



Dynamiques et mécanismes de ségrégation scolaires

Jacques ABRAHAM, Ph.D

► To cite this version:

Jacques ABRAHAM, Ph.D. Dynamiques et mécanismes de ségrégation scolaires. Haïti Perspectives, 2020, 7 (3), <10.13140/RG.2.2.26113.61286>. <hal-04593387>

HAL Id: hal-04593387

<https://hal.science/hal-04593387v1>

Submitted on 8 Jun 2024

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

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



Distributed under a Creative Commons CC0 1.0 - Universal - International License

Dynamiques et mécanismes de ségrégation scolaire dans les écoles en Haïti

Par Jacques Abraham, Ph.D.,

Directorate of Academic Affairs, ISTEAH, Haiti

Résumé

Cet article vise à expliquer les dynamiques de la ségrégation scolaire ainsi que les mécanismes de sa mise en place dans les écoles haïtiennes. Il décrit, à partir d'une approche historique et d'un devis séquentiel mixte explicatif, comment les acteurs du système éducatif (enseignants et gestionnaires d'établissements) pratiquent la ségrégation scolaire en se servant des mécanismes académiques et sociaux pour catégoriser ou distribuer de manière inégale et différenciée les élèves dans l'espace scolaire.

Abstract

This article aims to explain the dynamics of school segregation as well as its implementation mechanisms in Haitian schools. It describes, from an historic method and a mixed explanatory sequential quote, how the actors in the education system (teachers and school administrators) practice school segregation by using academic and social mechanisms to categorize or distribute students in an unequal and differentiated manner in the school area.

1. INTRODUCTION

Le présent article traite de la question de la ségrégation dans les écoles en Haïti. Il vise à expliquer les dynamiques de la ségrégation scolaire dans les écoles fondamentales du département de l'Ouest ainsi que les mécanismes de sa mise en place en utilisant les résultats de l'étude réalisée par Abraham, dans le cadre de sa thèse de doctorat [1].

Au cours des quarante dernières années, la démocratisation de l'accès à l'éducation s'est accrue et a contribué à augmenter et à diversifier les établissements scolaires du pays [2, 3, 4, 5]. Cette évolution générale de l'accès, selon certains auteurs, masque toutefois de profondes disparités [4, 5, 6] : disparités dans la répartition des compétences scolaires et des savoirs, et disparités dans la répartition de l'offre scolaire [7, 8, 9].

Comme le constatent plusieurs auteurs, le système scolaire haïtien est dichotomisé et séparé [2, 3, 4, 5, 6, 10, 11, 12]. Selon les résultats préliminaires du recensement scolaire 2013-2014 du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP), il existe plusieurs types d'établissements scolaires avec différentes variantes en Haïti : congréganistes (publics et non-publics), protestants (missionnaires et indépendants), communautaires, communaux, laïcs (prestigieux, moyens, faibles ou médiocres), presbytéraux, épiscopaux, publics, etc. [11, 13].

Donc, les élèves haïtiens n'ont pas accès à la même offre scolaire ni aux mêmes marchés scolaires et les écoles ne proposent pas les mêmes possibilités, ni les mêmes conditions d'apprentissage ou les mêmes chances à tous les élèves selon leurs milieux socioéconomiques (favorisés, intermédiaires ou défavorisés). Le système semble séparer les élèves en fonction de certaines caractéristiques scolaires ou non scolaires.

Ainsi, nous nous demandons si cette progression constatée au cours de ces quarante dernières années par les auteurs est synonyme d'une démocratisation de l'accès à l'éducation, ou plutôt d'une séparation du système, d'une exacerbation des inégalités ou tout simplement de la ségrégation scolaire ? Cet article comporte trois parties. La première met l'accent sur la mise en contexte historique de la ségrégation scolaire. La deuxième aborde les déterminants de la ségrégation scolaire dans la perspective des auteurs. Enfin, la troisième utilise les résultats de l'enquête de Abraham [1] pour décrire et expliquer les pratiques de la ségrégation dans les écoles en Haïti.

2. SÉGRÉGATION SCOLAIRE : MISE EN CONTEXTE HISTORIQUE

Le contexte historique de la ségrégation scolaire est marqué par l'évolution de la société haïtienne et sa lutte pour la liberté. Comme l'ont fait remarquer certains auteurs, le système scolaire haïtien est hiérarchisé et dichotomisé, inégalitaire, séparé et différencié avec une diversification des établissements scolaires [2, 3, 4, 5, 6]. Ainsi, à travers le temps, cette séparation ou ségrégation scolaire se voit attribuer plusieurs sens : Exclusion, mise à l'écart, séparation.

2.1 Ségrégation scolaire au sens d'exclusion

Les origines de la ségrégation scolaire, sur le plan de l'exclusion, remontent à l'époque coloniale [2, 3, 10]. Dès la période coloniale française de 1691 à 1791, les bases de la ségrégation scolaire étaient posées. Selon le Code noir (1685), les esclaves n'avaient pas droit à l'éducation puisqu'il les considérait comme meubles : le propriétaire pouvait les vendre à son gré. Comme l'atteste l'article 44 du Code noir : « *Déclarons les esclaves être meuble, et comme tel entrer en la communauté, n'avoir point de suite par hypothèque, se partager entre cohéritiers¹* »

Différents groupes sociaux dans la colonie avaient un accès inégal aux moyens de satisfaire les besoins sociaux de base. En effet, certains auteurs soulignent la présence de trois grandes catégories sociales possédantes puis la masse des esclaves [14, 15, 16] : il y avait les grands blancs bien éduqués, propriétaires des grandes plantations qui formaient l'aristocratie foncière ; les petits blancs, bourgeoisie et peuple des villes, commerçants, artisans, employés et gens d'affaires ; les mulâtres et certains affranchis qui sont aussi bien instruits que les grands blancs. En marge de ces trois groupes d'hommes libres étaient les esclaves dépourvus d'éducation [2, 4, 14, 15, 16, 17].

Il n'y avait aucune politique éducative visant à instruire la grande masse des esclaves. Selon certains auteurs, l'esclave n'avait pas accès à l'éducation afin de ne pas perturber l'ordre esclavagiste [2, 3, 4, 10, 12, 17 (dans 4)]. D'ailleurs, il fallait établir une distinction entre le maître qui possédait une éducation et l'esclave qui n'y avait pas droit [17]. La grande majorité de la population était exclue. Pour faire face à cette exclusion, les marrons développaient un type d'éducation clandestin ; ils apprenaient le syllabaire et organisaient des cours durant la nuit [2, 3, 12, 17].

L'exclusion est donc la phase la plus extrême de la ségrégation scolaire en Haïti. Elle peut être considérée comme ce que Felouzis et Perroton appellent « apartheid scolaire », ou s'y apparenter [18].

2.2 Ségrégation scolaire au sens de mise à l'écart

La ségrégation scolaire, avant l'indépendance, peut aussi être vue comme une mise à l'écart, une sorte d'exclusion déguisée. Pendant la période pré-indépendance s'étendant de 1791 à 1804, la ségrégation scolaire était très forte, avec le sens de mise à l'écart et/ou d'exclusion en même temps, car il n'y avait pas d'écoles pour les esclaves (exclusion). Comme nous l'avons mentionné plus haut, le Code noir se prononçait formellement contre l'instruction des esclaves. Jean Fouchard, cité par J. Trouillot [19], rapporte qu'on tenait les nègres dans la plus profonde ignorance. Il a fallu attendre la Convention française de 1794² qui avait autorisé l'implantation d'une école formelle au Cap³ sous le gouvernement de Toussaint Louverture (établissement particulier d'éducation et d'instruction pour la jeunesse) dans l'optique, d'une part, de socialiser certains esclaves à leur nouvelle condition de travailleurs libres afin de maintenir le niveau de développement économique dans la colonie [12, 17 (dans 2, 3), 20] et, d'autre part, de permettre aux fils des petits colons affranchis et blancs de maintenir les écarts entre leurs enfants et les esclaves [6].

Après l'indépendance, la masse des esclaves libres réclamait l'éducation comme moyen d'assurer son développement. La Constitution de 1805 de Dessalines, dans son article 19, prévoyait de créer une école dans chacune des six divisions

¹ M. Hector et C. Moise, (1990), Colonisation et esclavage en Haïti : Le régime colonial français à Saint-Domingue (1625-1789). Éditions Henri Deschamps

² Programme scolaire voté par la Convention de 1794 ([6], p.64 ; [12], p.61)

³ Selon Pierre Enocque François ([6], p.64) et Augustin Nelson ([12], p.61), la convention française de 1794 a permis d'installer au cap entre mai 1796 et avril 1797 la première école formelle

militaires du pays afin d'assurer l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul [2, 3, 4, 6, 17]. L'accès à ces écoles était limité aux enfants des familles à statut socioéconomique élevé, spécialement les garçons, fils des militaires qui ont rendu service à la patrie pendant la guerre de l'indépendance [4]. Les possédants redoutaient la propagation de l'éducation dans la masse [dans (2, 17)]. L'accès à l'éducation était fonction de position sociale et/ou de l'origine sociale. La ségrégation scolaire, pendant cette première partie de la période, consistait à mettre à l'écart la grande masse des défavorisés et les filles en les privant d'éducation.

Quant aux lycées, ils étaient réservés

« aux fils, frères et neveux des citoyens qui ont rendu des services éminents à la patrie ou qui se sont distingués dans les armes, les lettres, les sciences, les arts et particulièrement, l'agriculture ; aux fils, frères ou neveux des officiers militaires et des fonctionnaires publics ; aux orphelins et aux élèves des autres écoles qui se distinguent par leur bonne conduite et leur intelligence⁴ ».

2.3 Ségrégation scolaire au sens de séparation

La ségrégation à l'école en Haïti se manifeste aussi sur le plan de la séparation scolaire. En effet, certains auteurs ont constaté, dès la période de 1804 à 1859, une séparation nette, d'une part, entre les établissements scolaires des filles et ceux des garçons qui aura des répercussions sur leur avenir jusqu'à la fin de leur vie, et, d'autre part, entre les familles aisées et défavorisées [2, 3, 19]. La majorité des écoles des filles s'orientaient vers la couture, la broderie et l'art d'être coquette alors que celles des garçons privilégiaient les mathématiques, le français, etc. ; non seulement l'école des filles était-elle séparée de celle des garçons mais encore ces dernières n'apprenaient pas les mêmes contenus éducatifs que les garçons, et l'école des familles aisées était séparée de l'école des familles défavorisées [2, 3, 4, 6, 19]. Donc, le système scolaire de l'époque semble refléter les rapports sociaux d'inégalité et les rapports sociaux de sexe qui prévalaient dans la période coloniale. Cette ségrégation scolaire sexuée et sociale, pour paraphraser Merle [20], sera accentuée au fil du temps par les déséquilibres régionaux en matière d'infrastructures scolaires, les zones urbaines étant plus scolarisées que les zones rurales surtout économiquement défavorisées où il y a peu ou pas d'écoles [2, 3, 7, 8, 13].

Selon les auteurs cités ci-dessus, on assistait à l'ouverture de deux lycées et de plusieurs écoles lancastériennes de garçons (1813-1817) où l'on enseignait les mathématiques, le français, l'anglais, etc..., et de quelques écoles de filles où l'on apprenait l'art d'être coquette, la couture et la broderie. Toujours est-il que, la grande masse des Noirs était exclue (ou mise à l'écart) et la fréquentation de ces écoles était conditionnée par la position socioéconomique [11]. La séparation scolaire entre deux ordres scolaires était claire : l'école du peuple et le lycée de la classe aisée [2, 3, 4, 6, 19]. La ségrégation scolaire, dans le système scolaire haïtien à l'époque, s'opposait à un modèle qui fonde l'égalité de tous devant l'école comme valeur fondamentale de la Nouvelle République.

La période postindépendance (1804-1915) nous laisse croire que la ségrégation scolaire avait un triple sens : pour certaines catégories sociales, elle prend le sens de séparation scolaire, ou de mise à l'écart, et pour d'autres, elle conserve toujours son sens d'exclusion scolaire. En effet, face au soulèvement populaire et à la nouvelle donne politique, de nouvelles écoles ont été créées pour satisfaire la demande de certaines couches défavorisées [2, 4, 5] qui n'avaient pas accès à l'éducation au détriment de la grande masse, même si l'enseignement reçu n'est pas de même qualité selon qu'on soit favorisé ou défavorisé [2, 3, 4, 5, 6].

La séparation du système scolaire a été marquée par cinq facteurs : trois d'ordre socio politique (division politique et géographique, signature du concordat, l'occupation américaine) et deux de nature scolaire (diversification de l'enseignement non public, l'élitisme).

3.1.3.1 Facteurs sociopolitiques

3.1.3.1.1 Division politique et géographique

La division politique et géographique a renforcé ou intensifié la ségrégation scolaire. En effet, après l'assassinat de Dessalines, l'Empereur d'Haïti, en 1806, le pays, de 1807 à 1820, était divisé en deux Républiques : celle de Christophe dans le Nord avec un royaume monarchique et celle de Pétion dans le Sud avec une république [2, 5, 11]. Il y a eu deux ordres scolaires : d'abord un ordre pour les gens du Nord, contrôlé par l'État [2, 3] prônant une éducation

⁴ F. Dorvilier. (2012). *La crise haïtienne du développement. Essai d'anthropologie dynamique*. Port-au-Prince : Éditions de l'Université d'État d'Haïti.

à l'anglaise qui veut se détacher de celui de Pétion. Ensuite un autre dans la République du Sud prônant une éducation à la française sans contrôle de l'État. Le système scolaire dans le Sud, privé, est semi-organisé et nettement élitiste [17], tandis que celui dans le Nord, est systématique et ordonné, sexiste et militarisé [2, 3, 11, 19]. La ségrégation scolaire, pendant la deuxième partie de cette période, sous forme de séparation était aussi accentuée par les déséquilibres géographiques et régionaux en matière d'infrastructures scolaires, les zones urbaines étant plus scolarisées que les zones rurales enclavées (dans les deux Républiques) et isolées du reste du pays (surtout économiquement défavorisées) [4] où il y aurait peu ou pas d'écoles.

3.1.3.1.2 Signature du concordat

L'un des facteurs sociopolitiques qui a consolidé la séparation scolaire est la signature d'un accord, en 1860, entre l'État haïtien et le Saint Siège (Le Concordat). Cet accord donne plein pouvoir à l'église catholique d'instruire et d'évangéliser, au nom de l'État et à ses frais, le peuple haïtien [3, 4, 5]. Après le Concordat, des écoles catholiques congréganistes ont vu le jour et se sont concentrées dans les grandes villes d'Haïti en vue de former des élites⁵. Selon Tardieu [3] et Dorvilier [10], les institutions religieuses et les institutions éducatives publiques prestigieuses s'adressaient aux classes aisées et aux couches de fonctionnaires de l'État chargées de défendre les intérêts de la minorité dominante [3, 10]. Par ce Concordat, aucun enfant de parents [vodouisants] et non-mariés devant l'Église catholique n'était admis dans les écoles congréganistes. Ce qui a eu pour conséquence d'exclure la grande masse des anciens esclaves, de mettre à l'écart les enfants de parents non mariés et ceux de la paysannerie.

« Dès lors, l'Église catholique ne cessera d'augmenter son influence au point de détenir dès la fin des années 1940 une place hégémonique tant par le nombre et les origines sociales bourgeoises des élèves que par la qualité de l'enseignement dispensé⁶ »

La ségrégation scolaire est renforcée avec la signature du Concordat. En effet, Élie Dubois, ministre de l'instruction d'alors, a insisté sur le fait que les écoles primaires publiques défavorisées étaient destinées aux familles pauvres, et l'enseignement secondaire et supérieur aux élites⁷ [10].

Par ailleurs, toujours, pendant cette période postindépendance, particulièrement sous les gouvernements de Fabre Nicolas Geffrard (1859-1867) et de Florvil Hyppolite (1889-1896), nous assistons à l'arrivée massive des enfants issus des milieux populaires et intermédiaires dans l'enseignement et le nombre d'écoles de mauvaises qualités passe de 51 à 219 pour un nombre d'élèves passant de 9000 à 31,824 [4]; c'est l'élargissement de l'accès à l'enseignement. Avec cette massification scolaire et le Concordat signé entre l'État haïtien et le Vatican, donnant naissance à l'implantation d'écoles congréganistes à travers le pays, la majorité des enfants des milieux sociaux favorisés et intermédiaires épousaient les stratégies d'évitement et fuyaient les écoles publiques et celles de mauvaises qualités au profit des écoles privées et congréganistes de qualité et de prestige⁸ [3, 5], afin de se mettre à distance des enfants provenant des milieux sociaux défavorisés. Le choix du non public (écoles prestigieuses) apparaît comme un moyen d'échapper plus durablement à une école publique jugée dangereuse et fréquentée par des défavorisés, et traduit aussi la volonté des groupes sociaux dominants de se tenir à distance des groupes dominés [2, 3, 4, 5].

La signature du Concordat a engendré une disparité scolaire et sociale entre un secteur privé offrant une éducation de qualité et un secteur public décrié destiné aux enfants d'origine modeste ou défavorisée ; cette disparité s'est accrue dans les principales villes, en même temps que croissait la ségrégation scolaire interne du secteur public.

⁵ L'élitisme est une attitude qui consiste à favoriser l'accession des élèves jugés comme étant les meilleurs et qui tend à défavoriser le reste des élèves : c'est la pratique de l'élimination sélective

⁶ C. Tardieu. (2015). *Le pouvoir de l'Éducation : l'éducation en Haïti, de la colonie esclavagiste aux sociétés du savoir*. Port-au-Prince : Éditions Zémès, p. 261.

⁷ F. Dorvilier. (2012). *La crise haïtienne du développement. Essai d'anthropologie dynamique*. Port-au-Prince : Éditions de l'Université d'État d'Haïti, p. 48.

⁸ L'évitement scolaire est une forme de ségrégation scolaire qui consiste à avoir un comportement séparatiste afin d'empêcher un groupe social considéré comme supérieur de fréquenter à l'école un autre groupe considéré comme inférieur

Le système, avec le désir de réussite scolaire des familles socio économiquement favorisées et intermédiaires et son rejet de la mixité sociale dans les établissements accueillant des publics défavorisés ou d'origine modeste, prônait deux types d'école avec deux types d'éducation : une éducation dans les écoles publiques pour les défavorisés⁹ et une autre dans les écoles congréganistes et les écoles prestigieuses pour les enfants favorisés très élitiste et se concentrant dans les grandes villes et la capitale [2, 4, 12].

Cette période de massification forte du système scolaire [3, 4] nous permet d'affirmer sans l'ombre d'un doute que c'est la démocratisation ségrégative¹⁰. En effet, les établissements congréganistes et les établissements laïcs prestigieux et certaines écoles privées sont socialement et sensiblement différenciés en recrutant des enfants issus des familles favorisées et intermédiaires, tandis que d'autres établissements de mauvaise qualité sont destinés aux enfants à statut socioéconomique défavorisé. En un mot, l'élargissement de l'accès à l'éducation prend la forme d'une différenciation hiérarchisée, qui conduit les enfants de statut socioéconomique défavorisé vers les établissements défavorisés et réserve les établissements congréganistes et prestigieux aux enfants à statuts socioéconomiques favorisés et intermédiaires [2, 3, 4, 11].

3.1.3.1.3 Occupation américaine

Face à l'instabilité politique au pays, on assistait au débarquement des troupes américaines [2, 3, 4]: de 1915 à 1934, c'est l'occupation militaire d'Haïti par la marine des États-Unis d'Amérique. Cette période de l'occupation américaine allait donner une autre orientation au système politique, éducatif et économique du pays et la ségrégation scolaire va être renforcée avec le sens de séparation pour certaines catégories sociales et d'exclusion pour d'autres. Les Américains allaient tenter de réformer le système scolaire selon leur vision du monde afin d'assurer le développement économique, la mobilité sociale et la stabilité politique [4].

Les nationalistes haïtiens prônaient un système scolaire élitiste¹¹ qui ne s'adressait qu'à une minorité très restreinte [3, 4, 5, 11] et l'occupant a voulu remplacer ce système par un système scolaire technique et professionnel, pour s'approcher des masses défavorisées tant rurales qu'urbaines [2, 3, 5].

Cette période a été marquée par deux tendances culturelles : une tendance dénonçant l'échec de l'éducation à la française et prônant une éducation à l'américaine, une deuxième associant la culture haïtienne à la culture francophone [2, 3, 4]. Deux types d'école ont vu le jour : écoles urbaines à la française pour les citadins (favorisés et moyennement favorisés), rurales et presbytérales à l'américaine pour les défavorisés (campagnards et paysans) : le système scolaire était séparé en deux. Tardieu postule que le discours sur l'éducation continue de garder le même format d'exclusion et de mise à l'écart des masses rappelant la période coloniale afin de justifier la domination des élites possédantes au détriment de la classe défavorisée [2, 3].

Par ailleurs, la période post-occupation ne va pas changer grand-chose à la ségrégation scolaire parce que non seulement rien n'a été fait pour contrer l'évitement scolaire et l'exclusion mais encore la séparation des écoles rurales des écoles urbaines et celle consistant à mettre à distance la masse défavorisée allaient continuer. En effet, le système est séparé en deux sous-systèmes : écoles nationales destinées aux citadins et écoles rurales et fermes écoles aux paysans¹² [2, 4, 5, 11].

Parallèlement, le système scolaire avec sa structure d'élitiste continue d'exclure ou d'éliminer sélectivement la grande masse des défavorisés. D'ailleurs, la décennie 1946-1956 fut marquée, sur le plan social par la lutte entre mulâtres et noirs, urbain et rural. Depuis l'indépendance, les postes politiques et diplomatiques étaient occupés par des mulâtres. Le mouvement « mulâtriste » se vit opposer au début des années 50, le « noirisme », qui répondait au slogan « mulâtriste » : « le pouvoir aux plus capables » par le slogan : « le pouvoir au plus grand nombre » [21]. Pendant cette lutte, les écoles et les élèves étaient injustement distribuées : dans certaines zones, il n'y avait presque pas

⁹ Il s'agit des ouvriers, paysans sans terre, petits propriétaires, petits employés, sous employés, domestiques, chômeurs

¹⁰ C'est une thématique utilisée par les sociologues, en particulier par Merle pour signifier qu'il y a élargissement social de l'accès et en même temps la divergence croissante du recrutement social entre les différentes couches sociales

¹¹ L'élitisme est défini ici comme une attitude qui consiste à favoriser par la pratique de l'élimination sélective l'accession des élèves jugés comme étant les meilleurs et qui tend à défavoriser le reste des élèves

¹² La loi de 1938 qui promulguait cette séparation du système a été amendée en 1946

d'écoles et dans une classe de quarante élèves au Petit Séminaire et à Saint-Louis de Gonzague, on y remarquait 30 mulâtres pour dix noirs¹³.

Il ressort de cette mise en contexte historique que l'évolution du système scolaire haïtien s'inscrit dans la dynamique d'une société inégalitaire à plusieurs vitesses. D'une école élitiste à vision française dans le Sud en passant par une école lancastérienne à vision anglaise dans le Nord, on est à une école à vision américaine pragmatique utilitariste et séparatiste.

3.1.3.2 Facteurs d'ordre scolaire

3.1.3.2.1 Diversification du secteur d'enseignement non-public

Le système scolaire haïtien se caractérise par une pluralité et une diversification des établissements scolaires avec des influences et des modèles qui reflètent la richesse de sa diversité confessionnelle. Mais chaque établissement évolue différemment et offre un service d'un niveau de qualité variable [3, 4, 5, 11, 12].

La diversité remonte dans l'histoire après l'indépendance en 1804 [2, 3, 4, 5]. Au 19^e siècle, l'enseignement était élitiste, essentiellement religieux et assuré par des Français, Anglais et autres étrangers [2, 3, 4]. La multiplication des missions congréganistes et protestantes a favorisé une catégorie sociale aisée au détriment de la masse des esclaves fraîchement libres [2, 3, 4, 5]. En réponse à l'essor des écoles catholiques, protestantes et laïques, des notables des différentes communes fondèrent les écoles communautaires (de qualité douteuse) dans le but de réduire les inégalités de chances d'accès à l'école et de suppléer à la carence des écoles publiques dans les communautés.

Dès lors, il se pose un problème d'accès aux écoles prestigieuses [2, 3, 4, 5, 11, 22]. Donc, l'accès aux biens scolaires, c'est-à-dire, à une éducation de qualité dépend trop étroitement des mécanismes non scolaires, facteurs qui ne dépendent pas des élèves mais du fait d'avoir une origine sociale modeste ou un statut socioéconomique défavorisé [4, 5, 22].

Ainsi, la ségrégation scolaire contient la scolarisation massive dans l'enseignement non public (secteur privé). En effet, au milieu du 20^e siècle, la multiplication de nouveaux acteurs d'éducation (catholiques, protestants, privés indépendants) contribue à diversifier les établissements scolaires [2, 3, 5]. Plus des trois quarts, soit 85 %, de la population scolaire au niveau fondamental est scolarisée dans le secteur non public. Cette fuite vers le non public est un signe manifeste d'évitement scolaire et d'une diversification de l'offre privée d'éducation en fonction du nombre imposant des différents établissements scolaires.

Par ailleurs, en dehors de la forte représentation du secteur privé d'enseignement, nous avons mis en évidence, la diversification de ce secteur privé d'enseignement, sans pour autant exclure les écoles congréganistes du secteur public comme source de ségrégation scolaire. En effet selon la Direction de la planification et de la coopération externe du MENFP¹⁴, ce secteur privé est composé de sept catégories d'écoles : la catégorie des écoles laïques avec plusieurs variantes (excellentes écoles à réputation scolaire prestigieuse et très sélectives, écoles moyennes et écoles faibles), protestantes avec deux variantes qui sont les écoles missionnaires et indépendantes recevant des enfants de classe intermédiaire et des enfants d'origine modeste en grande partie, congréganistes publiques ayant des enfants de classe intermédiaire et une faible minorité d'enfants d'origine modeste et congréganistes non publiques recevant des enfants issus de la classe aisée et intermédiaire, épiscopales, communautaires, presbytérales et communales [1, 2, 11]. Ces trois dernières catégories sont considérées comme des écoles défavorisées à réputation scolaire douteuse recevant des enfants d'origine modeste ou défavorisée au plan socioéconomique.

¹³ Mulâtres veulent dire : groupes sociaux dominants et possédants (favorisés) et noirs veulent dire groupes sociaux dominés et prolétaires (défavorisés)

¹⁴ MENFP (2015), Annuaire statistique 2013-2014. Direction de la Planification et de la Coopération Externe (DPCE).

3.1.3.2.2 Élitisme

L'élitisme¹⁵ engendre une autre forme de ségrégation scolaire en Haïti qui consiste à discriminer par l'élimination ceux qui doivent réussir ou non. Cette modalité de ségrégation scolaire consiste à éliminer une catégorie sociale par la sélection à travers l'examen. L'élitisme est l'idéologie scolaire dominante ou l'idéologie des groupes sociaux dominants dans l'espace social et scolaire haïtien [2, 3, 4, 5, 6, 11]. Elle contribue à faire les savoirs sociaux de ces groupes le fondement légitime du système scolaire et de la domination à travers les manuels scolaires, les curricula et les programmes d'enseignement [23].

Si l'élitisme et la ségrégation scolaire traduisent presque une même réalité scolaire, les deux thématiques ne sont pas en effet synonymes. Ils se succèdent d'ailleurs dans le temps, ce qui implique l'idée d'une intensification historique. La ségrégation scolaire renvoie à une séparation dans l'interdépendance, l'élitisme réfère plutôt à une situation de sélection éliminatoire et de l'élimination sélective par l'examen [5], dans le but d'exclure la catégorie sociale défavorisée.

L'élitisme, en tant qu'idéologie scolaire dominante, a la capacité de pénétrer l'ensemble des représentations mentales propres, d'identifier les discours politiques, éducatifs et même syndicaux, de fournir des représentations légitimes et des schèmes de pensée aux penseurs, écrivains et aux chercheurs, si bien que sa présence est à la fois acceptée, diffuse et générale dans tout le système scolaire¹⁶.

La mise en contexte historique nous laisse croire que la ségrégation scolaire en Haïti se manifeste à travers certains mécanismes et se révèle marquée par deux caractères essentiels : d'une part, les écoles fréquentées majoritairement par les enfants des groupes sociaux dominants sont mises à distance des enfants des groupes sociaux économiquement défavorisés, et d'autre part, cette ségrégation scolaire est multiforme, et semble avoir un rapport logique avec des rapports sociaux de classe, des rapports de domination/dominé, donc des rapports sociaux d'inégalité [1, 24].

3. DETERMINANTS DE LA SEGREGATION SCOLAIRE

Les déterminants et les courants théoriques relatifs à la ségrégation scolaire sont multiples et variés. De nombreuses études se sont attachées à essayer de répondre à la question des déterminants de la ségrégation scolaire selon plusieurs angles. Certains auteurs tentent d'explicitier des liens entre ségrégation scolaire et ségrégation sociale [20, 25, 26, 27], d'autres mettent l'accent sur ségrégation scolaire et ségrégation résidentielle [28, 29], ségrégation scolaire et ségrégation ethnique [20, 18], ségrégation académique et ségrégation scolaire [20, 25], ségrégation scolaire et composition sociale des élèves [5, 27] etc. Notre première analyse de cette recension des écrits laisse présager qu'il y a un certain nombre de facteurs (non scolaires et scolaires) qui agissent tantôt comme causes, tantôt comme effets [30, 31, 32, 33] de la ségrégation scolaire et que cette dernière agit sur la trajectoire des élèves et la réussite scolaire [20, 25, 26, 29, 34].

Ainsi, les écrits consultés nous laissent croire que le regard porté par les auteurs sur la ségrégation scolaire a évolué et les recherches disponibles sur la question aboutissent à des résultats contrastés. En effet, Payet, dans son article « La ségrégation scolaire : une perspective sociologique sur la violence à l'école », souligne quatre facteurs de ségrégation scolaire : existence d'un secteur privé d'enseignement, le développement des pratiques consuméristes des familles (recherche d'établissements de qualité), autonomie des établissements et leur évaluation, ethnicisation du marché scolaire (inflation de la valeur du bien scolaire) [35].

¹⁵ L'élitisme est défini ici comme une attitude qui consiste à favoriser par la pratique de l'élimination sélective l'accès des élèves jugés comme étant les meilleurs et qui tend à défavoriser le reste des élèves

¹⁶ J.C. Bernard (1979-1982), La réforme éducative ; Gouvernement de la République d'Haïti (2004). Le développement de l'éducation. Rapport national d'Haïti. Port-au-Prince : Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle

De leur côté, Felouzis, Liot et Perroton, dans l'article « Apartheid scolaire : enquête sur la ségrégation scolaire », se proposent d'étudier la question de la ségrégation ethnique dans les collèges français [36]. Par des méthodes tant quantitatives que qualitatives, ils mettent en évidence que la ségrégation scolaire est aussi influencée par la ségrégation ethnique. Dans le même ordre d'idées, Felouzis et Perroton, dans « Grandir entre pairs à l'école : ségrégation ethnique et reproduction sociale dans le système éducatif français », sur la base de la nationalité des élèves et de leur prénom comme indicateur de leur origine ethnique, avancent l'idée d'une complexification des modes de reproduction sociale par l'école en montrant le poids des groupes de pairs dans le processus de socialisation des adolescents et affirment que le critère quantitatif de ségrégation scolaire le plus fort était l'origine ethnique des élèves bien plus que leur origine sociale [18].

Pour sa part, Merle, souligne que certains facteurs autres que ségrégation géographique ou urbaine expliquent la ségrégation scolaire [20]. Pour corroborer sa thèse, l'auteur, contrairement à Payet [35], va au-delà de l'analyse de Felouzis et Perroton [18]. Dans ses recherches sur la ségrégation scolaire, à partir d'une triple démarche (historique, des comparaisons internationales et des mesures de ségrégation), il fait ressortir l'existence de quatre modalités de ségrégation scolaire : 1) **ségrégation sexuée** qui met l'accent sur les rapports sociaux de sexe expliquant la longue mise à l'écart des filles et leurs parcours différenciés par rapport aux garçons : « *l'école reflète non seulement les rôles sociaux de sexe et les ségrégations professionnelles, mais aussi elle est au centre de leur reproduction*¹⁷ » ; 2) **ségrégation ethnique**, qui prend en compte les élèves étrangers et leur répartition dans les établissements : « *l'organisation scolaire française établit une ségrégation fondée sur la couleur de la peau et l'origine ethnique et résulte de la concentration des populations d'immigrés ou d'enfants d'immigrés dans les banlieues et quartiers populaires*¹⁸ » ; 3) **ségrégation sociale**, qui consiste en la séparation des élèves selon leur origine sociale. Selon lui, cette dimension de « *ségrégation est faible lorsque les modalités de regroupement des élèves diffèrent peu selon leur recrutement social, forte dans la situation contraire*¹⁹ » ; et 4) **ségrégation académique**, qui prend en compte quatre formes : différence de niveau scolaire entre les élèves, distinction entre établissements selon le niveau de compétence moyen de leurs élèves, mode de constitution des classes et de l'existence d'options et de sections réservées réglementairement aux meilleurs élèves, et l'existence de l'intersecteur privé/public. L'auteur relate que « *la force des liens entre les ségrégations ethnique, académique et sociale montre que les phénomènes ségrégatifs sont cumulatifs, et justifie l'usage générique de l'expression, ségrégation scolaire*²⁰ ».

Riegert corrobore une partie de l'analyse de Merle en utilisant l'indice d'exposition pour mesurer la ségrégation sociale et scolaire [25]. En effet, dans sa thèse « Inégalités scolaires, ségrégation et effets de pairs », portant sur les enjeux de mixité dans l'institution scolaire, il décrit quantitativement l'ampleur de la ségrégation sociale et scolaire dans l'enseignement secondaire. L'auteur met en évidence une forte différence entre les environnements sociaux fréquentés par les collégiens et lycéens en fonction de leur origine sociale ou de leur niveau scolaire. Il observe :

« un élève issu d'un milieu aisé compte en moyenne dans sa classe deux fois plus d'élèves également issus d'un milieu aisé qu'un élève issu d'un milieu populaire ou moyen. De même, les meilleurs élèves comptent en moyenne dans leur classe deux fois plus d'élèves également d'un très bon niveau scolaire que les élèves de niveau faible ou moyen²¹ ».

L'analyse de la ségrégation scolaire a amené bon nombre d'autres chercheurs à s'intéresser à la dimension « rapports sociaux » [5, 37, 38, 39]. Ces chercheurs mettent l'accent sur la manière dont cette dimension structure les stratégies

¹⁷ P. Merle. (2012). *La ségrégation scolaire*. Paris : Éditions La Découverte, p. 10.

¹⁸ *Ibid.*, p. 11.

¹⁹ *Ibid.*, p. 15.

²⁰ *Ibid.*, p. 18.

²¹ A. Riegert. (2016). *Inégalités scolaires, ségrégation et effets de pairs* (thèse de doctorat). Paris : EHESS. Récupéré de tel.archives-ouvertes.fr/tel-01333797/document, p. 9.

scolaires, notamment celles des familles des classes supérieures et intermédiaires. Ces recherches prouvent que « les stratégies scolaires des parents issus des classes supérieures sont fortement contextualisées parce qu'elles s'inscrivent dans des espaces scolaires socialement différenciés [38], selon la place qu'elles occupent dans l'espace social, les familles n'ont pas accès à la même offre scolaire [27, 40] ni aux mêmes marchés scolaires [41, 42], et certains établissements possèdent une composition sociale des élèves issus des classes supérieures et intermédiaires comparativement à d'autres recevant des enfants d'origine modeste ou défavorisée [5] ».

La famille et le milieu d'origine peuvent constituer des facteurs de ségrégation scolaire. En effet, Coleman [43], cité par Piketty dans « L'économie des inégalités » montre qu'on ne peut rien changer en « augmentant mécaniquement les dépenses publiques pour l'éducation des milieux défavorisés, car c'est d'abord au niveau de la cellule familiale et du milieu d'origine que des inégalités inévitables se forment²² ».

Plus loin, Piketty critiquant le rapport de Coleman en utilisant les arguments de Card et Krueger [44] stipule que la composition sociale des élèves est un facteur de ségrégation scolaire et agit sur les chances de succès scolaire. Il soutient que :

(...) il existe plusieurs interprétations possibles de résultats du type de ceux de Coleman. Il est en effet plausible que l'effet des dépenses d'éducation soit faible non pas du fait que seul le milieu familial d'origine détermine véritablement les chances de réussite scolaire, mais parce que l'effet de la composition sociale des élèves de l'école et du quartier d'habitation est beaucoup plus important que l'effet des dépenses d'éducation en tant que telles²³.

D'autres études relatent la relation entre la ségrégation résidentielle et la ségrégation scolaire. C'est dans cette optique que, se basant sur une recherche quantitative utilisant les données statistiques de 2008-2011 fournies par les communautés, Delvaux et Serhadlioglu dans « La ségrégation scolaire, reflet déformé de la ségrégation résidentielle » remettent en cause la représentation dominante selon laquelle la ségrégation scolaire reflète essentiellement la ségrégation résidentielle dans l'enseignement fondamental. Ils se demandent si :

« (...) la ségrégation observable au plan résidentiel est plus ou moins marquée que la ségrégation au plan scolaire et dans quelle mesure la première ségrégation explique la seconde. Ils arrivent à la conclusion que la ségrégation résidentielle a un impact sur la ségrégation scolaire et que divers facteurs participent à la distribution des élèves par rapport à la distribution de ces mêmes élèves entre quartiers de résidence²⁴ ».

Citons, par ailleurs, des travaux réalisés par bon nombre d'autres chercheurs en 2011. C'est le cas du rapport scientifique rédigé en décembre 2011 par Son Thierry Ly pour le conseil d'Île-de-France qui synthétise plusieurs travaux réalisés par d'autres chercheurs. Dans « Ségrégation et inégalités sociales : une étude bibliographique de l'état de la recherche en sciences sociales », Ly analyse de nombreux travaux de recherches sur la ségrégation [29]. Tous ces travaux tendent à indiquer que la ségrégation scolaire joue un rôle important dans les inégalités sociales de réussite scolaire. Cette ségrégation, selon Ly, est sous-tendue par des dynamiques puissantes de stratégies résidentielles et de placement scolaire que les pouvoirs publics ont beaucoup de mal à gérer. En effet, en essayant de faire la distinction entre la ségrégation résidentielle et la ségrégation scolaire, les études semblent indiquer que « la ségrégation

²² T. Piketty. (2004, 2008, 2015). *L'économie des inégalités* (7^e éd.). Paris : La Découverte, p. 80.

²³ *Ibid.*, p. 81.

²⁴ B. Delvaux et E. Serhadlioglu. (2014). La ségrégation scolaire, reflet déformé de la ségrégation résidentielle : différenciation des niveaux de vie des enfants Bruxellois, dans Les cahiers de recherche du Groupe interdisciplinaire de recherche par la scolarisation, l'éducation et la formation (GIRSEF). Récupéré de www.uclouvain.be/girsef, p. 78.

résidentielle a un effet toujours négatif tandis que la ségrégation scolaire (inter-établissement) n'aurait pas d'effet indépendant²⁵ ». Par ailleurs, utilisant des données sur l'admission dans les classes d'excellence, certains auteurs montrent que « la ségrégation intra-établissement augmente lorsque la ségrégation inter-établissement est moins forte, à niveau de ségrégation résidentielle donnée²⁶ ».

D'autres types de travaux, émanant du rapport de Ly (2011), questionnent aussi l'évitement, comme une forme de ségrégation scolaire. C'est par exemple le cas des travaux de François et Poupeau qui analysent par des modélisations statistiques les déterminants sociaux des pratiques d'évitement scolaire [45]. Parmi les principaux résultats, les auteurs mentionnent que les « *pratiques d'évitement scolaire changent pour chaque catégorie sociale selon l'âge scolaire de l'élève. Pour les défavorisés, l'évitement semble être une réaction à des difficultés scolaires alors que pour les favorisés, cela concerne les élèves en avance* ».

Le rapport scientifique de Ly n'utilise pas seulement des travaux quantitatifs, mais il prend aussi en compte des travaux plus qualitatifs. Citons à titre d'exemple l'étude de Van Zanten sur « *les opérations mentales et pratiques conduisant les parents de classes moyennes à considérer certains groupes sociaux comme différents de soi et par conséquent à développer des raisonnements et adopter des valeurs les conduisant à faire fuir leurs enfants de certains établissements*²⁷ ». Cette étude révèle que les parents des classes sociales aisées affirment que « *les élèves différents de soi sont essentiellement vus comme des obstacles à la réussite individuelle, mais aussi au fonctionnement des établissements et au bien commun, ce qui justifie des comportements séparatistes* ».

4. PRATIQUES DE SEGREGATION SCOLAIRE DANS LES ECOLES EN HAÏTI

Pour expliquer les dynamiques de la ségrégation scolaire ainsi que ses mécanismes de mise en place, nous utilisons les résultats d'une étude réalisée par Abraham dans les écoles fondamentales du département de l'Ouest dans le cadre de sa thèse de doctorat [1]. L'auteur a sélectionné et administré un questionnaire à un échantillon de 100 enseignants, dans 13 écoles fondamentales, afin de vérifier leurs perceptions de la pratique de la ségrégation scolaire. Les premiers résultats obtenus montrent que tous pratiquent la ségrégation scolaire en se servant surtout de la note obtenue par les élèves pour les catégoriser. Néanmoins, seulement 15 % des enseignants déclarent avoir l'habitude de pratiquer la ségrégation scolaire dans leur classe (souvent ou assez souvent), alors que 83 % des répondants affirment ne pas avoir souvent recours à cette pratique et seulement 2 % n'ont pas répondu à la question. Le tableau 1 présente la répartition des établissements par type et selon la pratique de la ségrégation scolaire par les enseignants.

²⁵ S. T. Ly. (2011). *Ségrégations et inégalités scolaires. Une étude bibliographique de l'état de la recherche en sciences sociales*. Rapport scientifique rédigé en décembre 2011 pour le Conseil régional d'Ile-de-France. Paris : Le Conseil.

²⁶ *Ibid.*, p.37-38.

²⁷ *Ibid.*, p. 30.

Pour pratiquer la ségrégation scolaire, les enseignants de 11 établissements sur 12 confirment avoir utilisé deux mécanismes de ségrégation scolaire : mécanismes académiques (les notes attribuées aux élèves) et mécanismes sociaux (origine sociale, langue d'enseignement ou sexe). En effet, les enseignants dans 11 établissements sur 12 utilisent le niveau académique des élèves (note obtenue) comme mécanisme académique pour les séparer et dans un seul établissement les enseignants se basent sur l'origine sociale pour catégoriser les élèves. En témoigne le tableau 2 portant sur la répartition des établissements par type et selon les critères de classement des élèves par les enseignants.

Tableau 1 Répartition des établissements par type et selon la pratique de la ségrégation scolaire par les enseignants

		Pratiquez-vous la ségrégation scolaire dans votre classe ?			Total
		Souvent	Assez souvent	Pas souvent	
Enseignez-vous plutôt dans une école?	Congréganiste	1	1	3	5
	Protestante	1	2	10	13
	Laique	0	6	28	34
	Communautaire	0	0	3	3
	Publique	1	1	6	8
	Autre	0	0	7	7
Total		3	10	57	70

Source : enquête sur l'établissement d'un lien entre ségrégation scolaire et rapports sociaux d'inégalité

Comme nous l'avons mentionné, la langue d'enseignement est l'un des mécanismes sociaux de ségrégation scolaire utilisé occasionnellement par les enseignants pour discriminer les élèves. En effet, les directions de 9 écoles sur 13 ont accepté de répondre à la question relative à la langue d'enseignement au regard de la ségrégation scolaire. Parmi ces neuf écoles, seulement trois de type laïque soulignent que leurs enseignants pratiquent la ségrégation scolaire au moyen de la langue d'enseignement comme critère de catégorisation des élèves en salle de classe, occasionnellement. Le tableau 3 présente la répartition des établissements selon le type et la pratique de la ségrégation scolaire au moyen de la langue parlée en classe.

De plus, la séparation des élèves en fonction de leur sexe, au même titre que la langue d'enseignement, est une pratique moins importante en tant que mécanisme de catégorisation des élèves et/ou des établissements scolaires, selon les enseignants. Néanmoins, il y a des établissements qui reçoivent uniquement des filles, d'autres qui accueillent seulement des garçons et d'autres encore des enfants des deux sexes. Ces derniers séparent les élèves dans l'espace scolaire en utilisant leur sexe comme critère de discrimination, en plus du mécanisme académique. À la question relative aux modalités de ségrégation scolaire dans l'établissement, les réponses, en ce qui a trait à la ségrégation académique (note obtenue), sont plus qu'édifiantes. Les enseignants de 10 établissements sur 11 qui ont répondu à la

question relative aux modalités de ségrégation scolaire, dont deux congréganistes, un protestant, un laïc, un communautaire, deux publics et l'autre (communal), affirment qu'ils pratiquent la ségrégation académique, c'est-à-dire, qu'ils se servent des notes obtenues par les élèves pour établir des différences de niveau scolaire de ces derniers; dans un seul établissement laïc les enseignants ont-ils répondu qu'ils pratiquaient la ségrégation sexuée, du fait qu'il s'agit d'un établissement mixte. Deux établissements n'ont pas répondu à cette question. Le tableau 4 indique les mécanismes de ségrégation scolaire par type d'établissement.

Tableau 2 Répartition des établissements par type et selon les critères de classement des élèves par les enseignants

		Critères de classement des élèves du fondamental		Total
		Niveau académique (note obtenue)	Origine sociale	
Type d'établissement	Congréganiste	2	0	2
	Protestant	1	0	1
	Laïc	4	1	5
	Communautaire	1	0	1
	Public	2	0	2
	Autre	1	0	1
Total		11	1	12

Source: enquête sur l'établissement d'un lien entre ségrégation scolaire et rapports sociaux d'inégalité

Tableau 3 Répartition des établissements selon le type et la pratique de la ségrégation au moyen de la langue parlée en classe

		Pratique de la ségrégation selon la langue parlée en classe dans votre école		Total
		Occasionnellement	Jamais	
Type d'établissement	Congréganiste	0	2	2
	Protestant	0	2	2
	Laïque	3	0	3
	Public	0	1	1
	Autre	0	1	1
Total		3	6	9

Source : enquête sur l'établissement d'un lien entre ségrégation scolaire et rapports sociaux d'inégalité

Tableau 4 Répartition des établissements selon le type et selon les mécanismes de ségrégation scolaire

	Modalités de ségrégation scolaire dans votre école		Total
	Ségrégation académique (note obtenue)	Ségrégation sexuée (selon le sexe)	
Type d'établissement	Congréganiste	2	2
	Protestant	1	1
	Laique	3	4
	Communautaire	1	1
	Public	2	2
	Autre	1	1
Total	10	1	11

Source : enquête sur l'établissement d'un lien entre ségrégation scolaire et rapports sociaux d'inégalité

Concernant la pratique de la ségrégation scolaire, il a été constaté à partir des données recueillies auprès des participants à l'enquête que les répondants (enseignants et gestionnaires d'établissements) exercent la ségrégation scolaire et distribuent les élèves dans des espaces scolaires différents avec des traitements différents au moyen des mécanismes de ségrégation scolaire. Nous savons, avec Bourque que la discrimination est le premier mécanisme visant à exclure l'autre, à l'humilier ou à le classer et à le traiter différemment ; dans notre cas, c'est l'élève faible [46, 47, 48]. Or, Bourque considère comme des mécanismes visant à exploiter la différence le fait de « *traiter inégalement une personne ou un groupe de personnes sur la base d'un critère de discrimination illicite...* » [46, p.83 cité dans 49, p.48]. Dans notre enquête, les résultats révèlent que les enseignants et les gestionnaires d'établissements séparent ou discriminent les élèves en fonction de certains critères ou mécanismes (académiques et sociaux). Cette façon de faire correspond bien aux différentes modalités de ségrégation scolaire décrites, d'abord, par Merle [20], comme la ségrégation académique ou la ségrégation sociale :

« [...] selon Merle, la **ségrégation sociale** consiste en la séparation des élèves selon leur origine sociale. Cette dimension de *ségrégation est faible lorsque les modalités de regroupement des élèves diffèrent peu selon leur recrutement social, forte dans la situation contraire* et la **ségrégation académique** prend en compte différentes formes : différence de niveau scolaire entre les élèves, distinction entre établissements selon le niveau de compétence moyen de leurs élèves, etc.²⁸ »

Ces modalités sont ensuite décrites par Riegert qui corrobore l'analyse de Merle [20] en utilisant l'indice d'exposition pour mesurer la ségrégation sociale et scolaire [25]. En effet, dans sa thèse *Inégalités scolaires, ségrégation et effets de pairs*, portant sur les enjeux de mixité dans l'institution scolaire, Riegert a décrit quantitativement l'ampleur de la ségrégation sociale et scolaire dans l'enseignement secondaire [25]. L'auteur met en évidence une forte différence

²⁸ P. Merle. (2012). *La ségrégation scolaire*. Paris : Éditions La Découverte, p. 15.

entre les environnements sociaux fréquentés par les collégiens et lycéens en fonction de leur origine sociale ou de leur niveau scolaire. Il observe que :

« un élève issu d'un milieu aisé compte en moyenne dans sa classe deux fois plus d'élèves également issus d'un milieu aisé qu'un élève issu d'un milieu populaire ou moyen. De même, les meilleurs élèves comptent en moyenne dans sa classe deux fois plus d'élèves également d'un très bon niveau scolaire que les élèves de niveau faible ou moyen²⁹ »

Enfin, elles sont décrites par Felouzis et al., dans *Inégalités scolaires et politiques d'éducation* [22] qui définissent la ségrégation scolaire comme :

« la séparation des élèves dans des structures, des filières, des classes, voire des groupes de niveaux différents en fonction de leurs caractéristiques personnelles (origine sociale, sexe, origine ethnique, etc.)³⁰ ».

En pratiquant la ségrégation scolaire, les répondants à l'enquête (enseignants et gestionnaires d'établissements) satisfont donc deux conditions évoquées par Van Zanten [49], cité par Felouzis et al., [22] pour parler de ségrégation à l'école :

« Le premier est qu'il faut mettre en évidence que la concentration scolaire de certaines populations résulte non seulement de facteurs extérieurs, mais au moins en partie, de l'action spécifique des institutions et des acteurs scolaires³¹ » (Van Zanten, 2012 cité par Felouzis et al., 2016, p.38) ;

« La seconde est que, pour parler de ségrégation scolaire, il faut être en mesure de montrer que la ségrégation spatiale à l'école aboutit à la production de formes spécifiques d'inégalités et d'exclusion scolaires et sociales³² ».

De plus, selon les répondants, la langue d'enseignement est utilisée pour séparer les élèves en salle de classe, ce qui peut produire des effets pervers sur leur apprentissage et leur droit à l'éducation [5, 20, 30, 31, 33, 50, 51, 52].

CONCLUSION

Les résultats de notre étude révèlent que la ségrégation scolaire est mise en application dans les écoles fondamentales du département de l'Ouest à partir d'un ensemble de mécanismes qui sont utilisés pour discriminer les élèves en forts, en moyens et en faibles, selon les répondants. Ces mécanismes sont la note obtenue (ségrégation académique), l'origine sociale (ségrégation sociale), la langue ou le sexe. En ce qui a trait au mécanisme académique, 77 % des répondants (enseignants) pratiquent la ségrégation scolaire dans leurs classes. Près de 10 % des enseignants utilisent l'origine sociale des élèves comme critère de catégorisation de ces derniers. Les deux derniers mécanismes dont les

²⁹ A. Riegert. (2016). *Inégalités scolaires, ségrégation et effets de pairs* (thèse de doctorat). Paris : EHESS. Récupéré de tel.archives-ouvertes.fr/tel-01333797/document, p. 9.

³⁰ G. Felouzis, B. Fouquet-Chauprade, S. Charmillot et L. Imperiale-Arfaine. (2016). *Inégalités scolaires et politiques d'éducation. Contribution au rapport du Cnesco. Les inégalités scolaires d'origine sociale et ethnoculturelle*. Paris : Cnesco, p. 38.

³¹ [49] cité dans [22], p.38.

³² G. Felouzis et al. (2016). *Inégalités scolaires et politiques d'éducation. Contribution au rapport du Cnesco. Les inégalités scolaires d'origine sociale et ethnoculturelle*. Paris : Cnesco, p. 38.

répondants ont fait valoir sont la langue d'enseignement (le français) et le sexe qui sont employés comme outils de ségrégation scolaire. Il semblerait que l'école haïtienne est l'expression de la ségrégation, en ce sens que les élèves vivent des situations de discrimination et de ségrégation au quotidien à l'école.

Bibliography

- [1] J. Abraham, "L'établissement d'un lien entre ségrégation scolaire et rapports sociaux d'inégalité," ISTEAH, Port au Prince, 2018.
- [2] C. Tardieu, L'éducation en Haiti: de la période coloniale à nos jours, Port au Prince: Imprimerie Deschamps, 1990.
- [3] C. Tardieu, Le pouvoir de l'éducation: l'éducation en Haiti, de la colonie esclavagiste aux sociétés du savoir, Port au Prince: Éditions Zémès, 2015.
- [4] P. E. François, Politiques éducatives et inégalités des chances scolaires en Haiti, Port au Prince: Éditions de l'Université d'État d'Haiti, 2010.
- [5] L. A. Joint, "Système éducatif et inégalités sociales en Haiti. Le cas des écoles catholiques congréganistes Saint Martial, Saint-Louis de Bourdon et Juvénat du Sacré Coeur," École des hautes études en sciences sociales, Paris, 2005.
- [6] P. E. François, "Système éducatif et abandon social en Haiti. Plaidoyer pour la prise en compte des enfants et des jeunes de la rue," Éditions Universitaires Européennes, Paris, 2016.
- [7] P. O. 2010-2015, "Vers la refondation du système éducatif Haitien. Plan opérationnel 2010-2015 des recommandations du Groupe de Travail sur l'Éducation et de la Formation," Le Ministère, Port au Prince, 2012.
- [8] GTEF, "Vers la Refondation du Système Éducatif Haitien," Le Ministère, Port au Prince, 2011.
- [9] P. 1997-2007, "Diagnostic technique du système éducatif haïtien. Rapport de synthèse," Le Ministère, Port au Prince, 1995.
- [10] F. Dorvilier, La crise haïtienne du développement. Essai d'anthropologie dynamique, Port au Prince: Éditions de l'Université d'État d'Haiti, 2012.
- [11] D. Pierre, Constitutions, lois et éducation en Haiti, 1801-2011. Éléments de pratiques éducatives, Laval: Éditions Mémoire, 2012.
- [12] A. Nelson, Sens de l'école et rapport aux savoirs en Haiti, Delmas: Éditions C3, 2015.
- [13] M. d. I. N. e. d. I. F. Professionnelle, "Recensement scolaire 2013-2014: Résultats préliminaires," Direction de la Planification et de la Coopération Externe du MENFP, Port au Prince, 2015.

- [14] C. James, *The Black Jacobins: Toussaint Louverture and the Santo Domingo Revolution*, Allyson and Busby, 1980.
- [15] J. Casimir, *Haiti et ses élites: l'interminable dialogue de sourds*, Éditions de l'Université d'État d'Haiti, 2009.
- [16] Michel Hector et Claude Moise, *Colonisation et esclavage en Haiti: Le régime colonial français à Saint-Domingue (1625-1789)*, Port au Prince: Éditions Henri Deschamps, 1990.
- [17] E. Brutus, *Instruction publique en Haiti, 1942-1945*, Port au Prince: Imprimerie de l'État, 1948.
- [18] G. Felouzis et J. Perroton, "Grandir entre pairs à l'école: ségrégation ethnique et reproduction sociale dans le système éducatif français," *Actes de la recherche en sciences sociales*, pp. 92-100, 5 2009.
- [19] J. Trouillot, *Histoire de l'éducation*, Port au Prince: Éditions CUC. Université Caraïbe, 2007.
- [20] P. Merle, *La ségrégation scolaire*, Paris: Éditions La Découverte, 2012.
- [21] L. F. Manigat, *Un fait historique: l'avènement à la présidence d'Haiti du général Salomon; essai d'application d'un point de théorie d'histoire*, Port au Prince: Imprimerie de l'État, 1957.
- [22] G. Felouzis, B. Fouquet-Chauprade, S. Charmillot et L. Imperiale-Arfaine, "Inégalités scolaires et politiques d'éducation. Contribution au rapport du CNESECO. Les inégalités scolaires d'origine sociale et ethnoculturelle," CNESECO, Paris, 2016.
- [23] J. M. Gourgues, *Les manuels scolaires en Haiti: outils de la colonialité*, Paris: L'Harmattan, 2016.
- [24] J. Abraham, "Segregation in Basic School in Haiti, Reflecting the Social Relations of Inequality," *Universal Journal of Educational research*. DOI: 10.13189/ujer.2019.070816, pp. 1772-1786, 8 2019.
- [25] A. Riegert, "Inégalités scolaires et effets de pairs," EHESS, Paris, 2016.
- [26] A. V. Zanten, *Choisir son école*, Paris: PUF, 2009.
- [27] M. Duru-Bellat, *Les effets de la ségrégation sociale de l'environnement scolaire: l'éclairage de la recherche*, Commission du Débat national sur l'avenir de l'école, 2004.
- [28] B. Delvaux et E. Serhadlioglu, "La ségrégation scolaire, reflet déformé de la ségrégation urbaine: différenciation des milieux de vie des enfants Bruxellois," *Cahiers de recherche du GIRSEF*, pp. 1-115, 2014.
- [29] S. T. Ly, "Ségrégations et inégalités scolaires. Une étude bibliographique de l'état de la recherche en sciences sociales," Le Conseil, Paris, 2011.

- [30] D. Conger, "Within-school segregation in an urban school district," *Educational evaluation and policy analysis*, pp. 225-244, 3 2005.
- [31] J. D. a. M. Levels, "Do school segregation and school resources explain region-of-origin differences in the mathematics achievement of immigrant students?," *Educational research and evaluation*, pp. 435-462, 5 2007.
- [32] M. W. a. B. Bell, "Integrated school, segregation curriculum: effects of withinschool segregation on adolescent health behaviors and educational aspirations," *American journal of public health*, pp. 1687-1695, 9 2010.
- [33] H. P. a. P. Kyei, "School segregation and the achievement gap between immigrant and native students: A Comparative study of 18 countries," *Sociological theory and methods*, pp. 207-228.
- [34] M. Duru-Bellat, *Inégalités sociales à l'école et politiques éducatives*, Paris: UNESCO, 2003.
- [35] J.-P. Payet, "La ségrégation scolaire: une perspective sociologique sur la violence à l'école," *Revue française de pédagogie*, pp. 21-34, 1 1998.
- [36] Georges Felouzis, Françoise Liot, Joelle Perroton, *L'apartheid scolaire, Enquete sur la ségrégation ethnique dans les collèges*, Éditions Le Seuil, 2005.
- [37] A. V. Zanten, "Les classes moyennes, l'école et la ville: la reproduction renouvelée," *Éducation et Sociétés*, vol. 14, pp. 5-12, 2004.
- [38] F. Poupeau et J.C François, *Le sens du placement. Ségrégation résidentielle et ségrégation scolaire*, Paris: Raisons d'agir, 2008.
- [39] M. Oberti, "Ségrégation urbaine et scolaire dans l'ouest parisien. Rapport pour le Ministère de la recherche et l'enseignement/DIV/FAS," Observatoire sociologique d'ungement FNSP-CNRS, Paris, 2004.
- [40] M. Oberti, "Social and school differentiation in urban space: Inequalities and local configurations," *Environment and planning*, vol. 39, no. Récupéré de <https://DOI.org/10.1968a39159>, pp. 208-227, 2007.
- [41] Georges Felouzis et Joelle Perroton, "Repenser les effets d'établissements: marchés scolaires et mobilisation," *Revue française de pédagogie*, vol. 159, pp. 103-118, 2007.
- [42] Goerges Felouzis et Joelle Perroton, "Les "marchés scolaires": une analyse en termes d'économie de la qualité," *Revue française de sociologie*, vol. 48, pp. 693-722, 4 2007.
- [43] J. S. Coleman, *Foundations of social theory*, Cambride, Mass.: The Belknap Press of Havard University Press, 1990.
- [44] D. Card and A. Krueger, "Does school quality matter?," *JPE*, vol. 100, pp. 1-40, 1992.

- [45] J.C François et F. Poupeau, "Les déterminants socio-spatiaux du placement scolaire, Essai de modélisation statistique appliquée aux collèges parisiens," *Revue française de sociologie*, vol. 49, pp. 93-126, 2008.
- [46] R. Bourque, "Les mécanismes d'exclusion des immigrants et des réfugiés," in *Dans G. Legault et L. Raché (dir). L'intervention interculturelle*, Montréal, Gaetan Morin Éditions, 2008, pp. 67-100.
- [47] F. Dhume, "Le concept de discrimination: éléments de repères et de clarification," Document du réseau de lutte contre les discriminations à l'école. Récupéré de <http://reseau-lcd-ecole.ens-lyon.fr/spip.php?rubrique18>, 2014.
- [48] E. Kelassy, "Compte rendu de discrimination et exclusion," *Regards sociologiques*, vol. 39, no. Lectures Récupéré de <http://lectures.revues.org/1108>, 2010.
- [49] A. V. Zanten, *L'école de la Périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris: PUF, 2012.
- [50] S. Reardon, J. Yun and T. Eitle, "The changing structure of school segregation: Measurement and evidence of multiracial metropolitan area school segregation," *Demography*, vol. 37, pp. 351-364, 2000.
- [51] B. B. K.M Walsemann, "Integrated school, segregated curriculum: effects of within-school segregation on adolescent health behaviors and educational aspirations," *American journal of public health*, vol. 100, pp. 1687-1695, 2010.
- [52] Conseil de l'Europe, "Lutter contre la ségrégation scolaire en Europe par l'éducation inclusive: document de synthèse," Imprimé dans les ateliers de l'Europe, 2017.
- [53] R. Léon, *Propos d'histoire d'Haiti*, Port au Prince: Imprimerie de l'État, 1945.
- [54] M. Bissonnette, "La perception de psychoéducatrices et psychoéducateurs concernant leurs interventions auprès des élèves issus de l'immigration dans des écoles secondaires publiques de la région de Montréal (Thèse de doctorat)," Université du Québec à Montréal. Récupéré de <https://archipel.uqam.ca/10101/>, 2017.