaillez-vous ?		
14.	Nombre total d'années d'expérience dans l'enseignement.	Privé (s) : Public (s) Total:.....	

C Niveau académique du répondant

No.	Question	Réponse	Filtre
15.	Quelle est la dernière classe fréquentée?		
16.	Avez-vous réussi les examens de fin d'années de cette classe ?	1 [] Oui 2 [] Non	
17.	Avez-vous poursuivi des études post-secondaires ?	1 [] Oui 2 [] Non	
18.	Si Oui, dans quelle école/domaine ?	Ecole :Domaine :	
19.	Si oui, combien d'années a duré cette formation ?		
20.	Les études ont-elles été couronnées par un diplôme ?	1 [] Oui 2 [] Non	
21.	Si Oui, en quelle année avez-vous eu votre diplôme ?		
22.	Si non, expliquer.		
23.	Pour enseigner avez-vous reçu une formation initiale?	1 [] Oui 2 [] Non	
24.	Si oui choisissez le programme suivi	1 [] JENS/ FSE 2 [] ENI 3 [] CAP 4 [] FIA 5 [] CFEF 6 [] Autres (.....)	
25.	Avez-vous participé à une formation continue au cours des trois dernières années scolaires	1 [] Oui 2 [] Non	

D Compétence complémentaires et pratiques

No.	Question	Réponse	Filtre
26.	Arrivez-vous à bien gérer votre classe ?	1 [] Oui 2 [] Non	
27.	Arrivez-vous à vous adapter à vos élèves?	1 [] Oui 2 [] Non	
28.	Quelles formes de punitions utilisez-vous pour corriger vos élèves ?		
29.	Votre travail, est-il supervisé par votre directeur ?	1 [] Oui 2 [] Non	
30.	Vous arrive-t-il d'être évalué par votre directeur ?	1 [] Oui 2 [] Non	
31.	Dans quelle langue êtes-vous plus à l'aise à enseigner ?	1 [] Créole 2 [] Français	
32.	Maitrisez les 5 étapes de préparation d'une leçon ?	1 [] Oui 2 [] Non	
33.	Avez-vous des connaissances en Informatique	1 [] Oui 2 [] Non	
34.	Si oui, quels logiciels maitrisez-vous ?		
35.	Depuis avez-vous reçu la visite d'un inspecteur de zone ?		
36.	Sur quoi portait sa supervision ?		
37.	Avez-vous des projets de développement pédagogique pour votre classe ?	1 [] toujours 2 [] souvent 3 [] parfois 3 [] jamais	

E Motivation à rester dans le système et besoins de formation

No.	Question	Réponse	Filtre
38.	Êtes-vous disposé à rester dans le système ?	1 [] Oui jusqu'à la retraite 2 [] Oui pour quelques années encore 3 [] Oui mais pas pour longtemps 4 [] Non c'est ma dernière année. 5 [] Non, dès que je trouve l'occasion je laisse	
39.	Qu'est-ce qui motive cette décision ?	..... ..... .....
40.	Estimez-vous avoir besoin de formations ?	1 [] Oui 2 [] Non 3 [] Ne sais pas	
41.	Quelles formations estimez-vous avoir le plus besoins dans votre fonction actuelle ?	..... ..... .....
42.	Dans quelle (s) matière (s) aimeriez-vous avoir une formation?	1- 2- 3- 4-	
43.	Donnez-nous les raisons de vos choix.	..... ..... .....
44.	Quelles sont vos attentes par rapport au système éducatif ?	..... ..... .....

SACO

COLLECTE DE DONNÉES AUPRES DES DIRECTEURS

A Profil sociodémographique et attitudes du Directeur

Nom :	Prénom :	
Date de naissance :	Adresse personnelle :	
Tel. :	E-mail :	
1, Sexe	1 [] Femme 2 [] Homme	
2. Religion		
3. Statut matrimonial :	1 [] Marié 2 [] Divorcé 3 [] Célibataire 4 [] Union libre 5 [] Veuf/veuve	
4. Avez des enfants ?	1 [] Oui 2 [] Non	
5. Si oui, est-ce qu'ils sont scolarisés en Haïti?	1 [] Oui 2 [] Non	

B Renseignements sur l'école où vous enseignez

No.	Question	Réponse	Filtre
6	Quel est le nom de l'école que vous dirigez	..... ..... .....
7	L'école fait-elle partie d'un réseau ou d'une association ?	1 [] Oui 2 [] Non	
8	Depuis quand école dirigez-vous cette école ?	.....
9	Quel est l'adresse de l'école ?	..... .....
10	Quel est l'horaire de fonctionnement de l'école ?		
11	Est-ce que vous enseignez à l'école?	1 [] Oui 2 [] Non	
12	Si oui, Dans quelle classe travaillez-vous ?		
13	Nombre total d'années à ce poste.	.....

C Niveau académique du Directeur

No.	Question	Réponse	Filtre
14	Quelle est la dernière classe fréquentée?		
15	Avez-vous réussi les examens de fin d'années de cette classe ?	1 [] Oui 2 [] Non	
16	Avez-vous poursuivi des études post-secondaires ?	1 [] Oui 2 [] Non	<i>Si non, passer à la Q 31</i>
17	Si Oui, dans quelle école/domaine ?	Ecole	Domaine :
18	Si oui, combien d'années a duré cette formation ?	.....
19	Les études ont-elles été couronnées par un diplôme ?	1 [] Oui 2 [] Non	
20	Si Oui, en quelle année avez-vous eu votre diplôme ?	.....
21	Si non, expliquer.	..... .....
22	Pour diriger l'école avez-vous reçu une formation initiale?	1 [] Oui 2 [] Non	
23	Si oui choisissez le programme suivi	1 [] EN/FSE 2 [] ENI 3 [] CAP	

		4 [] FIA 5 [] CFEF 6 [] Autres (.....)
24	Avez-vous participé à une formation continue au cours des trois dernières années scolaires	1 [] Oui 2 [] Non

D Compétence complémentaires et pratiques

No.	Question	Réponse	Filtre
6.	Arrivez-vous à bien gérer votre école?	1 [] Oui 2 [] Non	
7.	Arrivez-vous à vous adapter à vos élèves?	1 [] Oui 2 [] Non	
8.	Quelles formes de sanctions utilisez-vous contre les enseignants?		
9.	Votre travail, est-il supervisé par votre Inspecteur ?	1 [] Oui 2 [] Non	
10.	Vous arrive-t-il d'être évalué par l'inspecteur de zone?	1 [] Oui 2 [] Non	
11.	Connaissez-vous de logiciels de gestion d'école ?	1 [] Oui 2 [] Non	
12.	Maitrisez les fonctions de la gestion ?	1 [] Oui 2 [] Non	
13.	Avez-vous des connaissances en Informatique	1 [] Oui 2 [] Non	
14.	Si oui, quels logiciels maitrisez-vous ?		

E Motivation à rester dans le système et besoins de formation

No.	Question	Réponse	Filtre
15.	Êtes-vous disposé à rester dans le système ?	1 [] Oui jusqu'à la retraite 2 [] Oui pour quelques années encore 3 [] Oui mais pas pour longtemps 4 [] Non c'est ma dernière année. 5 [] Non, dès que je trouve l'occasion je laisse	
16.	Qu'est ce qui motive cette décision ?	..... .....
17.	Estimez-vous avoir besoin de formations ?	1 [] Oui 2 [] Non 3 [] Ne sais pas	
18.	Quelles formations estimez-vous avoir le plus besoins dans votre fonction actuelle ?	..... ..... .....
19.	Sur quels sujets aimeriez-vous avoir une formation ?	1- 2- 3- 4- 5-	
20.	Donnez-nous les raisons de vos choix.	..... ..... .....
21.	Quelles sont vos attentes par rapport au système éducatif ?	..... ..... .....

SACO

Dans le cadre de l'étude commanditée par ONAPE

Guide d'entretien avec les informateurs-clés au niveau des départements.

Les responsables de la municipalité

Objectifs : Comprendre le type d'implication des responsables de la municipalité dans le mangement du système éducatif régional. Les interventions et dispositions régulant le fonctionnement du système.

Non -prénom	Position hiérarchique	Téléphone

1. Énumérez nous des grandes missions éducatives de la municipalité ?
2. Comment décrivez-vous ou comprenez-vous les relations entre la municipalité et les autorités étatiques du système d'éducation (DDE, BDS, BIZ, directeurs d'écoles, etc.) ?
3. Quel est le niveau d'implication de la mairie dans le fonctionnement, la gestion, le suivi des activités des projets liés à l'éducation de la région ?
4. Quelles sont les grandes difficultés qui empêchent à la municipalité d'avoir un œil beaucoup plus soutenu sur les activités lies au système éducatif de la région ?
5. Existe-t-il une commission ou une personne chargée de s'occuper des activités liées au système éducation pour la région ?
6. Citez les documents de référence en matière de gestion de l'éducation disponibles à la mairie ?
7. Dans quelle mesure les responsables de la municipalité rencontrent (*rencontres régulières; organisation de réunions techniques etc.*) avec les responsables de l'éducation de la zone pour discuter des aspects lies a l'éducation (qui? Fréquence, quel résultat) ?
8. Quel type de relations qu'entretient la municipalité avec les autres structures étatiques départementales ?
9. Quel type de relations liés à l'éducation qu'entretient la municipalité avec les partenaires techniques et financiers(PTF) travaillant dans la région ? (ONG nationales et internationales, les partenaires techniques comme la FONHEP, le CLIO et COSPE)
10. Comment voyez -vous le financement de l'éducation pour votre commune? Qu'est qui doit être fait?
11. Avez-vous des recommandations et suggestions

Date _____ Nom-prénom de l'interviewer _____

SACO

Dans le cadre de l'étude commanditée par ONAPE

Guide d'entretien avec les informateurs-clés au niveau des départements

Membres de la commission éducative de la chambre des députés et du sénat

Objectifs : Comprendre le type d'implication des responsables du pouvoir législatif et leur perspective en termes de management du système éducatif. Les lois et décisions permettant de régulariser le fonctionnement du système.

Non -prénom	Position dans la commission	Téléphone

1. Quel est le rôle et la mission de la commission éducation du parlement ?
2. De quelle manière, les décisions CE du parlement peuvent influencer sur le système éducatif ?
3. Comment décrivez-vous les relations entre la commission éducative du parlement et les autorités étatiques du système d'éducation (MENF, DDE, etc.) ?
4. Quel est le niveau d'implication de la commission d'éducation dans le fonctionnement, la gestion, le suivi des activités des projets et des lois liés à l'éducation dans le pays ?
5. Quelles sont les grandes difficultés qui empêchent à la commission éducative du parlement d'avoir un œil beaucoup plus soutenu sur les activités liées au système éducatif ?
6. Citez les documents de référence (lois votées ou à l'étude au niveau du parlement) en matière de gestion de l'éducation ?
7. Dans quelle mesure les responsables de la commission éducative du parlement rencontrent (*rencontres régulières; organisation de réunions techniques etc.*) avec les responsables de l'éducation du pays pour discuter des aspects liés à l'éducation (qui? Fréquence, quel résultat) ?
8. Quel type de relations liés à l'éducation qu'entretient la commission éducative avec les partenaires techniques et financiers travaillant dans le pays ? (ONG nationales et internationales, les partenaires techniques comme la FONHEP, le CLIO et COSPE)
9. Comment voyez-vous le financement de l'éducation dans le pays? Qu'est qui doit être fait?
10. Avez-vous des recommandations et suggestions.

Date _____ Nom-prénom de l'interviewer _____