



HAL
open science

GOVERNANCE OF THE EDUCATION SYSTEM AND DEGREE OF AUTONOMY OF NON-PUBLIC SCHOOLS IN HAITI: QUALITATIVE ANALYSIS SURVEY REPORT SUBMITTED TO THE WORLD BANK, april 2021

Jacques ABRAHAM, Ph.D

► To cite this version:

Jacques ABRAHAM, Ph.D. GOVERNANCE OF THE EDUCATION SYSTEM AND DEGREE OF AUTONOMY OF NON-PUBLIC SCHOOLS IN HAITI: QUALITATIVE ANALYSIS SURVEY REPORT SUBMITTED TO THE WORLD BANK, april 2021. Banque Mondiale. 2021, pp.1-125. <hal-04660503>

HAL Id: hal-04660503

<https://hal.science/hal-04660503v1>

Submitted on 23 Jul 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

GOUVERNANCE DU SYSTÈME ÉDUCATIF ET DEGRÉ D'AUTONOMIE DES ÉCOLES NON PUBLIQUES EN HAÏTI

RAPPORT D'ENQUÊTE D'ANALYSE QUALITATIVE SOUMIS À LA BANQUE MONDIALE
JACQUES ABRAHAM, PH. D

GRUPE BANQUE MONDIALE |

REMERCIEMENT

Nous voulons exprimer notre gratitude à l'endroit de la Fédération des Écoles Protestantes d'Haïti (FEPH) qui a administré le questionnaire d'enquête auprès de ses écoles affiliées et qui nous a fourni les documentations nécessaires nous permettant de dresser le profil de ce réseau d'écoles non publiques, dans le cadre de cette étude sur la gouvernance et le degré d'autonomie des écoles non publiques.

Nous adressons également nos remerciements à la Commission Épiscopale pour l'Éducation Catholique (CEEC) d'avoir accepté de participer à cette étude combien importante pour le système. Nous apprécions sa contribution.

Nous gardons un souvenir inaltérable des partenaires financiers, du MENFP et des acteurs du système qui ont participé aux différentes réunions et entrevues. Sans eux, les entretiens qui ont abouti aux résultats de l'enquête ne seront pas possibles.

Un grand merci au Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP), au Groupe de la Banque Mondiale (GBM), Fonds des Nations Unies pour l'Enfance (UNICEF), à l'Agence des États-Unis pour le Développement International (USAID), Banque Inter Américaine de Développement (BID), à l'Agence Japonaise de Coopération Internationale (AECID), à l'Unité du Système d'Information (USI), la Direction d'Appui à l'Enseignement Privé et du Partenariat (DAEPP), l'Unité d'Étude et de Programmation (UEP), l'Office National du Partenariat en Éducation (ONAPE), au Consortium des Organisations du Secteur Privé d'Éducation (COSPE) qui ont accepté de participer à cette recherche soit en envoyant leurs représentants à dialoguer et à débattre la problématique de cette étude ou en fournissant des documents permettant l'analyse des documentations institutionnelles.

Enfin, nos remerciements s'adressent aux directeurs d'écoles non publiques qui ont rempli la fiche d'identification (le questionnaire d'enquête) et qui ont accepté de nous parler par téléphone lors de l'enquête.

RÉSUMÉ

La gouvernance du système éducatif et le degré d'autonomie des écoles non publiques représentent deux dimensions essentielles de la gestion des écoles non publiques en Haïti.

Cette recherche sur la gouvernance du système et le degré d'autonomie des écoles non publiques a voulu principalement comprendre et analyser comment le mode de gouvernance actuel du système éducatif assure-t-il l'autonomie des écoles non publiques en Haïti.

Les écrits consultés nous portent à comprendre que les chercheurs ne s'entendent pas toujours sur la réalité décrite par ces notions. Ainsi le regard porté sur la question du degré d'autonomie au regard de la gouvernance conduit à des résultats contrastés. De plus, en Haïti, à notre connaissance, il n'existe pas de recherche approfondie sur la question de gouvernance et du degré d'autonomie des écoles non publiques. D'où le propos de cette recherche.

Sur le plan méthodologique, cette étude entame une recherche empirique menée dans les départements du centre, du Nord, de l'Ouest, et du Sud-Est à partir, d'une part, d'une fiche d'identification des directeurs d'écoles non publiques (questionnaire d'enquête) conduite auprès de 25 répondants volontaires (18 directeurs d'écoles non publiques appartenant au réseau de la FEPH, 7 directeurs au réseau de la CEEC), et d'autre part, des réunions et des entrevues par Visio conférence auprès d'un ensemble d'acteurs clés du système.

Les résultats de l'étude conduisent à la conclusion que les écoles non publiques jouissent d'une liberté d'action qui va au-delà de l'autonomie au regard du mode de gouvernance actuel. Cette autonomie se décline ainsi :

- Selon les personnes interviewées, on peut parler d'une **autonomie complète** parce que certaines écoles non publiques respectent les normes du MENFP et dictent les siennes aux autres écoles et sont pleinement responsables de leurs décisions sous réserve de contraintes légales ou de la politique d'accréditation du MENFP qui n'existe pas encore;

- Les conditions et les pratiques éducatives et sociales dans lesquelles évoluent certaines écoles non publiques produisent une certaine façon singulière d’être autonome. Dans cette optique, l’autonomie des écoles non publiques peut également être **de fait** parce qu’il y a absence de règles ou de réglementations dans des domaines que le MENFP doit contrôler (absence de régulation);
- Le degré d’autonomie ne suppose pas des réseaux d’écoles non publiques livrés à eux-mêmes. Il dépend aussi de l’existence de conditions sociales, politiques et économiques favorables. En fait, l’autonomie pragmatique des écoles non publiques doit pouvoir compter sur un référentiel normatif ou un cadre juridico-légal définissant les principes dans lesquels s’établissent l’autonomie. Faute de quoi, l’autonomie des écoles non publiques est synonyme du **laisser-faire ou d’abandon** parce qu’il existe un certain nombre d’écoles non publiques qui sont abandonnées par le MENFP, selon les répondants, et ces écoles font ce qu’elles veulent et le MENFP ne se met pas encore en mesure de réguler cette situation qui affecte la qualité de l’éducation;
- Enfin, pour certains répondants, l’autonomie est synonyme d’autorégulation. Ce qui revient à dire que le concept est mal approprié dans le contexte scolaire haïtien, car les écoles non publiques ne disposent pas de dispositif interne leur permettant de s’autoréguler; en ce sens, ce concept doit être défini par rapport aux règles qui existent. Certaines écoles non publiques ont un comportement déviant et font ce qu’elles veulent en dehors de la législation en vigueur, même si la politique nationale d’accréditation et de régulation n’existe pas encore. Dans cette perspective, l’autonomie s’apparente au « libertinage » ou, comme les répondants le nomment, une **autonomie par défaut**.

L’autonomie et la gouvernance des écoles non publiques doivent s’inscrire dans un cadre juridico légal si on veut améliorer la qualité de l’éducation.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENT.....	5
RÉSUMÉ	6
TABLE DES MATIÈRES.....	8
LISTE DES TABLEAUX	11
LISTE DES FIGURES	13
ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES.....	14
I. INTRODUCTION.....	19
1.1 CONTEXTE DE L'ÉTUDE.....	23
1.2 CADRAGE CONCEPTUEL : LES CONCEPTS GOUVERNANCE ET AUTONOMIE	27
1.2.1 De la gouvernance	28
1.2.2 De la notion d'autonomie et du degré d'autonomie des écoles non publiques.....	30
1.2.3 Dimensions ou champs de l'autonomie	32
1.2.4 Justification de l'autonomie	33
1.3 OBJECTIF ET RÉSULTATS ATTENDUS DE L'ÉTUDE	35
1.4 MÉTHODOLOGIE	37
1.4.1 Stratégie de recherche	37
1.4.2 Définition de la population, procédure et construction d'échantillonnage	40
1.4.3 Sources de données	42
1.4.4 Collecte et outils de collecte des données	44
II. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS.....	48

Données quantitatives et qualitatives	48
2.1 RÉSEAUX DES ÉCOLES NON PUBLIQUES	49
2.1.1 Structure des réseaux non publics de la FEPH et de la CEEC	49
2.1.2 Taille des réseaux d'écoles non publiques	51
2.1.3 Modèle de financement des réseaux d'écoles non publiques de la FEPH et de la CEEC	55
2.2 PORTRAIT DES ÉCOLES NON PUBLIQUES CIBLÉES	58
2.2.1 Portrait des écoles non publiques de la FEPH	58
2.2.2 Portrait des écoles non publiques de la CEEC	66
2.3 PROFIL DES ACTEURS	72
2.3.1 Profil des directeurs d'écoles de la FEPH.....	72
2.3.2 Profil des enseignants appartenant à la FEPH	75
2.3.3 Profil des directeurs d'écoles de la CEEC.....	77
2.3.4 Profil des enseignants appartenant à la CEEC	79
2.4 MÉCANISMES DE GOUVERNANCE : DEGRÉ D'AUTONOMIE DES ÉCOLES NON PUBLIQUES	82
2.4.1 Mode d'organisation et de fonctionnement des écoles non publiques	82
2.4.2 Mode d'organisation pédagogique et des moyens horaires	85
2.4.3 Gestion des ressources humaines, financières.....	87
2.4.4 Modalités et fréquence d'évaluation	89
III. ANALYSE INTERPRÉTATIVE DES RÉSULTATS	92
3.1 FACETTES DU DEGRÉ D'AUTONOMIE DES ÉCOLES NON PUBLIQUES	92
3.2 INTERVENTIONS DES PARTENAIRES FINANCIERS AUPRÈS DES RÉSEAUX NON PUBLICS.....	97
3.3 OBSTACLES À L'IMPLANTATION DES MESURES D'ACCRÉDITATION	98
IV. CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS	101
RÉFÉRENCES.....	106

LISTE DES ANNEXES.....	108
ANNEXE A : QUESTIONNAIRE DIRECTEUR.TRICE D'ÉCOLE NON PUBLIQUE ET RESPONSABLE DES RÉSEAUX NON PUBLICS	108
ANNEXE B : GUIDE D'ENTRETIEN À L'INTENTION DES RESPONSABLES DE RÉSEAUX ET DES DIRECTEURS D'ÉCOLE NON PUBLIQUES	122
ANNEXE C : GUIDE D'ENTRETIEN « PARTENAIRES FINANCIERS ET AUTRES ACTEURS »	126

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Constitution de l'échantillon.....	39
Tableau 2 : Distribution des sources de données.....	41
Tableau 3 : Sources et outils de collecte de données.....	45
Tableau 4 : Taille du réseau d'écoles non publiques de la FEPH.....	50
Tableau 5 : Taille du réseau d'écoles non publiques de la CEEC.....	50
Tableau 6 : Catégories d'écoles non publiques de la CEEC.....	52
Tableau 7 : Données quantitatives concernant les 18 écoles de la FEPH.....	59
Tableau 8 : Statut des directeurs/trices des 18 écoles de la FEPH.....	60
Tableau 9 : Obtention de la CIE par les 18 école des directeurs/trices de la FEPH.....	61
Tableau 10 : Age des directeurs/trices des 18 18 écoles de la FEPH.....	62
Tableau 11 : Statuts des 5 écoles de la CEEC.....	63
Tableau 12 : Obtention de la CIE par les 5 écoles de la CEEC.....	68
Tableau 13 : Niveau d'étude le plus élevé des directeurs/trices des 18 écoles de la FEPH.....	70
Tableau 14 : Nombre d'années comme directeur/trice.....	71
Tableau 15 : Niveau d'étude le plus élevé des enseignants des 18 écoles de la FEPH.....	73
Tableau 16 : Niveau d'étude le plus élevé des directeurs/trices des 5 écoles de la CEEC.....	74
Tableau 17 : Age moyen des enseignants des 5 écoles de la CEEC.....	77

Tableau 18 : Formation initiale à l'enseignement des 5 écoles de la CEEC.....	77
Tableau 19 : Suivi de formation ou de journée pédagogiques par les enseignants des 5 écoles et leur statut.....	78
Tableau 20 : Présence d'un conseil au niveau des 18 écoles de la FEPH.....	80
Tableau 21 : Présence d'un conseil au niveau des 5 écoles de la CEEC.....	81
Tableau 22 : Personnes ayant un rôle actif dans la prise de décision au niveau des 18 écoles de la FEPH.....	83
Tableau 23 : Personnes ayant un rôle actif dans la prise de décision au niveau des 5 écoles de la CEEC.....	85
Tableau 24 : Modalités d'évaluation et d'examen au niveau des 18 écoles de la FEPH.....	86
Tableau 25 : Modalités d'évaluation et d'examen au niveau des 5 écoles de la CEEC.....	87

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Nombre d'enseignants par genre.....	55
Figure 2 : Nombre d'élèves par sexe.....	57
Figure 3 : Statut des 18 écoles de la FEPH.....	58
Figure 4 : Nombre d'élèves par sexe.....	64
Figure 5 : Nombre d'enseignants par genre.....	65
Figure 6 : Statuts des directeurs de la CEEC.....	66
Figure 7 : Age moyen des directeurs d'écoles de la CEEC.....	67
Figure 8 : Formation pédagogique des enseignants par les directeurs.....	75
Figure 9 : Nombre d'années comme directeur.....	76

ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES

AECID	Agence espagnole de coopération internationale
BID	Banque interaméricaine de développement
BM	Banque Mondiale
BUNEXE	Bureau national des examens d'État
CEEC	Commission épiscopale pour l'éducation catholique
CFEF	Centre de formation et d'éducation fondamentale
CLIO	Centre de liaison inter ONG
CONFEPH	Confédération des Écoles Indépendantes d'Haïti
COSPE	Consortium des organisations du secteur privé d'éducation
CREP	Centre de recherche école professionnelle
DAEPP	Direction d'appui à l'enseignement privé et du partenariat
DG	Direction générale ou Directeur général
DDE	Direction départementale d'éducation
DEF	Direction de l'enseignement fondamental
DFP	Direction de la formation et du perfectionnement
DPCE	Direction de la planification et de la coopération externe
ENI	École normale d'instituteurs

ENS	École normale supérieure
ESPIG	Financements de mise en œuvre d'un programme sectoriel de l'éducation (<i>Education Sector Program Implementation Grant</i>)
FECF	Fédération des Écoles Catholiques Privées
FEPH	Fédération des écoles protestantes d'Haïti
FIA	Formation initiale accélérée
FNE	Fonds national d'éducation
FONHEP	Fondation haïtienne de l'enseignement privé
GBM	Groupe de la banque mondiale
JICA	Agence japonaise de coopération internationale
MENFP	Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle
ONAPE	Office National du Partenariat en Éducation
PDEF	Plan décennal d'éducation et de formation
PDG	Project Preparation Grant
PEES	Promouvoir un système éducatif efficient en Haiti
PEQH	Pour une éducation de qualité en Haïti
PME	Partenariat mondial pour l'éducation
PONAEP	Politique nationale d'accréditation des écoles privées
PTF	Partenaires techniques et financiers
REPT	Regroupement éducation pour tous et pour toutes

SABER	Approche systémique pour de meilleurs résultats en matière d'enseignement (<i>Systems Approach for Better Education Results</i>)
SIGE	Système d'information sur la gestion de l'éducation
TIMKATEK	Timoun kap teke chans
UNESCO	Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des nations unies pour l'enfance
USAID	Agence des États-Unis pour le développement international
USI	Unité du système d'information

I. INTRODUCTION

Les écoles non publiques, communément appelées écoles privées en Haïti, sont régies, à notre connaissance, par le décret-loi du 11 septembre 1974 régissant le fonctionnement de ces dites écoles (Pierre, 2012).

On assiste, depuis cette date, à une augmentation et une diversification des établissements scolaires non publics si bien que plus de trois quarts, soit 85 %, de la population scolaire du système éducatif haïtien au niveau fondamental est scolarisée dans le secteur non public. Cette progression de l'accès, pour plus d'uns, affecte la qualité de l'enseignement et crée de profondes disparités dans la répartition des compétences scolaires et des savoirs (Abraham, 2020).

De plus, outre cette progression quantitative des écoles non publiques, une mutation structurelle s'est opérée avec les processus de regroupement d'écoles non publiques en réseaux. C'est ainsi qu'au milieu des années 1980 jusqu'à nos jours un ensemble d'organisations scolaires a vu le jour: Fédération des Écoles Protestantes d'Haïti (FEPH), Commission Épiscopale pour l'éducation Catholique (CEEC), Fondation Haïtienne de l'enseignement Privé (FONHEP), Fédération des Écoles Catholiques Privées (FECF), Association des Écoles Privées d'Haïti (ADEPH), Association des Écoles Privées de Delmas et de Pétion-Ville (ACEPDEP), Confédération des Écoles Indépendantes d'Haïti (CONFÉPIH), Fondation Haïtienne de l'Enseignement Privé (FONHEP), Groupe de Réflexion et d'Action en Éducation (GRACE) pour ne citer que celles-là. Toutes ces organisations, institutions ou associations sont membres du Consortium des Organisations du Secteur Privé de l'Éducation (COSPE).

Cette dynamique de l'évolution des regroupements d'écoles non publiques au sein du système éducatif nous laisse comprendre et penser que les acteurs (prestataires de services éducatifs) du système éducatif haïtien, selon toute vraisemblance, s'organisent à

travers une mise en réseau globale intégrant à la fois les ressources (humaines, techniques, documentaires), les acteurs (individu-usager, établissement, institution, collectivité) et les usagers (Derrien, 2014).

Le mode de gouvernance actuel en vigueur qui a presque fait fi de la supervision pédagogique dans certaines écoles, selon certains acteurs du système, et qui met le paquet principalement sur la conformité de ces écoles aux démarches d'inscription et de participation aux examens officiels n'a pas permis d'atteindre un niveau de qualité satisfaisant en termes d'éducation et de formation.

Par ailleurs, depuis la convention du 4 août 1913 qui vient en renfort à la signature de l'accord de 1860 entre le Saint Siège et l'État haïtien (le Concordat) autorisant l'église catholique à intervenir dans le domaine de l'instruction publique, et la réforme éducative de J.C Bernard, au moyen d'un système faible d'accréditation mis en place par le MENFP, le système éducatif se présente comme l'émanation commune d'acteurs en interaction (L'État et les acteurs du secteur non public d'éducation), dans le cadre des partenariats conférant des droits et des devoirs à chaque type d'acteurs (Abraham, 2020).

Ces atouts accordent aux établissements non publics d'éducation (en et hors réseaux) une certaine forme de gouvernance et un niveau d'autonomie dans des domaines tels l'organisation pédagogique et le fonctionnement des établissements scolaires non publics, la gestion des ressources humaines, la gestion budgétaire, la gestion des programmes scolaires, l'organisation du temps scolaire et les modalités d'évaluation, etc.

Ainsi, soulever la question de la gouvernance du système et du degré d'autonomie des écoles non publiques dans le contexte scolaire haïtien fait émerger beaucoup d'interrogation face à la signification fondamentale de cette réalité et aux mécanismes de sa compréhension dans un contexte où certaines écoles non publiques font ce qu'elles veulent en dehors des normes du MENFP. Sans l'ombre d'un doute, les défis en matière de gouvernance, en termes de capacité à réguler et à planifier pour le secteur sont importants, menant ainsi à des défis d'accès et de qualité. La capacité de régulation et de planification du MENFP est faible, entraînant des défis importants en matière de qualité et d'accès à l'éducation. Les organisations non publiques exploitent la majorité des

écoles fondamentales, qui sont très peu régulées par le gouvernement. Or, les fournisseurs de services non publics sont soumis à peu de réglementations pour offrir une éducation de qualité et assurer l'apprentissage. Bien qu'il existe un système d'accréditation des écoles non publiques, ces processus sont centralisés et peu efficaces, et sa capacité est limitée. Les fonctions de planification et la capacité statistique du MENFP sont limitées parce qu'il manque d'information de base fiables et à jour sur les écoles, les enseignants et les élèves, ainsi que de systèmes structurés de collecte de données et de systèmes d'analyse qui pourraient éclairer les décisions stratégiques. Le Système d'information sur la gestion de l'éducation (SIGE) est composé de bases de données qui ne sont pas toutes exhaustives et à jour.

C'est dans cette optique qu'est lancée cette étude sectorielle et préparatoire sur la gouvernance du système éducatif et le degré d'autonomie des écoles non publiques en Haïti. Elle vise à faire une cartographie des écoles non publiques et examine la part de responsabilités, de décisions et de gestion des réseaux non publics dans les différents champs de gouvernance et d'autonomie. Plus précisément, elle tente de répondre à la question principale suivante : Comment le mode de gouvernance actuel du système éducatif assure-t-il l'autonomie des écoles non publiques en Haïti? Cette question se décline en trois sous questions :

- Quel degré d'autonomie le mode de gouvernance actuel du système éducatif garantit-il aux écoles non publiques?
- Dans quels champs s'exerce cette autonomie et quels sont les marges d'autonomie que la réglementation haïtienne accorde-t-elle aux écoles non publiques?
- Comment les écoles non publiques (en et hors réseaux) s'emparent-elles de la gouvernance et de l'autonomie?

Le rapport est structuré en quatre chapitres. Dans le premier chapitre, un cadre général de référence est proposé pour aborder les notions de gouvernance, d'autonomie et du degré d'autonomie des écoles non publiques. Ces différents concepts sont définis et mis en relation les uns avec les autres. De plus, bien que cette recherche de nature exploratoire soit foncièrement qualitative, une posture mixte est proposée pour aller diagnostiquer la problématique en question. Dans le deuxième chapitre, nous avons décrit les résultats

de l'étude en présentant, une cartographie des écoles non publiques participant à l'enquête. Le troisième chapitre, pour sa part, analyse les principaux résultats notamment au regard des différents champs d'exercice d'autonomie par les écoles non publiques. Le dernier chapitre fait un retour sur la problématique à l'étude et présente les recommandations y relatives.

1.1 CONTEXTE DE L'ÉTUDE

Cette étude est l'un des piliers des études préparatoires qui vont servir à mettre en œuvre le programme ESPIG financé par le Partenariat Mondial pour l'Éducation (PME), et notamment sa première composante sur la gouvernance en termes de renforcement des capacités statistiques et de régulation qui sont prévues; et de renforcement des activités de la politique d'accréditation du MENFP en cours de finalisation. Dans ce cadre où les documents sont finalisés et les outils auxiliaires (guide d'accompagnement...), la toute première étape est de faire un diagnostic précis de la structuration des modalités des réseaux d'écoles non publiques. Très fragmentés. Au niveau local, il existe de réseaux des religieux, non religieux, gérés par des ONG, divers types d'organisations. Cette consultation tente de structurer une réflexion autour de ces réseaux d'écoles non publiques et d'avoir une analyse détaillée sur les modalités de gouvernance et du degré d'autonomie de ces écoles.

Par ailleurs, les deux grandes conférences mondiales sur l'éducation, celle tenue à Jomtien en Thaïlande en 1990 (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous et cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux. Récupéré du site de l'UNESCO, 1990) et celle organisée à Dakar au Sénégal en 2000 (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, Cadre d'action de Dakar. L'éducation pour tous: tenir nos engagements collectifs, 2000) obligent l'État haïtien à apporter des modifications dans sa politique publique en matière d'éducation. Dans cette perspective, le forum mondial sur l'éducation (UNESCO, 2000) soulignait la nécessité de « mettre en place des systèmes de gestions et de gouvernance éducative réactifs, participatifs et responsables » (p.18).

Encouragé par les organisations internationales qui prônent des pratiques de bonne gouvernance et la mise en place des structures éducatives plus ouvertes aux changements, l'État haïtien par l'entremise du MENFP, a opéré des revirements pour assurer la modernisation de son système éducatif. C'est ainsi qu'en décembre 2020, le MENFP, conscient que « le contexte socio-économique

et le mode de gouvernance actuel en vigueur n'ont pas permis d'atteindre un niveau de qualité satisfaisant en termes d'éducation et de formation » a publié le nouveau document de politique éducative, communément appelé « Plan Décennal d'Éducation et de Formation ». Dans ce document, il actualise ses priorités et les énonce clairement par le recadrage et l'orientation des actions à mener dans le secteur de l'éducation, à l'horizon 2030 (MENFP, Plan décennal d'éducation et de formation, 2020).

De manière opérationnelle, le MENFP présente, dans trois axes, ses priorités à savoir :

➤ L'axe « **Gouvernance** » prend en compte trois principaux aspects :

- Structures organisationnelles;
- Renforcement institutionnel pour une meilleure gestion;
- Régulation et pilotage.

➤ L'axe « **Qualité et pertinence** » met l'accent sur :

- Curricula;
- Science et technologie;
- Développement professionnel du personnel enseignant;
- Développement et évaluation des apprentissages.

➤ L'axe « **Accès et équité** » comprend :

- Offre éducative (cartes scolaires et construction);
- Mécanismes de soutien à la scolarisation;
- Éducation non-formelle.

Le projet « Promouvoir un système éducatif efficient en Haïti » (PEES), financé par le Partenariat Mondial pour l'Éducation (PME), a pour objectif « d'améliorer les fonctions de planification et de régulation, le système d'évaluation des apprentissages, et de la gestion, du suivi et de l'évaluation ». Il comprend donc trois volets.

Le premier volet « améliorer les fonctions de planification et de régulation » comporte deux sous composantes :

- Renforcer la gestion du secteur de l'éducation par le renforcement du MENFP en matière de statistiques et de planification, et de régulation;
- Renforcer les capacités en matière de planification en :
 - Renforçant le SIGE pour une meilleure planification
 - Soutenant la capacité de planification du MENFP
 - Soutenant la régulation du secteur non public

Le deuxième volet « améliorer le système d'évaluation des apprentissages » vise le renforcement de la gestion du secteur de l'éducation en soutenant l'amélioration du dispositif d'évaluation des résultats d'apprentissage.

Le troisième volet « gestion, suivi et évaluation » vise, entre autres, le renforcement des fonctions de suivi et d'évaluation existantes du MENFP.

La présente recherche s'inscrit dans la perspective de compléter les différents travaux entrepris afin d'amplifier les interventions et de les converger, de plus en plus, vers l'inclusion.

1.2 CADRAGE CONCEPTUEL : LES CONCEPTS GOUVERNANCE ET AUTONOMIE

La gouvernance et l'autonomie sont des thématiques souvent utilisées dans la littérature scientifique pour traduire différentes réalités alors qu'elles constituent deux dimensions essentielles dans la gestion des établissements scolaires. Ce qui nous laisse croire et comprendre que les chercheurs ne s'entendent pas toujours sur les réalités décrites par ces notions et le regard porté par les auteurs a évolué et les recherches disponibles sur la question aboutissent à des résultats contrastés.

De nos jours, nul ne peut faire l'économie des concepts « gouvernance et autonomie » en éducation parce qu'ils sont au cœur des différentes conceptions éducatives et des finalités du système.

Avec le plan décennal d'éducation et de formation (PDEF), le système éducatif haïtien est entré dans des phases de réformes où l'un des enjeux repose sur la gouvernance du système et du degré d'autonomie des écoles non publiques. Il nous est apparu tout à fait essentiel de circonscrire ces notions dans le cadre de cette nouvelle architecture du système éducatif au regard de cette étude sur la gouvernance et le degré d'autonomie des écoles non publiques.

1.2.1 De la gouvernance

Comme nous l'avons souligné aux paragraphes précédents, la notion de gouvernance semble recouvrir plusieurs domaines d'intervention et ne pas faire l'unanimité dans la communauté scientifique. En effet, Le MENFP, dans « Plan Décennal d'Éducation et de Formation », donne le ton et considère la gouvernance comme l'ensemble des normes, procédures qui régissent l'organisation et la gestion du système éducatif, principalement avec accent sur les structures organisationnelles, renforcement institutionnelle, régulation et pilotage du système (MENFP, Plan décennal d'éducation et de formation, 2020).

Cette perception du MENFP à propos de la gouvernance ne rencontre pas l'adhésion de Paquet, cité par Létourneau, et qui souligne que la gouvernance renvoie à « un modèle d'exercice du pouvoir en éducation scolaire. Elle implique une visée de participation publique et une vision décentrée du pouvoir, celui-ci n'étant plus la prérogative du seul l'État. C'est le pouvoir en réseau distribué comme l'est l'information » (Paquet, 2009). C'est « la coordination efficace quand pouvoir, ressources et information sont vastement distribués » (Létourneau, 2009).

De son côté, Brunelle, dans une définition usuelle, va à l'encontre de Paquet lorsqu'il pense que la gouvernance décrit une autre réalité. En effet, pour l'auteur la gouvernance désigne « un mode d'opération de l'ensemble des organes et règles de décision, d'information et de surveillance permettant aux ayants droits et partenaires de voir leurs intérêts respectés et leurs voies entendues dans son bon fonctionnement » (Dorval Brunelle (dir), 2010)

Pour l'UNESCO (UNESCO, 2008), la gouvernance de l'éducation renvoie « aux processus formels et informels par lesquels les politiques sont formulées et les réformes mises en place et évaluées » (p.139). Il semblerait que la gouvernance, selon d'autres chercheurs, fait référence à l'identification d'un éventail d'acteurs ainsi qu'à la reconnaissance de leurs rôles spécifiques dans les politiques éducatives (Bouvier, 2007; Lusignan et Pelletier, 2009 cités par Tété, 2013)

Fallon, citant Van Haecht, se basant sur des données recueillies à partir d'entrevues avec les acteurs du système éducatif haïtien, dans « La gouvernance de l'école fondamentale haïtienne : une analyse critique des dynamiques qui sous-tendent la prise de décision au niveau national et local », souligne que la notion de gouvernance est vue comme « une démarche qui établit des conditions de fonctionnement et d'organisation à partir d'une conception axée sur la capacité de coordonner avec efficacité et efficience des activités interdépendantes visant l'actualisation de finalités éducatives prédéterminées » (Van Haecht, 2004, cité par Fallon, 2016).

Talpin dans Fallon (2016) considère la gouvernance comme un espace d'engagement participatif complexe et dynamique de prise de décision visant la coordination des acteurs entre eux dans une perspective d'organisation et de gestion de l'activité éducative au sein d'une organisation (Talpin, 2008).

D'un point de vue descriptive, la notion peut vouloir dire l'ensemble des règles, des processus et comportements qui influent les décisions prises au sein de l'organisation (LIFE, 2013)

Selon la Banque Mondiale, citée par Fallon (2016), la gouvernance semble être synonyme de gestion saine des institutions et est définie comme la façon dont le pouvoir est exercé de manière éthique dans la gestion des ressources économiques et sociales en fonction des finalités d'une organisation (Banque Mondiale, 2012; Diarra, G et Plane, P, 2012).

La gouvernance peut vouloir signifier la mise en place et l'administration de règles de vie concernant l'ensemble des membres d'une institution ou d'une communauté éducative (Pitseys, 2010 cité par Fallon, 2016).

Toutefois, en dépit de cette divergence dans la communauté scientifique au sujet de la notion, Fallon (2016) met en relief deux modalités types de gouvernance de l'école fondamentale en Haïti:

- La dominance sur le terrain d'une approche hiérarchique, autoritaire et centralisée;

- Une approche alternative qui met l'accent sur la participation horizontale et la consultation communautaire et démocratique dans les prises de décision.

Cette distinction analytique nous a permis de déduire que la notion de gouvernance est un construit entre les acteurs du système éducatif dans des rapports qu'ils entretiennent entre eux au sein des différents champs sociaux, éducatifs, politiques et économiques. C'est, donc, une composante d'un système d'action collective (Crozier, M et Friedberg, E, 1977).

Dans le cadre de la réalité éducative haïtienne, il semblerait que certains traits caractérisent notre construction de la notion « gouvernance » : sa perspective constructiviste selon laquelle elle résulte de la construction des acteurs sociaux ; la contribution des structures sociales, cognitives et conceptuelles à sa construction. Toutefois, retenons, dans le cadre de cette étude, que la gouvernance peut recouvrir le cadre législatif de l'État (MENFP), les caractéristiques des écoles non publiques et leurs relations avec le système, le modèle d'affectation des moyens financiers à ces écoles et la façon dont ces dernières doivent rendre compte. Dès lors, le besoin de savoir la perception et la représentation dont font les réseaux d'écoles non publiques de cette thématique devient une nécessité.

1.2.2 De la notion d'autonomie et du degré d'autonomie des écoles non publiques

La littérature scientifique nous laisse comprendre que, à l'instar de la gouvernance, la notion « d'autonomie des établissements scolaires » fait l'objet de beaucoup d'études et de recherches donnant lieu encore à beaucoup d'interrogations, un peu partout à travers le monde. Les chercheurs ne s'entendent pas toujours sur une définition précise de la thématique. Certains l'utilisent pour parler du transfert de responsabilités de l'État vers les écoles. D'autres ajoutent que l'autonomie est à la fois la capacité pour un

établissement de disposer d'organes délibérants, d'un budget propre et de pouvoirs de décision dans des domaines bien définis et l'attribution des marges de liberté (Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse., 2019).

Néanmoins, le sens littéral du mot « autonomie » signifie « qui est régi par ses propres lois » (Le Petit Robert). Certains chercheurs associent à cette thématique celles de gouvernance, de souveraineté, d'indépendance, et de liberté au sens d'Amartya Sen (Bertin, 2008-09).

Le dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation (Champy, P & Etevé, C, 1994) et Legendre (Legendre, 1993), définissent l'autonomie comme « état d'une entité scolaire qui dispose d'une grande liberté d'action et de décision en regard de son administration et de sa gestion au sein d'un système global ».

De son côté, Barroso affirme que *« l'autonomie de l'école est le résultat, toujours contingent, de la confluence de logiques et d'intérêts divers (politiques, gestionnaires, professionnels et pédagogiques) qu'il faut savoir gérer, intégrer et négocier... L'autonomie s'affirme, alors, comme l'expression de l'unité sociale de l'école et elle ne peut pas être conçue comme un préalable à l'action des individus qui forment cette organisation. Elle est le résultat de l'action concrète des acteurs et de la stratégie qu'ils utilisent pour profiter de leur marge de manœuvre relative »* (Barroso, 2005).

Dans un rapport du Ministère irlandais de l'Éducation et des Compétences¹ (2015, p.6-7), il y est proposé différentes définitions d'auteurs (Agasisti, T., Catalano, G., Sibiano, P, 2013; Arcia, G., Macdonald, K, 2011) qu'on pourrait résumer ainsi :

¹<https://www.education.ie/en/Schools-Colleges/Information/Advancing-School-Autonomy-in-Ireland/School-Autonomy-Research-Paper.pdf>

- D'une part, la capacité des écoles à déterminer elles-mêmes les questions pertinentes, telles que les objectifs et les activités à mener, y compris les domaines tels que la gouvernance, le personnel, les programmes, les méthodes pédagogiques, les politiques disciplinaires, le budget, les installations et l'admission des étudiant.e.s;
- D'autre part, une forme de gestion scolaire dans laquelle les écoles sont prises en charge par les autorités sur leurs opérations, y compris l'embauche et le licenciement du personnel, et l'évaluation des enseignants et des pratiques pédagogiques.

Selon la littérature colligée, cette autonomie se décline de trois façons: totale, partielle, et implicite.

- 1) On parle *d'autonomie totale* lorsque les écoles sont pleinement responsables de leurs décisions sous réserve de contraintes légales ou du cadre général de la législation sur l'éducation.
- 2) Elles sont *partiellement autonomes* si elles prennent des décisions dans le cadre d'un ensemble d'options prédéterminées ou exigeant l'approbation des autorités éducatives régionale ou nationale.
- 3) L'autonomie peut également être *implicite* en cas d'absence de règles ou de réglementations dans un domaine donné (Eurydice, 2007 *in* rapport du ministère irlandais de l'Éducation, 2015).

1.2.3 Dimensions ou champs de l'autonomie

Les différentes recherches ont mis en évidence plusieurs dimensions de l'autonomie (Dubé, 1995). Nous mettons l'accent sur, entre autres, la dimension physique qui renvoie au pouvoir de définir et gérer ses activités; la dimension sociale qui prend en compte le lien avec les autres, être impliqué dans l'organisation du travail de son équipe, de prendre des décisions sur les modes de partenariat; tandis que la dimension économique correspond à la capacité de subvenir matériellement à ses besoins; enfin la

dimension psychique met l'emphase sur la capacité de décider des actions. Ces dimensions prennent en compte les grands champs suivants :

- Gouvernance, management, redevabilité, et ethos;
- Curriculum, pédagogie et évaluation;
- Gestion des ressources (humaines, matérielles, financières) et financement (public, privé);
- Domaines de décision.

1.2.4 Justification de l'autonomie

Les chercheurs avancent plusieurs arguments pour justifier l'autonomie des établissements scolaires, selon la littérature colligée. Parmi ces arguments, nous en retenons, dans le cadre de cette étude, les cinq principaux suivants :

- a) Promouvoir la démocratie locale par une plus grande participation démocratique à l'éducation, y compris le désir d'impliquer la communauté locale et les parents dans la gestion des écoles ;
- b) Décentralisation politique des responsabilités avec les communautés locales comme acteurs majeurs de la gestion scolaire;
- c) Décentraliser et améliorer le fonctionnement de l'appareil d'État;
- d) Améliorer la qualité de l'éducation par la responsabilisation accrue des écoles;
- e) La flexibilité dans la gestion des personnels.

Cette différenciation analytique de la notion autonomie faite à partir de la littérature scientifique nous a permis, d'une part de comprendre qu'il existe un certain consensus quant au fait que l'autonomie réfère à la marge de manœuvre dont les écoles non publiques bénéficient afin de coordonner leurs propres processus décisionnels ainsi que pour veiller au financement et à l'implantation de leurs propres stratégies scolaires, et d'autre part, que la gouvernance et l'autonomie peuvent être considérées comme deux dimensions essentielles de la gestion des écoles non publiques (en réseaux ou non).

Ainsi, nous définissons le degré d'autonomie, dans le cadre de cette recherche, comme la part de responsabilités, de décisions et de gestion accordée aux écoles non publiques dans les grands champs suivants :

- Organisation pédagogique;
- Gestion des ressources humaines;
- Gestion budgétaire;
- Gestion du programme scolaire;
- Gestion des moyens horaires (organisation du temps scolaire);
- Modalités et fréquence d'évaluation.

À cet égard, notre appareil conceptuel s'articule autour des composantes suivantes qui vont constituer les guides d'entretien :

- Structure des réseaux non publics;
- Organisation et fonctionnement des écoles non publiques;

- Mécanismes de gouvernance et d'autonomie des écoles non publiques;
- Domaines de décision des directeurs d'écoles non publiques;
- Gestion des ressources aux écoles non publiques.

Pour conclure cette partie du cadrage conceptuel de l'étude, nous déduisons de la littérature scientifique que gouvernance et autonomie des écoles non publiques, en tant que deux dimensions essentielles dans la gestion de ces écoles, sont situées sur un même continuum et l'État (MENFP) doit être toujours à la recherche d'un équilibre dynamique mais fragile entre l'une et l'autre. Trop de gouvernance alourdit le fonctionnement du MENFP, rend les procédures administratives bureaucratiques, encourage peu les prestataires de services éducatifs situés aux premières lignes à être responsables, dynamiques et innovateurs. Trop d'autonomie entraîne des problèmes importants de la non régulation, d'abandon des écoles, de disparités et d'équité, et même de ségrégation scolaire.

1.3 OBJECTIF ET RÉSULTATS ATTENDUS DE L'ÉTUDE

L'objectif principal de l'opération consiste à piloter une recherche portant sur une analyse qualitative du degré d'autonomie et du fonctionnement du secteur non public en Haïti afin de produire les recommandations nécessaires.

L'organisation commanditaire s'attend à ce que le consultant développe et soumet pour validation l'ensemble des outils d'enquête avant leur administration, le calendrier et le plan du rapport final. Plus précisément et conformément aux termes de références, les résultats suivants sont attendus :

- Réalisation d'une cartographie complète de la structure des réseaux non-publics du secteur, leur taille, leur statut, leur mode de fonctionnement, de recrutement des enseignants et leur modèle de financement ;

- Une analyse qualitative des mécanismes de reddition de compte du secteur non-public vers le niveau central et déconcentré du MENFP notamment en termes d'accréditation, de rapportage de données administratives et financières (et leur périodicité) et vers quelles structures (DAEPP, ONAPE, FNE, autres structures) par le biais d'entretiens individuels et de focus group ;
- Une analyse des interventions des PTF envers le secteur non-public (type d'intervention, zone, données collectées, partage d'information/reddition de compte envers le MENFP vis-à-vis de ces interventions dans le secteur non-public) ;
- L'inventaire des évaluations d'apprentissage mises en place par ces réseaux, la disponibilité des données sur les résultats des élèves et la performance des élèves vis-à-vis du secteur privé et en faire une analyse qualitative ;
- Une analyse de la pénétration des précédentes mesures d'accréditation au travers de consultations et focus groups de directeurs d'écoles, de SAEPP et de directeurs départementaux, incluant les principaux obstacles (administratifs, logistiques, politiques, financiers, humains) à sa mise en œuvre ;
- La formulation d'un rapport de recommandations pour la mise en œuvre de l'accréditation.

1.4 MÉTHODOLOGIE

L'étude sur la gouvernance du système éducatif et le degré d'autonomie des écoles non publiques, de par son originalité en Haïti, exige des choix épistémologiques et méthodologiques appropriés. De plus, notre connaissance de la revue de littérature sur la thématique nous laisse croire et comprendre que les questions sur la gouvernance et l'autonomie sont multiples et complexes, et les démarches retenues par bon nombre d'auteurs pour investiguer pareilles questions sont soit quantitatives, soit qualitatives, en général.

Cette recherche vise à mener une analyse qualitative du degré d'autonomie et du fonctionnement du secteur non public en Haïti. À notre connaissance, aucune recherche ne s'est encore penchée, de manière approfondie, sur la question du degré d'autonomie et du fonctionnement des écoles non publiques en Haïti, en dépit de son importance. C'est pourquoi, même si cette recherche est de nature exploratoire, nous avons adopté une posture mixte pour diagnostiquer la problématique en question qui a été abordée à travers l'étude du processus même de construction et d'élaboration de la gouvernance et de l'autonomie en tant que construits sociaux et politiques.

Cette section précise le processus de la démarche de collecte des données dans les établissements non publics. Plus précisément, elle expose la stratégie de recherche, la procédure d'échantillonnage et la définition de la population de l'étude, les participants à l'enquête et leurs caractéristiques, les méthodes d'enquête et de traitement des données.

1.4.1 Stratégie de recherche

Comme nous l'avons déjà précisé, la recherche menée s'est intéressée à analyser le degré d'autonomie des écoles non publiques au regard du mode de gouvernance actuel. À partir de la littérature, nous avons retenu une définition assez générale de l'autonomie comme la marge de liberté d'action dont bénéficient les écoles non publiques afin de coordonner leurs propres processus décisionnels au regard de la vie scolaire, ainsi que pour veiller au financement et à l'implantation de leurs propres stratégies scolaires.

Notre question de recherche se décompose en trois sous questions :

- Quel degré d'autonomie le mode de gouvernance actuel du système éducatif garantit-il aux écoles non publiques en Haïti?
- Dans quels champs s'exerce cette autonomie et quels sont les marges d'autonomie que la réglementation haïtienne accorde-t-elle aux écoles non publiques?
- Comment les écoles non publiques (en et hors réseaux) s'emparent-elles de la gouvernance et de l'autonomie?

Pour répondre à ces questions, nous avons adopté une approche méthodologique de nature exploratoire avec une posture mixte entre fiche d'identification des directeurs d'écoles non publiques (questionnaire d'enquête), entretiens et analyse des documents institutionnels.

L'approche qualitative de nature exploratoire ressemble à celle décrite par Trudel (Trudel, L., Simard, C., & Vonarx, N, 2007).

La recherche exploratoire peut viser à clarifier un problème qui a été plus ou moins défini. Elle peut aussi aider à déterminer le devis de recherche adéquat, avant de mener une étude de plus grande envergure. La recherche exploratoire viserait alors à combler un vide, pour reprendre les termes de Van der Maren (1995). Elle peut être aussi un préalable à des recherches qui, pour se déployer, s'appuient sur un minimum de connaissances. La recherche exploratoire permettrait ainsi de baliser une réalité à étudier ou de choisir les méthodes de collecte des données les plus appropriées pour documenter les aspects de cette réalité ou encore de sélectionner des informateurs ou des sources de données capables d'informer sur ces aspects. (p.39)

Sur cette base, des entretiens individuels et de groupe ont été menés, impliquant un nombre restreint d'acteurs provenant de directions d'écoles non publiques, des chefs de réseaux d'écoles non publiques, de la direction générale du MENFP, de la DAEP, DE l'ONAPE, du FNE, de la DEF, DFP, DPCE, de la coordination DDE, du BUNEXE, des bailleurs de fonds intervenant dans les écoles non

publiques, des réseaux associatifs et religieux du non public, et d'autres organisations et ONG évoluant dans le secteur éducatif et recevant du financement. Les données recueillies ont été soumises à une analyse de contenu catégorielle. Cette approche a permis de documenter la réalité vécue par les écoles en matière de gouvernance et d'autonomie des écoles non publiques. Elle a permis ainsi de développer une certaine compréhension de la situation telle qu'elle se présente non seulement en recueillant les opinions de ces acteurs mais aussi en colligeant le point de vue institutionnel.

Une attention particulière est portée à la confidentialité des données. Les participants au projet de recherche ont été invités à donner leur consentement. Lors de l'entretien de groupe avec les acteurs, tous/toutes les participant.e.s étaient d'accord avec le principe de confidentialité afin de favoriser le plus possible la libre expression des idées. En outre, le rapport de recherche est rédigé de telle sorte que les participant.e.s à la recherche ne peuvent être nommément identifié.e.s.

Dans cette perspective, notre posture de recherche se veut à la fois pragmatique, prospective et compréhensive en s'appuyant sur des données empiriques et documentaires. Les dimensions principales qui la caractérisent consistent à envisager les réseaux d'établissement non publics en tant qu'acteur et à centrer l'analyse sur la dialectique : individuel (un acteur) /collectif (des acteurs)

Dans le cadre de cette étude analytique, le consultant a convenu d'utiliser une approche qualitative secondée par une analyse documentaire, une fiche d'identification des écoles non publiques (un questionnaire) c'est-à-dire une démarche double de collecte de données et d'analyse de données qualitatives pour garantir la qualité des résultats obtenus.

Il s'agit, d'une part, de mesurer un certain nombre de faits concrets et leurs dimensions abstraites par une approche qualitative en donnant la parole à un groupe limité d'acteurs évoluant dans le système scolaire haïtien. Il s'agit, de plus, de monter un devis explicatif qui s'inscrit dans la problématique de l'analyse qualitative du degré d'autonomie et du fonctionnement du secteur non public en Haïti. Il débute par une collecte et une analyse de données documentaires, suivies par une phase qualitative pour expliquer les résultats de l'analyse documentaire (objectifs de triangulation et de complémentarité). Cette méthodologie qui, à notre avis, semble à la hauteur

de la complexité du phénomène à l'étude nous offre la possibilité d'avoir une vision globale à la fois descriptive, explicative et prospective du phénomène. Elle implique la collecte de données au niveau de la structure des écoles non publiques, de l'organisation et du fonctionnement de ces écoles, des domaines de décision et de gestion des ressources auprès des responsables d'établissements et des acteurs mentionnés plus haut.

1.4.2 Définition de la population, procédure et construction d'échantillonnage

Sur la base des termes de références et conformément aux objectifs de l'étude, l'enquête a ciblé les établissements scolaires non-publics en réseaux, les écoles non publiques ne faisant pas partie des réseaux; les acteurs publics ou para public, les bailleurs de fonds, quelques particuliers gérant des écoles non publiques, les acteurs des réseaux associatifs et religieux et des acteurs provenant d'autres organisations et ONG susceptibles de nous donner des informations sur la problématique en question.

L'étude s'est déroulée dans quatre départements : Ouest, Centre, Nord et Sud-Est. Dans ces quatre départements, vingt-cinq (25) établissements scolaires non-publics en réseaux et/ou hors réseaux ont été choisis de manière intentionnelle à partir de la liste des écoles non publiques dont détiennent les responsables des réseaux et de la liste des écoles non publiques du MENFP selon le recensement 2013-2014. Par choix raisonné, dix-huit (18) de ces vingt (25) écoles non publiques ont été sélectionnées dans les réseaux non publics de la FEPH et sept (7) écoles non publiques ont été choisis à la CEEC, aux fins de l'enquête. Tous les types d'établissements définis et recensés par le MENFP sont représentés, selon le recensement 2013-2014 (MENFP, Recensement scolaire 2013-2014: Résultats préliminaires, 2015). Le tableau 1 suivant présente la constitution de l'échantillon.

Tableau 1 : Constitution de l'échantillon

Groupes	Composition des groupes	Catégories de cibles	Localisation	Temporalité
Réseaux d'écoles non publiques	FEPH, CEEC, FONHEP, etc.	Directeurs/trices d'écoles non publiques et Responsables des réseaux non publics	Ouest, Centre, Nord, Sud-est	Avoir au moins cinq ans d'existence
Écoles non publiques ne faisant pas partie des réseaux	Épiscopale, Laïque, communautaire	Directeurs/trices d'écoles non publiques ne faisant pas partie des réseaux	Ouest ou centre	Avoir au moins cinq ans d'existence
Acteurs publics ou parapublics	DG, ONAPE, DAEPP, DEF, DFP, FNE, DPCE, COORDINATION DDE, BUNEXE, USI	Responsables ou cadres représentant ces acteurs	Ouest	

Partenaires financiers	AECID, BID, BM, JICA, UNICEF, USAID	Responsables ou cadres les représentant	selon leur zone d'implantation	
Autres acteurs	REPT, COSPE, PLAN HAITI, CLIO, TIMKATEK, Foi et Joie Ayiti Éducation	Responsables ou cadres les représentant	Dépendant de leur zone d'implantation	

1.4.3 Sources de données

Considérant que la gouvernance et l'autonomie sont des construits sociaux et politiques à travers l'interaction des différents acteurs organisationnels, il importe que les sources de données mobilisées incluent les acteurs et les objets participant à ces interactions. À cet effet, sept sources de données au moins sont exploitées pour la présente recherche : des directeurs.trices d'école non publiques en réseaux ou non, des cadres du public ou para public, acteurs des réseaux associatifs ou religieux du non public, des bailleurs de fonds (PTF) intervenant dans les écoles (UNICEF, USAID, BM, BID, JICA, AECID), quelques particuliers de l'étranger gérant des écoles, acteurs du regroupement éducation pour tous et pour toutes (REPT), acteurs provenant d'autres organisations ou ONG tels, CLIO, COSPE, TIMKATEK, CREP, PLAN Haïti, etc., de même que la documentation institutionnelle.

Mentionnons que, dans la mesure du possible, une distribution hommes/femmes a été appliquée lors du choix des sujets selon le ratio 50% - 50%.

Le tableau 2 suivant présente la distribution des sources de données.

Tableau 2 : Distribution des sources de données

Sources	Provenance
Directeurs.trices d'écoles et responsables réseaux	Écoles non publiques en et hors réseaux
Cadres public ou para public	DG, DAEPP, ONAPE, FNE, DEF, DFP, USI, DPCE, COORDINATION DES DDE, BUNEXE
Cadres /PTF	UNICEF, USAID, BM, BID, JICA, AECID
Documentation institutionnelle	Site web du MENFP et de l'école, documents des partenaires financiers, discours officiels. Tout autre document précisant la vocation des écoles non publiques et leur vision
Acteurs réseaux associatifs non publics	FONHEP, FEPH, CEEC
Acteurs religieux	Réseaux non publics religieux
Autres acteurs	COSPE, CLIO, CREP, REPT, TIMKATEK, FOI ET JOIE, PLAN Haïti, AYITI ÉDUCATION, Particuliers Gérant des écoles non publiques

1.4.4 Collecte et outils de collecte des données

La collecte de données a été réalisée à l'aide de questionnaires (fiche d'identification des écoles non publiques) et de guides d'entretien adaptés à chaque groupe cible. Les données à collecter varient logiquement d'un groupe cible à l'autre. À l'aide d'outils de collecte adéquats, nous avons recueilli au niveau de notre échantillon les informations relatives au degré d'autonomie et du fonctionnement des écoles non publiques en et hors réseaux. Les données sont collectées selon quatre modalités : une fiche d'identification des écoles (question des directeurs d'écoles non publiques), des entretiens individuels semi-directifs avec des acteurs; des entrevues de groupe semi-directives; et l'analyse de la documentation institutionnelle.

Qu'il soit individuel ou de groupe, l'entretien semi-directif se compose de questions ouvertes et en nombre restreint. Les questions sont plus générales que dans un entretien directif, mais elles suivent un plan précis. Selon cette approche, l'implication entre le chercheur et les participants est partagée.

À cet effet, des questionnaires, des guides d'entretiens individuels et d'entrevues de groupe semi-directifs ont été élaborés : deux questionnaires (fiches d'identification) et un guide d'entrevue de groupe destinés aux directeurs.trices d'écoles non publiques en et hors réseaux, un guide aux cadres publics ou para public (individuels et/ou de groupe), un aux partenaires financiers et un aux autres acteurs et un questionnaire aux responsables des réseaux. Sur la base de notre cadre conceptuel, le contenu de ces guides est basé sur les thématiques suivantes : organisation pédagogique, gestion des ressources humaines, gestion budgétaire, gestion du programme scolaire, gestion des moyens horaires, modalités d'évaluation, mécanismes de reddition de comptes en termes d'accréditation, partage des données administratives et financières, etc.

Données provenant des directeurs.trices d'écoles non publiques en et hors réseaux et des responsables réseaux

Un guide d'entretien est élaboré pour recueillir les propos des directeurs.trices d'écoles non publiques sur le degré d'autonomie et du fonctionnement de leurs établissements. Au cours de ces entretiens, les directeurs.trices d'école non publique sont invité.e.s à poser un regard factuel et évaluatif sur leur vécu et leur pratique en tant que directeur engagé dans la formation qui prépare les jeunes. Il leur est demandé de rendre compte de la structure de l'école, son organisation et son fonctionnement, ses domaines de décision et de la gestion des ressources, d'identifier et de décrire de manière concrète les éléments de satisfaction et les problèmes qu'ils vivent et d'en dégager les causes et les conséquences en matière d'accréditation.

Un guide d'entrevue de groupe a été développé à partir des propos formulés lors des entretiens individuels. Elle est exploitée pour creuser, préciser, compléter et valider ce qui a été exprimé lors des entretiens individuels.

Données provenant des acteurs publics ou para publics

Les cadres du public ou para public qui ont accepté de participer à la recherche ont été interviewés lors d'un entretien individuel de groupe mené auprès de ces acteurs s'appuyant sur un guide d'entretien élaboré à cet effet.

Le guide destiné aux cadres vise : 1) à déterminer les points de vue des acteurs sur les mécanismes de reddition de comptes en termes d'accréditation, rapportage des données administratives et financières, du degré d'autonomie des écoles non publiques. L'entretien individuel avec ces acteurs est essentiellement une entrevue de clarification et d'explicitation des réponses.

Précaution éthique. Afin d'assurer la confidentialité des témoignages, seul le consultant chercheur connaît le nom des acteurs.

Aucun assistant de recherche n'est impliqué dans les données provenant de ces acteurs.

Données provenant des partenaires financiers et autres

Un guide d'entretien individuel est élaboré pour la collecte des données auprès des partenaires financiers et d'autres organisations et ONG évoluant dans le système éducatif. Ces entretiens individuels permettent de relever des informations relatives aux types d'intervention, zones, données collectées, partages d'information/redditions de compte envers le MENFP vis-à-vis de ces interventions dans le secteur non-public.

Précaution éthique. Afin d'assurer la confidentialité des témoignages de cadres, aucun assistant de recherche ne connaît leur identité ni n'est impliqué dans la collecte des données provenant des partenaires financiers ou autres.

Données provenant de la documentation institutionnelle

Sont analysés à l'aide d'une grille de lecture des textes extraits de la documentation institutionnelle disponible du MENFP, des partenaires financiers ou autres organisations. Il y a lieu également de consulter des documents ayant fait l'objet de communication publique (rapports, discours, annonce ou publicité).

Différents outils de collecte des données sont élaborés à cette fin. Le tableau 3 suivant fait état des sources et des outils de collecte des données.

Tableau 3 : Sources et outils de collecte des données

Sources de données	Outils de collecte de données
Directeurs.trices d'écoles non publiques en et hors réseaux, responsables des réseaux	Fiche d'identification (Questionnaire des directeurs) Guides d'entrevue de groupe
Cadres public ou para public	Guide d'entretien individuel
Partenaires financiers ou autres organisations et ONG évoluant dans le système	Guide d'entretien individuel
Documentation institutionnelle	Grilles d'analyse pour les diverses sources de données <ul style="list-style-type: none"> • Site web de l'école et du MENFP • Documents d'intervention des PTF • Mission de l'école (document) • Programmes d'études • Toute communication publique, de type discours, annonce ou publicité

II. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Données quantitatives et qualitatives

Des activités de collecte de données quantitatives et qualitatives ont été réalisées lors des différentes phases de l'étude dans les quatre départements cibles : Centre, Nord, Ouest et Sud-Est. Ces données ont été collectées par les différents réseaux d'écoles non publiques participant à l'enquête.

En vue d'obtenir des données quantitatives permettant d'établir un portrait des écoles non publiques ciblées, une collecte a été réalisée auprès des directeurs d'écoles non publiques à travers les réseaux d'écoles et consistant à demander aux directeurs de remplir une fiche d'identification sous forme d'un questionnaire. Après avoir dépouillé ce dernier, nous avons utilisé Excel pour traiter les données.

En ce qui concerne la méthodologie utilisée pour collecter les données qualitatives, nous avons réalisé des entrevues semi-structurées et des appels téléphoniques auprès des partenaires financiers, des directeurs et des cadres du public et para public. Ils sont tous des acteurs qui ont été ciblés par l'enquête.

L'entrevue semi-structurée se déroulait à distance par visioconférence ou par téléphone et mettait en scène les acteurs ciblés et le consultant. Elle avait une durée allant de 40 à 98 minutes.

À la suite des entrevues, nous avons fait la transcription des propos des personnes interrogées de manière intégrale; les informations recueillies, nous les avons mises sous forme de textes appelés « verbatim » qui constituent les données brutes de l'enquête. Puis, nous avons fait un codage préétabli en fonction de la question de recherche et du cadre conceptuel. Après, nous avons entrepris une analyse par catégories conceptuelle du verbatim manuellement (Paillé et Muchielli, 2009).

Ce rapport d'enquête et d'analyse présente les résultats de cette étude.

La section 2.1 et 2.2 visent respectivement à décrire les réseaux des écoles non publiques (structure, taille et source de financement) et rapporter les résultats des données quantitatives en lien avec le portrait des écoles non publiques ciblées (zone et statuts), le nombre d'enseignants et d'élèves par genre, le taux de réussite aux examens officiels.

La section 2.3 trace le profil des différents acteurs de l'étude, à savoir le profil académique et les expériences professionnelles des directeurs et des enseignants des écoles non publiques ciblées.

C'est à la section 2.4 qu'il est question de présenter les résultats relatifs aux mécanismes de gouvernance et d'autonomie des écoles non publiques concernant i) l'organisation et fonctionnement des écoles, ii) leur organisation pédagogique, iii) l'organisation des moyens horaires, iv) les différentes modalités d'évaluation pratiquées par ces écoles, et v) la gestion des ressources.

2.1 RÉSEAUX DES ÉCOLES NON PUBLIQUES

Une fiche d'identification (le questionnaire d'enquête) a été envoyé, comme nous l'avons mentionné plus haut, auprès des directeurs d'écoles non publiques à travers leurs réseaux d'appartenance (soit cinq réseaux). Deux réseaux d'écoles non publiques ont retourné les questionnaires et ont participé à l'enquête visant à déterminer le degré d'autonomie des écoles non publiques au regard du mode de gouvernance actuel : la Fédération des écoles protestantes d'Haïti (FEPH), la Commission Épiscopale pour l'Éducation Catholique (CEEC). Environ vingt-cinq (25) écoles non publiques ont participé à l'enquête.

2.1.1 Structure des réseaux non publics de la FEPH et de la CEEC

La Fédération des Écoles Protestantes d'Haïti (FEPH) assure sa gouvernance à trois niveaux en laissant une certaine marge de liberté aux écoles non publiques affiliées. Le premier niveau concerne les instances de délibération : l'assemblée générale, le

conseil national et le conseil d'administration. Le deuxième niveau, le bras opérationnel de la FEPH, est la direction exécutive. Enfin, le troisième niveau met l'accent sur les coordinations régionales qui sont au nombre de dix dans les dix départements (FEPH, 2019-2020). La FEPH semble être une institution territorialement déconcentrée.

En ce qui concerne la gouvernance des écoles affiliées, selon les résultats de l'étude, la FEPH l'exerce dans des domaines tels :

- La formation des équipes pédagogiques (maîtres et directeurs d'écoles);
- La formation des conseils d'écoles;
- La supervision pédagogique et administrative;
- La dotation de manuels scolaires;
- La subvention et la scolarité des enfants;
- La construction et l'équipement de bâtiments scolaires, etc.

Le deuxième réseau d'écoles non publiques participant à l'enquête est la Commission Épiscopale pour l'Éducation Catholique (CEEC). En tant qu'organisme autonome, elle est, en matière d'éducation, l'organe exécutif de la Conférence des Évêques Haïtiens (CEH) et a pris naissance en 1987.

La convention du quatre (4) août 1913 qui vient en renfort du Concordat (l'accord signé entre l'État haïtien et l'Église catholique) fait d'elle le partenaire privilégié du MENFP en autorisant l'église catholique à intervenir dans le domaine de l'instruction publique. Ainsi, les écoles appartenant à ce réseau jouissent d'une autonomie complète parce que l'État haïtien transfère une part de ses responsabilités à l'église catholique.

Contrairement à la Fédération des Écoles Protestantes d'Haïti (FEPH), la Commission Épiscopale pour l'Éducation Catholique (CEEC) a une structure de gouvernance très hiérarchisée. Elle est dirigée, au niveau national, par un Évêque de la CEH qui possède une direction générale et une direction des opérations; tandis qu'au niveau diocésain ou local, il existe un comité diocésain d'éducation, avec un Évêque à la tête, qui chapote les dix directions diocésaines à l'instar des dix directions départementales d'éducation du MENFP.

En guise de conclusion sur la structure de gouvernance des réseaux d'écoles non publiques (FEPH et CEEC) participants à l'enquête, nous déduisons que, sur la base des résultats de l'enquête, leur modèle de gouvernance, quoique différent l'un de l'autre, crée et reproduit du pouvoir, c'est-à-dire des rapports de dépendance des écoles non publiques envers leurs réseaux d'appartenance, des mécanismes de contrôle qui limitent l'autonomie de ces écoles affiliées. Cette analyse nous met dans l'obligation de proposer que les écoles non publiques jouissent d'un haut degré d'autonomie au regard du MENFP à travers leurs réseaux d'appartenance comme structure de contrôle.

2.1.2 Taille des réseaux d'écoles non publiques

Les résultats de l'enquête montrent que la Fédération des écoles protestantes d'Haïti (FEPH) est une institution de grande taille qui comporte des écoles non publiques dans les dix départements d'éducation du pays. Elle est composée de cinq directions régionales à travers six départements (Ouest, Sud-Est, Grande Anse, Artibonite, Nord et Nord-Est), d'une délégation régionale au département du Centre, de trois cents (300) membres institutionnels (Missions, Églises, et Organisations protestantes), de trois mille (3,000) écoles au service de trois cent mille (300,000) élèves et de quatorze mille (14,000) enseignants. C'est donc un regroupement d'écoles et d'associations d'écoles fondé par les missions, églises et organisations protestantes (MEOs) en 1986 (FEPH, 2019-2020). Le tableau 4 suivant présente la taille du réseau d'écoles non publiques de la FEPH.

Tableau 4 : Taille du réseau d'écoles non publiques de la FEPH

Réseau d'écoles non publiques	Nombre d'élèves	Nombre d'enseignants	Nombre d'écoles	Nombre de directions régionales	Délégation régionale	Nombre de membres
FEPH	300,000	14,000	3,000	5	1	300

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

À l'instar de la FEPH, la CEEC possède des écoles catholiques dans tous les départements d'éducation du pays. Ces écoles, en 2012, représentaient 15 % des établissements scolaires du système éducatif en Haïti (CEEC, Catholic relief services et Université de Notre Dame, 2012). Le tableau 5 suivant montre la taille du réseau d'écoles non publiques de la CEEC.

Tableau 5 : Taille du réseau d'écoles non publiques de la CEEC

Réseau d'écoles non publiques	Nombre d'élèves	Nombre d'enseignants	Nombre d'écoles	Nombre de directions ou délégations régionales	Nombre de membres	Couverture scolaire
CEEC ²	662,364	29,424	Entre 2300 et 3,000	10	130	15 %

² Ces chiffres proviennent des responsables du réseau et de l'enquête réalisée en 2012 par CEEC/Catholic relief services/Université de Notre Dame

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

La Commission Épiscopale pour l'Éducation Catholique a trois catégories d'écoles catholiques :

- Des écoles catholiques presbytérales;
- Des écoles catholiques congréganistes;
- Des écoles catholiques autonomes (un peu indépendantes de l'église catholique).

Soulignons que ces catégories d'écoles n'offrent pas toutes une éducation de bonne qualité. Des études relatent que ce sont les écoles congréganistes catholiques qui offrent une éducation de bonne qualité en raison de sa structure de gouvernance, ses ressources; par contre les écoles les plus décriées sont les écoles presbytérales, en termes de manque de ressources et de qualité (Abraham, 2020; CEEC, Catholic relief services et Université de Notre Dame, 2012). Le tableau 6 suivant indique les catégories d'écoles de la CEEC.

Tableau 6 : Catégories d'écoles non publiques de la CEEC

Écoles catholiques autonomes	Écoles congréganistes catholiques	Écoles catholiques presbytérales
Écoles officiellement reconnues par l'église, dirigées par un prêtre qui offre les sacrements et enseigne la catéchèse	Congréganistes publiques, affiliées et dirigées par une congrégation religieuse mais financée par l'État	Presbytérales traditionnelles, écoles paroissiales dirigées par la paroisse et un prêtre
Écoles non reconnues par l'église, dirigées par un prêtre qui n'offre pas les sacrements et n'enseigne pas la catéchèse	Congréganistes non publiques, affiliées et dirigées par une congrégation religieuse mais non financée par l'État	Presbytérales congréganistes, écoles paroissiales dirigées par une congrégation religieuse
		Presbytérales nationales, écoles paroissiales financées par l'État

Sources combinées : MENFP, 2015 : recensement 2013-2014; CEEC/Catholic relief services/ Université de Notre Dame, 2012 : enquête sur les écoles catholiques

2.1.3 Modèle de financement des réseaux d'écoles non publiques de la FEPH et de la CEEC

L'analyse des résultats de l'enquête révèle que le modèle de financement des réseaux d'écoles non publiques (FEPH et CEEC) diffère d'un réseau à l'autre. En effet, la majeure partie des revenus de la FEPH (soit 92 %) proviennent des subventions des partenaires financiers et autres, tandis que les revenus de la CEEC dépendent majoritairement (soit 80 %) des frais de scolarité des parents (FEPH, 2019-2020; CEEC, Catholic relief services et Université de Notre Dame, 2012).

Les résultats de l'enquête soulignent que la Fédération des Écoles Protestantes d'Haïti (FEPH) dispose de plusieurs sources de financement (FEPH, 2019-2020). Parmi ces sources, nous avons retenu, entre autres :

- MENFP;
- Tearfund;
- Plateforme Haïti de France/ Défap-Service protestant de mission;
- Cercle féminin des Nations Unies, Genève;
- Finn Church Aid;
- Teachers Training Teachers (TTT);
- Kindernothilfe;
- USAID/Ann Ale;
- Woord en Daad;

- UNICEF;
- Contribution des membres;
- Entreprises sociales.

À l’instar de la FEPH, la CEEC dispose aussi diverses sources de financement. Sa principale source de financement est constituée des frais de scolarité. Citons quelques-unes, selon les résultats de l’enquête (CEEC, Catholic relief services et Université de Notre Dame, 2012) :

- Frais de scolarité des parents;
- MENFP
- Soutien financier émanant de l’église/d’écoles aux États-Unis;
- Soutien financier de l’archidiocèse;
- Organisations religieuses locales;
- Subventions privées;
- Subventions publiques;
- Parrain par une paroisse étrangère;
- Soutien financier d’organisations non-gouvernementales;
- Micro-entreprises.

Sur la base de l'analyse de ces résultats, même si leur modèle de financement s'avère différent, nous pouvons déduire sans ambages que la FEPH et la CEEC, en tant que réseaux d'écoles non publiques, jouissent d'une grande autonomie du point de vue financier au regard du MENFP et de ce fait les écoles qui y sont affiliées en bénéficient de cette marge d'autonomie financière. En effet, le principe économique de gouvernance est constitué d'une part, des subventions pour la FEPH, et d'autre part, des frais consentis par les parents pour la CEEC. Cet atout, proposons-nous, donne aux réseaux d'écoles non publiques de la FEPH et de la CEEC beaucoup d'autonomie en matière de gestion des ressources, d'organisation et de fonctionnement. Cette alternative financière permet aux écoles de la FEPH et de la CEEC à travers leurs réseaux d'interagir de manière systématique avec l'État (MENFP) pour faire fonctionner le système éducatif, dans une sorte de partenariat fonctionnel. À cela s'ajoute l'apport des partenaires techniques et financiers (PTF) dont l'accompagnement technique et financier influencent de manière substantielle l'évolution du système éducatif en Haïti.

Dès lors, une hypothèse plausible revient à proposer que les écoles non publiques jouissent d'une grande liberté d'action au regard du MENFP en termes d'autonomie à travers leurs réseaux d'appartenance. Ce qui reste à confirmer dans la section 2.4.

2.2 PORTRAIT DES ÉCOLES NON PUBLIQUES CIBLÉES

Vingt-cinq (25) écoles non publiques appartenant ou non aux réseaux d'écoles protestantes (FEPH) et d'écoles catholiques (CEEC) ont participé à l'enquête. L'établissement de leur portrait a été élaboré à partir des données recueillies sur la fiche d'identification (le questionnaire des directeurs).

En ce qui concerne les écoles non publiques de la FEPH, dix-huit ont participé à l'enquête et pour la CEEC sept ont retourné les questionnaires dont leur portrait va être décrit. Nous allons d'abord décrire le portrait des écoles non publiques de la FEPH, puis celui de la CEEC.

2.2.1 Portrait des écoles non publiques de la FEPH

L'analyse des données quantitatives concernant les écoles non publiques de la FEPH révèle que ces écoles jouissent d'une grande liberté d'action et sont réparties dans différents départements et se retrouvent dans différentes zones. Ces écoles détiennent cent cinquante-six (156) enseignants dont soixante-neuf (69) femmes et quatre-vingt-sept (87) hommes, trois mille huit cent quatorze (3814) élèves dont mille huit cent six (1806) filles et deux mille huit (2008) garçons. Les graphiques 1 et 2 suivants illustrent le nombre d'enseignants par genre et le nombre d'élève par sexe.

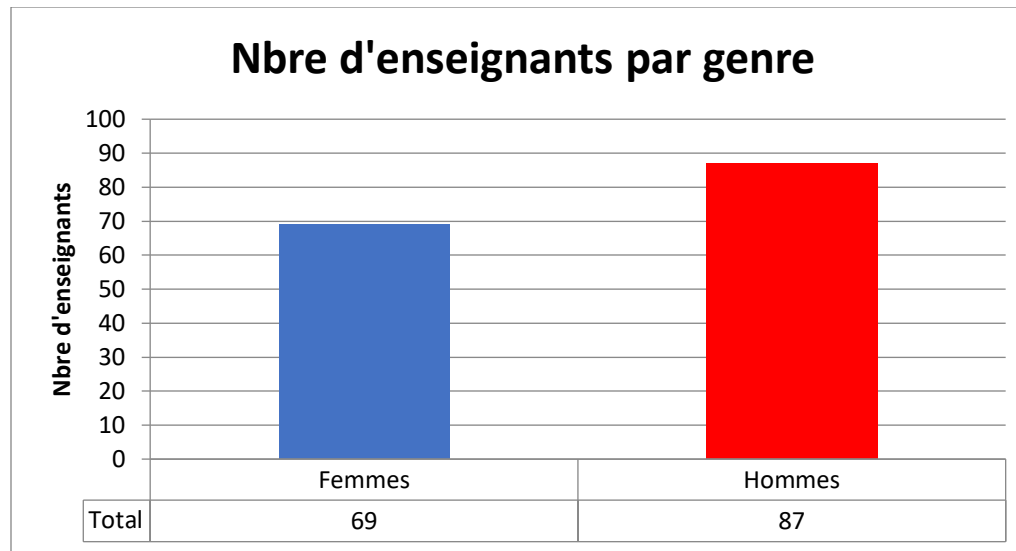


Figure 1 : Nombre d'enseignants par genre

L'analyse du graphique 1 montre que la majorité des enseignants de ces écoles sont des hommes. De même, comme en témoigne le graphique 2 portant sur la répartition des élèves selon leur sexe, ces écoles accueillent beaucoup plus d'élèves males (garçons) que d'élèves femelles (filles).

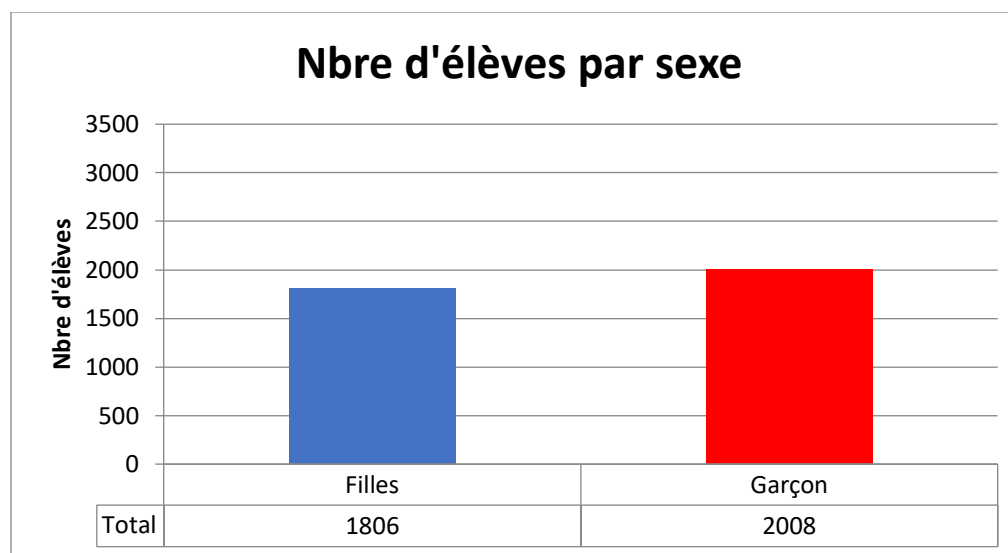


Figure 2 : Nombre d'élèves par sexe

L'enquête indique que ces écoles sont de statuts divers. En effet, neuf sont des écoles protestantes, quatre sont laïques, deux communautaires, etc. La figure 3 suivante présente les statuts des différentes écoles non publiques de la FEPH participant à l'enquête.

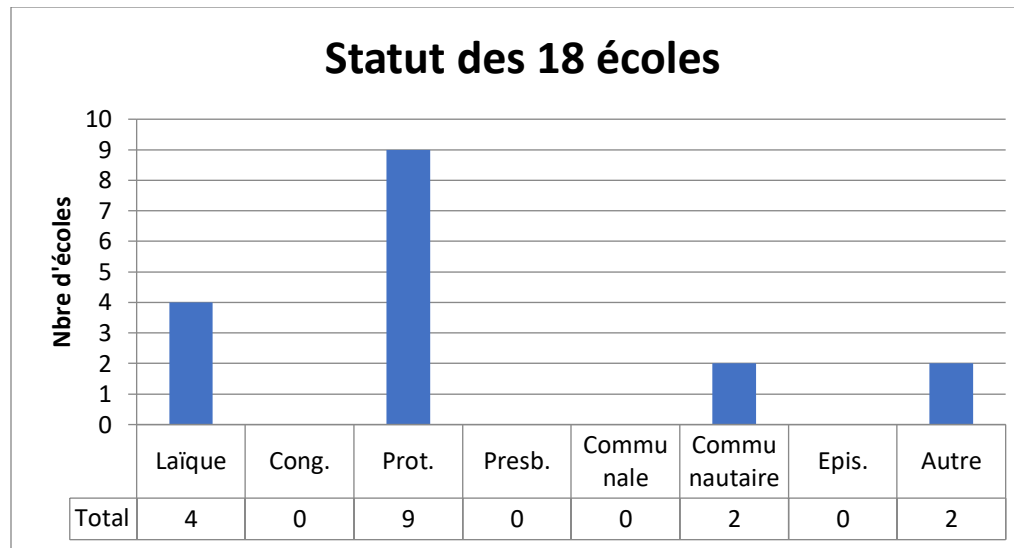


Figure 3 : Statut des 18 écoles de la FEPH

Nous présentons, pour une meilleure compréhension de l’analyse, les différentes données recueillies dans un seul tableau permettant de décrire le portrait des écoles non publiques de la FEPH. Le tableau 7 suivant indique les données quantitatives concernant les écoles non publiques qui ont été ciblées.

N.B. Un numéro a été accordé à chaque école afin de respecter l’anonymat. La liste des écoles avec les numéros est disponible sur demande.

Tableau 7 : Données quantitatives concernant les 18 écoles de la FEPH

N°	Zones	Statuts								N ^{BRS} ENS.			N ^{BRS} D'ÉLÈVES		
		Laique	Cong.	Prot.	Presb.	Com ^{ale}	Com ^{aire}	Epis.	Autre	F	H	Total	F	G	Total
1	Bainet			1						2	4	6	45	40	85
2	Bainet			1						3	4	7	46	58	105
3	Bainet			1						7	3	10	123	150	273
4	Jamel			1						8	2	10	119	185	304
5	Jamel			1						1	3	4	79	61	140
6	Acul-du-Nord	1								10	1	11	56	55	111
7	Limonade			1						12	25	37	280	239	519
8	Limonade								1	2	19	21	120	140	260
9	Quartier-Morin			1						6	2	8	36	42	78
10	Acul-du-Nord								1	10	4	14	204	162	366
11	Baptiste			1						N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
12	Mirebalais									N/A	N/A	N/A	124	192	316
13	Lascahobas									N/A	N/A	N/A	36	35	71
14	Hinche	1								N/A	N/A	N/A	57	54	71
15	Thomonde	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
16	Lascahobas			1						N/A	N/A	N/A	66	52	118
17	Cité-soleil	1								8	20	28	139	134	273
18	Carrefour	1								N/A	N/A	N/A	400	409	809
Total (18 éc.)	12 Zones	4	0	9	0	0	2	0	2	69	87	156	1806	2008	3814

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

L'observation du tableau 8 laisse comprendre que tous les directeurs de ces écoles non publiques sont, soit fondateurs (9), propriétaires (4) ou directeurs pédagogiques (11) des écoles. Soulignons, toutefois, il y a un cas où le directeur est à la fois fondateur, propriétaire et directeur pédagogique. Le tableau 8 suivant relate ces informations plus haut mentionnées.

Tableau 8 : Statut des directeurs/trices des 18 écoles de la FEPH

N°	Zone	Statut directeur				
		Fondateur	Propriétaire	Remplaçant	Directeur pédagogique	Autre
1	Bainet	X			X	
2	Bainet				X	
3	Bainet	X			X	
4	Jacmel				X	
5	Jacmel				X	
6	Acul-du-Nord	X				
7	Limonade		X		X	
8	Limonade		X		X	
9	Quartier-Morin				X	
10	Acul-du-Nord	X	X		X	
11	Baptiste	X				
12	Mirebalais				X	
13	Lascahobas	X	X			
14	Hinche	X				
15	Thomonde	N/A	N/A	N/A	N/A	
16	Lascahobas	X				
17	Cité-soleil	N/A	N/A	N/A	N/A	
18	Carrefour	X			X	

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

Les données de l'enquête dévoilent que cinq (5) écoles non publiques n'ont pas reçu leur carte d'identification d'établissement CIE). Ce qui laisse supposer, d'une part, soit que ces écoles n'ont pas été identifiées par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP), et d'autre part, ou qu'elles n'ont pas les qualifications requises pour obtenir cette carte d'identification. Soulignons, néanmoins, neuf ont reçu ce document très important, selon le tableau 9 suivant.

Tableau 9 : Obtention de la CIE par les 18 écoles de la FEPH

N°	Zone	Statut								CIE		
		Laique	Cong.	Prot.	Presb.	Com ^{ale}	Com ^{aire}	Epis.	Autre	Oui	Non	Je ne sais pas
1	Bainet			1							X	
2	Bainet			1						X		
3	Bainet			1							X	
4	Jacmel			1								X
5	Jacmel			1							X	
6	Acul-du-Nord	1								X		
7	Limonade			1						X		
8	Limonade								1		X	
9	Quartier-Morin			1						X		
10	Acul-du-Nord								1	N/A	N/A	N/A
11	Baptiste			1						X		
12	Mirebalais						1			X		
13	Lascahobas						1			X		
14	Hinche	1									X	
15	Thomonde	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
16	Lascahobas			1						X		
17	Cité-soleil	1								X		
18	Carrefour	1								N/A	N/A	N/A
Total		4	0	9	0	0	2	0	2	9	5	1

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

Cette enquête porte sur un échantillon de dix-huit (18) écoles non publiques appartenant au réseau d'écoles non publiques protestantes ou non. La majorité des directeurs de ces écoles sont des hommes, soit 55,8 % contre 44,2 % femmes. Ils sont âgés entre 21 et 65 ans. Le tableau 10 suivant indique les différentes tranches d'âge de ces directeurs.

Tableau 10 : Age des directeurs/trices des 18 écoles de la FEPH

N°	Zone	Moins de 16	Entre 16 et 20 ans	Entre 21 et 30 ans	Entre 31 et 40 ans	Entre 41 et 50 ans	Entre 51 et 60 ans	Plus de 60 ans
1	Bainet			X				
2	Bainet				X			
3	Bainet				X			
4	Jacmel					X		
5	Jacmel			X				
6	Acul-du-Nord				X			
7	Limonade					X		
8	Limonade						X	
9	Quartier-Morin				X			
10	Acul-du-Nord					X		
11	Baptiste					X		
12	Mirebalais			X				
13	Lascahobas					X		
14	Hinche						X	
15	Thomonde	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
16	Lascahobas						X	
17	Cité-soleil			X				
18	Carrefour							X
Total		0	0	4	4	5	3	1

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

2.2.2 Portrait des écoles non publiques de la CEEC

Sept écoles non publiques de la CEEC ont participé à l'enquête. Ce sont des écoles catholiques congréganistes (3), école catholique presbytérale (1), école catholique (1), écoles catholiques autonomes (2) sous la rubrique « autre ». Le tableau 11 illustre ces faits.

Tableau 11 : Statuts des 7 écoles de la CEEC

N°	Zones	Statuts								N ^{BRS} ENS.			N ^{BRS} D'ÉLÈVES		
		Laïque	Cong.	Prot.	Presb.	Com ^{ale}	Com ^{aire}	Epis.	Autre	F	H	Total	F	G	Total
19	Jacmel		1							9	11	20	64	88	152
20	Jacmel								1	55	29	84	600	537	1137
21	Lascahobas				1					7	1	8	75	66	141
22	Hinche		1							31	20	51	542	406	948
23	Hinche								1	1	41	42	310	293	603
24	Cap-Haïtien	1								11	8	19	230	191	421
25	Cap-Haïtien		1							16	3	19	N/A	N/A	N/A
Total (7 éc.)	4 Zones	1	3	0	1	0	0	0	2	130	113	243	1821	1581	3402

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

L'analyse du tableau 11 sus-mentionné révèle que ces écoles non publiques accueillent trois-mille quatre cent deux (3402) élèves dont mille huit cent-vingt-un (1821) filles contre mille cinq cent quatre-vingt-un garçons. La figure 4 suivant illustre ces propos.

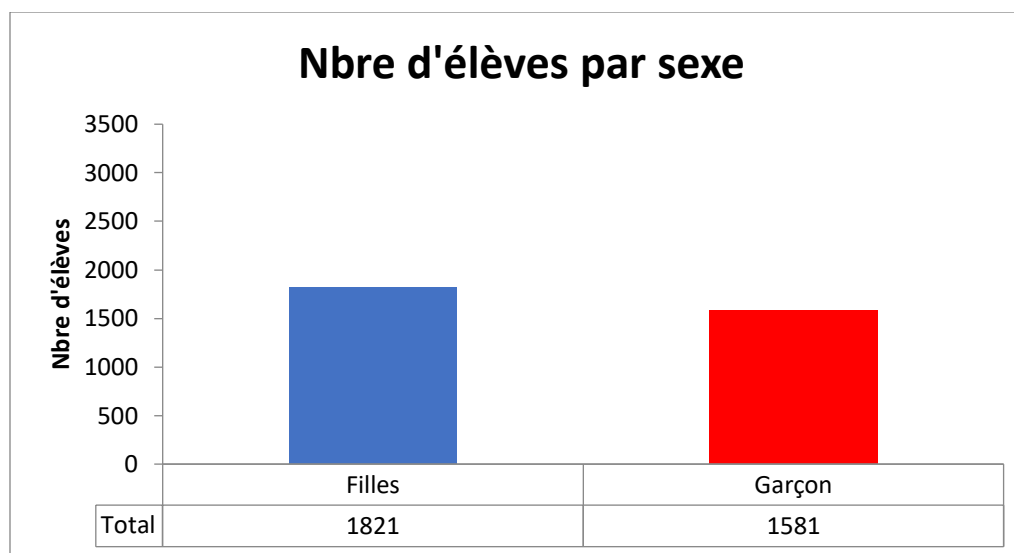


Figure 4 : Nombre d'élèves par sexe

L'analyse du tableau 11 montre aussi que le nombre d'enseignants s'élèvent à deux cent quarante-trois (243) dont cent trente (130) femmes contre cent treize (113) hommes. Le graphique 5 indique la distribution des enseignants selon le genre.

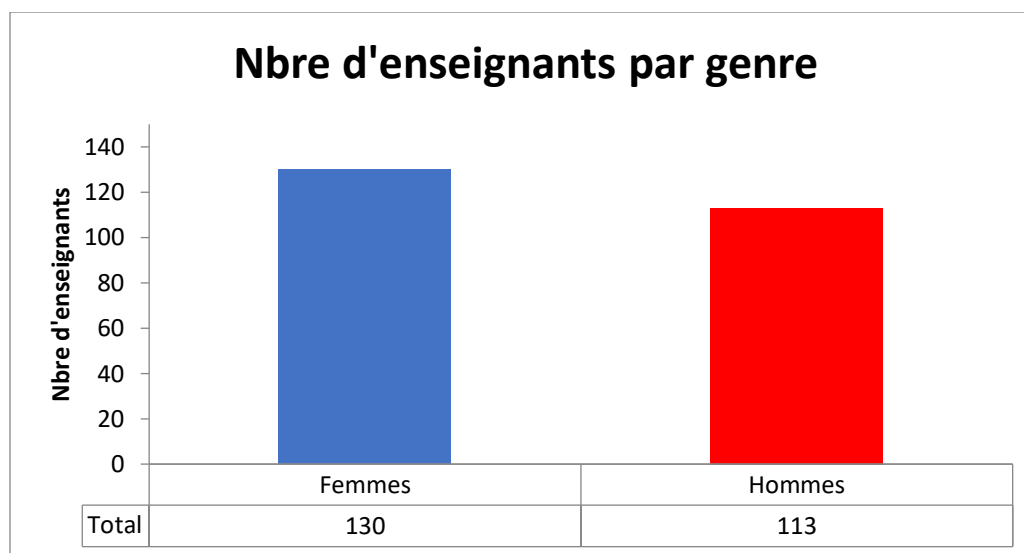


Figure 5 : Nombre d'enseignants par genre

Contrairement aux directeurs des écoles non publiques de la FEPH, la majorité des directeurs des écoles de la CEEC ne sont pas propriétaires des écoles mais des directeurs pédagogiques. Le graphique 6 suivant présente ces informations.

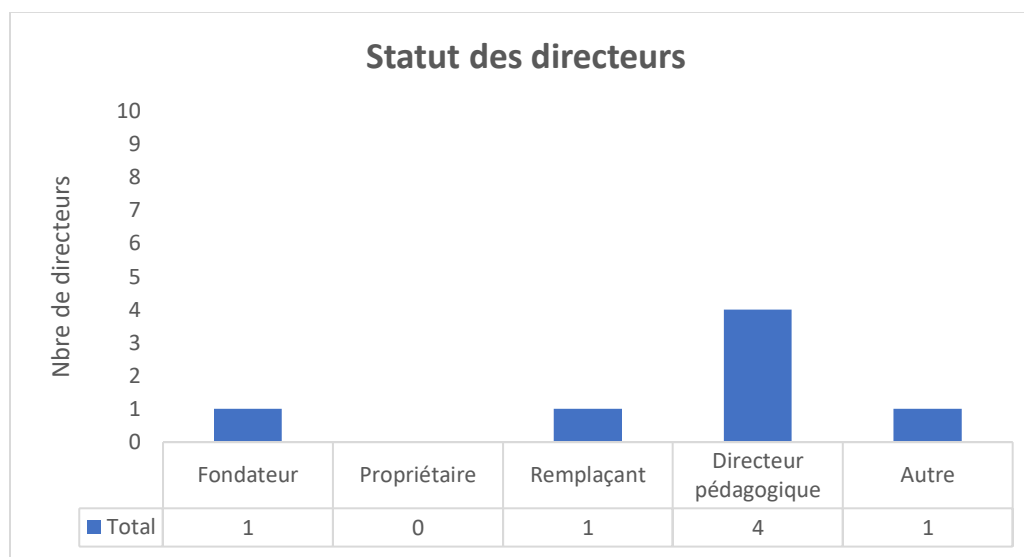


Figure 6 : Statuts des directeurs de la CEEC

L'âge des directeurs d'écoles non publiques de la CEEC varie entre 21 et 60 ans. L'âge de la majorité varie entre 21 et 30 ans, et 41 et 60 ans. Le graphique suivant présente la variation de leur âge.

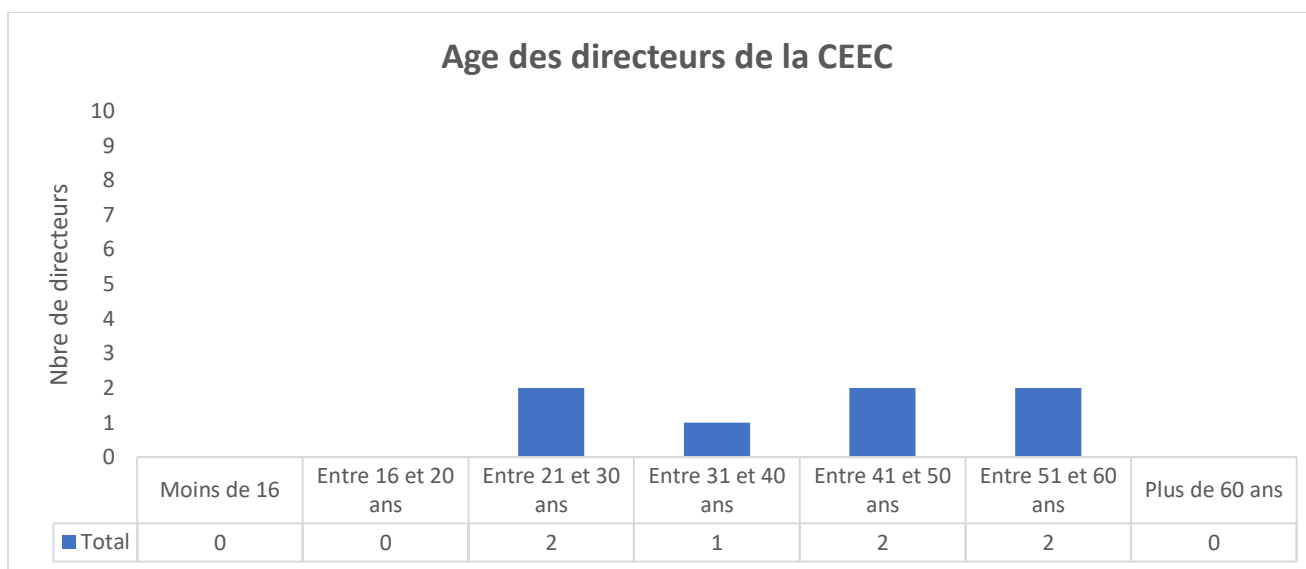


Figure 7 : Age des directeurs d'écoles de la CEEC

Contrairement aux écoles non publiques de la FEPH, cinq sur les sept écoles non publiques de la CEEC participant à l'enquête détiennent la carte d'identification d'enseignement et seulement une école sur sept qui ne la possède pas. Soulignons, néanmoins que l'analyse des documentations institutionnelles, particulièrement le rapport d'enquête de 2012 sur les écoles catholiques a révélé que la majorité des écoles catholiques détiennent soit une accréditation (34 %), soit un permis d'exploitation ou une autorisation d'opérations continue (36 %). Le rapport avait souligné que 9 % des écoles catholiques ne sont pas accréditées (CEEC/Catholic relief Services/Université de Notre Dame, 2012). Le tableau 12 suivant illustre les informations relatives à l'obtention de la CIE par les sept écoles de la CEEC participant à l'enquête.

Tableau 12 : Obtention de la CIE par les 7 écoles de la CEEC

N°	Zone	Statut								CIE			
		Laique	Cong.	Prot.	Presb.	Com ^{ale}	Com ^{aire}	Epis.	Autre	Oui	Non	Je ne sais pas	Autre
19	Jacmel		1							X			
20	Jacmel								1	X			
21	Lascahobas				1								X
22	Hinche		1							X			
23	Hinche								1		X		
24	Cap-Haïtien	1								X			
25	Cap-Haïtien		1							X			
Total		1	3	0	1	0	0	0	2	5	1	0	1

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

2.3 PROFIL DES ACTEURS

2.3.1 Profil des directeurs d'écoles de la FEPH

Le profil académique des directeurs d'écoles non publiques participant à l'enquête a été établi à partir des données recueillies sur la fiche d'identification remplie par eux à travers les réseaux. Les informations recueillies révèlent que treize (13) directeurs d'écoles non publiques ont un diplôme d'école normale supérieure. Soulignons, toutefois, que deux (2) ont un certificat d'étude primaire (6^{ème} année fondamentale) et un directeur a été en classe de troisième secondaire et un autre a eu son diplôme de baccalauréat deuxième partie.

Ce profil nous a amené à faire la réflexion suivante concernant la capacité d'un directeur qui a à peine une instruction primaire à accompagner les enseignants dans leur formation continue. Il s'avère donc évident qu'un directeur d'école ayant un bas niveau de formation éprouve certaines difficultés à accompagner des enseignants sur le plan didactique et pédagogique. Le tableau 11 suivant indique le plus haut niveau d'étude des directeurs d'écoles non publiques appartenant aux réseaux protestants.

Tableau 13 : Niveau d'étude le plus élevé des directeurs/trices des 18 écoles de la FEPH

N°	Zone	1è	2è	3è	4è	5è	6è	7è	8è	9è	3 ^{ème} Sec.	2 nd	Rhétó	Philo	NS1	NS2	NS3	NS4	BAC1	BAC2	E. SUP.	Pas de réponse	
1	Bainet						X																
2	Bainet																					X	
3	Bainet																					X	
4	Jacmel																					X	
5	Jacmel						X																
6	Acul-du-Nord																					X	
7	Limonade																					X	
8	Limonade																					X	
9	Quartier-Morin																					X	
10	Acul-du-Nord																					X	
11	Baptiste																					X	
12	Mirebalais																					X	
13	Lascahobas										X												
14	Hinche																					X	
15	Thomonde	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
16	Lascahobas																					X	
17	Cité-soleil																			X			
18	Carrefour																					X	
Total		0	0	0	0	0	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	13	0

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

Soulignons que les résultats de l'enquête révèlent que l'expérience des directeurs dans la gestion de leur école varie d'un groupe à l'autre. En effet, sept (7) directeurs ont entre sept (7) et vingt (20) ans dans la gestion ou la prise de décisions de l'école et un autre groupe de directeurs ont entre six (6) et dix (10) ans dans l'administration de l'école. Le tableau 12 suivant relate ces informations.

Tableau 14 : Nombre d'années comme directeur/trices d'école

N°	Zone	1 ans	2-5 ans	6-10 ans	11-20 ans	20 +	Je ne sais pas
1	Bainet			X			
2	Bainet				X		
3	Bainet		X				
4	Jacmel				X		
5	Jacmel			X			
6	Acul-du-Nord		X				
7	Limonade				X		
8	Limonade			X			
9	Quartier-Morin			X			
10	Acul-du-Nord			X			
11	Baptiste				X		
12	Mirebalais		X				
13	Lascahobas				X		
14	Hinche			X			
15	Thomonde	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
16	Lascahobas				X		
17	Cité-soleil				X		
18	Carrefour					X	
Total		0	3	6	7	1	0

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

2.3.2 Profil des enseignants appartenant à la FEPH

Il est à noter que les données proviennent de la fiche d'identification (le questionnaire des directeurs d'écoles non publiques) remplie par les directeurs à travers les réseaux protestants d'écoles non publiques et que le nom des écoles a été enlevé dans le but de protéger la confidentialité.

L'analyse des données indique que huit (8) enseignants sont des normaliens supérieurs, quatre ont leur baccalauréat deuxième partie et deux ont leur Bacc. 1^{ère} partie. Ce constat est important dans la mesure où il peut limiter, d'une part, la participation des enseignants dans la gestion des activités de l'école, et d'autre part, conditionne toutes les activités reliées à la formation continue. Les directeurs d'écoles non publiques doivent s'en rendre compte s'ils veulent s'ajuster à cette réalité et apporter une solution durable. Le tableau 13 suivant indique le profil académique des enseignants.

Tableau 15 : Niveau d'étude le plus élevé des enseignants des 18 écoles de la FEPH

N°	Zone	1 ^è	2 ^è	3 ^è	4 ^è	5 ^è	6 ^è	7 ^è	8 ^è	9 ^è	3 ^{ème} Sec.	2 nd	Rhétó	Philo	NS1	NS2	NS3	NS4	BAC1	BAC2	E. SUP.	Pas de réponse	
1	Bainet																		X				
2	Bainet																				X		
3	Bainet																					X	
4	Jacmel																				X		
5	Jacmel																		X				
6	Acul-du-Nord																					X	
7	Limonade														X								
8	Limonade																					X	
9	Quartier-Morin																					X	
10	Acul-du-Nord																					X	
11	Baptiste																				X		
12	Mirebalais																				X		
13	Lascahobas																					X	
14	Hinche																					X	
15	Thomonde	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
16	Lascahobas													X									
17	Cité-soleil																					X	
18	Carrefour	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
	Total	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2	4	8	0	

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

2.3.3 Profil des directeurs d'écoles de la CEEC

L'analyse des résultats du tableau 16 souligne que contrairement aux directeurs de la FEPH, la majorité de ceux de la CEEC détiennent le diplôme de l'école normale supérieure et deux ont obtenu leur baccalauréat 2^{ème} partie, comme l'indique le tableau suivant.

Tableau 16 : Niveau d'étude le plus élevé des directeurs/trices des 7 écoles de la CEEC

N°	Zone	1 ^è	2 ^è	3 ^è	4 ^è	5 ^è	6 ^è	7 ^è	8 ^è	9 ^è	3 ^{ème} Sec.	2 nd	Rhétó	Philo	NS1	NS2	NS3	NS4	BAC1	BAC2	E. SUP.	Pas de réponse	
19	Jacmel																				X		
20	Jacmel																					X	
21	Lascahobas																					X	
22	Hinche																				X		
23	Hinche																					X	
24	Cap-Haïtien																					X	
25	Cap-Haïtien													X									
Total		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	4	0	

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

La majorité des directeurs d'écoles de la CEEC participant à l'enquête reçoivent une formation pédagogique à coté de leur formation académique initiale qui leur permet d'assurer la formation pédagogique des enseignants. Comme en témoigne la figure 8.

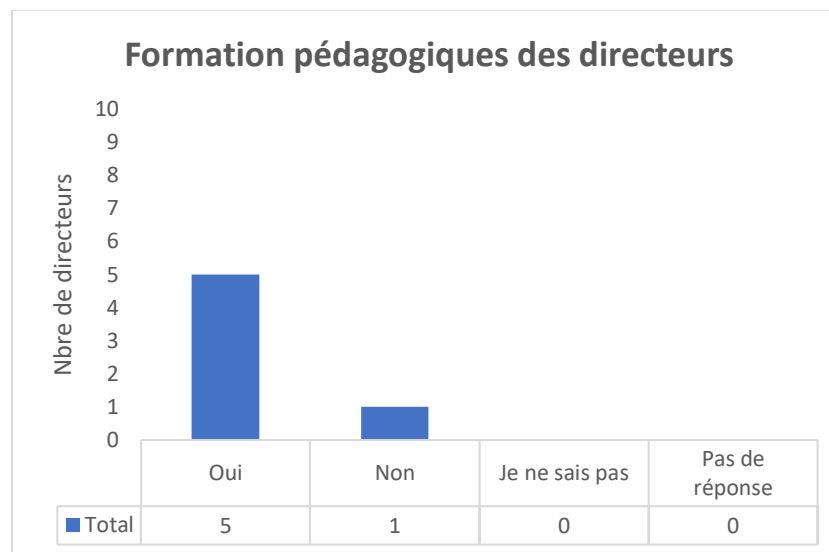


Figure 8 : Formation pédagogique des enseignants par les directeurs

La majorité des directeurs d'écoles non publiques (4) de la CEEC participant à l'enquête sont de jeunes directeurs ayant entre 2 et 5 dans l'administration de ces écoles. Soulignons, toutefois, bon nombre d'entre eux ont entre 11 et 20 ans dans la gestion de l'école. La figure 9 suivante indique le nombre d'années comme directeur.

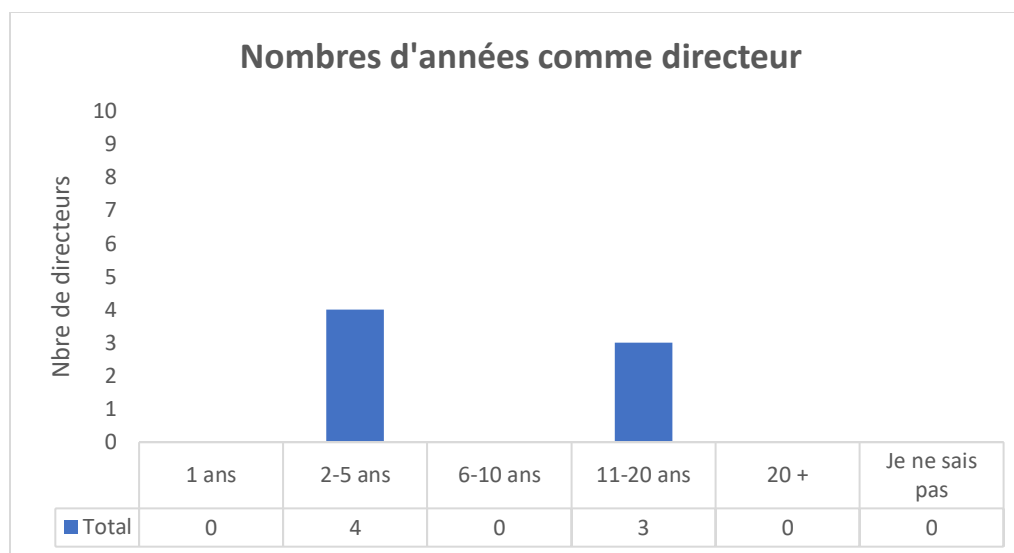


Figure 9 : Nombre d'années comme directeur

2.3.4 Profil des enseignants appartenant à la CEEC

L'enquête révèle que l'âge moyen des enseignants d'écoles à la CEEC varie entre 21 et 50 ans. Le tableau suivant présente la distribution de l'âge des enseignants.

Tableau 17 : Age moyen des enseignants des 7 écoles de la CEEC

N°	Zone	Moins de 16	Entre 16 et 20 ans	Entre 21 et 30 ans	Entre 31 et 40 ans	Entre 41 et 50 ans	Entre 51 et 60 ans	Plus de 60 ans
19	Jacmel			X				
20	Jacmel			X				
21	Lascahobas					X		
22	Hinche				X			
23	Hinche					X		
24	Cap-Haïtien				X			
25	Cap-Haïtien					X		
Total		0	0	2	2	3	0	0

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

Ces enseignants ont reçu presque tous au moins un certificat d'aptitude pédagogique qui les habilite à enseigner. La majorité d'entre eux reçoivent une formation de l'école normale d'instituteur ou une formation en sciences de l'éducation. Comme l'indique le tableau 18.

Tableau 18 : Formation initiale à l'enseignement des enseignants des 7 écoles de la CEEC

N°	Zone	FIA	Capiste	ENI	ENS	CFEF	Sces. Ed.	Autre formation Universitaire	Formation initiale à l'étranger	Aucune
19	Jacmel		X	X			X	X		
20	Jacmel			X	X		X	X	X	
21	Lascahobas			X			X			
22	Hinche			X			X			
23	Hinche			X			X	X	X	
24	Cap-Haïtien			X			X			
25	Cap-Haïtien			X			X			

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

La majorité des enseignants ont entre 6 et 20 ans dans l'enseignement. L'enquête souligne qu'ils participent tous à des journées pédagogiques et ils ont un statut d'enseignants contractuels. Le tableau suivant présente le statut des enseignants.

Tableau 19 : Suivi de formation ou de journée pédagogiques par les enseignants des 7 écoles et leur statut

N°	Zone	Formation ou journée pédagogiques			Statut			
		Oui	Non	Je ne sais pas	Contractuel	Bénévole	Autre	Je ne sais pas
19	Jacmel	X			X			
20	Jacmel	X			X			
21	Lascahobas	X			X			
22	Hinche	X			X			
23	Hinche	X			X			
24	Cap-Haïtien	X			X			
25	Cap-Haïtien	X			X			
Total		7	0	0	7	0	0	0

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

2.4 MÉCANISMES DE GOUVERNANCE : DEGRÉ D'AUTONOMIE DES ÉCOLES NON PUBLIQUES

2.4.1 Mode d'organisation et de fonctionnement des écoles non publiques

L'analyse des résultats de l'enquête montre que les écoles non publiques (25 écoles participant à l'enquête) ont, indépendamment de leurs réseaux d'appartenance, un mode d'organisation et de fonctionnement qui exige la présence d'un conseil au sein de ces écoles. En effet, la majorité des écoles de la FEPH et de la CEEC ont un conseil aux écoles. Il peut s'agir d'un conseil pédagogique, un conseil administratif ou un conseil de direction qui prend les décisions relatives aux écoles. Dans le cas des écoles non publiques de la FEPH, le tableau 20 suivant signale la présence d'un conseil comme mode de fonctionnement.

Tableau 20 : Présence d'un conseil au niveau des 18 écoles de la FEPH

N°	Zone	Présence d'un conseil		Type de conseil					
		Oui	Non	Conseil de direction	Conseil Pédagogique	Conseil administratif	Comité de l'église et comité des parents	Conseil des maitres	DPFC
1	Bainet	X					X		
2	Bainet	X						X	
3	Bainet	X		N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
4	Jacmel		X	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
5	Jacmel		X	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
6	Acul-du-Nord	X		X					
7	Limonade	X				X			
8	Limonade	X							X
9	Quartier-Morin		X	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
10	Acul-du-Nord	X		N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
11	Baptiste	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
12	Mirebalais	X			X				
13	Lascahobas	X			X				
14	Hinche	X			X				
15	Thomonde	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
16	Lascahobas	X			X				
17	Cité-soleil	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
18	Carrefour	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
Total		11	3	1	4	1	1	1	1

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

De même pour les écoles non publiques de la CEEC participant à l'enquête, l'analyse des résultats mentionne la présence soit d'un conseil de direction, un conseil administratif ou un conseil pédagogique. Le tableau 21 confirme ces propos.

Tableau 21 : Présence d'un conseil au niveau des 7 écoles de la CEEC

N°	Zone	Présence d'un conseil		Type de conseil							
		Oui	Non	Conseil de direction	Conseil pédagogique	Conseil administratif	Comité de l'église et comité des parents	Conseil des maitres	DPFC	Conseil d'éducation	Conseil de l'école
19	Jacmel	X			X	X					
20	Jacmel	X		X							
21	Lascahobas		X								
22	Hinche	X								X	
23	Hinche	X				X					
24	Cap-Haïtien	X									X
25	Cap-Haïtien		X	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	
Total		5	2	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	

Source: Enquête Gouvernance et Autonomie des écoles non publiques

2.4.2 Mode d'organisation pédagogique et des moyens horaires

Les résultats de l'enquête dévoilent que les écoles non publiques jouissent actuellement d'une grande liberté d'action dans des domaines d'activités très variées. En effet, lorsqu'il s'agit de déterminer quels cours proposés et leur contenu, de choisir le matériel pédagogique à utiliser, de définir les politiques d'évaluation des élèves, la planification horaire, etc., ceux-ci relèvent de la direction de l'école, son conseil de direction, ou son chef d'établissement. La majorité des écoles déclarent que ces dimensions dépendent de la décision des directeurs d'écoles non publiques.

Par ailleurs, une dimension mentionnée par le tableau concerne le mode de sélection des élèves, leur admission, leur formation et leur accompagnement. Chaque école propose l'architecture et les contenus des enseignements, malgré le curriculum du MENFP.

Quant à l'accompagnement des élèves au cours de leur étude, il relève entièrement des écoles non publiques. Chaque école non publique conçoit et met en œuvre sa politique d'accueil, d'accompagnement et de suivi de ses élèves.

Le tableau 22 indique le degré d'autonomie des écoles non publiques de la FEPH en déterminant les personnes qui ont droit de prendre des décisions relatives à une série de domaines.

Tableau 22 : Personnes ayant un rôle actif dans la prise de décision au niveau des 18 écoles de la FEPH

	Vous, en tant que chef d'établissement	D'autres membres de l'équipe de direction	Des enseignants, qui ne siègent pas dans l'équipe de direction	Conseil d'école	Les autorités municipales, régionales ou nationales
Recruter ou embaucher des enseignants/es	9	3		7	
Licencier ou suspendre des enseignants/es	6	4		7	
Fixer le salaire de départ des enseignants/es, y compris les barèmes salariaux	8	4		6	
Fixer les augmentations salariales des enseignants/es	7	4		8	
Décider de la répartition du budget dans l'établissement	7	4		6	
Définir le règlement intérieur à respecter par les élèves et les procédures y afférentes	6	6	1	5	
Définir les politiques d'évaluation des élèves, y compris les évaluations nationales ou régionales	9	7	3	4	1
Approuver l'admission des élèves dans l'établissement	8	7	4	2	
Choisir le matériel pédagogique à utiliser	10	7	5	3	
Déterminer le contenu des cours, y compris dans les programmes nationaux	9	7	4	4	
Déterminer quels cours proposés	10	4	3	5	

2.4.3 Gestion des ressources humaines, financières

Selon les répondants à l'enquête, les écoles non publiques ont la pleine responsabilité de recruter ou de licencier des enseignants, et même fixer le salaire de départ de ces derniers. Le tableau 22 plus haut relate que le directeur d'écoles non publiques ou leur conseil de direction fixe les augmentations salariales des enseignants et décide de la répartition ou de la ventilation du budget de l'école.

De plus, un autre levier du degré d'autonomie des écoles non publiques concerne les ressources financières dont elles disposent pour mener leurs politiques éducatives. Selon les répondants des écoles de la CEEC, la majorité de leur financement provient des parents à travers les frais de scolarité et d'une subvention accordée par les partenaires financiers. Dès lors la majorité des écoles déclarent que les décisions se prennent soit par le directeur des écoles ou leur conseil de direction. Comme en témoigne le tableau 23 suivant.

Tableau 23 : Personnes ayant un rôle actif dans la prise de décision au niveau des 7 écoles de la CEEC

	Vous, en tant que chef d'établissement	D'autres membres de l'équipe de direction	Des enseignants, qui ne siègent pas dans l'équipe de direction	Conseil d'école	Les autorités municipales, régionales ou nationales
Recruter ou embaucher des enseignants/es	5	2		1	
Licencier ou suspendre des enseignants/es	2	3		1	1
Fixer le salaire de départ des enseignants/es, y compris les barèmes salariaux	3	2		2	
Fixer les augmentations salariales des enseignants/es	3	2		2	
Décider de la répartition du budget dans l'établissement	4	1		1	
Définir le règlement intérieur à respecter par les élèves et les procédures y afférentes	3	2		2	1
Définir les politiques d'évaluation des élèves, y compris les évaluations nationales ou régionales	2	3	3	1	2
Approuver l'admission des élèves dans l'établissement	5	3		1	1
Choisir le matériel pédagogique à utiliser	4	2	3	1	
Déterminer le contenu des cours, y compris dans les programmes nationaux	5	1	2	2	2
Déterminer quels cours proposés	5	1	1	2	

2.4.4 Modalités et fréquence d'évaluation

Une autre dimension d'analyse du degré d'autonomie des écoles non publiques indépendamment du réseau auxquelles ces écoles appartiennent concerne l'évaluation des élèves, selon les données de l'enquête. Deux procédures d'évaluation peuvent être distinguées : l'une concerne l'évaluation officielle des examens d'État pour les classes d'examens officiels et l'autre a rapport aux différents types d'évaluation périodique effectuées dans les écoles non publiques. En effet, selon les données du tableau 24, les écoles non publiques organisent plusieurs mécanismes d'évaluation des élèves, plus de 4 fois par trimestre, sans la supervision du MENFP.

Tableau 24 : Modalités d'évaluation et d'examen au niveau des 18 écoles de la FEPH

	Une à deux fois	Moins de 4 fois	4 fois ou plus	Plus de 4 fois
Travail individuel		5	5	4
Travail en équipe	2	5	2	5
Entrevue individuelle	4	7	1	2
Entrevue de groupe	6	3	1	3
Présentation orale individuelle	2	4	3	5
Présentation orale en équipe	3	6	2	3
Test surprise	7	2	1	1
Pop quiz	6	3	2	1
Examen à choix multiples	1	4	5	3
Examen à réponses courtes	1	5	4	2
Examen à réponses à développement	4	5	1	3
Examen combinatoire	6	1	4	1
Projet	10	1		1
Cahier d'exercices	2	4	2	6
Question à répondre à l'écrit sans préavis	8	3	2	1
Question à répondre oralement sans préavis dont les répondants sont sélectionnés au hasard	7	1	1	3
Combinaison de réponse à choix multiples, à réponses courtes et à développement	5	4	3	2
Autre, précisez			1	

Parmi ces mécanismes d'évaluation, les écoles non publiques utilisent le travail individuel, travail en équipe, présentation orale individuelle, test surprise, examen à choix multiples, examens à réponse à développement, question à répondre oralement sans préavis dont les répondants sont sélectionnés au hasard, etc. Comme en témoigne le tableau 25 suivant.

Tableau 25 : Modalités d'évaluation et d'examen au niveau des 7 écoles de la CEEC

	Une à deux fois	Moins de 4 fois	4 fois ou plus	Plus de 4 fois
Travail individuel			2	3
Travail en équipe		1	2	2
Entrevue individuelle	1	3		1
Entrevue de groupe	2			3
Présentation orale individuelle	2	2		2
Présentation orale en équipe		2		3
Test surprise	3	1		1
Pop quiz	3	1	1	
Examen à choix multiples	2	2	3	
Examen à réponses courtes	1	2	3	
Examen à réponses à développement	1	1	3	1
Examen combinatoire	3	3		
Projet	5	1		
Cahier d'exercices			2	3
Question à répondre à l'écrit sans préavis	4	1		
Question à répondre oralement sans préavis dont les répondants sont sélectionnés au hasard	3	3	1	
Combinaison de réponse à choix multiples, à réponses courtes et à développement	2	4		
Autre, précisez	3			

Il ressort de cette présentation des résultats que les écoles non publiques ont :

- La possibilité de choisir leur dirigeant à travers leurs réseaux d'appartenance sans être influencées par le MENFP;
- La possibilité de définir leur projet éducatif;
- Une marge relative de choix au niveau de leur organisation interne en termes de composition de leurs organes de gestion;
- Une liberté de gérer les ressources dont elles détiennent (humaines, financières et matérielles);
- La possibilité d'utiliser différents mécanismes d'évaluation des élèves;
- Possibilité de disposer de recettes propres provenant de la vente du service éducatif.

Ces différentes dimensions du degré d'autonomie analysées, selon les résultats de l'enquête, nous permettent de conclure cette section sur les mécanismes de gouvernance en affirmant que les écoles non publiques jouissent d'un haut degré d'autonomie qui se concrétise dans le recrutement et la gestion de leurs personnels enseignants, la sélection de leurs élèves; de plus, dans la définition des programmes de formation, dans l'accueil et l'accompagnement des élèves, dans le mode de gestion des ressources. Cependant, l'État (MENFP) est loin d'être absent. Il intervient dans la régulation du système. Il s'agit pour le MENFP de définir des règles de base du système et de s'assurer qu'elles sont respectées.

III. ANALYSE INTERPRÉTATIVE DES RÉSULTATS

3.1 FACETTES DU DEGRÉ D'AUTONOMIE DES ÉCOLES NON PUBLIQUES

L'autonomie des écoles non publiques est une thématique qui occupe presque tous les discours des personnes interviewées au regard du mode de gouvernance actuel. Cette thématique est abordée sur plusieurs facettes par les répondants. Selon les participants à l'enquête, il semblerait que la question d'autonomie des écoles non publiques qui est une forme de gouvernance peut prendre plusieurs formes (protéiforme), dans le contexte scolaire haïtien. Associée aux écoles non publiques surtout, cette thématique désigne, selon certains répondants, des écoles bénéficiant de la part de l'État (MENFP) d'une marge de liberté d'action leur permettant de définir leur politique (priorités, allocation des ressources, gestion quotidienne de l'école) (Janet, 2010), particulièrement les écoles non publiques très influentes qui dictent les normes aux autres. Les réseaux catholiques (en particulier), protestants et autres constituent des piliers sur lesquels on pourrait s'appuyer pour assurer une bonne gouvernance mais dans un cadre réglementaire bien décrit et des ententes partenariales définies. Le MENFP, avec l'absence de supervision pédagogique, n'a mis en place aucun moyen lui permettant de vérifier si le socle de connaissance que les élèves doivent savoir est pris en compte par les écoles non publiques. La direction des écoles et le conseil de direction ont la mainmise sur les différentes dimensions plus haut citées :

« Je dirais qu'il y a des écoles qui suivent les normes et dictent même les normes parce que les écoles catholiques sont très puissantes en Haïti et ont beaucoup même participé à la réforme. Beaucoup d'écoles privées calquent leurs mesures des catholiques, des écoles protestantes (Collège Bird...) mais c'est surtout le réseau d'écoles catholiques qui est le plus puissant, et lui respecte les normes et montre la route » (Entretien, E3).

Cette perception d'autonomie ne rencontre pas l'adhésion de tous les répondants. Certains mettent l'accent sur la manière dont certaines écoles non publiques se comportent en termes de respects des normes du MENFP. Les participants à l'enquête pensent que certaines écoles non publiques sont plus qu'autonomes, car elles ont la liberté de faire ce qu'elles veulent, elles ne

respectent pas les règles du MENFP et ce dernier n'est même pas en mesure de contraindre ces écoles de les respecter. L'autonomie évoque donc l'image du « laisser-faire » ou d'abandon de certaines écoles par le MENFP et apparaît comme un compromis implicite par lequel l'État abandonne ses prérogatives (le soin de décider) dans un certain nombre de domaines :

« Il n'y a pas vraiment de contrôle et elles (écoles non publiques) ne respectent pas des normes sauf lors des inscriptions au niveau des examens d'état. Le ministère a très peu de contrôle sur les écoles non publiques » (Entretien, E2)

Tout en respectant le principe d'autonomie des écoles non publiques, il est nécessaire que l'État (MENFP) puisse donner le ton en matière de régulation et d'orientation éducative. Selon certains répondants, l'autonomie ne signifie pas « laisser-faire » ou fonctionner en dehors des normes du MENFP, encore moins avoir le sentiment d'abandon. Viens toujours un moment où le MENFP doit reprendre le contrôle. Le laisser-faire ou l'abandon est un danger pour les deux partenaires : les écoles non publiques et l'État. L'autonomie n'est pas une obligation mais un droit des écoles non publiques dont le MENFP doit assurer les conditions d'émergence :

« Le seul domaine où les écoles non publiques respectent les normes c'est au niveau de l'accessibilité des examens d'état. Autrement, certaines respectent les horaires prescrits et d'autres pas (certaines n'ont même pas 4 heures de cours par jour...); le nombre d'élèves dans les salles de classes, frais d'écologie. Du point de l'approche pédagogique, ils n'ont pas forcément des proches formés, la qualité des enseignants. Les écoles religieuses sont beaucoup plus alignées sur les normes du ministère et ont un horaire, les cours, les bouquins; la majorité des écoles ne sont pas des écoles congréganistes, elles font ce qu'elles veulent et sont tout à fait autonomes » (Entretien, E4).

Les personnes interrogées affirment que l'autonomie, s'apparentant au « laisser-faire » ou à l'abandon, a laissé se développer chez certaines écoles non publiques des interprétations individuelles, des comportements déviants par rapports aux normes existantes. Ce niveau d'autonomie peut même conduire à remettre en cause le rôle de l'État (MENFP). Et ce, d'autant plus facilement que l'absence de régulation ne peut conduire à renforcer les représentations subjectives. Certaines écoles non publiques perçoivent l'absence de régulation comme un manque de présence de l'État. Dès lors, certaines agissent en dehors des normes du MENFP :

« ...les seules normes que respectent les écoles privées ce sont celles dites administratives qui leur font des exigences de participer aux examens officiels. Au niveau de la supervision, le ministère fait très peu de supervision pédagogique dans les écoles privées. J'ai passé 10 ans à Ste Rose Lima, je n'ai jamais été

témoin d'une visite pédagogique du ministère. Tout ce qui apparaît dans le public, entre les écoles privées et le ministère, c'est tout ce qui a rapport à la conformité des écoles aux démarches d'inscription et de participation aux examens officiels, y compris les exigences de participation à ces examens. Il y a des écoles non publiques très chères en compétition avec d'autres qui recrutent des enseignants les plus qualifiés mais sinon la plupart recrutent les enseignants qui coutent moins chers, ceux n'ayant pas de diplômes (CFEF, école normale,), les moins qualifiés » (Entretien, E5).

D'autres répondants à l'enquête postulent que les écoles non publiques disposent d'une grande liberté d'action et de décision en regard de leur administration et de leur gestion au sein du système, et, par conséquent, jouissent d'une autonomie totale car ce sont ces écoles qui définissent et gèrent leurs activités scolaires; elles influencent leur environnement et elles pilotent les orientations de leurs écoles :

« Dans certaines écoles, c'est le directeur qui choisit les livres pour l'utilisation dans les salles de classes. Les enseignants ne participent même pas au choix des manuels. Le plus souvent, le directeur c'est un entrepreneur qui n'a rien à voir avec l'éducation, n'a jamais suivi de cours d'éducation. Or le ministère exige qu'il y ait un directeur pédagogique. Dans de nombreux cas, le directeur est le fondateur qui agit dans une logique de marché. J'avais dit à une directrice pédagogique que j'utilisais des manuels homologués par la DCQ du ministère et j'ai présenté ma liste. A ce moment-là, je me suis fait dire qu'il y avait un problème avec l'administration de l'école puisque l'administration de l'école a un stock d'ouvrages qu'il faut épuiser. Conséquemment, cela avait des incidences politiques et budgétaires. J'ai donc dû négocier en leur faisant remarquer que j'utiliserai ce livre-là – sur votre demande- seulement une heure par semaine dans mes cours d'histoire et mes manuels pour le reste du cours » (Entretien, E6).

Pour bon nombre de répondants, la notion d'autonomie reste non définie et peut ainsi revêtir de sens multiples. L'enquête indique que certaines écoles non publiques sont abandonnées par le MENFP, et ces dernières jouissent d'une liberté qui va au-delà de la question d'autonomie. Les répondants à l'enquête soutiennent que l'autonomie ne peut exister en dehors de la régulation; dans le cas contraire l'autonomie est synonyme d'abandon ou du laisser-faire. L'État doit jouer son rôle de régulateur et l'autonomie ne signifie pas l'indépendance non plus :

« C'est de l'abandon par manque de régulation qui pousse à une autonomie de ces écoles. Comment inverser la tendance ? Si l'on veut donner l'autonomie, il faut que celle-ci soit donnée selon un cadre régulateur pour éviter les dérives, pour éviter qu'on soit dans un système complètement déconnecté de la politique nationale » (Entretien, E7).

« L'autonomie ne devrait pas signifier indépendance ; l'utilisation des programmes officiels doit faire partie de leurs pratiques. C'est un certain partage de compétences entre l'état et les entités locales dans le cadre de la décentralisation. Cela ne veut pas dire qu'elles sont indépendantes » (Entretien, E9).

Dans nos entretiens, les personnes interrogées déclarent que l'absence de régulation et de politique d'accréditation constitue un frein à l'exercice de l'autonomie et occasionne cette liberté dont jouissent les écoles non publiques en dehors des normes du MENFP. Ainsi, se demandent-ils, si les subventions des partenaires techniques et financiers ne peuvent-ils être constitués un obstacle à l'insu du MENFP :

« Cette autonomie, cette situation engage les écoles non publiques. Il faut regarder leur source de financement, soit par le ministère ou d'autres acteurs. On parle de partenaires, d'ONG moins structurés qui agissent dans le cadre d'un projet défini avec les autorités selon certaines règles, p.ex. ceux de la BM et de la BID qui mettent en place un système d'assurance de la qualité. Certains partenaires (ONG, indépendants) ne suivent pas les règles. Il y a des financements qui arrivent dans ces écoles sans être tenues de suivre les règles officielles. Ces financements peuvent venir également du secteur public et il n'y a pas non plus de suivi de régulation. On ferait bien de s'intéresser à ce qui passe dans les programmes actuels de subventions du ministère qui ne sont pas conditionnées au respect des normes. Elles sont livrées à elles-mêmes. Lorsque les écoles reçoivent ces financements non conditionnés à des régulations, ce n'est pas accompagné d'un appui technique, d'un aspect régulateur. Tout ceci contribue à leur isolement» (Entretien, E19).

Les résultats de l'enquête confirment que les écoles non publiques jouissent d'une autonomie certaine dans des domaines tels l'organisation pédagogique, gestion des ressources humaines, gestion du budget de l'école, gestion du programme scolaire, organisation du temps horaire et des pratiques d'évaluation sauf pour les examens officiels du MENFP.

« J'ai l'impression que les écoles non publiques fonctionnent de manière autonome sur toutes les questions mentionnées (Possibilité; de choisir leur dirigeant, possibilité de définir leur projet éducatif, existence d'une marge relative de choix au niveau de leur organisation interne et externe en termes de composition de leur organe de gestion, gestion de leur budget, des ressources humaines, possibilité de disposer de recettes propres provenant de la vente des services éducatifs). Certaines écoles non publiques ne suivent-elles pas d'autres normes par rapport à leurs réseaux d'appartenance. Est-ce que certaines écoles dans leurs réseaux ne sont-elles pas soumises à certaines normes ? » (Entretien, E18).

Certains répondants soulignent le fait que l'autonomie peut exister en dehors du MENFP alors que ces écoles respectent les principes des organisations qui financent. Ce qui suppose que l'autonomie semble être conditionnée par des facteurs tels le financement des partenaires techniques et financiers.

« Quand on parle d'autonomie, on a mentionné l'autonomie vis-à-vis du gouvernement, des politiques nationales qui fait défaut car il n'y a pas de régulation. On n'étudie pas l'autonomie de ces écoles vis-à-vis de leurs réseaux, certaines fondations (Kellogg, méthodiste, CREP/Sud) qui les financent depuis l'étranger, des réseaux entiers d'écoles. Tous ces financements donnent une autonomie aux écoles ; ils donnent un cadre à ces écoles et leur donnent une autonomie. Il faudrait aussi étudier l'influence de ces réseaux dans la possibilité d'appliquer une autonomie aux écoles ou de faire de la régulation » (Entretien, E8).

Somme toute, dans notre cadre conceptuel, nous avons vu, avec Paquet (2009) que la gouvernance renvoie à « un modèle d'exercice du pouvoir en éducation scolaire. Elle implique une visée de participation publique et une vision décentrée du pouvoir, celui-ci n'étant plus la prérogative du seul l'État. C'est le pouvoir en réseau distribué comme l'est l'information. De même, nous avons aussi vu avec le dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation (Champy, P & Etevé, C, 1994) et Legendre (1993) que l'autonomie est l'état d'une entité scolaire qui dispose d'une grande liberté d'action et de décision en regard de son administration et de sa gestion au sein d'un système global. Dans notre cas, les résultats font connaître que les écoles non publiques jouissent d'une grande liberté qui va au-delà de l'autonomie dû au fait que le mode de gouvernance actuel le facilite.

Dans notre enquête, les résultats indiquent qu'il existe plusieurs champs d'autonomie qui sont sur le contrôle des écoles non publiques et qui échappent au contrôle du MENFP, ce qui confirme la grande liberté dont jouissent ces écoles dans ces champs en l'absence de régulation.

Cette analyse des données sur la gouvernance du système éducatif et le degré d'autonomie des écoles non publiques nous laisse présager que la problématique de la gouvernance à travers l'autonomie doit aussi être envisagée comme une modalité de rapports de pouvoirs qui traversent et structurent l'école haïtienne (Abraham, 2020), et qui s'exprime dans les résultats de l'enquête.

Dans cette optique, le comportement déviant de certaines écoles non publiques en regard des normes du MENFP ne se réduit pas uniquement à des facteurs d'abandon ou du laisser-faire, mais recouvre aussi les inégalités socioéconomiques qui différencient les écoles entre elles et les réseaux d'écoles non publiques entre eux au regard de l'offre d'éducation de qualité. Le mode de gouvernance actuel n'introduit pas seulement une autonomie complète, il en recompose ou contribue simplement à la reproduction des mécanismes de mauvaise gouvernance, comme l'ont fait entendre les répondants à l'enquête.

Par ailleurs, au vu des participants à l'enquête, l'analyse de la question de l'autonomie des écoles non publiques n'est pas absolue mais doit être relative en ce sens qu'elle doit s'inscrire dans un cadre général de législation sur l'éducation (politique

d'accréditation ou régulation comme cadre de référence) dans lequel ces écoles peuvent être pleinement responsables de leurs décisions sous réserves de contraintes légales.

En outre, selon les résultats de l'enquête, l'autonomie des écoles non publiques doit se référer au pouvoir reconnu à chaque école de déterminer elle-même ses activités notamment en matière de pédagogie et de vie scolaire, de détermination du budget et de sa ventilation, de gestion des enseignants et des personnels non enseignants conformément aux réglementations en vigueur au MENFP. Ce qui suppose que l'autonomie des écoles non publiques ne peut exister en soi mais bien par rapport à une mission.

3.2 INTERVENTIONS DES PARTENAIRES FINANCIERS AUPRÈS DES RÉSEAUX NON PUBLICS

Les partenaires techniques et financiers (PTF) interviennent à presque tous les niveaux du système éducatif, particulièrement la petite enfance. Ils aident le MENFP à améliorer sa politique d'accréditation, de régulation en vue d'une éducation de qualité pour toutes et pour tous.

« On travaille directement avec les autorités centrales et décentralisées. On travaille directement avec les DDE de l'Ouest, Centre, Nord, Nord-Ouest, Artibonite en coordination avec nos partenaires » (Entretien, E16).

« Au niveau de la petite enfance (préscolaire), depuis 3 ans, la BID a touché les départements de l'Ouest, du Centre et du Grand Nord, et mobilisé une centaine de personnes sur ce dossier. Il existe un site Web où se trouvent des données sur la petite enfance et un groupe chat. Formation sur ESPERE, organisation d'ateliers de réflexion sur l'utilisation de la langue maternelle au préscolaire, des matériels scolaires en collaboration avec l'Université Quisqueya et dans le NO, où l'école normale des instituteurs de Jean Rabel a mis en place un processus de mobilisation des acteurs du secteur pour la création d'un sous régional Petite enfance » (Entretien, E15).

Selon les répondants à l'enquête, les interventions des partenaires techniques et financiers (PTF) semblent faciliter l'autonomie des écoles non publiques et créent chez elles des comportements non responsables vis-à-vis de l'État du fait que ces dernières semblent être abandonnées par le MENFP à cause de l'absence de la politique d'accréditation, de la régulation et du support de la subvention des partenaires.

« Le ministère a très peu de contrôle sur certaines écoles non publiques très précaires et abandonnées, subventionnées par les partenaires techniques et financiers (PTF) » (Entretien, E17).

« On travaille dans le public, avec un groupe d'ONG qui accompagne le ministère à améliorer la qualité de l'offre scolaire, l'accréditation, la régulation ; dans le non public, on fait la subvention scolaire dans certaines écoles (au nombre de 200 – 300) et on attend la politique d'accréditation du ministère pour pouvoir ensuite les accompagner en vue de les aider à atteindre le seuil pour l'accréditation, incluant des inputs de qualité (comme les manuels scolaires...) » (Entretien, E14).

3.3 OBSTACLES À L'IMPLANTATION DES MESURES D'ACCRÉDITATION

Selon les répondants à l'enquête, l'accréditation semble être le moyen de déterminer l'efficacité des écoles non publiques en termes de gestion de la qualité. En effet, les directeurs et les responsables sont conscients de l'importance d'un système fiable d'accréditation et de l'importance d'une accréditation, une certification et une licence en mettant en place des normes nationales correspondant aux champs d'application des activités scolaires et selon la législation en vigueur.

Par ailleurs, dans un monde scolaire progressant à grands pas dû au fait des avancées technologiques, la question de la libre circulation des services éducatifs est devenue indispensable pour ne pas dire la norme. Cependant, la suppression des contraintes et de certaines responsabilités (Prérogatives) de l'État (MENFP) doit nécessairement reposer sur la certitude que les services éducatifs ou scolaires répondent aux exigences. Dans cette optique, la question de l'accréditation fait face à un obstacle majeur : les écoles précaires, selon les répondants, à répondre aux normes établis parce qu'économiquement faible. L'État doit intervenir pour permettre à ces écoles de respecter les normes et les procédures.

« Les diverses libertés de choix possèdent des conditions matérielles préalables, en l'absence desquelles il n'y a qu'un simulacre de choix [...]. La liberté, ce n'est pas juste avoir des droits sur le papier; elle exige qu'on soit en position d'exercer ces droits. Et cela exige des ressources matérielles et institutionnelles » (Nussbaum, 2008, p.87):

« Dans l'analyse sectorielle, la question des écoles précaires, non viables économiquement (plus de la moitié des écoles non publiques) est à regarder. Quel genre de subvention que le ministère pourrait faire ? Ces écoles, comment arriver à les mettre aux normes, sachant leur précarité économique et le peu de chance qu'elles puissent fonctionner économiquement au niveau qualitatif » (Entretien, E11).

L'existence d'un mécanisme d'accréditation implique aussi, selon les répondants, l'existence d'un soutien aux écoles non publiques en termes de logistique, de ressources humaines et financières dans leur effort à se conformer aux normes et aux procédures. D'autres répondants à l'enquête pensent que le processus d'accréditation est faible et est une responsabilité de l'État (MENFP), même si le processus est très centralisé, néanmoins ce dernier doit accompagner les écoles non publiques s'il veut améliorer la qualité de l'enseignement :

« Quant à l'accréditation, elle relève de l'état, mais ceux qui encadrent les écoles doivent avoir un certain rôle à jouer. L'accréditation est une responsabilité de l'état. Elle est présentement très centralisée. L'inspecteur doit collecter pour toute sa zone, le BDS pour tout son district, les DDE pour leur région ; c'est tout un parcours d'en bas vers le haut et réciproquement. On sait qu'il y a plusieurs niveaux d'accréditation mais on devrait pouvoir renforcer les Directions départementales dans les processus d'accréditation et notamment les SAEP. Peut-être que le niveau final pourrait être laissé au central mais il y a d'autres niveaux (de fonctionnement) » (Entretien, E12).

D'autres personnes interviewées, soulignent le fait qu'il existe une politique d'accréditation mais celle-ci est peu efficace pour la simple raison que le MENFP n'assure même pas que les licences puissent arriver à destination :

« Il existe une politique mais l'efficacité de celle-ci devrait être vérifiée. Je veux citer : la majorité des licences délivrées 2 ou 3 ans /4ou 5 ans restent au ministère et n'a jamais été acheminée à l'école en question. J'ai suggéré à un directeur de DAEPP de publier dans les journaux la liste des écoles accréditées » (Entretien, E13).

L'accréditation doit s'appuyer sur un référentiel normatif définissant des exigences en termes de compétence technique et de mise en œuvre d'un système de management. Les répondants soulignent aussi qu'elle impulse la mise en place de protocoles, d'outils de traçabilité et de contrôle qui témoignent d'une tentative de rationalisation de l'activité. Le MENFP, selon les personnes interrogées, est loin de mettre en place un tel processus parce qu'il manque de capacité de coordonner avec efficacité et efficience des activités interdépendantes visant l'actualisation de finalités éducatives :

« ...Mais 400/500 licences restent au ministère jusqu'à leur expiration et ces écoles n'ont pas connaissance de cette délivrance de cette licence ; et de nombreux directeurs d'écoles font la démarche de demande d'accréditation et n'arrivent pas à déposer leurs dossiers. Il faut prendre toutes les dispositions pour qu'on mette cette politique et faire une évaluation de la pratique actuelle. Sans cette évaluation, on pourrait prendre toutes les dispositions et après 3 ou 4 ans, on constatera que les écoles n'ont pas toujours d'accréditation. Ou bien des accréditations sont délivrées sur papier. Ce sera sur papier et le ministère n'arrive pas à acheminer à leur destinataire et l'école ayant fait la demande n'arrive pas avoir ce document. Est-ce que cette accréditation délivrée, le directeur de la DAEPP déclare qu'il y a 400 accréditations et des cadres disent aux intéressés que le dossier est à l'étude et le document n'est pas encore prêt... Il faut vérifier l'efficacité du dispositif. » (Entretien, E18).

L'accréditation fait aussi face à un autre problème majeur : la capacité du MENFP à mettre en œuvre une politique d'accréditation sans le support des partenaires techniques et financiers. Il faut en ce sens doter le MENFP de capacité de prise en charge après le départ des partenaires :

« Le problème ici en Haïti c'est un problème de capacités de mise en œuvre : accréditation, système d'information, fourniture de prestation aux écoles (achat de manuels, livraison aux cantines). On risque de partir sur des questions très techniques. C'est dans la durée qu'on peut accompagner le ministère, reconstruire un ministère qui fonctionne. Cela a pris 3 ans sur le système d'information. C'est la mise en œuvre qui est importante et dans 4/5 ans , le ministère aura la capacité pour réfléchir sans l'appui des partenaires » (Entretien, E20).

« ...c'est un problème de mise œuvre et ce, dans tous les secteurs de l'éducation et la capacité de mettre en œuvre les initiatives dans la durée et travailler avec le ministère pour les aider à améliorer leur approche. Pour l'accréditation, c'est la même chose. On essaie de faire 3000 écoles sur 2, 3 ans. On va roder la mécanique, leur mission et dans 3 ans on fait une évaluation sur les 3000 écoles et dans 6 ans on va quelque chose de roder. Impossible dans 2, 3 ans ! On pense que le ministère pourra appliquer l'assurance qualité. Si on avait la volonté politique, un ministère plus fort, la stabilité politique, on pourrait y arriver en 2 ans » (Entretien, E19).

IV. CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Cette recherche sur la gouvernance du système et le degré d'autonomie des écoles non publiques a voulu principalement analyser comment le mode de gouvernance actuel du système éducatif assure-t-il l'autonomie des écoles non publiques en Haïti. Dans cette perspective, la question de recherche a été déclinée de la façon suivante : *Quel degré d'autonomie le mode de gouvernance actuel garantit-il aux écoles non publiques ; dans quels champs s'exerce cette autonomie et quels sont les marges d'autonomie que la réglementation haïtienne accorde-t-elle aux écoles non publiques ; comment les écoles non publiques (en et hors réseaux) s'emparent-elles de la gouvernance et de l'autonomie ?*

D'abord, pour répondre à ces questions, nous avons analysé les recherches sur la question de gouvernance et d'autonomie, nous avons vu que les écrits sur la question aboutissent à des résultats contrastés et ces deux thématiques constituent deux dimensions essentielles dans la gestion des établissements scolaires ; elles sont des construits entre les acteurs en présence.

Ensuite, l'approche méthodologique utilisée a adopté une posture mixte dans une étude de nature exploratoire (fiche d'identification des directeurs d'écoles non publiques, documentations institutionnelles et entretiens semi-structurés) et présente les instruments utilisés pour recueillir les données. Nous avons utilisé 25 répondants du système éducatif à travers deux grands réseaux d'écoles non publiques (FEPH et CEEC) pour comprendre et analyser le degré d'autonomie de ces écoles au regard du mode de gouvernance actuel. Nous avons donc utilisé plusieurs méthodes de cueillette de données : fiche d'identification (question d'enquête), analyse des documentations institutionnelles, et entretiens semi-structurés. Rappelons que l'étude s'est déroulée dans quatre départements : Centre, Nord, Ouest et Sud-Est.

En guise de conclusion, nous pouvons déduire ce qui suit. Si du point de vue conceptuel, l'État exerce sa gouvernance du système à travers le curriculum, la planification du calendrier scolaire et les examens officiels, il n'en demeure pas moins vrai que certaines écoles non publiques jouissent d'une complète autonomie qui va jusqu'au non-respect des normes établies par l'État (MENFP), dans un ensemble de domaines. Dès lors, il appert que la gouvernance du système ainsi que l'autonomie des écoles non publiques ne représentent pas seulement un phénomène structural, séparé de l'interaction de ces écoles et de l'État, mais sont à la fois, le médium et le résultat de signification de l'appareil scolaire contrôlé par les réseaux d'écoles non publiques les plus influents.

En réponse à notre question de recherche à savoir : Comment le mode de gouvernance actuel du système éducatif assure-t-il l'autonomie des écoles non publiques en Haïti? Au-delà et contrairement à notre cadre conceptuel, nous pouvons affirmer sans ambages que cette autonomie peut être déclinée, selon les résultats de l'enquête, comme suit :

- Selon les personnes interviewées, on peut parler d'une **autonomie complète** parce que certaines écoles non publiques respectent les normes du MENFP et dictent les siennes aux autres écoles et sont pleinement responsables de leurs décisions dans la gestion pédagogique, budgétaire, gestion des personnels enseignants et non enseignants, mode de fonctionnement et d'organisation des écoles, et enfin les différentes modalités d'évaluation des élèves durant l'année scolaire, sous réserve de contraintes légales ou de la politique d'accréditation du MENFP qui est en cours de finalisation;
- Les conditions et les pratiques éducatives et sociales dans lesquelles évoluent certaines écoles non publiques produisent une certaine façon singulière d'être autonome. Dans cette optique, l'autonomie des écoles non publiques peut également être **de fait** parce qu'il y a absence de règles ou de réglementations dans des domaines que le MENFP doit contrôler (absence de régulation);
- Le degré d'autonomie ne suppose pas des réseaux d'écoles non publiques livrés à eux-mêmes. Il dépend aussi de l'existence de conditions sociales, politiques et économiques favorables. En fait, l'autonomie pragmatique des écoles

non publiques doit pouvoir compter sur un référentiel normatif ou un cadre juridico-légal définissant les principes dans lesquels s'établissent l'autonomie et la gouvernance. Faute de quoi, l'autonomie des écoles non publiques est synonyme du ***laisser-faire ou d'abandon*** parce qu'il existe un certain nombre d'écoles non publiques qui sont abandonnées par le MENFP, selon les répondants, et ces écoles sont régies par leurs propres lois et le MENFP ne se met pas encore en mesure de réguler cette situation qui affecte la qualité de l'éducation;

- Enfin, pour certains répondants, l'autonomie est synonyme d'autorégulation. Ce qui revient à dire que le concept est mal approprié dans le contexte scolaire haïtien, car les écoles non publiques ne disposent pas de dispositif interne leur permettant de s'autoréguler; en ce sens, ce concept doit être défini par rapport aux règles qui existent. Certaines écoles non publiques ont un comportement déviant et font ce qu'elles veulent en dehors de la législation en vigueur, même si la politique nationale d'accréditation et de régulation n'existe pas encore. Dans cette perspective, l'autonomie s'apparente au « libertinage » ou, comme les répondants le nomment, une ***autonomie par défaut***.

A la lumière de l'étude sur le degré d'autonomie des écoles non publiques au regard du mode de gouvernance actuel menée principalement auprès de deux (2) réseaux fortement structurés (la FEPH et la CEEC), il nous est apparu judicieux de faire certaines recommandations pour favoriser une compréhension claire des notions d'autonomie, de gouvernance, de régulation dans le contexte scolaire haïtien. Il appert pour le MENFP de :

1. Garantir, pour une meilleure gestion du système, l'autonomie des écoles non publiques en les dotant d'un cadre juridico-légal, en les responsabilisant, en liant les financements aux performances et à la qualité, car la gouvernance et l'autonomie sont des construits sociaux entre les acteurs du système éducatif.

2. Disposer d'une politique d'accréditation pouvant encadrer et recadrer ces différentes autonomies, en particulier celles « de fait, d'abandon (ou laisser-faire) et par défaut ». De tels pouvoirs laissés entre les mains de ces directions d'écoles ont un impact certain sur la qualité de l'éducation en Haïti.
3. Poursuivre la structuration de l'ONAPE pour qu'il devienne le véritable bras du dialogue institutionnel du MENFP avec les différents acteurs de l'éducation.
4. Revoir tout le dispositif actuel d'accréditation (tant au niveau central que départemental) par la réalisation d'un audit organisationnel afin que service soit effectivement rendu aux directions d'écoles non publiques.
5. Mettre en place des contrats d'objectifs au travers de cet outil de la réforme, peu ou prou utilisé, qu'est le « *projet d'établissement* » avec la collaboration et le support de la FEPH et de la CEEC, et l'inclusion des municipalités.
6. Mettre à profit les conseillers pédagogiques des EFACAP et des inspecteurs pédagogiques de référence pour appuyer les contrats d'objectifs et renforcer la supervision dans les écoles non publiques pour s'assurer que les élèves ont le socle de connaissance défini par l'État.
7. Poursuivre l'organisation des sous-réseaux des écoles de référence qui pourraient être pilotés par une école pilote de la FEPH ou de la CEEC.
8. Établir un dispositif de suivi-évaluation de cette nouvelle politique d'accréditation et des mesures d'accompagnement sous la tutelle de l'UEP, de l'Inspection Générale, des Directions Générales du MENFP, de l'ONAPE et du Fonds National d'Éducation (FNE).

Somme toute, la mise en œuvre d'une telle politique accompagnée de mesures concrètes pour donner du service au public doit agir tant au niveau central que régional en dotant :

- la DAEPP des ressources humaines adéquates et qualifiées;

- les DDE, en particulier les SAEPP en condition pour assurer la mise en œuvre de cette politique sur les plans régional, zonal et districtal;
- les antennes départementales de l'ONAPE de ressources humaines qualifiées;
- et en créant/ou réactivant les tables de gestion départementales réunissant ainsi tous les acteurs locaux.

Enfin, il est nécessaire de « *donner du temps au temps* » pour permettre au MENFP de corriger, de maîtriser tout le processus par un accompagnement adéquat.

RÉFÉRENCES

- Abraham, J. (2020). *L'école haïtienne, entre ségrégation et rapports sociaux d'inégalité*. Paris: L'harmattan.
- Barroso, J. (2005). "L'autonomie de l'établissement, entre fiction et utopie". *Revue internationale d'éducation de sèvres*, 75-78.
- Bertin, A. (2008-09). " *L'approche par les capacités d'Amartya Sen, une voie nouvelle pour le socialisme libéral*". Bordeaux: GRETHA.
- CEEC, Catholic relief services et Université de Notre Dame. (2012). *Résultats de l'enquete sur les écoles catholiques en Haïti*. Port-au-Prince: CEEC.
- Champy, P & Etevé, C. (1994). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris: Nathan Université.
- Crozier, M et Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système: Les contraintes de l'action collective*. Éditions du Seuil.
- Derrien, C. (2014). "L'école en réseaux". *Sciences de la société*, pp. 62-83.
- Dorval Brunelle (dir). (2010). *Gouvernance. Théories et Pratiques*. Montréal: Éditions de l'Institut international de Montréal.
- Dubé, G. (1995). Éthique et vieillissement: enjeux personnels et collectifs. *Le Gérontophile*, 3-7.
- FEPH. (2019-2020). *Rapport annuel/Dossier de presse 2018/Plan stratégique 2018-2023*. Port-au-Prince: FEPH.
- Janet, M. (2010). Autonomie et gouvernance des universités au Québec et en France: deux conceptions opposées et quelques convergences. *Revue gouvernance*.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation. 2ème édition*. Montréal: Guérin.
- Létourneau, A. (2009, novembre 09). "Les théories de la gouvernance. Pluralité des discours et enjeux éthiques". *Vertigo- la revue électronique en sciences de l'environnement, Hors série 6*.
- LIFE. (2013). Des écoles autonomes? Rhétorique de la gouvernance et ambivalences des acteurs. *2ème Colloque international sur innovation en éducation et formation*. Genève: Université de Genève.
- MENFP. (2015). *Recensement scolaire 2013-2014: Résultats préliminaires*. Port-au-Prince: Direction de la Planification et de la Coopération Externe du MENFP.
- MENFP. (2020). *Plan décennal d'éducation et de formation*. Port-au-Prince: MENFP.

- Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse., M. d. (2019). *L'autonomie des établissements scolaires : pratiques, freins et atouts pour une meilleure prise en compte des besoins des élèves*. IGEN-IGAENR.
- Nussbaum, M. (2008). *Femmes et développement humain*. Paris: Des femmes.
- Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, I. S. (1990). *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous et cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux*. Récupéré du site de l'UNESCO. Récupéré sur UNESCO: http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIEN_F.PDF
- Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, I. S. (2000). *Cadre d'action de Dakar. L'éducation pour tous: tenir nos engagements collectifs*. Récupéré sur UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147f.pdf>
- Paillé, P et Muchielli, A. (2009). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris: Armand Colin.
- Paquet, G. (2009). *Gouvernance, mode d'emploi*. Montréal: Liber.
- Pierre, D. (2012). *Constitutions, lois et éducation en Haïti, 1801-2011. Éléments de pratiques éducatives*. Laval: Éditions Mémoire.
- Talpin, J. (2008). "Pour une approche processuelle de l'engagement participatif: les mécanismes de construction de la compétence critique au sein d'institution de démocratie participative". *Politique et société*, 133-164.
- Trudel, L., Simard, C., & Vonarx, N. (2007). La recherche qualitative est-elle nécessairement exploratoire? Actes du colloque Recherches qualitatives: Les questions de l'heure. *Recherches qualitatives, Hors série (5)*, 38-45.
- UNESCO. (2008). *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2009. Vaincre l'inégalité: l'importance de la gouvernance*. Paris: UNESCO.

LISTE DES ANNEXES

ANNEXE A : QUESTIONNAIRE DIRECTEUR.TRICE D'ÉCOLE NON PUBLIQUE ET RESPONSABLE DES RÉSEAUX NON PUBLICS

SCÉNARIO D'ENTRETIEN

1. Dire au/à la participant(e) :

« Prise de contact, réchauffement, mise à l'aise »

- Le(s) chercheur(s) se présentent. Présentent brièvement le projet. Soulignent la valeur essentielle des entretiens et remercient les répondants de leur participation. Énumèrent les retombées escomptées.
- Le(s) chercheur(s) présente(nt) les points saillants de l'entretien :
 - Aspects pratiques : la technologie utilisée (limites, difficultés, précautions), durée approximative de l'entretien, les suites de l'entretien : analyse, rapport, communication des résultats
 - La confidentialité
- Questions adressées aux répondants.
 - Vérifier son confort, son aisance, s'il se sent détendu, la connexion vidéo/audio est bonne
 - Ce qui a motivé sa participation au projet, ce qu'il aimerait en retirer
 - Première expérience en tant que sujet d'un projet de recherche
- Déroulement de l'entretien

2.

« Je vous remercie de prendre le temps de me parler »

« Notre étude porte sur le degré d'autonomie et du fonctionnement du secteur non public en Haïti.»

« L'entretien durera une heure au maximum »

« L'entretien est anonyme et confidentiel. Nous ne notons pas votre nom dans le questionnaire. Les informations recueillies ne seront pas communiquées à votre inspecteur/trice ou les enseignants. Le rapport de l'enquête ne permettra pas de savoir de quelle école ou de quel directeur vient l'information. »

« Vous pouvez arrêter l'entretien à tout moment, sans avoir à expliquer pourquoi. »

« Êtes-vous d'accord pour participer à cet entretien » ?

2. Cocher la case de consentement à l'entretien

Oui	Non
-----	-----

3. Dire au/à la participant(e) :

« L'entretien sera enregistré. Êtes-vous d'accord ? »

Oui	Non
-----	-----

4. Cocher la case de consentement à l'enregistrement

Oui	Non
-----	-----

« Avez-vous des questions avant que nous commençons ? »

5. Répondre aux questions potentielles du/de la participant(e)

6. Vérifier que l'enregistrement fonctionne. Une fois vérifié, dire :

« On commence l'entretien »

7. Commencer l'enregistrement

I- IDENTIFICATION

Date	
Nom de l'enquêteur	
NOM de l'école	
Code école enquête	
Département	
Commune	
Sexe	Homme Femme
Nombre d'élèves	Filles Garçons
Taux de réussite en 2019	
Taux de réussite en 2020	

II- PROFIL DES ACTEURS

2.1 DIMENSION DIRECTEUR

	Type d'école	
1	De quel type d'école êtes-vous le/la Directeur /trice? <i>Choisir et cocher une seule réponse</i>	Laïque Congréganiste Communale Communautaire Presbytérale Episcopale Protestante Autre Je ne sais pas
2	Quel est votre statut ?	Fondateur Propriétaire

	Choisir et cocher une seule réponse	Directeur pédagogique Remplaçant Autre Je ne sais pas
3	Votre école a-t-elle reçu une carte d'identification d'établissement(CIE) ?	Oui Non Je ne sais pas
	Si autre, Précisez	OUVERT
Parcours académique et professionnel		
4	Quel âge avez-vous ?	Moins de 16 ans Entre 16 et 20 ans Entre 21 et 30 ans Entre 31 et 40 ans Entre 41 ans et 50 ans Entre 51 et 60 ans Plus de 60 ans
4	Quel est votre niveau d'étude le plus élevé ? Cocher le niveau ou diplôme le plus élevé <i>Pour les diplômes étrangers, demandez au répondant l'équivalent Haïtien le plus proche pour coder la réponse</i>	1è /Cp1 2è /Cp2 3è/CE1 4è/CE2 5è/CM1 6è/CM2 7è /6 ^{ème} (3è cycle) 8è /5 ^{ème} (3è cycle) 9è / 4 ^{ème} (3è cycle) 3è secondaire Seconde Rhéto (Bac 1) Philo (Bac 2) Secondaire 1 Secondaire 2 Secondaire 3

		Secondaire 4 Bac 1(diplôme obtenu) Bac 2(diplôme obtenu) Enseignement supérieur Pas de réponse
5	Si vous avez fait une formation initiale pour devenir enseignant, laquelle ? Cocher toutes les réponses correspondantes	FIA Capiste ENI ENS CFEF Sciences de l'éducation Autre formation universitaire Formation initiale à l'étranger Aucune Pas de réponse
6	Depuis combien d'années êtes-vous directeur/trice d'école ? Choisir et cocher une seule réponse	1 année 2-5 ans 6-10 ans 11-20 ans 20 + Je ne sais pas Pas de réponse
7	Cette année, êtes-vous chargé de classe en plus de votre travail de directeur/trice ? Choisir et cocher une seule réponse	Oui à temps plein Oui à temps partiel Non
8	Ces 3 dernières années, avez-vous suivi/bénéficié de formations ou de journées pédagogiques ?	Oui Non Je ne sais pas Pas de réponse
9	Si oui lesquelles / sur quels sujets/ sur quels thèmes ?	OUVERT

--	--	--

2.2 DIMENSION ENSEIGNANT

1	Nombre d'enseignants	Femmes.....	Hommes.....
	Parcours académique et professionnel		
2	Quel est l'âge moyen de vos enseignants ? Choisir et cocher une seule réponse	Moins de 16 ans Entre 16 et 20 ans Entre 21 et 30 ans Entre 31 et 40 ans Entre 41 ans et 50 ans Entre 51 et 60 ans Plus de 60 ans Pas de réponse	
3	A ce jour, quel est le niveau académique le moins élevé ? Choisir et cocher une seule réponse : le niveau ou diplôme le plus élevé <i>Pour les diplômés étrangers, demandez au répondant l'équivalent Haïtien le plus proche</i>	1è /Cp1 2è /Cp2 3è/CE1 4è/CE2 5è/CM1 6è/CM2 7è /6 ^{ème} (3è cycle) 8è /5 ^{ème} (3è cycle) 9è / 4 ^{ème} (3è cycle) 3è secondaire Seconde Rhéto (Bac 1) Philo (Bac 2) Secondaire 1 Secondaire 2 Secondaire 3 Secondaire 4 Bac 1 (diplôme obtenu)	

		Bac 2 (diplôme obtenu) Enseignement supérieur
		Pas de réponse
4	A ce jour, quel est le niveau académique le plus élevé ?	1è /Cp1 2è /Cp2 3è/CE1 4è/CE2 5è/CM1 6è/CM2 7è /6ème (3è cycle) 8è /5ème (3è cycle) 9è / 4ème (3è cycle) 3è secondaire Seconde Rhéto (Bac 1) Philo (Bac 2) Secondaire 1 Secondaire 2 Secondaire 3 Secondaire 4 Bac 1 (diplôme obtenu) Bac 2 (diplôme obtenu) Enseignement supérieur
		Pas de réponse
5	Ont-ils tous/toutes reçu une formation (initiale) pour devenir enseignant, laquelle ? Cocher toutes les réponses correspondantes	FIA Capiste ENI ENS CFEF Sciences de l'éducation Autre formation universitaire Formation initiale à l'étranger

		Aucune Pas de réponse
6	Ces 3 dernières années, ont-ils/elles suivi/bénéficié de formations ou de journées pédagogiques ?	Oui Non Je ne sais pas Pas de réponse
7	Si oui lesquelles / sur quels sujets/ sur quels thèmes ?	OUVERT
8	Quel est leur statut ? Choisir et cocher une seule réponse	Contractuel Bénévole Autre Je ne sais pas Pas de réponse
	Si autre précisez	OUVERT
9	Combien d'années enseignent-ils/elles dans votre école ? Cochez une seule option	1 année 2-5 ans 6-10 ans 11-20 ans 20 + Pas de réponse

a. Conseil de direction

i.

b. Mode de recrutement des enseignants

c. Mode de fonctionnement de l'école

d. Mode de financement de l'école

III- STRUCTURE DES RÉSEAUX NON PUBLICS

3.1 Direction de l'établissement

1	<p>Y a-t-il un conseil à la tête de votre école?</p> <p>Si Oui identifiez quel type?</p> <p>Si Non Passez à la question 3</p>	<p>Oui.... Indiquer le type :</p> <p>Non.....</p>
2	<p>Les personnes ou instances suivantes sont-elles représentées dans le conseil de votre école ?</p> <p>Cochez une seule case par ligne.</p> <p>a) Vous, en tant que chef/fe d'établissement</p> <p>b) L'assistant/e au chef d'établissement</p> <p>c) Le directeur administratif</p> <p>d) Le/la responsable pédagogique</p> <p>e) le censeur</p> <p>f) Les enseignant.e.s</p> <p>g) Les parents d'élèves</p> <p>h) Les élèves</p> <p>i) Autres</p>	<p>Oui..... Non.....</p> <p>Oui..... Non.....</p> <p>Oui..... Non.....</p> <p>Oui..... Non.....</p> <p>Oui..... Non.....</p> <p>Oui..... Non.....</p> <p>Oui..... Non.....</p> <p>Oui..... Non.....</p>

3	<p>Dans votre établissement, qui a un pouvoir considérable dans les décisions suivantes ? <i>Par « pouvoir considérable », on entend un rôle actif dans la prise de décision.</i></p> <p>Cochez toutes les cases pertinentes dans chaque ligne.</p>	Vous, en tant que chef d' établissement	D' autres membres de l' équipe de direction	Des enseignants (qui ne siègent pas dans l' équipe de direction)	Le conseil d' école	Les autorités municipales, régionales, nationales
	a) Recruter ou embaucher des enseignant.e.s					
	b) Licencier ou suspendre des enseignant.e.s					
	c) Fixer le salaire de départ des enseignant.e.s, y compris les barèmes salariaux					
	d) Fixer les augmentations salariales des enseignant.e.s					
	e) Décider de la répartition du budget dans l'établissement					
	f) Définir le règlement intérieur à respecter par les élèves et les procédures y afférentes					

g) Définir les politiques d'évaluation des élèves, y compris les évaluations nationales ou régionales					
h) Approuver l'admission des élèves dans l'établissement					
i) Choisir le matériel pédagogique à utiliser					
j) Déterminer le contenu des cours, y compris dans les programmes nationaux					
k) Déterminer quels cours proposés					

3.2 Liens de partenariats de votre établissement

Indiquez si les descriptions suivantes s'appliquent à votre établissement pendant une année normale. Cochez une seule case par ligne.	
a) Le financement de votre établissement provient-il en partie de subventions du MENFP?	Oui..... Non..... Si oui passez à la question c Si non passez à la question b
b) Quelle autre source de financement avez-vous? (versement des scolarités par les parents, support d'une organisation professionnelle/non gouvernementale...)	Indiquez (ouvert)
c) Décrivez les relations de proximité avec le MENFP	Indiquez (ouvert)

d) Dans le cadre de vos partenariats publics et non publics, faites-vous de la reddition de comptes? Si oui, Comment?	Indiquez (ouvert)
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------

IV- MODALITÉS D'ÉVALUATION ET EXAMEN

Taux de réussite des élèves	F..... G.....
------------------------------------	----------------------

<p>Indiquez les pratiques évaluatives dont vous faites le plus grand usage dans vos classes ainsi que la fréquence à laquelle vous utilisez les pratiques évaluatives identifiées.</p> <p>Choisir et cochez seulement la fréquence des pratiques évaluatives dont vous faites usage.</p> <p>Parmi les pratiques évaluatives suivantes, lesquelles utilisez-vous et combien de fois dans une année scolaire</p>	<p>Une ou deux fois</p>	<p>Moins de quatre fois</p>	<p>Quatre fois ou plus</p>	<p>Plus de quatre fois</p>
1) Travail individuel				
2) Travail en équipe				
3) Entrevue individuelle				
4) Entrevue de groupe				
5) Présentation orale individuelle				
6) Présentation orale en équipe				
7) Test surprise ^a				
8) « Pop quiz » ^b				
9) Examen à choix multiples				
10) Examen à réponses courtes				
11) Examen à réponses à développement				
12) Examen combinatoire				
13) Projet				
14) Cahier d'exercices				
15) Autre, précisez:				

a Questions à répondre à l'écrit sans préavis. b Questions à répondre oralement sans préavis dont les répondants sont sélectionnés au hasard. c Combinaison de réponse à choix multiples, à réponses courtes et à développement.				

C'est la fin du questionnaire.

Merci beaucoup pour votre participation !

« Avez-vous quelque chose à rajouter ou un commentaire à faire ? »

2. Inscire le commentaire si besoin

OUVERT

« Avez-vous des questions ? »

3. Répondre aux questions

« Je vous souhaite une bonne continuation ».

4. Arrêter l'enregistrement

ANNEXE B : GUIDE D'ENTRETIEN À L'INTENTION DES RESPONSABLES DE RÉSEAUX ET DES DIRECTEURS D'ÉCOLE NON PUBLIQUES

A. Date	
B. Nom de l'enquêteur	
C. Commune	
E. Département	
F. Code Groupe Discussion responsables de réseaux Enquête	
G. Nombre total de participants	
H. Nombre de femmes	
I. Nombre d'hommes	

ETAPES A SUIVRE AU DEBUT DE L'ENTRETIEN

1. Dire au(x) participant(e)s

« Bonjour,

« **Nous sommes venus vous rencontrer aujourd'hui afin de recueillir vos avis sur l'opération** consistant à piloter une recherche portant sur une analyse qualitative du degré d'autonomie et du fonctionnement du secteur non public en Haïti afin de produire les recommandations nécessaires.

« Votre avis et votre expérience sont donc très importants : cette situation a pu vous toucher personnellement ou toucher une famille proche.

« Nous allons vous poser quelques questions auxquelles vous allez répondre librement. Toute autre idée que vous aurez sera la bienvenue. Nous n'enregistrerons pas vos noms ; vos réponses seront anonymes et confidentielles. Elles ne seront pas communiquées au directeur/trice ou à l'inspecteur/trice. Le rapport de l'enquête ne permettra pas de savoir de quelle école vient l'information. Nous attirons votre attention sur l'importance de ne pas répéter ce que chacun partagera ici lors de notre discussion. Comme ça chacun peut parler librement.

« La discussion durera environ 45 minutes.

« Etes-vous d'accord pour participer à cet entretien » ?

RECUEILLIR UN ACCORD VERBAL POUR CHAQUE PARTICIPANT. LES PARTICIPANTS QUI NE SONT PAS D'ACCORD PEUVENT QUITTER LA SALLE.

i. Cocher la case de consentement à l'entretien

Oui Non

« L'entretien sera enregistré. Etes-vous d'accord ? »

« Avez-vous des questions avant que nous commençons ? »

ii. Répondre aux questions potentielles du/de la participant(e)

iii. « On commence l'entretien »

Connaissance des mesures d'accréditation du MENFP

1. Est-ce que vous avez été informés par le MENFP du document de politique nationale d'Accréditation des écoles privées ?
2. En avez-vous pris connaissance ? Quelles sont vos perceptions ?
3. Quel est votre degré d'appropriation de ces nouvelles mesures d'accréditation du MENFP dans votre réseau ?
4. Quel est le statut actuel des établissements de votre regroupement au regard de ces récentes mesures d'accréditation ?

5. Vous avez un délai de deux (2) ans pour vous mettre en règle, - une période d'un an étant déjà écoulée – quelles sont les dispositions prises dans votre forum?

Niveau de satisfaction

6. Quelle est votre perception de ces mesures ?
7. Quelles sont les difficultés rencontrées dans l'application de celles-ci ?
8. En avez-vous fait part aux responsables de la DAEPP/MENFP ?
9. Quelles sont les réponses reçues ?
10. Quel est votre degré de satisfaction du dialogue ?

Degré d'autonomie

11. Avant ces dites mesures, quel était votre degré d'autonomie par rapport au MENFP ?
12. Comment ces mesures affectent-elles votre autonomie ?
13. Dans quels champs s'exercera votre autonomie ?
14. Quelles sont les marges d'autonomie que cette nouvelle réglementation accorde aux écoles non publiques? Précisez.
15. Comment les réseaux d'écoles non publiques s'emparent-ils de la gouvernance et de l'autonomie?

Clôture

16. A quoi ressemblerait l'école de qualité prônée par la politique d'accréditation? Quelles sont les mesures que vous devrez prendre pour y arriver?
17. En tant que responsable, parmi ces mesures, qu'est-ce que vous changeriez en priorité dans votre école ?

ETAPES A SUIVRE A LA FIN DE L'ENTRETIEN

a. Dire au/à la participant(e)

« Je vous remercie de votre participation».

« Avez-vous quelque chose à rajouter ou un commentaire à faire ? »

b. Inscire le commentaire si besoin

OUVERT

« Avez-vous des questions ? »

c. Répondre aux questions

« Je vous souhaite une bonne continuation ».

ANNEXE C : GUIDE D'ENTRETIEN « PARTENAIRES FINANCIERS ET AUTRES ACTEURS »

GUIDE D'ENTRETIEN "PARTENAIRES FINANCIERS, AUTRES ACTEURS"
PROJET PARTENARIAT MONDIAL DE L'ÉDUCATION ET BANQUE MONDIALE « Gouvernance du système éducatif et degré d'autonomie des écoles non publiques » CENTRE-NORD-OUEST-SUD-EST/HAITI
2

CONFIDENTIALITE

Les renseignements contenus dans ce questionnaire sont confidentiels. Ils sont couverts par le secret statistique et ne peuvent être publiés que sous forme anonyme.

Préambule & Prise de Contact

Se présenter et expliquer aux répondants le cadre de l'étude. Il est important de rassurer les interviewés de la confidentialité des données telles que présentées ci-haut. Demandez la permission aux répondants de faire un enregistrement vocal de l'entretien. Si la permission n'est pas accordée, prendre notes. Ensuite, dérouler l'entretien suivant le plan ci-après. Il n'est pas exclu de recadrer le sujet durant l'entretien, afin de les aider à rester dans le sujet.

Partie O. IDENTIFICATION	
1.	Département : _____ __ (code)
2.	Commune : _____ __ (code)
3.	Arrondissement : _____ __ (code)
4.	V/Qtier : _____ __ (code)
5.	Titre/fonction du répondant : _____
06.	Contact (tél.) du répondant : __ __ __ __ __ __ __ __
Partie A. L'AUTONOMIE DES ÉCOLES NON PUBLIQUES	
A1	C'est quoi, pour vous, l'autonomie des écoles non publiques?
A2	Dans quelles dimensions, selon vous, les écoles non publiques exercent-elles leur autonomie et pourquoi ? Distinguez successivement : <ul style="list-style-type: none"> ➤ Organisation pédagogique; ➤ Gestion des ressources humaines;

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Gestion budgétaire; ➤ Gestion du programme scolaire; ➤ Gestion des moyens horaires (organisation du temps scolaire); ➤ Modalités et fréquence d'évaluation.
A3	Synthèse : qu'avez-vous d'autres à dire par rapport au phénomène de l'autonomie des écoles non publiques?
Partie B. GOUVERNANCE SCOLAIRE	
B1	C'est quoi pour vous la gouvernance scolaire ?
B2	<p>Quelles sont les facteurs qui selon vous influencent la réussite scolaire chez les élèves et pourquoi ?</p> <p>Distinguez successivement :</p> <ul style="list-style-type: none"> Facteurs liés à la gouvernance Facteurs liés au système scolaire Facteur liés à l'autonomie
B3	Synthèse : qu'avez-vous d'autres à dire par rapport au phénomène de la gouvernance scolaire
Partie C. ACCRÉDITATION ET REDDITION DE COMPTE	
C1	Quels sont vos types d'intervention dans les écoles non publiques et dans quelles zones?
C2	<p>Est-ce que vous avez été informés par le MENFP du document de politique nationale d'Accréditation des écoles privées ?</p> <p>En avez-vous pris connaissance ? Quelles sont vos perceptions?</p> <p>Quel est votre degré d'appropriation de ces nouvelles mesures d'accréditation du MENFP dans votre réseau ?</p>
C3	<p>Comment voyez-vous les Réseaux non publics en termes de reddition de compte envers le MENFP</p> <p>?</p>

C4	<p>A quoi ressemblerait l'école de qualité prônée par la politique d'accréditation? Quelles sont les mesures à prendre pour y arriver?</p> <p>En tant que responsable, parmi ces mesures, qu'est-ce qu'il faudrait changer en priorité dans une école non publique?</p>
Partie D. SYNTHÈSE ET COMMENTAIRES	
D1	Qu'avez-vous d'autres à ajouter à propos des sujets discutés ?
D2	Vos commentaires sur l'étude que nous menons présentement ?

FIN DE L'INTERVIEW ! MERCI POUR VOTRE COLLABORATION !!!