



2016



## Diagnostic Éducation

### République d'Haïti et République Dominicaine

Observatoire Binational sur la Migration, l'Environnement, l'Éducation et le Commerce (OBMEC)



<http://obmec.org>

OBMEC/CT-EDUCATION /2016

Santo Domingo/Port-au-Prince

Juillet 2016

**ÉQUIPE DE TRAVAIL:**

**Evelyne Margron**

**Francisco D'Oléo**

**Jean Michel Charles**

**Jean Odile Etienne**

**Juan Miguel Perez**

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Effectif des élèves selon le sexe .....	12
Tableau 2: Type de bâtiment selon l'effectif des écoles .....	13
Tableau 3: Type de bâtiment selon le secteur .....	13
Tableau 4: Disponibilité des infrastructures dans les écoles de l'enquête .....	14
Tableau 5: Disponibilité de Matériel scolaire dans les écoles de l'enquête .....	14
Tableau 6: Disponibilité de Matériel pédagogiques dans les écoles de l'enquête.....	15
Tableau 7: Répartition des dépenses pour la politique éducative 2014-2016 (Millions de RD\$).....	26
Tableau 8: Evolution du nombre d'étudiants inscrits en République Dominicaine de 2010 à 2014.....	47
Tableau 9: Total des Haïtiens inscrits par province frontalière selon le niveau.....	48
Tableau 10: Nombre d'élèves haïtiens au niveau secondaire, durant l'année 2015-2016. ....	51
Tableau 11: Pourcentage d'étudiants de nationalité haïtienne par statut. ....	58
Tableau 12: Étudiants de nationalité haïtienne inscrits dans les provinces frontalières, par niveau, année scolaire 2013-2014 (sources internes).....	77
Tableau 13: Étudiants haïtiens inscrits et pourcentage du total par IES en 2014.....	78

## Table des matières

---

Table des matières.....	ii
Définition des sigles et acronymes.....	viii
<b>I. INTRODUCTION GÉNÉRALE .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problématique et questions de recherche.....	2
1.2. Méthodologie de l'étude.....	3
1.2.1 Choix de l'échantillon.....	3
1.2.2 Développement des outils de recherche .....	4
1.2.3 Collecte de l'information .....	4
1.3. Limites du diagnostic.....	4
1.4. Plan et procédures de présentation des résultats.....	5
<b>II. SYSTÈME ÉDUCATIF DES DEUX PAYS: DIAGNOSTIC CRITIQUE.....</b>	<b>6</b>
2.1. De l'éducation en Haïti .....	6
2.1.1. Principes, philosophie et objectifs de l'école haïtienne.....	6
2.1.2. Organisation pédagogique .....	7
2.1.3. Formation des professionnels de l'éducation .....	11
2.1.4. Indicateurs généraux pédagogiques atteints .....	11
2.1.4.1 Taux de scolarisation dans le cycle fondamental.....	11
2.1.4.2 Taux de scolarisation au niveau secondaire.....	11
2.2. L'éducation en République Dominicaine.....	15
2.2.1 Très brève histoire contemporaine et politique de l'éducation dominicaine.....	16
2.2.2 Principes politiques de l'éducation en République Dominicaine.....	18
2.2.3 Rôle de l'éducation et des engagements politiques.....	18
2.2.4 Sujet citoyen.....	20

2.2.5	Rôle de l'état dans la naissance de ce citoyen/cette citoyenne .....	21
2.2.6	Organisation du système éducatif national .....	22
2.2.6.1	Structures pédagogiques .....	23
2.2.7	Organisation du système éducatif national .....	26
2.2.8	Institutions décentralisées .....	28
2.2.9	Organisation du système éducatif national au niveau territorial.....	28
<b>III. POLITIQUES ET PLANS EN COURS DANS LES SYSTÈMES ÉDUCATIFS HAÏTIEN ET DE LA RÉPUBLIQUE DOMINICAINE .....</b>		<b>29</b>
3.1.	Principales politiques et plans du système en Haïti .....	29
3.1.1	Le droit à l'éducation en Haïti.....	31
3.1.2	Financement de l'éducation en Haïti.....	31
3.1.3	Formation des enseignants en Haïti.....	33
3.2.	Le système éducatif national dominicain .....	33
3.2.1	Petite enfance.....	34
3.2.2	Alphabétisation.....	34
3.2.3	Écoles offrant une Journée Scolaire Prolongée .....	35
3.2.4	Construction, agrandissement et réhabilitation de salles de classe.....	36
3.2.5	Élaboration des programmes scolaires et de gestion des connaissances .....	37
3.2.6	Développement de la carrière d'enseignant .....	38
3.2.7	Respect des horaires et du calendrier scolaire .....	39
3.2.8	Amélioration de l'éducation de base .....	39
3.2.9	Couverture et qualité de l'enseignement secondaire .....	40
3.2.10	Assistance à la population étudiante vivant dans des conditions de précarité.....	40
3.3.	La formation des enseignants en République Dominicaine.....	41
3.4.	Informations sur les enfants haïtiens scolarisés en République Dominicaine .....	41

Section 1.01	Figure 2 Points de passage frontaliers formels entre la RD et Haïti.....	41
Section 1.02	Analyse des résultats de terrain.....	42
3.4.1	Opinion des parents des élèves Haïtiens sur l'éducation de leurs enfants.....	42
3.4.2	Opinion des dirigeants et des notables des communautés.....	43
3.4.3	Opinion des élèves haïtiens sur les écoles haïtiennes.....	44
3.4.4	Opinion des autorités locales sur les écoles haïtiennes.....	44
3.4.5	Raisons évoquées par les parents d'enfants et enfants qui vont à l'école en République Dominicaine.....	44
3.4.6	Typologie des élèves qui vont à l'école en République Dominicaine.....	45
3.4.7	Etudiants d'origine haïtienne dans le système éducatif et dans l'enseignement supérieur en République Dominicaine.....	46
(a)	Données sur les niveaux initial, primaire, secondaire et adultes de la zone frontalière.....	48
3.4.8	Enseignement de l'histoire, questions interculturelles et culture des valeurs dans les écoles haïtiennes et dominicaines.....	53
3.4.8.1	En République Dominicaine.....	53
3.4.8.2	Enseignement de l'histoire.....	54
3.4.8.3	Interculturalité et culture de valeurs.....	55
3.4.8.4	Opinion des autorités régionales, des districts et des enseignants sur les élèves haïtiens qui fréquentent les écoles frontalières.....	57
(b)	Les directeurs.....	57
(c)	Enseignants.....	61
3.4.8.5	Opinion des élèves étrangers sur les écoles dominicaines.....	62
3.4.8.6	Opinion et connaissance des élèves étrangers sur l'historiographie dominicaine et Haïti ...	63
3.5.	En Haïti.....	64
3.5.1	L'enseignement de l'histoire.....	64
<b>IV.</b>	<b>CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS.....</b>	<b>68</b>



## Définition des sigles et acronymes

---

Chap.	: Certificat d'aptitude pédagogique
CASEC	: Conseil d'administration de la section communale
ETT	: Établissement d'enseignement technique
GTEF	: Groupe de travail sur l'éducation et de la formation
IHSI	: L'Institut haïtien de statistique et d'informatique
MENFP	: Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle
MENJS	: Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports
OBMEC	: Observatoire binationale sur les migrations, l'éducation et le commerce
OCDE	: Organisation de coopération et de développement économique
OIT	: Organisation internationale du Travail
ONG	: Organisation non gouvernementale
PARCOM- HADO	: Projet d'appui au renforcement de la Commission mixte Haitiano-Dominicana
PO	: Plan opérationnel
RD	: République dominicaine
UEP :	Unité d'études et de programmation
UE	: Union européenne
UNDH	: L'Université Notre Dame d'Haïti.
UNEPH	: Université épiscopale de Haïti.
UNIQ	: Université Quisqueya.
UPR	: Les universités publiques dans la région



## I. INTRODUCTION GÉNÉRALE

---

Le présent rapport a été élaboré par une équipe d'universitaires haïtiens et dominicains et répond à une demande contractuelle de l'Union européenne, dans le cadre d'une étude diagnostique comparative sur les systèmes éducatifs de la République d'Haïti et de la République dominicaine.

Cette étude a été confiée à l'Observatoire binational sur les migrations, l'éducation, l'environnement et le commerce (OBMEC), un consortium inter-universitaire haïtiano-dominicain, qui regroupe plusieurs structures, dont quatre comités thématiques (CT), correspondant aux domaines susmentionnés de l'OBMEC. Un ensemble d'universités des deux pays ont participé à ce projet, parmi lesquelles, du côté dominicain: l'UNAPEC, l'UNPHU, le PUCMM ET l'ISA, et du côté haïtien: l'UNEPH, l'Université Quisqueya, l'UNDH et l'Université publique en région (UPR) des Gonaïves.<sup>1</sup>

La coordination du diagnostic des systèmes d'éducation a été confiée à l'Université UNAPEC de la République dominicaine, appuyée par l'Université Quisqueya d'Haïti.

La République d'Haïti et la République Dominicaine partagent la deuxième plus grande île des Antilles, avec une superficie de 76,500 km<sup>2</sup>, dont environ un tiers est occupé par Haïti et environ deux tiers par la République Dominicaine.<sup>2</sup>

Depuis plusieurs années, les deux pays ont relancé la Commission mixte haïtiano-dominicaine, qui est chargée d'établir les secteurs prioritaires pour l'élaboration et l'exécution de programmes spéciaux de coopération bilatérale.

L'objectif général de la sous-commission de l'Education du projet est d'élaborer un rapport diagnostique comparatif sur les caractéristiques générales des systèmes éducatifs en Haïti et en République dominicaine. En particulier la sous-commission travaille en vue de :

- ) Procéder à des recherches sur les systèmes éducatifs haïtien et dominicain;
- ) Identifier les points forts et les faiblesses des deux systèmes éducatifs;
- ) Identifier les indicateurs les plus pertinents des deux systèmes éducatifs aux niveaux primaire, secondaire, supérieur, technique et professionnel;

---

<sup>1</sup> L'OBMEC a été créé en 2015. Cet observatoire constitue un effort de coopération interuniversitaire dans le cadre du renforcement des liens de coopération et d'échange entre les systèmes universitaires haïtiens et dominicains.

<sup>2</sup> Ces deux pays partagent de nombreux moments historiques et culturels et leurs territoires ont été taïno à l'origine. Tous deux ont été colonisés par des pays européens, la France et l'Espagne particulièrement et ont été occupés plus d'une fois par les États-Unis d'Amérique. L'esclavage a été le modèle économique imposé par les puissances européennes et le métissage constitue la composition typique de leurs populations.

- )] Identifier et analyser les principaux indicateurs et les caractéristiques de l'éducation de base de la région frontalière, ainsi que les relations socioculturelles qui existent entre les différents acteurs;
- )] Identifier les axes de coopération entre les autorités des systèmes éducatifs dans les deux pays, dans le but de renforcer et de promouvoir les relations interculturelles, la culture de valeurs, l'éducation et la vision historique des deux pays (voir les termes de référence en Annexe).

### **1.1. Problématique et questions de recherche**

Haïti, tout comme la République dominicaine, a pris l'engagement de scolariser tous les garçons et toutes les filles à l'horizon 2015-2016, à la suite du Forum de Dakar tenu en 2000 et les deux pays ont signé des conventions relatives aux droits des garçons, des filles et des adolescents. Quoique différents, les systèmes éducatifs ont des points communs, souvent ignorés d'un côté et de l'autre de la frontière, malgré les nombreux liens qui existent entre les deux pays.

Cette étude consiste à explorer et à mettre en évidence les points de similarité et de différence entre les deux systèmes, à identifier les forces et les faiblesses respectives des deux systèmes, et à analyser les moyens d'interconnexion et les effets de ces derniers sur les deux systèmes.

Sur le plan social, économique et politique, on observe une avance à plusieurs niveaux du côté dominicain par rapport à Haïti. Notamment, dans le domaine de l'éducation où la situation diffère, quoique l'on puisse noter des points très proches dans les réalités des deux côtés de la frontière. Dans le but de développer des compétences, des connaissances, des synergies et des alliances stratégiques entre les deux systèmes d'enseignement, pour aider à renforcer les capacités de coopération entre Haïti et la République dominicaine, une étude a été commanditée pour alimenter le dialogue et l'analyse qui permettraient une meilleure compréhension des relations et favoriseraient la co-existence harmonieuse, la tolérance et le respect mutuel entre les deux peuples. Les résultats de cette étude devraient permettre, entre autres, d'identifier des axes de coopération entre les responsables des systèmes éducatifs dans les deux pays, en vue de renforcer et de promouvoir les relations interculturelles.

Les questions qui ont fait l'objet de la recherche figurent ci-après:

- )] Quelles sont les différences et les similarités entre les systèmes éducatifs formels haïtien et dominicain? (infrastructure, organisation, indicateurs de qualité et couverture).
- )] Sur le plan de la gouvernance, en quoi les deux systèmes éducatifs diffèrent l'un de l'autre?
- )] Quand, où et comment les étudiants haïtiens sont-ils éduqués par les écoles dominicaines?

- ) Comment, où et à quel niveau enseigne-t-on la langue du pays voisin dans chacun des systèmes?
- ) Qu'enseigne-t-on dans les cours d'histoire et de sciences sociales en général, concernant le pays voisin et quelles sont les valeurs tirées de cet enseignement?

## **1.2. Méthodologie de l'étude**

Deux équipes, une haïtienne et l'autre dominicaine, ont travaillé en partenariat pour produire ce projet de rapport final. Les données ont été recueillies entre les mois d'avril et juillet 2016, dans les communes de Belladère, Anse à Pitres, Fonds Parisien et Ouanaminthe, du côté haïtien. Du côté dominicain, le travail de terrain a été réalisé dans les provinces de Pedernales, Jimani, Élias Pina et Dajabon. Les données empiriques complètent les documents et permettent d'établir une connaissance approfondie de la réalité dans les deux pays.

Une méthodologie commune a été adoptée par les deux pays, quoique, en raison des réalités socio-économiques et politiques différentes de chaque pays, certains éléments aient été étudiés séparément dans chacune des commissions nationales de travail.

Les chercheurs des deux pays ont proposé une approche mixte, à la fois qualitative et quantitative, avec une stratégie de collecte de l'information, à la fois empirique et à partir de documents. Compte tenu du caractère spécial du diagnostic qui implique les deux pays, les chercheurs proposèrent de mener séparément l'enquête sur le terrain et de rassembler ensuite les résultats dans un rapport où chaque équipe serait responsable de ses résultats.

Le rapport prend en compte les questionnaires soumis au personnel de différentes écoles de la zone frontalière, les observations directes dans les salles de classe, le témoignage des responsables éducatifs, les entretiens individuels et collectifs, et les résultats obtenus par les groupes de discussion (inspecteurs scolaires, conseillers pédagogiques, maires, employés d'ONG, organisations locales impliquées dans l'éducation, élèves et étudiants, directeurs d'école, enseignants, parents, prestataires de service, notables de la Communauté), afin d'évaluer leurs connaissances, leurs perceptions et ressentis sur le sujet, à travers les questions de l'enquête.

### **1.2.1 Choix de l'échantillon**

La constitution de l'échantillon des écoles visitées a été faite avec comme critère principal, la situation géographique de l'établissement qui doit être placé dans la zone frontalière et être accessible par la route. Quatre zones ont été choisies:

- 1) Jimaní, du côté dominicain,, Malpasse et Fonds Parisien, du côté haïtien,
- 2) Commandor du côté dominicain,, Belladère du côté haïtien,
- 3) Dajabon du côté dominicain, Ouanaminthe, du côté haïtien,
- 4) Pedernales du côté dominicain,, Anse-à-Pitres du côté haïtien.

## 1.2.2 Développement des outils de recherche

Pour la collecte de l'information, un questionnaire et cinq guides d'entretiens pour les enquêtes ont été élaborés : (i) une fiche de renseignements permettant de connaître la réalité des écoles, (ii) un guide d'entretien semi-structuré destiné aux directeurs d'école, (iii) un guide d'entretien destiné aux enseignants, (iv) un guide pour les groupes de discussion avec les parents et les tuteurs et (v) un guide pour les groupes de discussion avec les collectivités locales et les représentants des districts scolaires.

## 1.2.3 Collecte de l'information

- a) Étude documentaire: elle a été effectuée dans chacun des pays, et a permis de décrire la structure du système, ses principales caractéristiques, les niveaux de performance respectifs, les principales limites et les opportunités rencontrées par les acteurs clés du système.
- b) Collecte de l'information empirique: des guides d'entretiens et des questionnaires d'enquête ont été élaborés. Chacune des équipes (haïtienne et dominicaine) a effectué une mission d'exploration dans la zone frontalière choisie. Cette première mission a permis de tester les outils de la collecte et d'affiner les protocoles d'enquête.
- c) Traitement, analyse et établissement des rapports: le traitement et l'analyse des données ont été réalisés séparément par chacune des équipes qui se sont entendues sur un plan commun de rédaction.

## 1.3. Limites du diagnostic

En effet, en raison des délais et des moyens financiers, ce diagnostic n'a pas pu approfondir certains aspects importants de l'enseignement des langues, ni l'intérêt stratégique pour l'État de la République Dominicaine concernant le sujet. Toute la question de l'apprentissage des langues - le créole pour les Dominicains et l'espagnol pour les Haïtiens - mérite d'être approfondie. Il en est de même pour les échanges approfondis avec les collectivités locales du côté haïtien.

Par ailleurs, le diagnostic a été réalisé à la fin de l'année scolaire, c'est-à-dire, un mois avant les examens de fin d'année dans les deux pays. Ceci a contraint les enquêteurs à passer peu de temps sur place, réduisant ainsi leur temps d'observation. L'observation d'une trentaine d'écoles dans quatre zones principales de la frontière n'est pas suffisante pour établir des données quantitatives permettant d'avoir une base de données et pour comparer les deux systèmes éducatifs. Ce diagnostic est un premier pas qui peut déboucher vers d'autres études plus approfondies entre les deux pays dans le secteur de l'éducation. L'urgence est encore plus grande du côté haïtien qui ne dispose pas de données statistiques suffisantes ni d'études qualitatives dans le domaine. Le

présent diagnostic peut servir de base pour lancer d'autres études empiriques qui répondent aux multiples questions qui restent en suspens.

#### **1.4. Plan et procédures de présentation des résultats**

Le plan et le résumé du rapport ont été validés par les deux équipes. Chaque équipe d'enquêteurs a effectué de son côté le traitement et l'analyse des données dont il est garant sur le plan scientifique. Du côté haïtien, l'équipe d'enquêteurs soumet le document aux enquêteurs dominicains qui le complètent et il sera ensuite relu et validé par les deux équipes. Les appendices et annexes permettront aux deux équipes d'ajouter des tableaux et des données utiles à la compréhension du rapport final qui sera présenté en Haïti et en République Dominicaine.

## II. SYSTÈME ÉDUCATIF DES DEUX PAYS: DIAGNOSTIC CRITIQUE

---

### 2.1. De l'éducation en Haïti

#### 2.1.1. Principes, philosophie et objectifs de l'école haïtienne

Depuis son indépendance en 1804, toutes les constitutions haïtiennes, y compris les premières, reconnaissent le droit à l'éducation gratuite et à la liberté de l'enseignement. Dans l'article 26 de la dernière Constitution de mars 1987, modifiée en 2012, (article 32), l'accent est mis particulièrement sur le *droit à l'éducation* pour tous, à la charge de l'État et des collectivités locales. Ils doivent mettre l'éducation gratuite à la portée de tous et veiller au niveau de formation des enseignants du secteur public et privé. Cette constitution garantit également l'éducation des personnes qui ont des besoins spéciaux et tout autre moyen d'assurer leur autonomie et leur indépendance.

Officiellement, les objectifs de l'éducation sont très clairs: l'éducation en Haïti est un processus global et continu de formation humaine et individuelle qui intègre tous les aspects d'une formation complète et harmonieuse. En font partie:

*L'éducation physique et sportive*

*La formation morale, civique et religieuse*

*Le développement du patriotisme et de la conscience nationale.*

L'éducation haïtienne souhaite former un homme-citoyen producteur capable de modifier les conditions physiques naturelles, d'exploiter intelligemment les richesses naturelles et de contribuer au développement culturel, moral et spirituel de la société.

L'école a pour objectif de former et de transformer. C'est le lieu par excellence de transmission du savoir cognitif, des compétences et du savoir-être. En Haïti, les parents investissent des sommes colossales dans l'éducation de leurs enfants en dépit des difficultés économiques des familles. Compte tenu de ces principes fondamentaux de l'éducation,<sup>3</sup> l'école devrait permettre à l'enfant haïtien:

1. D'assimiler des connaissances générales, scientifiques et techniques pour développer ses capacités d'apprentissage et d'adaptation aux nouveaux domaines d'études.
2. De maîtriser les outils essentiels de communication de base, tels que l'expression orale ou écrite, le calcul, le dessin, etc.

---

<sup>3</sup> Programmes détaillés de l'école fondamentale en Haïti (1982)

3. De développer les facultés d'observation scientifique, d'analyse, de synthèse ainsi que l'esprit critique et le sens de l'initiative.
4. De favoriser des attitudes et des comportements positifs orientés vers le changement de l'environnement et le développement socio-économique.
5. De se familiariser avec le monde du travail et se préparer à la vie active.
6. De s'imprégner des valeurs morales, sociales et spirituelles élevées.

Toutefois, le rapport du GTEF (2010) explique que l'analyse des politiques éducatives d'un grand nombre de gouvernements, qui se sont succédés depuis l'indépendance d'Haïti en 1804, nous révèle que la généralisation de l'éducation n'a pas eu jusqu'ici la place qu'elle mérite parmi leurs priorités.<sup>4</sup>

"... À la veille du tremblement de terre du 12 janvier 2010, après plus de deux siècles d'indépendance, environ 500.000 jeunes en âge scolaire n'ont pas accès à l'éducation par manque de moyens de leurs parents. Sur ces 500.000 jeunes, 57 % sont des filles. ... Le taux d'analphabétisme du pays s'est toujours maintenu à plus de 50 %, avec une infime partie de la population ayant accès à l'enseignement supérieur (universitaire et non universitaire). Cela entérine alors la sous-éducation chronique de la population, bien que l'accès universel à l'éducation de base constitue l'un des devoirs fondamentaux de l'État; cet accès est, par ailleurs, inscrit dans la Constitution haïtienne de 1987, dans ses articles 32 et suivant".

Il convient de mentionner l'effort réalisé par l'État haïtien au cours des 15 dernières années pour faire entrer un maximum d'enfants à l'école. Comme le montre la création de l'éducation pour tous (EPT) en 2007, le lancement du programme de scolarisation universelle gratuite et obligatoire (PSUGO) en 2011 et la conversion de plus de 500 écoles communautaires en écoles nationales par la PRONEC en 2013.

#### 2.1.2. Organisation pédagogique

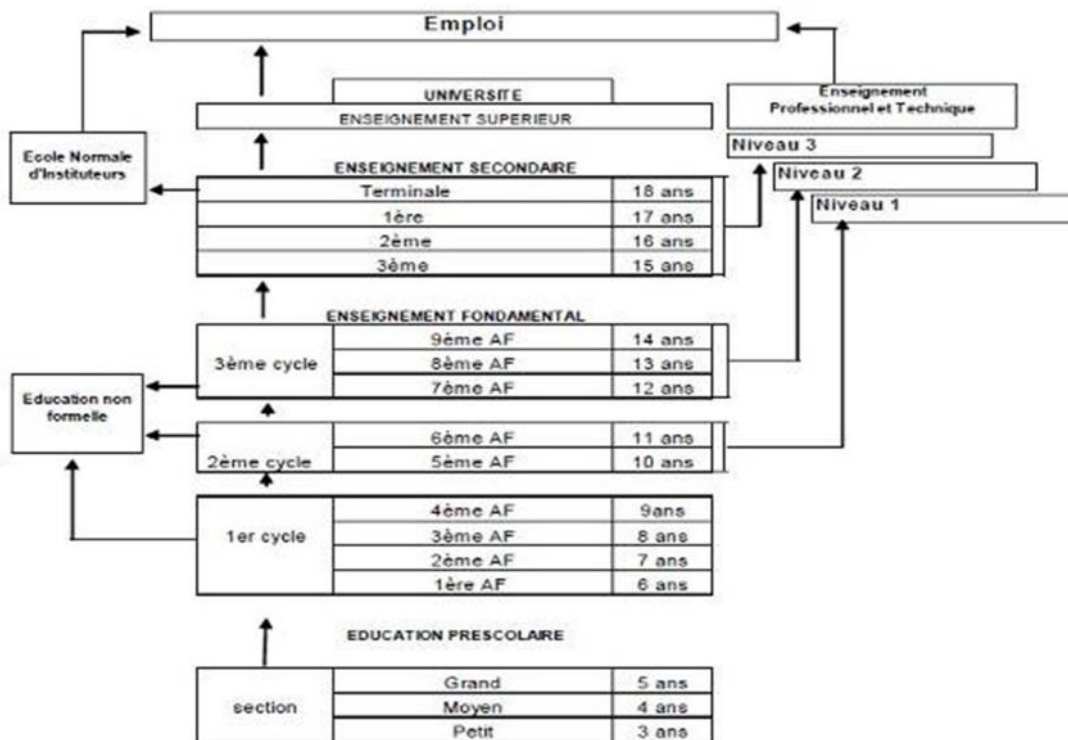
Le système éducatif haïtien comprend les secteurs formel et informel.

- a) Le diagramme ci-dessous présente le système formel.

---

<sup>4</sup>Construction d'une nouvelle Haïti (Samuel Pierre) Editeur scientifique

Diagramme 1. Schéma d'organisation du système éducatif haïtien



Source: Stratégie Nationale action / EPT

L'éducation préscolaire concerne les enfants de 3 à 5 ans et a pour objectifs de les éveiller et de les stimuler sur le plan émotionnel, physique, cognitif et social. Elle n'est pas obligatoire.

**L'enseignement fondamental** - organisé en trois cycles - totalise neuf ans et concerne les enfants de 6 à 15 ans. La Constitution haïtienne de mars 1987 en vigueur actuellement, stipule que les deux premiers cycles sont gratuits et obligatoires.

Sur les 17.036 écoles fondamentales, 2710 sont publiques et un total de 4214 couvrent 9 ans d'étude, et les autres 6 ans. Elles accueillent 2,889.550 élèves dont 49 % sont des filles (688,869 dans les écoles publiques), et 2,498.699 sont inscrits dans les deux premiers cycles (6 ans), dans 56.392 écoles dirigées par 84.568 enseignants. (Voir tableau DPCE 2011 en ANNEXE).

**L'enseignement secondaire** dure quatre ans et prépare aux études supérieures; il mène après un examen officiel, au diplôme de Baccalauréat. Dans les faits, le troisième cycle de l'école fondamentale est toujours physiquement rattaché au secondaire. Il se donne pour objectif de développer "les qualifications indispensables à l'exercice d'une activité



de production et de préparer l'accès à l'enseignement supérieur et universitaire". Il est subdivisé en trois sections: une section générale, une section pédagogique et une section de l'enseignement technique et professionnel.

**L'enseignement supérieur** regroupe l'enseignement universitaire et non universitaire. L'enseignement universitaire est dispensé dans les universités ou dans d'autres établissements assimilés accrédités par l'État. L'enseignement supérieur non universitaire est d'orientation essentiellement pratique et veut, en théorie, développer la capacité de l'apprenti à s'intégrer sur le marché du travail. L'accès à l'enseignement supérieur universitaire est conditionné par la possession du baccalauréat ou d'un diplôme équivalent.

**La formation technique et professionnelle** prépare à l'emploi dans divers secteurs ou à la poursuite d'études supérieures. Sa durée dépend de la profession choisie. Elle est dispensée dans deux réseaux: (i) le réseau structuré à travers les centres ou les établissements de formation professionnelle, et (ii) le réseau non structuré par le biais du "système d'apprentis".

En ce qui concerne le réseau structuré de formation technique et professionnelle, on distingue cinq catégories d'établissements : 1) les établissements d'enseignement technique (EST), auxquels les élèves ont accès après neuf années d'études classiques; 2) les établissements d'enseignement professionnel (CEP), auxquels les élèves ont accès après sept ans de scolarité en vue de recevoir principalement une formation pratique; 3) les établissements de formation agricole (EFA) qui exigent au moins dix ans d'études préalables pour être technicien agricole; 4) les centres d'économie domestique (CM) auxquels les élèves ont accès après sept ans de scolarité; 5) les centres de formation professionnelle (PIC), qui nécessitent le niveau d'alphabétisation de base pour être semi-qualifié.

Quant au "système d'apprenti" du réseau non structuré, il y a peu d'informations disponibles, sauf que la formation est dispensée par un "maître formateur", qui est une sorte de mentor, ou par un employeur.

b) Le sous-système **non formel** comprend l'alphabétisation de base et la post-  
alphabétisation.

) Il fonctionne sous forme de cours du soir qui s'adressent aux enfants déscolarisés ou non scolarisés, le plus souvent en difficulté socio-économique et marginalisés, paradoxalement sur la base des programmes du système formel. Il est administré par un organisme qui relève de la Direction de l'Enseignement Fondamental du MENFP.

) L'alphabétisation de base vise à donner aux élèves des compétences en lecture, en écriture et en calcul.

Les campagnes d'alphabétisation sont organisées à la fois par l'institution publique responsable du sous-secteur (le Secrétariat d'État à l'Alphabétisation/SEA) et les opérateurs non publics ou privés (ONG). Des formations sont assurées en créole par des moniteurs, souvent bénévoles, dans divers locaux de fortune, tels que: les écoles, les églises, etc., soit en enseignement direct, soit par le biais de la radio.

### **85% des écoles haïtiennes sont privées.**

Le secteur public regroupe les écoles publiques entièrement financées et directement administrées par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) et les écoles congréganistes religieuses qui sont partiellement financées par l'État qui prend en charge le salaire des enseignants. Bien qu'elles soient recensées dans la liste des écoles publiques, ces écoles sont perçues par la population comme des écoles privées, à cause de leurs procédures de recrutement très sélectives, les obligations de réussite très sévères, la place importante occupée par les activités religieuses, les frais de scolarité élevés souvent demandés.

Le secteur non public regroupe des écoles financées par des fonds non étatiques. Certaines sont financées par des fonds privés et gérées par des particuliers qui s'efforcent de combiner la préoccupation de fournir un service d'enseignement et leur rentabilité sur le plan financier; d'autres sont communautaires, communales, presbytérales, missionnaires (baptistes, protestantes, adventistes et pentecotistes, etc.).

Dans son ensemble, le système éducatif haïtien se caractérise par:

- (i) sa faiblesse et la répartition inéquitable de l'offre scolaire en grande partie privée;
- (ii) la mauvaise qualité de l'éducation offerte et la faible efficacité interne, ce qui se traduit par des taux de réussite scolaire très faibles et des taux élevés de redoublement et d'abandon;
- (iii) la faiblesse de la gouvernance du système, ce qui l'empêche d'assurer de manière efficace ses principales fonctions de réglementation, de planification et de pilotage ;
- (iv) la destruction massive des infrastructures scolaires et administratives (y compris, le bâtiment central abritant le Ministère) et les pertes matérielles et en vies humaines causées par le tremblement de terre dévastateur du 12 janvier 2010.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup>Le 12 janvier 2010 a fait ressortir les faiblesses structurelles de la société haïtienne: concentration des ressources à Port-au-Prince, exclusion sociale, répartition inégale des richesses. Il a mis en évidence l'omniprésence des organisations non gouvernementales (ONG) et toute l'absence de coordination qui caractérise leur action et dont le principal responsable est l'État haïtien. Il a également fait ressortir la nécessité d'une meilleure organisation de la diaspora haïtienne pour qu'elle puisse contribuer à relever les défis fondamentaux auxquels le pays est confronté.

### 2.1.3. Formation des professionnels de l'éducation

Le sous-système de l'enseignement fondamental souffre du manque de professeurs qualifiés et compétents. Or, nul ne peut contester que la compétence des enseignants conditionne en grande partie la qualité de l'enseignement et le niveau d'apprentissage. À l'heure actuelle, la Direction de la Formation et de Perfectionnement (DFP) du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation (MENFP) ainsi que la direction de l'enseignement secondaire ont ouvert un certain nombre de voies qui vont de la refonte des programmes scolaires à la formation continue des enseignants.

Au cours des discussions menées sur le fonctionnement des écoles frontalières sur le thème de la formation des directeurs, les enquêteurs ont pu constater qu'il s'agit, en général, de professionnels de niveau universitaire, un grand nombre sont des éducateurs, soit près de 50% (tableau # 3: Niveau de formation des directeurs selon l'effectif).

### 2.1.4. Indicateurs généraux pédagogiques atteints

Le MENFP ne dispose pas de données sur les indicateurs généraux pédagogiques du système.

En ce qui concerne la mise en oeuvre de ses différentes politiques publiques, le MENFP a enregistré des progrès, en particulier dans l'accès au sous-système du fondamental comme le montrent les chiffres recueillis durant les recensements scolaires pour la période 2002-2014 qui révèlent une augmentation des effectifs scolaires de l'ordre de 19 %.

#### 2.1.4.1 Taux de scolarisation dans le cycle fondamental

Les taux bruts et nets de scolarisation pour les six premières années de l'école fondamentale sont respectivement de 143 % et 90 % (DPCE, 2011). En ce qui concerne les taux de l'ensemble du cycle fondamental, on a constaté une augmentation du pourcentage de 9 points, ce qui fait passer le taux net de scolarisation de 66,9 % en 2011 à 75,5 % en 2014

En Haïti, il n'est pas nécessaire de faire une campagne de sensibilisation pour encourager les enfants à aller à l'école. Toutefois, le budget alloué au secteur de l'éducation est très faible par rapport aux besoins du système, et les parents haïtiens font d'énormes sacrifices pour éduquer leurs enfants dans l'idée que cet investissement pourrait être profitable à l'avenir.

#### 2.1.4.2 Taux de scolarisation au niveau secondaire

L'enseignement secondaire général d'une durée de quatre ans fait face à d'énormes difficultés. Il a non seulement une faible capacité, un taux brut de scolarisation de 30,1 % en 2014, mais également le pourcentage d'élèves inscrits à ce niveau est très faible, le taux net de scolarisation

pour cette même année est de 13 %. Il existe une déperdition importante entre l'enseignement fondamental et l'enseignement secondaire; le taux net de scolarisation qui était de l'ordre de soixante-dix pour l'enseignement fondamental est passé à environ dix au secondaire. De nombreux élèves abandonnent leurs études au troisième cycle du fondamental et très peu arrivent au niveau secondaire

De plus, la destruction massive des infrastructures scolaires et administratives (y compris le bâtiment central du ministère) et les pertes matérielles et en vies humaines causées par le tremblement de terre dévastateur du 12 janvier 2010, ont amplifié la situation,<sup>6</sup> et l'ont aggravée, avec le risque d'une augmentation du nombre d'enfants en âge scolaire en dehors du système (environ 500.000).<sup>7</sup>

Le niveau d'éducation et de formation des adultes est plutôt faible. Environ 65 % de la population est analphabète, malgré la présence d'un Secrétariat d'État à l'Alphabétisation et du lancement de plusieurs campagnes d'alphabétisation.

Le système éducatif est de nouveau dans une phase de réforme qui s'inspire du rapport du Groupe de Travail sur l'Education et la Formation (Rapport du GTEF remis au Président de la République en 2010) transformé en plan opérationnel (PO 2010-2015).

En ce qui concerne la population scolarisée dans le cycle fondamental (1er et 2ème cycle) des écoles concernées par l'enquête dans les zones frontalières, elle s'élève à 5.323 élèves dont plus de 50 % sont des enfants.

**Tableau 1: Effectif des élèves selon le sexe**

Sexe	Quantité	Pourcentage
Filles	2,552	47.9%
Garçons	2,771	52.1%
Total	5,323	100.0%

<sup>6</sup>Le 12 janvier 2010 a fait ressortir les faiblesses structurelles de la société haïtienne: concentration des ressources à Port au Prince, exclusion sociale, répartition inégale de la richesse, a mis en évidence l'omniprésence des organisations non gouvernementales (ONG), avec tout le déficit de coordination qui caractérise son action et dont le principal responsable est l'État haïtien. Il a également fait ressortir la nécessité d'une meilleure organisation de la diaspora haïtienne pour qu'elle puisse contribuer à relever les défis fondamentaux auxquels est confronté le pays.

<sup>7</sup>Il est difficile de se faire une idée du nombre d'enfants en âge scolaire. Toutefois, chaque année, un nombre important d'enfants quitte le système éducatif pour diverses raisons.

L'enquête dans les zones frontalières a révélé que les premières écoles de ces zones datent des années 40. La plupart des écoles ont une seule vacation, mais certaines fonctionnent en double vacation et ont également le niveau de troisième cycle fondamental et secondaire..

Les écoles affirment qu'elles peuvent accueillir des enfants ayant des capacités motrices, visuelles et auditives réduites, mais le nombre d'écoles qui accueillent ce type d'enfants est peu représentatif. Dans les zones frontalières, il n'y a pas d'écoles spécialisées pouvant recevoir des enfants présentant les caractéristiques susmentionnées. C'est une des raisons qui incitent les parents de ces enfants à les scolariser dans les écoles spécialisées situées de l'autre côté de la frontière.<sup>8</sup>

Une grande partie des écoles interrogées déclare qu'elles ont les espaces requis pour recevoir le niveau fondamental (1er et 2 cycle - 6 années d'étude); en d'autres termes, elles ont au moins six (6) salles.

L'ensemble des écoles interrogées dans les zones frontalières, soit près de 78 % de l'échantillon, sont logées dans des bâtiments en dur, construits spécialement pour l'école.

**Tableau 2: Type de bâtiment selon l'effectif des écoles**

Type de bâtiment	Effectifs	%
Bois	4	22.2
Mur	14	77.8
Total	18	100.0

Il est important de mentionner que de nombreuses écoles n'ont pas été construites selon les normes du MENFP et ne répondent pas aux normes de sécurité établies. Toutefois, les écoles publiques sont mieux installées que les écoles non publiques.<sup>9</sup>

**Tableau 3: type de bâtiment selon le secteur**

Secteur	Type de bâtiment		
	Bois	Mur	Total
Public	0	4	<b>4</b>
Non Public	4	10	<b>14</b>

<sup>8</sup> Cette information est surtout valable pour la commune de Ouanaminthe dans le nord-est d'Haïti

<sup>9</sup> Nous entendons par "école non publique", les écoles qui ne sont pas financées directement par l'État haïtien. Il s'agit peut-être des écoles privées laïques, des écoles communautaires, écoles presbytérales ou autres.

<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>14</b>	<b>18</b>
--------------	----------	-----------	-----------

Dans les écoles recensées dans le cadre de cette étude, les frais d'inscription, d'entrée et de scolarité varient entre 50 et 250 gourdes pour l'inscription, entre 100 et 1000 gourdes pour l'entrée, entre 25 et 800 gourdes pour la scolarité.

Les écoles de Ouanaminthe ont des frais de scolarité plus élevés que celles de Belladère, Fonds Parisien ou Anse-à-Pitre.

**Tableau 4: Disponibilité des infrastructures dans les écoles de l'enquête**

<b>Infrastructure scolaires dispose les écoles enquêtées</b>	<b>Pourcentage</b>
électricité	50.0%
terrain de sport	72.2%
Bibliothèque	11.1%
Salle pour le directeur	57.1%
Cour de récréation	61.1%
Cafeteria	22.2%
Laboratoire Informatique	16.7%
Internet	5.6%
Toilette	33.3%
Latrines	72.2%
Latrines par sexe	38.9%
Salle de réunion	16.7%
Auditorium	5.6%
Infirmierie	5.6%
Service de sport	11.1%
Point d'eau	55.6%

Très peu d'écoles disposent de laboratoire informatique (50 % des écoles ont l'électricité). Les cantines sont rares dans les écoles et l'Internet est quasi inexistant avec seulement 5,6 d'écoles connectées

**Tableau 5: Disponibilité de Matériel scolaire dans les écoles de l'enquête**

<b>Matériel scolaire et autres dont dispose les écoles enquêtées</b>	<b>Pourcentage</b>
Trousse d'instruments de géométrie	77.8%
Laboratoire Informatique	16.7%
Internet	5.6%
Trousse d'urgence	22.2%
Bureaux	27.8%
Chaises pour les maitres	55.6%
Tableaux	66.7%
Buffets	11.1%
Bancs	77.8%
Chaises pour les élèves	38.9%

Aucune école ne possède de programme détaillé. D'autres documents ne sont pas toujours disponibles.

**Tableau 6: Disponibilité de Matériel pédagogiques dans les écoles de l'enquête**

<b>Matériels pédagogiques disponibles dans les écoles enquêtées</b>	<b>Pourcentage</b>
Cahier de Contrôle	88.9%
Cahier de préparation de cours	83.3%
Carnet de leçon	83.3%
Programmes pédagogiques remaniés et adaptés	66.7%

## **2.2. L'éducation en République Dominicaine**

Comme toute société fondée et basée sur le modèle politique de l'État-nation, la République Dominicaine a introduit dans son système éducatif la fonction publique de la formation intellectuelle et morale de sa population depuis la petite enfance et tout au long de la vie.

Pour l'exercice fiscal 2016 uniquement, la République Dominicaine a consacré RD\$141,688,489,090 (US\$ 3,080,184,520) au ministère de l'éducation (pré-universitaire:

RD\$129,873,682,540) et (RD\$11,814,806,953) à l'enseignement supérieur, à partir d'un budget national de dépenses de RD\$566,191,776,994 (US\$12,308,516,891). C'est-à-dire que l'État dominicain a consacré aux ministères directement impliqués dans le service éducatif public (sans inclure d'autres organismes étatiques centraux et décentralisés qui remplissent des fonctions éducatives comme le ministère des Loisirs, de l'Education Physique et des Sports, ainsi que ceux de la Jeunesse et de la Culture) plus de 25 % des dépenses publiques directes totales de l'État<sup>10</sup>. En 2012, l'investissement moyen par étudiant était de RD\$29,140, tandis qu'en 2016 il est d'environ RD\$65,900<sup>11</sup>. Parallèlement, en 2012, le salaire moyen d'un enseignant du primaire était de RD\$26,259, et s'élève à RD\$39,909 (US\$870) en 2016, tandis qu'il était de 29,390 dans l'enseignement secondaire, et de 46,208 (US\$1000) en 2016, atteignant respectivement des augmentations de 52 % et 56 %.<sup>12</sup>

Ces chiffres et les augmentations consenties, évoquent la place importante de la fonction éducative dans les finances publiques et représente l'un des meilleurs indicateurs de la position de choix acquise progressivement par l'école dans la société dominicaine, ainsi que dans l'agenda politique dominicain.

Et pourtant, l'histoire n'a pas toujours été ainsi. Dans cette partie, nous aborderons, en premier lieu, l'historique du parcours récent dans lequel s'est formé le système éducatif actuel et, dans une deuxième étape, nous analyserons les principes et les fonctions que cette histoire véhicule dans les textes constitutionnels, législatifs et réglementaires qui régissent aujourd'hui l'éducation en République dominicaine.

### 2.2.1 Très brève histoire contemporaine et politique de l'éducation dominicaine.

Durant des décennies, le système éducatif national a subi les conséquences institutionnelles et pédagogiques d'un très faible investissement public qui n'a jamais dépassé 2% du produit intérieur brut du pays sous aucun des gouvernements de la République dominicaine qui ont dirigé le pays après Trujillo. Cette situation a entraîné une détérioration qui s'est accentuée au niveau de la qualité des apprentissages des étudiants; une détérioration de la qualité de vie et du travail des enseignants, ainsi qu'un impact sur les conditions de la vie civique et productive du pays dans tous les secteurs. C'est à partir de la promulgation en 1997 de la loi générale sur l'éducation 66-97, qu'un de ses articles oblige l'État à investir un "minimum de seize pour cent (16 %) du total des dépenses publiques ou quatre pour cent (4 %) du produit intérieur brut (PIB)

---

<sup>10</sup> Budget général de l'Etat dominicain RD-2016

[Http://transparenciafiscal.gob.do/documents/10184/5545577/Proyecto+de+Ley+de+Presupuesto+General+del+Estado+2016++TOMO+I.pdf/45f5c7f3-6aa5-4c38-a705-8155ef48eef9](http://transparenciafiscal.gob.do/documents/10184/5545577/Proyecto+de+Ley+de+Presupuesto+General+del+Estado+2016++TOMO+I.pdf/45f5c7f3-6aa5-4c38-a705-8155ef48eef9)

<sup>11</sup> Observatoire du Budget d'Education, Bulletin No 15. Forum socioéducatif. Page 10.

<sup>12</sup> Budget général de l'État RD-2016.

[Http://transparenciafiscal.gob.do/documents/10184/5545577/Proyecto+de+Ley+de+Presupuesto+General+del+Estado+2016++TOMO+I.pdf/45f5c7f3-6aa5-4c38-a705-8155ef48eef9](http://transparenciafiscal.gob.do/documents/10184/5545577/Proyecto+de+Ley+de+Presupuesto+General+del+Estado+2016++TOMO+I.pdf/45f5c7f3-6aa5-4c38-a705-8155ef48eef9)



estimé pour l'année en cours, en choisissant le plus élevé des deux, à partir de la fin de cette période".<sup>13</sup>

Mais, ce n'est qu'en 2013, que l'État dominicain a rempli le mandat légal d'investissement de 4% dans le système éducatif national. Le Pacte éducatif, comme il a été baptisé, a été un processus de discussion et de consensus, par le biais duquel les forces organisées de la nation, le gouvernement, les partis politiques, les associations professionnelles et sectorielles, les organisations non gouvernementales, les écoles, parmi d'autres acteurs de la vie sociale et politique, ont discuté pendant plusieurs mois sur les objectifs et tâches essentielles en vue de parvenir à un saut qualitatif du niveau du service éducatif public dominicain. Le Pacte éducatif ne peut se comprendre sans faire l'historique de la question. En dépit des efforts permanents d'acteurs importants de la vie publique nationale en RD, la question de l'éducation n'a jamais cessé d'être présente mais n'a pas non plus entraîné une mobilisation suffisante comme celle obtenue en 2011, le mouvement social dénommé "Coalition pour une éducation digne"<sup>14</sup>. Bien que le mouvement partît d'une revendication globale pour l'amélioration de l'éducation dans le pays, ce fut son slogan 4% du produit intérieur brut de la nation comme budget pour l'éducation qui a réellement suscité un intérêt général, regroupant plusieurs forces vives de la nation. L'idée était de faire pression sur la société, pour que les autorités politiques de l'époque respectent le mandat légal qui allouait le montant de 4 % du PIB, doublant ainsi celui qui historiquement avait été assigné au portefeuille de l'éducation dans le pays. Le processus de contestation atteignit son objectif et le débat fut lancé pour savoir comment investir dorénavant les nouvelles ressources mises<sup>15</sup> à la disposition du MINERD.

En 2012, un nouveau Président a été installé à la tête du gouvernement national et les nouvelles autorités décidèrent de mettre en avant un pacte éducatif, comme espace collectif de consensus concernant les priorités et les politiques publiques à mettre en oeuvre pour obtenir la transformation du système éducatif national. Le Pacte éducatif, en dépit du fait qu'il n'aborda pas suffisamment certains points non encore discutés (surtout en ce qui concerne les détails dans les contenus pédagogiques des programmes et les méthodes d'enseignement-apprentissage), ne constitue pas moins une étape cruciale pour la consolidation des appuis et l'obtention d'une vision collective de la question de l'éducation en République dominicaine et les voies probables pour son amélioration. Au-delà du Pacte éducatif, il convient de souligner l'existence de l'Initiative pour une Education de Qualité (IDEC), qui est un effort postérieur au 4% et antérieur au Pacte qui réussit à mettre dans onze axes de travail le suivi de différentes problématiques critiques du système éducatif national.

---

<sup>13</sup> Article 197, Loi générale sur l'éducation 66-97.

<sup>14</sup>

"Une campagne qui s'est transformée en mouvement social et qui a eu des conséquences sur la politique éducative de la systématisation de l'expérience de la Coalition Education Digne (CED) pour le respect de la Loi générale sur l'éducation". Forum socio-éducatif. 2015. Page 3.

Pour finir, il y a une figure à laquelle tous ces efforts rendent hommage, ou sont supposés travailler pour la construire: celle du diplômé du système éducatif national. Dans la section suivante, nous donnerons une définition de ce diplômé et de la société idéale qui doit prévaloir en République Dominicaine, et ceci à partir des textes qui régissent cette vision et qui précisent la mission scolaire dans le pays.

### 2.2.2 Principes politiques de l'éducation en République Dominicaine.

Les caractéristiques sociales, intellectuelles et psycho-affectives auxquelles aspirent l'école dominicaine pour ses diplômés, s'inspirent des principes de base de la nation dominicaine, qui sont énoncés dans ses textes fondamentaux comme la Constitution et ses lois de procédure. La nation dominicaine projette dans ces textes sa conception de l'idéal politique visé, c'est-à-dire dans les différents aspects, social, économique et culturel de l'éducation, ainsi que les responsabilités de l'école dominicaine comme expression du collectif national.

Pour aborder la définition politique de la question éducative en République dominicaine, nous verrons comment une série de principes et de dispositions contenus dans la Constitution (et dans d'autres textes juridiques), nous parlent de la nature et du rôle que devrait jouer l'éducation dans la société dominicaine. Ces caractéristiques et fonctions spécifiques sont pondérées à la lumière des réalités socio-économiques spécifiques du peuple dominicain, et cherchent à faire respecter les droits fondamentaux et les garanties constitutionnelles dont l'État dominicain est le garant institutionnel et responsable d'en assurer l'application.

À travers les mécanismes existants de prise de décisions politiques collectives, la nation dominicaine a choisi comme système d'organisation une république démocratique et représentative en tant que philosophie et mécanismes pour la gestion de la vie sociale de ses citoyens et résidents. Dès le préambule de la Constitution dominicaine proclamée le 26 janvier 2010, les caractéristiques de l'ordre de coexistence sociale qui devrait prévaloir en

RD sont précisées: "Elles doivent être régies par les valeurs suprêmes et les principes fondamentaux de la dignité humaine, de liberté, d'égalité, de l'Etat de droit, de justice, de solidarité, de coexistence fraternelle, de bien-être social, d'équilibre écologique, de progrès et de paix, qui sont des facteurs indispensables de cohésion sociale".

### 2.2.3 Rôle de l'éducation et des engagements politiques.

Dans le cadre de ses prérogatives, la Grande Charte de la République dominicaine qualifie l'État dominicain comme un état "social et démocratique en droit" (art.7), qui sont des caractéristiques par lesquelles on cherche à garantir la protection effective des droits de la personne, le respect de sa dignité et l'obtention des moyens lui permettant de **se perfectionner** de manière égalitaire, équitable et progressive, dans un cadre de liberté individuelle et de justice

sociale, compatible avec l'ordre public, le bien-être général et les droits de tous et toutes" (art. 8). La mention du perfectionnement de l'homme traduit l'idée de progrès, mais aussi l'idée d'amélioration tant revendiquée pour l'éducation, comme fondement de ce progrès, tant au niveau personnel que collectif.

Le texte de la Constitution garantit le droit de toute personne à recevoir "la même protection et le même traitement de la part des institutions, autorités et autres personnes et à jouir de l'égalité des droits, des libertés et des chances, sans aucune discrimination fondée sur le sexe, la couleur, l'âge, le handicap, la nationalité, les liens familiaux, la langue, la religion et l'opinion. "En conséquence, et dans une de ses déclarations les plus radicales, la Constitution poursuit: "La République condamne tout privilège et toute situation qui tend à violer l'égalité des Dominicaines et des Dominicains, entre lesquels ne doivent exister d'autres différences que celles qui résultent de leurs talents ou de leurs vertus" (chapitre 1). Cette règle de la Constitution, est à son tour suivie du précepte suivant : "l'Etat doit promouvoir les conditions juridiques et administratives pour que l'égalité soit réelle et effective et il adoptera des mesures pour prévenir et combattre la discrimination, la marginalisation, la précarité et l'exclusion" (chapitre 3), ce qui exige de la fonction éducative non seulement un idéal, mais un devoir de poursuivre cet idéal et attribue à l'État, en tant que garant de la continuité pérenne de la nation, la fonction de diriger ce processus avec tous les moyens dont il dispose.

Toutefois, considérant ces principes constitutionnels et également la fonction sociale et de droit démocratique de l'État, on note un fossé dans la société dominicaine entre les textes juridiques et la réalité. Selon l'étude de la Banque mondiale: "La prospérité n'est pas partagée. Les liens sont faibles entre la croissance et l'équité en République dominicaine (Document de synthèse. Washington, 2014). Alors qu'en Amérique latine, la mobilité économique moyenne a atteint 41.4 %, on constate en RD, de 2002 à 2011, que seulement 2% de la population a pu avoir accès à un échelon supérieur, une stagnation importante de presque 80 % de la population et une régression économique nette pour environ 20 % de la population.

Cette situation va à l'encontre non seulement des principes évoqués précédemment dans la Constitution, mais également d'autres textes de même importance. Dans son article 43, consacré au droit au libre développement de la personnalité, la Constitution établit la règle selon laquelle toute personne a droit "au libre développement de sa personnalité, sans autres limitations que celles imposées par l'ordre juridique et les droits d'autrui". De plus, l'article 56 garantit la protection des mineurs, en rendant la famille, la société et l'État responsable de "privilégier l'intérêt supérieur de l'enfant et de l'adolescent", et d'avoir par conséquent "l'obligation de les aider et de les protéger pour assurer leur développement harmonieux et complet et le plein exercice de leurs droits fondamentaux, conformément à la Constitution et aux lois". A un niveau juridique inférieur, le chapitre 5 de la loi sur les enfants et les adolescents s'exprime dans les mêmes termes. Cette loi non seulement inscrit comme un droit la protection spéciale que doivent

recevoir les mineurs, mais précise de manière explicite le droit à l'éducation comme essentiel pour obtenir le libre développement de leurs personnalités et de leurs vies.

Un autre élément à souligner dans la Constitution est la place qu'elle accorde aux apprenants. Dans trois paragraphes du même article 43, la République donne aux enfants et aux adolescents, un rôle actif et participatif dans le devenir de leurs actes. Trois paragraphes de cet article 43 de la Constitution fait état de manière explicite des tranches d'âge auxquelles l'État doit garantir une série d'éléments essentiels nécessaires pour assurer leur développement : 1) "[...] les enfants et les adolescents seront protégés par l'Etat contre toute forme d'abandon, d'enlèvement, de situation de vulnérabilité, d'abus ou de violence physique, psychologique, morale ou sexuelle, d'exploitation commerciale, professionnelle, économique et de travaux dangereux"; 2) "La participation active et progressive des enfants et des adolescents à la vie familiale, communautaire et sociale sera encouragée"; 3) "Les adolescents sont des sujets actifs du processus de leur développement. L'État, avec la participation solidaire des familles et de la société, créera des opportunités pour encourager leur passage productif à la vie d'adulte".

Ces dispositions établissent les responsabilités en tant que tuteurs de l'État dominicain et de la collectivité nationale, et reconnaissent les droits de leurs membres. De manière spécifique, l'article 63 est exclusivement consacré au droit à l'éducation et formule des éléments philosophiques qui l'étayent. "Toute personne a droit à une éducation complète, de qualité, permanente, dans des conditions et avec des chances égales, sans autres limitations que celles découlant de leurs aptitudes, vocation et aspirations."

Parmi les caractéristiques de l'éducation en République Dominicaine, la Constitution spécifie qu'elle doit être effective tout au long de la vie des gens, de façon à accompagner le développement de leur "potentiel créatif" et de leurs valeurs éthiques". Elle souligne également le rôle de l'éducation comme porte d'accès à des savoirs scientifiques, techniques et culturels.

En ce qui concerne l'État, la Constitution lui donne la responsabilité de garantir une éducation et une formation supérieure publique et gratuite, et un enseignement obligatoire aux niveaux préscolaire, primaire et secondaire. Elle attribue également à l'État le rôle de garant de la qualité de l'enseignement conformément aux objectifs fixés dans la loi sur l'éducation.

La Constitution, en tant que charte politique fondamentale de la nation dominicaine, met en relief les éléments fondamentaux de l'éducation. La loi organique sur l'éducation 66'97, et les textes juridiques connexes, comme la loi sur les enfants et les adolescents, le Plan décennal d'éducation, la stratégie nationale de développement, le Pacte éducatif indique les détails spécifiques à obtenir, les contenus et stratégies pédagogiques particuliers pour chaque phase du processus éducatif, ainsi que l'organisation fonctionnelle, territoriale et administrative de la question éducative en République Dominicaine.

#### 2.2.4 Sujet citoyen

Dans son article 5, le cadre juridique de la loi générale sur l'éducation, soutient avoir pour objectif ce que nous pourrions qualifier de vademecum pédagogique sur le sujet moral, l'être humain total que l'école dominicaine cherche à éduquer:

"Former des personnes, hommes et femmes, libres, critiques et créatifs, capables de participer et de constituer une société libre, démocratique et participative, juste et solidaire; capables de la remettre en question en permanence; qui concilie le travail productif, le service communautaire et la formation humaniste, scientifique et technologique avec la jouissance du patrimoine culturel de l'humanité, afin de contribuer au développement national et à son propre développement" (section A).

Dans le même sens, pour le législateur, le but est de poursuivre à travers l'éducation, la viabilité des conditions suivantes, en s'appuyant dès le départ sur le sujet éduqué:

**a)** "Promouvoir l'égalité des chances d'apprentissage et l'équité dans la fourniture des services éducatifs; **b)** Favoriser la collaboration et la fraternité entre les Dominicains et la connaissance et la pratique de la démocratie participative comme mode de coexistence, permettant à tous les citoyens d'exercer le droit et le devoir de participer activement à la prise de décision visant au bien commun; **c)** Encourager une attitude qui favorise la solidarité et la coopération internationale basée sur un ordre économique et politique juste, de coexistence pacifique et de compréhension entre les peuples".

#### 2.2.5 Rôle de l'état dans la naissance de ce citoyen/cette citoyenne

La loi sur l'éducation vise également à établir un lien entre l'idéal éducatif et les institutions qui, dans la pratique éducative, doivent garantir sinon la réalisation des objectifs conduisant à ce sujet idéal décrit plus haut, du moins la poursuite de ces derniers.

Selon le texte, les fonctions de l'État concernant l'éducation, la science et la culture, sont les suivantes (**art. 7**): promouvoir le bien commun, en rendant possible la création des conditions sociales permettant aux membres de la communauté nationale de parvenir à un épanouissement personnel, spirituel, matériel et social. Parmi les activités spécifiques qui favorisent la création de ces conditions, on retrouve l'éducation, qui doit être encouragée intégralement et dispensée au plus haut niveau de pertinence et d'efficacité, afin de garantir le droit des personnes à participer avec une égalité des chances à la vie nationale. Il incombe à l'État d'offrir un enseignement gratuit aux niveaux préscolaire, primaire et secondaire à tous les habitants du pays.

L'article 8 de ladite loi, (dans ses paragraphes a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k et l) stipule qu'il incombe à l'État de veiller à la promotion, la création, l'organisation et le soutien des services éducatifs, conformément à une série de critères obligatoires pour l'acquisition sociale et personnelle du savoir (à travers les différentes approches sur lesquelles la connaissance du monde a été

soumise), et leurs conséquences sur le développement économique et social de la nation. Ainsi, le progrès individuel et collectif repose sur la connaissance et la capacité déployée par la population, capacité qui, à son tour, dépendra en grande partie de l'école comme foyer et moteur de cette machine. Dans le même sens, l'État s'engage à "favoriser la formation permanente des personnes en fonction des besoins de développement global, individuel et collectif"; et mentionne également la recherche sur les sources d'énergie, la technologie, l'environnement et les risques naturels, l'identité nationale, en mettant l'accent sur ce dernier point qui est d'une importance capitale, et qui donne à l'activité éducative un caractère permanent, total et complet : "Reconnaître et utiliser toutes les possibilités de formation qu'offre l'environnement pour les transformer en espace culturel et dans les diverses situations de la vie quotidienne, qui peuvent se transformer en source d'apprentissage, d'échanges, de réflexion et d'enrichissement".

La Constitution demeure le texte fondamental, les informations détaillées sur les devoirs de l'État envers la population infantile et adolescente se trouvant dans la loi nationale sur les enfants et les adolescents. La loi sur l'éducation demeure à son tour la loi organique qui régit le système éducatif dans son fonctionnement concret, aussi bien pour établir un rapport entre les objectifs et les moyens de les atteindre, que dans son organisation, ses contenus et les tâches nécessaires. **Le Plan décennal d'éducation 2008-2018** repose sur dix politiques qui doivent être mises en oeuvre pendant la décennie, en réponse aux défis et aux faiblesses du système éducatif. Pour sa part, la stratégie nationale de développement (END) et le Pacte éducatif incluent l'éducation comme une priorité nationale, et lui donnent une orientation, une feuille de route, avec sa hiérarchie des priorités, en élaborant un plan des buts et objectifs et des tâches respectives nécessaires pour les atteindre. Dans ces deux graphiques, (dans le premier qui porte sur la Stratégie nationale de développement), les objectifs de chaque niveau d'enseignement et le domaine d'activité du Ministère de l'éducation sont présentés; et le deuxième, tiré du Plan pluriannuel du secteur public, montre les indicateurs de réussite affectés à chaque niveau.

#### 2.2.6 Organisation du système éducatif national

Après avoir présenté la compréhension et la représentation que la nation dominicaine avait de l'éducation en tant qu'objectif politique et en tant que fonction sociale, il nous faut maintenant analyser le système éducatif national comme champ d'action qui intègre les différentes instances et acteurs, publics et non gouvernementaux, qui sont au coeur de la question éducative en République Dominicaine, à travers plusieurs tâches. Pour étudier leurs réalités, il est nécessaire de nous introduire au sein de leurs structures éducatives, tant en ce qui concerne l'organisation pédagogique que l'école elle-même. Après avoir considéré l'épicentre de l'activité éducative, nous compléterons alors l'analyse du système avec les instances qui sous-tendent l'action pédagogique de l'école.

### 2.2.6.1 Structures pédagogiques

Couvrant tout un groupe d'âge, selon les niveaux par année et spécialités d'apprentissage, l'éducation des enfants, des adolescents, des jeunes et des adultes a été organisée en République Dominicaine conformément à un système conçu comme un processus continu, **qui est basé sur leurs stratégies d'enseignement-apprentissage**, le processus de développement des capacités biologiques et les contextes sociaux qui façonnent l'être humain.

Depuis des décennies, le système éducatif dominicain a été organisé en trois niveaux: préscolaire, primaire et secondaire. Mais en 2013, une réforme de la structure académique du système éducatif dominicain a été approuvée pour les niveaux pré-universitaires. Un changement de dénomination en a découlé. Il s'agit maintenant de l'enseignement initial, primaire et secondaire. Chaque niveau dure six ans et comprend chacun deux cycles d'une durée de trois ans. La justification de cette mesure repose sur une meilleure clarification des objectifs d'apprentissage de chaque cycle (selon des critères en rapport avec la psychologie éducative, et une plus grande normalisation à l'échelle internationale, surtout en termes de statistiques en rapport avec l'éducation (mémoires MINERD 2013). Ci-après la justification et ses motifs:

"Approbation de la modification de la structure académique du système éducatif dominicain qui sous-tend l'enseignement préuniversitaire aux niveaux initial, primaire et secondaire. Chaque niveau a une durée de six ans divisés en deux cycles de trois ans. Avec cette nouvelle structure, le niveau primaire accueillera la population scolaire durant l'enfance (6 à 12 ans), qui correspond à la phase dénommée opérations concrètes, et le niveau secondaire accueillera la population adolescente âgée de 13 à 18 ans, dans la phase de développement connue sous le nom d'opérations formelles. Cette modification, qui sera appliquée de manière progressive est fondée sur deux axes: 1) L'importance de faire coïncider les niveaux d'enseignement avec les étapes de développement des élèves et 2) les tendances internationales et la nécessité de faciliter la comparaison des statistiques et des résultats éducatifs". (Mémoires MINERD 2013, pag. 31).

Aujourd'hui, le nombre total d'inscription dans le système éducatif national correspond à 2,690,713 élèves répartis de la manière suivante :

- J) **Enseignement initial** (0-6 ans): 267,279 filles et garçons, avec 9.93 % de l'effectif total.
- J) **Enseignement primaire** (7-12 ans): 1,636,342 filles et garçons, avec 60.81 % de l'effectif total des élèves.
- J) **Niveau secondaire** (13 à 18 ans): en République Dominicaine, ce niveau d'enseignement a pour mission de former les adolescents qui sont dans la tranche d'âge comprise entre 12 et 18 ans. Ses effectifs sont de 574,574 élèves, pour un pourcentage total d'inscriptions de 21.35 % à travers le pays.

En ce qui concerne le niveau intermédiaire (dénomination du niveau secondaire dans le texte de loi cité plus haut), les articles 40, 41, 42, 43, 44, 45 et 46, de la loi sur l'éducation, définissent les objectifs et l'organisation de l'enseignement secondaire en République

Dominicaine.

- " **Art. 40.-** Le Niveau Intermédiaire est la période postérieure au niveau Fondamental. Il dure quatre ans, et est divisé en deux cycles de deux ans chacun. Il offre une formation générale et des options pour répondre aux compétences, intérêts, vocations et aux besoins des élèves de s'intégrer de manière efficace dans le monde du travail et/ou des études supérieures".
- " **Art. 41.-**Le niveau intermédiaire se caractérise par les fonctions suivantes :
  - A) *Fonction sociale,*
  - B) *Fonction de formation,*
  - C) *Formation d'orientation*
- " **Art. 43.-** Le deuxième cycle du niveau intermédiaire propose différentes options. Il se caractérise par les fonctions suivantes:
  - Développer chez les élèves des capacités pour répondre de manière approfondie au développement de la science, de la technologie et des arts, et ainsi, leur faire prendre conscience des faits et processus sociaux, aux niveaux national et international, les sensibiliser aux problèmes critiques de l'économie, de l'environnement et des éléments essentiels de la culture, ainsi qu'à l'importance que revêt la maîtrise des langues, l'histoire, les coutumes, les pensées et les comportements humains;
- " **Art. 44.-** Le deuxième cycle du niveau intermédiaire ou cycle spécialisé comprend trois filières : Général, Technico-Professionnel et Arts, qui délivrent aux élèves qui le terminent, le titre de bachelier dans la filière correspondante".

**Les problèmes traditionnels existant historiquement dans l'éducation en République Dominicaine sont les suivants:**

- a. Limitation de la capacité existante (infrastructures et ressources humaines) pour répondre à la demande d'éducation requise par la société dominicaine au secondaire.
- b. Le manque d'enseignants et de gestion propice à une amélioration dans le développement des programmes scolaires à l'école.
- c. Mauvaises conditions matérielles pour l'apprentissage dans les centres qui existent déjà (inadéquation des espaces, manque de mobilier et de matériels éducatifs, coupures de courant, etc.).
- d. Faible participation de la famille et de la communauté dans les affaires de l'école.



## **Problèmes sociaux généralement liés à l'apprentissage dans la tranche d'âge des élèves inscrits dans l'enseignement secondaire dominicain.**

Caractéristiques des dispositions mises en place pour l'apprentissage scolaire de la population d'adolescents et de jeunes en République Dominicaine:

- a. La population scolaire composée d'adolescents nécessite une attention pédagogique spéciale, propre à une étape particulièrement difficile dans le développement de l'être humain.
- b. Aux problèmes habituels qu'affronte un éducateur face aux élèves adolescents, s'ajoute l'incursion dans le domaine des centres éducatifs du secondaire, de modèles de comportements dominants dans la société dominicaine actuelle, ce qui complique encore la pratique pédagogique.

Ils sont classés en deux volets:

- i. Le problème de distinction entre la culture scolaire et la culture de "la rue".
  - ii. La concurrence asymétrique en ressources et attractivité entre les apprentissages pour la vie issue de la rue et ceux que fournit l'école.
- J **Le sous-système éducatif des jeunes et des adultes** comprend tout élève âgé de plus de 15 ans, qui continue sa scolarité à mi-temps, dans une structure mise en place à l'intention de la population qui a des responsabilités familiales et qui a dû interrompre sa scolarité ordinaire: 212,518 étudiants font partie de ce sous-système, soit 7.9% de l'effectif total.
- J En ce qui concerne le **sous-système d'éducation spéciale**, il compte 14,267 élèves qui ont des besoins éducatifs spéciaux, parmi eux, 615 élèves souffrant de handicaps visuels intègrent des centres réguliers dotés de livres transcrits en braille.

En termes de pourcentage, le taux de scolarisation des élèves est divisé par sexe et est indiqué ci-après:

- J Féminin 49.34 %.
- J Masculin 50.66 %.

À partir du critère de localisation socio-territoriale:

- J Zone rurale 19.09 %.
- J Zone urbaine 80.91 %.

En termes de couverture, le taux net de scolarisation des dominicains et dominicaines dans chacun des niveaux est le suivant :

- ) Initial 44 %,
- ) Primaire 92.6 %,
- ) Secondaire 54.1 %.

En termes budgétaires, la fonction éducative attribuée au Ministère de l'éducation est répartie de la façon suivante:

**Tableau 7: Répartition des dépenses pour la politique éducative 2014-2016 (Millions de RD\$)**

<b>Politique éducative</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>
Politiques 1, 2 et 8 Niveaux éducatifs (préscolaire et primaire)	6,025	7,418	7847
Politique 2 Niveaux d'enseignement	1,500	1,714	1,438
Politique 3 Apprentissages et développement humain	1,907	1,450	3,245
Politique 4 Évaluation et constante amélioration des apprentissages	556	299	333
Politique 5 Respect de l'horaire scolaire et du Calendrier scolaire	34,465	29,645	23,098
Politique 6 Ressources humaines	44,242	62,567	69,653
Politique 7 Soutien à la précarité	8,432	11,000	13,297
Politique 9 Réorganisation du système	3,131	2,055	3,778
Politique 10 Financement	8,912	3,215	6,314
<b>TOTAL</b>	<b>109,170</b>	<b>119,363</b>	<b>129,003</b>

**Source : MINERD. Considérations sur le budget 2016. Page 11.**

#### 2.2.7 Organisation du système éducatif national

Le Ministère de l'éducation de la République Dominicaine est organisé autour de deux axes: un axe territorial et un autre, autour des responsabilités opérationnelles.

Concernant les responsabilités, le Ministre est le leader politique du système éducatif national, il est le président du Conseil National de l'Education, organe directeur des politiques éducatives en République Dominicaine. Cette instance est composée des membres du secteur public et du secteur non gouvernemental, représentant les divers secteurs de la vie nationale: entrepreneurs, syndicats d'enseignants et employés du système éducatif, églises, associations d'établissements scolaires privées, universités, etc. Le Conseil National de l'Education approuve le projet de budget que prépare le portefeuille du gouvernement central.

Les Secrétaires d'Etat relèvent du ministre. Actuellement, six secrétaires d'Etat se partagent les responsabilités opérationnelles du système éducatif.

#### *Secrétariat d'Etat aux questions techniques et pédagogiques*

Il est responsable de l'orientation des questions importantes qui relèvent du système: les directions générales des niveaux d'enseignement: préscolaire, primaire, secondaire, adultes et spécial, ainsi que des directions générales des programmes, de psychologie et d'orientation scolaire, de méthodes éducatives, et de l'informatique éducative. Toutes les innovations pédagogiques et la qualité des apprentissages relèvent de ces directions générales.

#### *Secrétariat d'Etat administratif et financier*

Il gère tout ce qui concerne les ressources nécessaires pour le processus éducatif, ses dépenses, sa mise en oeuvre en termes de processus financiers formels.

#### *Secrétariat d'Etat à la supervision, à l'évaluation et au contrôle de qualité de l'éducation*

Il est chargé du processus de contrôle de la qualité de l'enseignement. De même, dans cette instance, on retrouve la direction générale des Examens nationaux, organe qui conçoit et administre les évaluations de passage des étudiants en classe supérieure dans le système éducatif national.

#### *Secrétariat d'Etat à la décentralisation*

C'est l'instance qui gère tout le processus de décentralisation du système, au niveau régional et local. Elle organise également la fonction d'extension avec d'autres ministères et acteurs de la société civile et des secteurs non gouvernementaux.

#### *Secrétariat d'Etat à la planification*

C'est l'instance responsable de l'ensemble de la prospective au sein du Ministère. Il élabore les statistiques officielles du système éducatif national. Il planifie, étudie et programme des politiques publiques en termes de délais: budget, construction d'écoles, entre autres.

#### *Secrétariat d'Etat à la formation et à la certification*

Tout ce qui concerne les politiques publiques de formation générale et de certification des enseignants destinées aux responsables pédagogiques relève de ce Secrétariat.

## 2.2.8 Institutions décentralisées

De même, le système éducatif national compte six institutions décentralisées, dont la mission est d'appuyer le système éducatif dans différents domaines.

### *Institut de formation des enseignants Salomé Ureña*

C'est l'Université du système éducatif qui est chargée de la formation supérieure dans les domaines de l'éducation, au premier cycle (licence). Il possède six sites de formation répartis sur tout le territoire national.

### *Institut de formation des enseignants*

C'est l'instance responsable de la formation au deuxième et au troisième cycle et de la formation continue du corps enseignant national. On y prépare des cours, des diplômes, des maîtrises et des doctorats pour les éducateurs dominicains.

### *Institut de bien-être scolaire*

Il est responsable de l'alimentation scolaire (petit déjeuner, goûter et déjeuner), ainsi que toutes les tenues vestimentaires et des matériels scolaires utilisés par les enfants et les adolescents du pays qui fréquentent les écoles publiques dominicaines.

### *Institut de bien-être des enseignants*

Il est responsable des conditions de vie des enseignants dominicains qui sont en poste et de ceux qui sont à la retraite.

### *Institut national de l'éducation physique et du sport scolaire*

C'est l'instance qui s'occupe de tout ce qui concerne le sport dans les écoles et de l'élaboration des politiques publiques liées à l'activité physique.

### *Institut dominicain d'évaluation et de la recherche de la qualité de l'éducation*

C'est l'antenne universitaire de recherche du système éducatif. Il est responsable de la réalisation des études qui évaluent et diagnostiquent la réalité éducative dans ses différents scénarios.

## 2.2.9 Organisation du système éducatif national au niveau territorial

Du point de vue local, le système éducatif national est régi par 18 bureaux régionaux, dont dépendent à leur tour 120 circonscriptions scolaires. Ils sont responsables au niveau local de la

qualité des enseignements et des apprentissages et de tous les processus administratifs et financiers dans les districts concernés.

### **III. POLITIQUES ET PLANS EN COURS DANS LES SYSTÈMES ÉDUCATIFS HAÏTIEN ET DE LA RÉPUBLIQUE DOMINICAINE**

---

#### **3.1. Principales politiques et plans du système en Haïti**

Le système éducatif haïtien a fait l'objet de plusieurs études et diagnostics financés par des organismes nationaux et internationaux. Le document le plus important est le rapport du GTEF qui vise à un pacte national sur l'éducation pour tous. (Août 2010).

Toutefois, avant l'élaboration de ce rapport et la rédaction du Plan opérationnel (2010-2015), plusieurs documents ont présenté des plans et des diagnostics. Pour les années 80 et 90, nous trouvons certains diagnostics et évaluations partielles de politiques publiques établies (Locher 1987; Saint-Germain 1988; RTI, AED, Educat 1996). En 2000, Bernard Hadjaj (1999) a effectué pour le compte de l'UNESCO le diagnostic du système éducatif haïtien sur les grandes orientations de la politique éducative et en particulier, sur le rôle de l'État (UNESCO 2002). Il est important de noter également le rapport d'évaluation de l'Education pour Tous élaboré par le MENJS en l'an 2.000 (MENJS 2000).

La *Carte de la qualité de l'éducation de l'UNESCO* (2004) identifie les principaux éléments du système éducatif haïtien. Cette carte résume les données en quatre thèmes: le contexte général, les caractéristiques des élèves, les contributions des facilitateurs et les résultats des interactions entre les trois premiers pôles.

Le Ministère de la Planification et de la Coopération Extérieure (MPCE) dans un rapport intitulé, "Education et Pauvreté en Haïti" fait un diagnostic des relations entre éducation et pauvreté en Haïti en prenant en compte l'accès à l'éducation et les niveaux d'étude atteints, la reproduction des inégalités (en termes de vie et d'éducation) entre les familles dans le cadre du système éducatif, les liens entre éducation et pauvreté monétaire, en passant par le marché du travail et conditions des activités. Le tout dans le but de faire des propositions relatives à la contribution des politiques éducatives à la lutte contre la pauvreté (Nathalie Lamaute-Brisson, Janin Jadotte et Irdèle Lubin, 2005).

La majeure partie des études mentionnées ci-dessus menées en Haïti sont unanimes à souligner les tendances majeures depuis les années 80 : la "ruée vers les écoles" (Locher 1991) ou l'augmentation de la demande d'éducation par les familles haïtiennes, une offre scolaire dominée par le secteur non-public (hétérogène), l'augmentation des niveaux d'études d'une génération à l'autre (IHSI 2000 ; Lamaute-Brisson 2005), un système éducatif de mauvaise qualité auquel s'ajoute une forte présence d'enseignants non qualifiés, un taux important de redoublement, le

nombre élevé d'enfants "surâgés" (François, P. E., 2004; Chéry, 2004) parmi les effectifs scolaires, les abandons et en dernier lieu, le non achèvement du cycle primaire universel (Lumarque, J. 2010; Pierre, D. 2012).

D'autres études montrent la faible capacité d'accueil des écoles par rapport à la forte demande et au manque de ressources (Lamaute-Brisson, Damais, Egset 2005).

Haïti, en sa qualité de membre fondateur de l'Organisation des Nations Unies (ONU) et de l'Organisation des États américains (OEA), a ratifié plusieurs conventions et traités internationaux et régionaux, dont certains concernent le droit à l'éducation. Il s'agit de:

- ) La convention de l'UNESCO concernant la lutte contre la discrimination dans le secteur de l'enseignement (1960), ratifiée par Haïti le 15 octobre 1984.<sup>16</sup>
- ) Le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, ratifié le 31 janvier 2012.
- ) Le Pacte international relatif aux droits civils et politiques, ratifié le 6 février 1991, et qui a pris effet à partir du 6 mai 1991.
- ) La Convention relative aux droits de l'enfant, ratifiée le 8 juin 1995.
- ) La Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes en date du 18 décembre 1979, ratifiée le 20 juillet 1981.
- ) La Convention relative aux droits des personnes handicapées et son protocole facultatif (2006), ratifiée le 12 mars 2009.
- ) La Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale (1965), ratifiée par Haïti en 1972.
- ) La Convention sur la protection des droits de tous les travailleurs migrants et des membres de leurs familles, ratifiée le 5 décembre 2013;
- ) La Convention No. 138 de l'Organisation Internationale du Travail (OIT) sur l'âge minimum, adoptée le 26 juin 1973 et ratifiée par Haïti le 14 mai 2007;
- ) La Convention No. 182 de l'OIT sur les pires formes de travail des enfants, adoptée le 17 juin 1999, dénommée également Convention No. 182, la convention sur les pires formes de travail des enfants, ratifiée par Haïti le 14 mai 2007.

---

<sup>16</sup> [http://www.ijdh.org/wp-content/uploads/2011/09/A\\_HRC\\_WG-1.6\\_12\\_HTI\\_1\\_Haiti\\_F.pdf](http://www.ijdh.org/wp-content/uploads/2011/09/A_HRC_WG-1.6_12_HTI_1_Haiti_F.pdf)

### 3.1.1 Le droit à l'éducation en Haïti

L'État et les collectivités territoriales sont responsables des écoles. Le droit d'accès sans discrimination à l'éducation est reconnu de façon explicite dans les dispositions des articles 32, 32.1, 32.8 de la Constitution de 1987.

La Constitution reconnaît, dans les articles 32.4 et 32.9, le droit à l'éducation des personnes qui n'ont pas suivi ou achevé leur scolarité obligatoire.

L'enseignement agricole, professionnel, coopératif et technique est également une responsabilité primordiale de l'État et des communes (32.4).

La législation haïtienne sur le droit à l'éducation ne peut être en contradiction avec la Constitution qui est la loi mère.

Au cours des XIXe et XXe siècles, les gouvernements qui se sont succédés au pouvoir en Haïti ont toujours manifesté leur intérêt pour l'éducation des fils et des filles du pays.

Le premier document de politique publique qui garantit le droit à l'éducation pour tous est le Plan National d'Education et de Formation (PNEF) qui est le résultat de plusieurs études diagnostiques qui traitent des différentes problématiques du système scolaire haïtien dont la période de mise en oeuvre va de 1997 à 2007. Ce Plan a pour objectifs: (i) d'augmenter l'offre d'éducation dans les différents niveaux d'enseignement (ii) d'améliorer la qualité de l'éducation et l'efficacité interne du système éducatif ; (iii) d'accroître l'efficacité externe du système éducatif et pour finir (iv) de renforcer la gouvernance du secteur de l'éducation.

Le deuxième document de référence en ce qui concerne la politique éducative d'Haïti est la Stratégie Nationale d'Action pour l'Education pour Tous (SNA/EPT). Comme pour le PNEF, ce document stratégique a été réalisé après des études diagnostiques sur le système éducatif. Un des objectifs de ce document est de parvenir à l'éducation pour tous à l'horizon 2015.

Pour finir, après le tremblement de terre de janvier 2010, le MENFP a élaboré un plan opérationnel (PO) de refonte du système éducatif, résultat du pacte national de l'éducation. Ce plan quinquenal 2010-2015, exécuté à la fin de l'exercice académique 2010-2011, contient neuf axes d'intervention.

### 3.1.2 FINANCEMENT DE L'ÉDUCATION EN HAÏTI

L'éducation est en grande partie financée par les parents haïtiens. L'État contribue partiellement à cet effort de financement, soit 15 % des écoles nationales qui sont financées par l'État. Le Ministère de l'Education Nationale ne prend pas à sa charge toutes les obligations scolaires. Des organisations nationales et internationales, des organisations caritatives et chrétiennes fournissent

un appui considérable à l'éducation, en particulier à l'éducation de base. Malgré tout, le Plan opérationnel du MENFP reconnaît que l'éducation est sous-financée par l'État et les allocations qu'il verse aux différents segments du secteur qui sont dans le besoin ne sont pas nécessairement efficaces, ni équitables. L'essentiel de l'effort de financement de l'éducation repose en grande partie sur la participation des familles (pour une population dont 76 % vit en-dessous du seuil de pauvreté avec moins de 2 dollars par jour, les coûts moyens annuels de scolarisation qui s'élèvent à 4.675 Gourdes au préscolaire, 6.232 Gourdes au niveau fondamental et à environ 14.000 gourdes au secondaire, sont tout simplement trop élevés pour les laisser exclusivement à la charge des familles). De plus, très souvent, cet effort consenti par les familles n'est pas accompagné d'une contrepartie réelle, à cause de l'absence de mécanismes de contrôle de qualité de la part de l'État pour protéger le consommateur.

Certaines études mentionnent les contraintes financières et le coût élevé de la scolarisation qui sont à la charge des familles. Ceux-ci ont fait l'objet des travaux de Mérisier, Moisset, de Fass et de François (Mérisier, Moisset; Banque Mondiale s.d., Fass, 1995; Salmi 1998; Moisset, Mérisier, 2000; François, P. E., 2010, etc.)

D'autres travaux cherchent à montrer le poids des envois de fonds en provenance de la diaspora pour compenser les frais liés à la scolarité (Lamaute-Brisson 2002; Lamaute-Brisson, Damais, Egset 2005).

La mise en oeuvre du Plan opérationnel entre 2011 et 2015 avait nécessité environ 4.3 milliards de dollars américains. Les dépenses courantes représentent 68 % contre 32 % pour les dépenses d'investissement. Les crédits par axe d'intervention tournent autour des montants suivants pour ces cinq années: éducation préscolaire (301 millions); éducation fondamentale 1 et 2 (1.927 millions); éducation fondamentale 3 (349 millions); éducation secondaire (287 millions); formation technique et professionnelle (201 millions), formation initiale et continue des agents de l'éducation (43 millions); santé-nutrition (535 millions), alphabétisation et post-alphabétisation (86 millions); gouvernance (42 millions); enseignement supérieur (501 millions). En ce qui concerne la stratégie de financement du Plan d'opérations, ce document rappelle que la première source de financement pour l'éducation sur laquelle Haïti peut compter est son propre effort.

Durant ces dernières années, la partie du budget consacrée à l'éducation n'a cessé de diminuer. Passant de 19 % en 1987-1988 à 22 % en 1988-1989, puis à 18.6 % en 1990-1991 et à 22,8 % en 1994-1995, ce pourcentage a encore diminué par la suite. Au cours des cinq exercices budgétaires 2001-2006, le pourcentage du budget national alloué à l'éducation est passé de 17 % à 10 % et la majeure partie (85 % en moyenne) a été affectée au fonctionnement.

En 2014-2015, les dépenses du secteur de l'éducation représentaient 19,8 % du total des dépenses du gouvernement haïtien, soit 9 % du produit intérieur brut.



De 2014 à 2016, le pays a alloué presque le même budget à l'éducation, dont près de la moitié est financé par des ressources externes des partenaires techniques et financiers (PTF).

Les ressources publiques allouées au secteur de l'éducation sont nettement insuffisantes: En 2006-2007, la contribution du secteur éducatif au Programme d'investissements publics (PIP) représente seulement 4 % du financement total et 3.6 % de l'aide extérieure.

### 3.1.3 Formation des enseignants en Haïti

Selon le Plan National d'Education et de Formation (PNEF), ou au Niveau Opérationnel (PO) 2010-2015, la formation des enseignants constitue toujours une grande préoccupation pour l'État haïtien et se trouve au coeur des débats orientés sur la qualité de l'éducation. Ce point constitue un axe d'intervention du MENFP. Toutefois, le niveau de formation des enseignants, en particulier ceux qui vivent en milieu rural, reste extrêmement faible.

Cette faiblesse varie en fonction des départements. Le milieu rural compte 25 % d'enseignants de plus que le milieu urbain, mais avec de grandes divergences dans la répartition des deux cycles selon les différents départements. Ainsi, dans l'Ouest, on trouve 35 % d'enseignants contre 15% dans l'Artibonite, 10 % dans le Nord et moins de 10 % dans les autres départements. La majorité des enseignants de l'enseignement fondamental ne sont pas bien formés dans tout le pays. Le MENFP a expérimenté plusieurs projets de formation/perfectionnement des enseignants dans le cadre du projet Éducation pour tous (EPT) du Pa-EPT et du projet CONFIO (Formation initiale accélérée). Toutefois, ces projets touchent seulement un groupe limité d'enseignants. Malgré de nombreux acquis, principalement grâce à la mise en oeuvre du Plan National d'Education et de Formation (PNEF) dont l'un des quatre grands axes établit comme priorité, le renforcement de la qualité de l'éducation, la qualité de l'enseignement fondamental laisse encore à désirer. Cette situation est due au manque d'enseignants formés.

## 3.2. Le système éducatif national dominicain

Actuellement, le Système Educatif National est engagé dans une série de réformes, plus ou moins radicales les unes que les autres. Dans le cadre du diagnostic nécessairement critique (à la différence d'un inventaire uniquement descriptif), dans la troisième section, nous procéderons à une analyse des principaux "chantiers" sur lesquels se concentrent actuellement les efforts de l'action gouvernementale. Pour cela, nous allons prendre comme référence les onze objectifs présidentiels qui sont exécutés en priorité en matière de politiques éducatives depuis l'année 2012. Pour réaliser l'exercice, pour chaque politique, nous prendrons comme point de départ les informations publiées dans les rapports de 2015 du Ministère de l'Education, qui incluent les chiffres et statistiques les plus récents sur chaque politique et leurs résultats.

### 3.2.1 Petite enfance

**Prise en charge de la petite enfance.** Le Plan "*Quisqueya Commence avec Toi (QEC)* répond à la vision que la petite enfance est l'étape décisive dans la formation des personnes et dans l'élaboration - ou construction - de leur profil de citoyenneté. L'importance de cette étape a permis au Président de la République de proclamer l'année 2015, "**Année de la prise en charge de la petite enfance**", de manière à privilégier les actions en faveur de l'enfance en République Dominicaine. En ce sens, en 2015, 26 autres garderies ont pu être construites et ajoutées à celle construite en 2014, soit un total de 27 garderies. Un total de 41,817 garçons et filles âgés de 0 à 4 ans reçoivent une prise en charge intégrale: 21,438 enfants sont pris en charge par les CAIPI, CIANI, les garderies pour enfants de la sécurité sociale, et 20,379 par les centres communautaires. 73,873 garçons et filles sont en maternelle, 49,223 sont au préscolaire et 155,036 garçons et filles âgés de 5 ans sont inscrits au préscolaire dans les secteurs public et privé" durant l'année scolaire 2013 - 2014.

Un des axes de travail les plus novateurs actuellement dans le système éducatif national concerne la prise en charge inédite qui s'effectue jusqu'à aujourd'hui de manière institutionnelle, systématique et systémique envers la petite enfance en République Dominicaine. Le niveau initial était celui pour lequel l'Institution se devait de mettre en place une offre régulière. L'État, à travers un mandat constitutionnel, devait garantir les exigences qu'il imposait aux niveaux initial, primaire et secondaire. Restait donc en suspens la question des structures d'accueil pour enfant devant répondre à tous les besoins, et pas uniquement scolaires, de la petite enfance qui fréquente ces crèches. Aujourd'hui le nombre de crèches est encore très réduit par rapport à la demande. À la fin de l'année 2015, sur les 250 crèches prévues pour 2013-2016, seulement 27 avaient été construites, c'est-à-dire 11 % à peine pour couvrir seulement 41,817 enfants (9 % de la population prise en charge). Il existe également une culture sociale dans un contexte de pauvreté qui n'a pas l'habitude de confier les enfants de 0-6 ans à une crèche. Le sujet ne concerne pas seulement l'offre, mais il faut également oeuvrer à susciter la demande de prestation de cette politique cruciale du système éducatif national.

### 3.2.2 Alphabétisation

**Plan national d'alphabétisation "Quisqueya apprend avec toi".** "*Le renforcement de ce programme a permis de diminuer le taux d'analphabétisme dans les statistiques nationales. Selon ENHOGAR 2015, les chiffres indiquent que le taux d'analphabétisme est passé de 14 % (2012) à 7.75 %. Ce programme préconise également la continuité des apprentissages et l'insertion sur le marché du travail. L'élimination de l'analphabétisme permettra de construire une société qui abolisse les niveaux d'exclusion qui existent actuellement. En 2015, 139,872 personnes ont bouclé le processus d'alphabétisation, pour un total de 594,602 de personnes âgées de 15 ans ou plus et 940,364 personnes ont intégré les centres d'apprentissage pour*

*l'alphabétisation. En décembre 2015, on a procédé à une révision de l'objectif fixé, en l'augmentant à 943,201 personnes de 15 ans ou plus alphabétisées".*

L'alphabétisation massive des jeunes et des adultes qui ne sont jamais allés à l'école ou qui y sont à peine allés durant leurs premières années, représentait une dette de la nation dominicaine. En dépit des différentes expériences locales, réalisées avec des méthodes conçues pour les Dominicains et qui, à l'époque, ont été efficaces, on n'a jamais enregistré dans le passé un programme national d'alphabétisation de l'envergure de celui qui est mis en oeuvre actuellement. Selon les données fournies, le taux d'analphabétisme enregistre une baisse de 50 % dans la population qui ne sait ni lire ni écrire en République Dominicaine. Outre l'aspect personnel, pour lequel l'alphabétisation permet à la personne alphabétisée de retrouver sa dignité et d'acquérir des compétences essentielles pour sa survie, surtout chez les jeunes adultes, la campagne nationale d'alphabétisation aura nécessairement un impact sur le reste du système éducatif national, en ce qui concerne le régime d'enseignement fondamental et secondaire des adultes, et fera augmenter considérablement sa demande chez les nouveaux diplômés de Quisqueya Apprend avec Toi. Au début de 2016, 523,911 personnes avaient été alphabétisées, comparé aux 55.5 % du taux estimé de personnes qui auraient dû l'être à cette date.

### 3.2.3 Écoles offrant une Journée Scolaire Prolongée

**Écoles offrant une Journée Prolongée.** *"L'universalisation de la Journée Prolongée dans les centres éducatifs progresse avec assurance. En 2015, 279,974 élèves des niveaux initiaux, de base et intermédiaire du secteur public ont intégré le programme, sur un total de 882,558 élèves qui bénéficient de la politique nationale de journée scolaire prolongée. Il s'agit d'un nouveau modèle éducatif, qui prolonge les horaires de classe à huit heures (une seule vacation) pour assurer une éducation de qualité, en quête de meilleurs résultats d'apprentissage, d'une plus grande équité et couverture et également, d'un impact social considérable, qui va au-delà de l'école".*

La politique de la journée scolaire prolongée est sans doute le projet le plus ambitieux que réalise actuellement le MINERD, grâce à ses implications présentes mais surtout futures. Considéré dans un avenir immédiat, comme le futur modèle dominant de tout le système éducatif national, le programme de la Journée Prolongée vise essentiellement les deux objectifs suivants: d'une part sur le plan pédagogique, améliorer la qualité de l'apprentissage, en élargissant les possibilités offertes par un temps scolaire plus conséquent pour l'élève qui bénéficie d'une offre plus importante (augmentation et plus grande diversité des connaissances), et également pour l'enseignant qui se prépare mieux. D'autre part, du point de vue social, la journée scolaire prolongée offre comme soutien au travail éducatif, une série de services mal assurés dans un contexte de pauvreté, tels que l'alimentation scolaire (petit déjeuner, collations et déjeuner), des activités de loisirs et la tenue vestimentaire. Pour le moment, étant donné qu'on en est à la phase de mise en oeuvre (seulement 25% du système est inscrit dans le programme), les ajustements

nécessaires sont en cours dans le cadre d'un projet pilote encore en gestation. Toutefois, la journée scolaire prolongée pose plusieurs problèmes pédagogiques et sociaux qui ne sont généralement pas très explicites. D'une part, un nombre d'heures plus élevé n'entraîne pas nécessairement une meilleure performance au niveau de l'apprentissage, mais il existe un médiateur, l'enseignant, capable de mener à bien les mandats des programmes. En ce sens, le renforcement des capacités pédagogiques du corps enseignant demeure toujours une des tâches primordiales à mener dans le système éducatif national. Avec 882,258 étudiants inscrits dans le programme, il reste encore environ 60 % de l'effectif total. De même, d'autres éléments, comme le couplage vie sociale/vie scolaire, doivent être mieux calibrés pour ne pas enlever à la rue, sa fonction sociale spécifique, et éviter ainsi un excès de scolarisation de la vie, surtout à l'adolescence. Selon des études récentes (étude anthropométrique, IDEICE), il existe une tendance à l'obésité précoce, surtout dans la population du premier cycle de l'enseignement primaire, ce qui entraînerait une recrudescence de ce handicap si le temps d'activité physique des enfants et des adolescents n'était pas doublé dans la journée à horaire prolongé au cours de laquelle ces derniers se trouvent enfermés.

#### 3.2.4 Construction, agrandissement et réhabilitation de salles de classe

**Construction, agrandissement et réhabilitation des salles de classe.** *"En 2015, l'équipe gouvernementale a réussi à mettre à la disposition de la communauté éducative, grâce à la OISOE et le MOPC, 2,844 bâtiments scolaires (2,318 nouvelles salles de classe, 237 salles de classe réhabilitées, 60 laboratoires de sciences, 84 laboratoires d'informatique, 141 bibliothèques et 4 ateliers). D'août 2012 au 9 décembre 2015, 12.861 bâtiments scolaires ont été construits dans le cadre du Plan national de construction, pour combler le manque de salles de classe. Cela permettra de répondre à la demande éducative de centres avec journée scolaire prolongée. En (2013-2015), des contrats ont été signés pour 23,714 salles de classe pour un total de 1,764 centres éducatifs, représentant un investissement approximatif de RD\$73,320,897,402.00. Dans le cadre du programme Entretien et Infrastructures Scolaires du MINERD, 1765 salles de classe ont été réhabilitées et 21 nouvelles classes ont été ajoutées".*

Avec le plan ambitieux de doubler en 4 ans les 30,000 salles de classe existantes, le programme de construction du MINERD a été rapidement confronté à une réalité budgétaire et à celle de la capacité existante qui obligèrent le gouvernement à revoir ses aspirations, et à reporter certaines réalisations. En mettant en oeuvre un nouveau processus d'appels d'offres pour les ingénieurs et architectes, auquel un grand nombre d'entre eux n'avaient pas eu accès auparavant, le processus n'a cessé de faire face à des inconvénients en rapport avec les procédures bureaucratiques concernant les terrains. Au cours d'entretiens avec des cadres de haut niveau du MINERD pour la réalisation de ce travail de diagnostic, ces derniers nous ont affirmé que le manque d'espaces disponibles pour les activités d'enseignement constitue l'un des principaux problèmes du système éducatif national. L'objectif est alors de remédier au faible taux de couverture de certains

niveaux d'enseignement, particulièrement dans le contexte où des établissements scolaires qui faisaient la Journée Prolongée sont transformés en établissements d'une seule cohorte, là où ils offraient auparavant plusieurs vacations qui permettaient un nombre égal d'élèves (après-midi, nocturne, y compris de PREPARA, le programme de fin de semaine pour adultes). On a pu s'acquitter de 46 % des 30,000 salles dont la construction était prévue au cours de la période 2013-2016., Par conséquent, 15,139 salles de classes restent manquantes.

### 3.2.5 Élaboration des programmes scolaires et de gestion des connaissances

**Développement des programmes scolaires et gestion des connaissances.** *"La transformation des programmes et la gestion des connaissances sont mises à jour pour correspondre aux changements de paradigmes qu'exigent les contenus académiques. En 2015, le Conseil National de l'Éducation a approuvé l'élaboration des programmes scolaires des niveaux initial et primaire. Les programmes scolaires des autres niveaux, les modalités et sous-systèmes sont en version préliminaire ou déjà bien avancés. De nouveaux programmes et de nouvelles technologies sont mis en oeuvre dans le processus d'apprentissage des étudiants et les technologies existantes sont renforcées: Robotique éducative, Compumestro 2.0 et diplômé TIC, Internet sécurisé, Club E-filles et Supermáticas, camp d'été: Tic Camp, Technologie multipoint, entre autres. Il met en oeuvre le système de Planification des enseignants (EDUPLAN), outil technologique qui introduit les instruments de programmation, de planification, d'évaluation des étudiants et d'échange d'expériences et de ressources entre les enseignants à travers tout le territoire national".*

Sans aucun doute, la réforme la plus fondamentale du système devrait être celle qui porte sur son programme que représente la Grande Charte de l'école. Le processus actuel de révision et de mise à jour des programmes scolaires concentre d'abord ses efforts sur le respect de ce qui était une tâche du plan décennal 2008-2018, à savoir transformer le programme actuel en un programme par compétences. À cela se sont ajoutés les exercices de révision et de mise à jour, dans lesquels les différents domaines qui composent les savoirs scolaires se sont lancés afin d'en moderniser le contenu, en les réorganisant par cycle et par niveau et en adaptant les stratégies et méthodes d'enseignement-apprentissage au nouveau modèle de compétences. Pour le niveau initial et pour le primaire, le programme est déjà en cours de mise en oeuvre par étapes et à l'échelle nationale, et coïncide avec les nouvelles exigences du programme de Journée Scolaire Elargie. Dans le cas de l'enseignement secondaire, une transformation de la structure des programmes de ce niveau lui donnera un profil plus important et plus distinctifs des cycles et des sections. Le premier cycle sera général et commun à tous les élèves de l'enseignement secondaire du pays, tandis que les trois dernières années seront segmentées en différentes sections: la filière dénommée académique, centrée sur les sciences et sciences humaines (environ 92 % du niveau); la filière technique-professionnelle, spécialisée dans une formation professionnelle; et la filière arts, centrée sur les savoirs artistiques (la scène, la musique, les arts plastiques et appliqués).

**Développement de la carrière d'enseignant.** *Renforcement du développement de la carrière d'enseignant et accent sur la formation et le développement de l'enseignant, comme un des piliers de l'amélioration constante de la qualité de l'enseignement. En 2015, 39,403 enseignants au total ont été formés dans les différents programmes: 1,458 en formation initiale, 1,529 enseignants ont été habilités pour le troisième cycle, 36,387 ont reçu une formation continue et 29 professionnels ont reçu l'habilitation pour l'enseignement, grâce à un investissement de RD\$1,503,109,479.80. 7,686 étudiants sont en cours de formation dans différents programmes; 4,929 enseignants dans des programmes de troisième cycle et 11,916 dans des cours sanctionnés par des diplômes et dans des cours spécialisés du programme de Formation continue. 98,872 enseignants ont été formés durant la période allant d'août 2012 à décembre 2015: 5,973 étudiants formés en enseignement, 3,199 enseignants formés dans des programmes de troisième cycle, 87,418 enseignants et techniciens ont reçu une formation continue et 2,282 professionnels ont été habilités pour l'enseignement. D'août 2012 à décembre 2015, 1,665 directeurs de centres régionaux et districts éducatifs ont été diplômés de l'Ecole des Directeurs. Le onzième concours de recrutement a été réalisé avec la participation de 36,884 candidats, parmi lesquels 11,479 ont été admis, ce qui correspond à un pourcentage de 31%. Le nombre de candidats a augmenté sensiblement au cours des dernières années, passant de 6,575 participants en 2012 à 36,884 en 2015, ce qui représente une augmentation de 461 %. En 2015, dans le cadre de l'initiative "Promotion et développement de la carrière d'enseignant", les enseignants ont reçu une augmentation de salaires de 10 %, ce qui porte à RD\$39,909.00 le salaire moyen d'un enseignant du primaire et à RD\$46,028.00 celui d'un enseignant du secondaire. L'augmentation en pourcentage du salaire des enseignants du primaire, au cours de la période 2012 - 2015 est de 52 %. Pour l'enseignant du secondaire, l'augmentation correspondait à 57 % pour la même période. Cette évolution est la plus grande enregistrée en terme de revendication salariale, depuis les années quatre-vingt.*

Toutes les études internationales considèrent la qualité pédagogique de l'enseignant comme la pierre angulaire de ce qui se passe ensuite au niveau des apprentissages. Pour arriver à obtenir des enseignants les excellents résultats qu'exige l'école dominicaine, il est indispensable d'apporter une amélioration progressive aux conditions de la carrière d'enseignant. En termes de salaire, les conditions des enseignants dominicains se sont sensiblement améliorées, leurs revenus réguliers se placent au-dessus de ceux de la moyenne des Dominicains en activité professionnelle régulière. Cette mesure conduit sans aucun doute non seulement à l'amélioration directe de leurs conditions de vie (et celle de leurs proches), avec les conséquences que cela implique sur le travail, mais avec également des répercussions sur le respect que la société manifeste envers les enseignants et, en conséquence, envers la profession. La figure de l'enseignant acquiert progressivement un certain prestige, vers lequel s'acheminent de nombreux diplômés du système éducatif national qui choisissent la carrière de l'éducation pour les

avantages qu'ils peuvent en tirer. Nominale, de 2012 à 2015, le salaire a augmenté de 52 % au niveau du primaire et de 57 % au secondaire. Cette confiance accrue dans la profession d'enseignant est également due au mode d'organisation des concours de recrutement; même si les résultats ne répondent pas encore aux normes nécessaires, ils traduisent une tendance progressive vers une amélioration substantielle. En ce sens, il resterait encore la formation initiale et continue pour mener à bien un processus solide d'amélioration, de concert avec les établissements d'enseignement supérieur du secteur privé/public, qui ont fait un effort, avec encore des possibilités considérables d'amélioration, pour arriver à un diplômé qui aborde sa profession à la lumière des nouvelles technologies et des connaissances éducatives nécessaires".

### 3.2.7 Respect des horaires et du calendrier scolaire

**Respect des horaires et du calendrier scolaire.** *"On progresse dans l'objectif que constitue le respect des horaires et du calendrier scolaire, de sorte que l'utilisation efficace du temps consacré à l'enseignement ait un impact significatif sur les résultats d'apprentissage des étudiants. La moyenne nationale des centres éducatifs qui ont respecté l'horaire et le calendrier scolaire durant la période scolaire 2014-2015 a été de 90.28 %, une amélioration sensible par rapport à la période 2011-2012, qui était de 70 %. La quantité d'heures consacrées à l'enseignement est passée de 148 jours ouvrables sur 199 fixés pour l'année scolaire 2012-2013 à 177 jours d'enseignement sur les 196 jours fixés pour la période scolaire 2014-2015".*

Avec une plus grande pression sociale sur l'éducation et sur l'école en tant que telle, la Communauté a assumé un engagement plus important, tant au niveau personnel que médiatique sur le sort des écoles dans leurs communautés. Le respect des horaires et du calendrier scolaire s'est amélioré considérablement, même si un taux faible bien que significatif d'absentéisme persiste.

### 3.2.8 Amélioration de l'éducation de base

**Amélioration de l'éducation de base: premiers niveaux et efficacité interne.** *"Cette intervention a pour but d'améliorer l'apprentissage des élèves du primaire en mettant l'accent sur la compréhension orale et écrite, la pensée logique et mathématique, l'éducation intégrale, la recherche et les bonnes pratiques en salle de classe. Pour cela, depuis 2013, des stratégies et des programmes importants visant l'amélioration de la qualité de l'éducation et des indicateurs d'efficacité ont été mis en oeuvre, celui de plus grande envergure étant la Politique d'appui aux apprentissages dans les premiers niveaux du primaire. En 2015, les programmes et stratégies mis en oeuvre pour améliorer les indicateurs d'efficacité interne ont été renforcés".*

Le grand défi de l'éducation primaire reste l'amélioration de la qualité des apprentissages. À la différence du secondaire, où l'effectif, essentiellement composé d'élèves dont la moitié a interrompu sa scolarité, le plus important pour le niveau primaire demeure l'amélioration des

processus d'alphabétisation pour le premier cycle.

### 3.2.9 Couverture et qualité de l'enseignement secondaire

**Couverture et qualité de l'enseignement secondaire.** *"Des actions seront mises au point en vue de consolider l'enseignement secondaire; elles permettront aux élèves qui achèvent ce niveau d'intégrer le marché du travail ou de poursuivre leurs études universitaires. En 2015, le système d'accompagnement des centres éducatifs de ce niveau a été mis en oeuvre et le Congrès international "Vers la création du cadre dominicain de certification" a été réalisé avec l'objectif que tous les acteurs qui doivent être impliqués dans le cadre national de certification connaissent les expériences et les réalisations d'autres pays qui sont passés par ce processus ou qui l'appliquent encore".*

Qu'il s'agisse de la qualité de l'enseignement ou de la couverture éducative, le travail est difficile comme l'attestent les résultats qui ont été obtenus concernant les deux indicateurs éducatifs. Jusqu'ici, aucune stratégie claire, nationale ni institutionnelle n'a été mise au point pour s'attaquer au problème de l'abandon scolaire. Jusqu'à présent, des chiffres fiables ont été obtenus sur la question, mais l'explication sur le phénomène, n'a pas été approfondie, et encore moins la mise en oeuvre d'un plan qui cherche à diminuer le nombre de ceux qui ne terminent pas leur scolarité. Il convient de souligner qu'il est important non seulement de concevoir une stratégie pour prévenir l'abandon, mais également d'en prévoir une pour attirer ceux qui ont quitté l'école et que le système est en mesure d'accueillir de nouveau, grâce à une campagne préalable du MINERD mettant en avant des programmes d'éducation pour adultes après X temps passé hors de l'école.

### 3.2.10 Assistance à la population étudiante vivant dans des conditions de précarité

**Assistance à la population étudiante vivant dans des conditions de précarité.** *"Il s'agit de garantir la qualité dans la fourniture des services de soutien en matière de nutrition, de santé, de fournitures scolaires, de transport et autres services sociaux offerts aux étudiants aux prises avec des conditions majeures de précarité à travers le pays, soutien complété par d'autres plans, et un encouragement au respect de l'horaire et du calendrier scolaire".*

En plus de l'assistance sociale offerte par le programme de Journée Prolongée aux étudiants en situation de risque, il existe des programmes spéciaux, dont certains sont des aides conditionnelles et des programmes offerts par d'autres institutions gouvernementales, qui ont été lancés pour la protection de ces étudiants. Le Bon Scolaire basé sur les Résultats (BEEP), est une motivation qui vient en aide à 49,061 étudiants du secondaire. Mais, malgré l'effort collectif interministériel et qui comprend la participation d'instances non gouvernementales, le système de sécurité sociale destiné aux étudiants en est à ses débuts, et reste insuffisant pour accomplir



les tâches qui lui incombent. Des services médicaux ont été offerts à ces populations, notamment celui de la santé buccale et visuelle des enfants.

### **3.3. La formation des enseignants en République Dominicaine**

La formation du corps enseignant dominicain est conçue dans la perspective de la carrière d'enseignant, dans laquelle on retrouve deux axes: la formation supérieure au niveau du premier cycle et la formation continue des maîtres du système éducatif national.

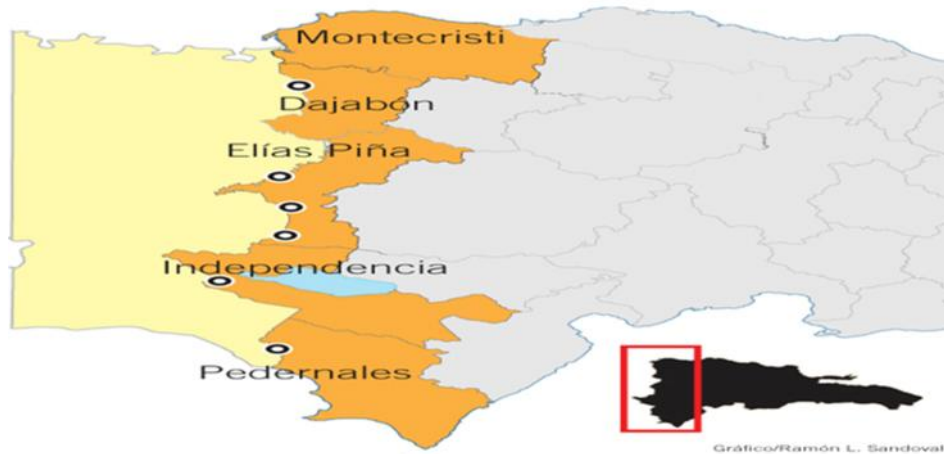
Pour le premier axe, la formation initiale universitaire, le système s'appuie sur l'ensemble des institutions de l'enseignement supérieur habilitées à dispenser une formation en éducation. De nos jours, avec le développement du programme Journées Prolongées, et en tant qu'élément d'une politique visant à améliorer le taux de scolarisation du pays, la nécessité de recruter instituteurs et institutrices s'est accrue durant les trois dernières années, l'État devant trouver les moyens matériels pour de nouveaux programmes dans sa politique de formation des enseignants. Il existe un concours public pour intégrer la profession d'enseignant. Durant la dernière convocation, sur les 30.000 candidats, environ 11.000 ont été admis dans la fonction publique.

Pour sa part, pour tout ce qui a trait à la formation continue du corps enseignant dominicain, le système s'appuie sur l'Institut National de Formation des Enseignants (INAFOCAM), institution décentralisée du MINERD, mais qui est sous la tutelle du Ministre de l'éducation. L'INAFOCAM conçoit et gère des programmes d'éducation continue et de troisième cycle (cours, diplômes, spécialités, maîtrise, doctorat) que d'autres institutions éducatives - nationales et internationales - offrent au système dominicain. De nos jours, environ 36 mille enseignants reçoivent une formation chaque année.

### **3.4. Informations sur les enfants haïtiens scolarisés en République Dominicaine**

**SECTION 1.01**      **Figure 2** Points de passage frontaliers formels entre la RD et Haïti

## Points de passage frontaliers formels entre la République Dominicaine et Haïti



### SECTION 1.02 Analyse des résultats de terrain

#### 3.4.1 Opinion des parents des élèves Haïtiens sur l'éducation de leurs enfants

Les pères de famille que nous avons rencontrés sont des habitants de la zone frontalière qui vivent chaque jour la situation et qui, dans 60 % des cas, ont un lien quelconque avec les voisins dominicains. Certains ont des frères ou des soeurs, des cousins, des cousines, des oncles, des tantes en République Dominicaine et d'autres, des époux, des épouses ou des fiancé(e)s de l'autre côté de la frontière.

Les parents expliquent leur décision d'envoyer leurs enfants à l'école en République Dominicaine pour plusieurs raisons:

- a) **La proximité géographique:** les parents de Cachiman, du côté de Belladère et de Ouanaminthe et d'Anse à Pitre ainsi que ceux de Banane vivent à quelques mètres de l'école dominicaine la plus proche. Ainsi, il est plus facile pour eux de choisir une école dominicaine pour éduquer leurs enfants.
- b) **Les conditions de fonctionnement de ces écoles:** les écoles dominicaines ont plusieurs vacances, elles sont gratuites et donnent aux enfants le matériel nécessaire. Dans certains cas, selon les parents, ils reçoivent de l'argent pour leurs enfants.
- c) Du côté haïtien, il n'existe pas d'**écoles spéciales** pour enfants à mobilité réduite surtout dans la commune de Ouanaminthe.

- d) **L'augmentation des chances pour leurs enfants de poursuivre leurs études** et d'apprendre un métier, que ce soit la comptabilité, la médecine, l'administration, la gestion, etc. Ils auront plus de chances de travailler en Haïti ou en République Dominicaine. En effet, les parents estiment que l'État haïtien ne leur donne pas l'accompagnement nécessaire ni ne permet à leurs enfants de s'intégrer dans la société. Ils sont livrés à eux-mêmes.

Malgré tout, les parents déclarent que l'éducation dispensée en Haïti est meilleure que celle dispensée en République Dominicaine. Ils expliquent qu'un enfant scolarisé en Haïti pourra au moins posséder deux ou trois langues, tandis que l'éducation en République Dominicaine ne permet pas l'accès à plusieurs langues ni de s'ouvrir sur le monde.

#### 3.4.2 Opinion des dirigeants et des notables des communautés

Les dirigeants de la communauté de la zone frontalière se montrent très compréhensifs concernant la problématique de la zone frontalière. Presque tous les dirigeants que nous avons rencontrés ont l'habitude d'aller en République Dominicaine, d'autres y ont séjourné plusieurs mois et ont étudié de l'autre côté de la frontière.

Dans l'ensemble, les dirigeants de la communauté posent le problème de la **gouvernance de l'État**, problème lié au leadership de l'État dans le secteur de l'éducation. Ils expliquent que très peu d'écoles de la zone frontalière sont publiques et les écoles privées ne sont pas toujours des écoles de qualité. Il faut noter que l'État Haïtien ne gère que 15 % du parc scolaire de l'ensemble du pays.

Ils expliquent que les enfants haïtiens sont de moins en moins intéressés par l'école classique. Les jeunes passent leur temps à effectuer les échanges commerciaux de la zone frontalière de Ouanaminthe et de Belladère par exemple. Certains enfants de Cachiman se rendent chaque jour à la frontière pour aider les Dominicains à acheter leurs produits; ils traduisent et servent également de secrétaires aux commerçants dominicains qui leur donnent entre 100 et 150 pesos par jour.

Selon les dirigeants, les enfants haïtiens n'éprouvent aucun sentiment citoyen ou de fierté nationale. Ils ne saluent plus le drapeau et ne montrent aucun orgueil national à cause du développement inégal entre les deux pays. Ils vont à Saint-Domingue pour se procurer presque tout ce dont ils ont besoin: meubles, ustensiles de cuisine, produits de nettoyage, viande, lait, oeufs, et pour faire réparer leurs motos et leurs véhicules. Ils vont en République Dominicaine pour recevoir des soins de santé et l'éducation. Certains ont une résidence provisoire et maîtrisent souvent l'espagnol parlé selon un registre populaire.

"Nous sommes en train de perdre nos valeurs et nos références. Il est important de mettre en place un programme d'éducation civique et d'éducation environnementale. L'éducation doit évoluer avec le temps et selon le développement du monde", pensent ces dirigeants.

Certains dirigeants accusent l'État et la société civile d'être apparemment un peu amorphes. Ils expliquent que l'État ne respecte pas le droit à l'éducation, tandis qu'en République Dominicaine l'école est gratuite. Ils donnent aux enfants le matériel scolaire comme les livres, les cahiers, les sacs et également un repas à l'école.

#### 3.4.3 Opinion des élèves haïtiens sur les écoles haïtiennes

Les élèves haïtiens interrogés se disent fiers d'être haïtiens et n'ont aucun problème à rester à l'école en Haïti. Certains d'entre eux pourraient aller en République Dominicaine après leurs études classiques pour apprendre un métier ou pour leurs études universitaires.

Un grand nombre d'élèves s'intéressent surtout à la médecine et seront accueillis par des amis ou parents qui vivent en République Dominicaine.

#### 3.4.4 Opinion des autorités locales sur les écoles haïtiennes

Les responsables des municipalités que nous avons rencontrés comprennent bien la situation de l'éducation dans les deux pays. Ils constatent comme tout le monde, que les enfants haïtiens traversent la frontière chaque matin avec l'uniforme des écoles dominicaines pour aller à l'école. Les autorités locales ne disposent pas de données statistiques, ni de base de données sur l'éducation dans leur commune.

Il est important de mentionner qu'à Fonds Parisien, on ne trouve pas de cas d'enfants qui vont à l'école de Jimani. L'école dominicaine la plus proche se trouve à 3 kilomètres de la frontière.

#### 3.4.5 Raisons évoquées par les parents d'enfants et enfants qui vont à l'école en République Dominicaine

Les enfants haïtiens qui vont à l'école en République Dominicaine évoquent un certain nombre de raisons pour lesquelles ils traversent chaque jour la frontière à la recherche du pain de l'instruction:

1. L'école en République Dominicaine est plus près de leur maison que les écoles haïtiennes (valable pour la commune de Belladère).
2. L'école en République Dominicaine est gratuite. Dans certains cas, les parents reçoivent une petite subvention.

3. L'école en République Dominicaine prépare l'enfant au marché du travail, en particulier pour la République Dominicaine.
4. Les enfants reçoivent un repas chaud tous les matins.
5. Les enfants reçoivent du matériel et des fournitures classiques.
6. Les écoles pratiquent le sport. Elles ne pratiquent pas les châtiments corporels.

#### 3.4.6 Typologie des élèves qui vont à l'école en République Dominicaine

Selon les résultats de la recherche empirique, les enfants qui vont à l'école en République Dominicaine pourraient être classés en plusieurs catégories:

- a) Les enfants haïtiens qui vivent près de la frontière. Les parents n'ont pas de moyens et profitent de l'opportunité pour envoyer leurs enfants à l'école en pays voisin.
- b) Les enfants qui vivent en République Dominicaine, qui sont rapatriés en Haïti pour une raison quelconque et qui poursuivent leurs études classiques en République Dominicaine.
- c) Les enfants issus de l'union d'un Dominicain et d'une Haïtienne (dans la plupart des cas), qui ont des documents légaux pour aller à l'école à Saint-Domingue.
- d) Les enfants qui ont des proches (parents) qui les encouragent à aller à l'école en République Dominicaine dans la perspective d'y poursuivre leurs études universitaires.
- e) Les enfants handicapés (aveugles) qui ne trouvent pas d'écoles spécialisées en Haïti dans la zone frontalière et qui vont à l'école en République Dominicaine.
- f) D'autres jeunes qui vont à l'université ou dans des écoles techniques et professionnelles en raison de l'absence de ces écoles dans la zone frontalière.

A Anse-à-Pitre et à Ouanaminthe, nous avons rencontré quelques Haïtiens qui vivent en République Dominicaine près de la frontière et qui vont à l'école secondaire en Haïti (au Lycée d'Anse à Pitre et dans les écoles privées de Ouanaminthe<sup>17</sup>).

NB. Nous n'avons rencontré aucun élève dominicain dans les écoles haïtiennes des zones frontalières.

---

<sup>17</sup> Il faut noter que Ouanaminthe compte de nombreuses écoles classiques et certaines écoles de qualité. Il y a certaines écoles professionnelles et une université publique du côté de Fort Liberté.

### 3.4.7 Etudiants d'origine haïtienne dans le système éducatif et dans l'enseignement supérieur en République Dominicaine.

Avant de présenter quelques données statistiques importantes, il convient de noter que les critères externes pour l'inscription des élèves dans les registres officiels comme "étrangers" se réduisent à deux:

- a. Présentation de documents officiels du pays d'origine faisant foi;
- b. Déclaration orale des parents ou des tuteurs des mineurs qui de cette manière se font connaître aux autorités scolaires au moment de l'inscription. Ce critère est approuvé par la disposition officielle qui garantit une éducation scolaire à tout mineur habitant dans le pays, indépendamment de la nationalité et du statut migratoire.

Les données générales relatives à la population haïtienne dans les écoles dominicaines correspondent à l'année scolaire 2013-14, sauf indication contraire, et nous signalent que la présence d'élèves non dominicains n'est pas un phénomène exclusif ni majoritaire de la zone frontalière.<sup>18</sup>

La prééminence des zones métropolitaines du grand Santo Domingo, du District National et de Santiago est due à la concentration de l'industrie de la construction dans ces villes. Les provinces de Puerto Plata et de la Altagracia sont des territoires touristiques; il est évident que la population étudiante, qui est naturellement à la charge de ses parents et tuteurs, se concentre selon la répartition géographique de la main-d'oeuvre.

Les seules provinces de la zone frontalière qui figurent parmi les dix premières en ce qui a trait au nombre d'élèves haïtiens qui fréquentent les écoles sont Elías Piña et Independencia. Mais dans celles-ci et dans les autres provinces de la zone frontalière, parler d'étudiants étrangers équivaut principalement à évoquer Haïti (8.69% vs 0.30%).

Le rapport préliminaire sur les statistiques concernant les étudiants inscrits dans le système éducatif dominicain a été communiqué par les départements statistiques du Ministère de l'éducation de la République Dominicaine (MINERD), du Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Science et de la Technologie (MESCYT) et de l'Institut National de Formation Técnico-Professionnel (INFOTEP) et il correspond aux données officielles publiées par ces institutions dans les bulletins statistiques ou publiés sur le site Web de ces institutions et occasionnellement par le Bureau des statistiques (ONE).

À défaut, elles ont été fournies directement à notre demande, car elles n'étaient pas disponibles sur le Web. Dans le cas des données du MINERD, ont été prises en compte les années scolaires

---

<sup>18</sup> Nous utilisons des données pour l'année scolaire, comme étant la dernière statistique officielle publiée jusqu'à la date à laquelle ce rapport est rédigé, à savoir : 11 juillet 2016.

2010-2011, 2011-2012, 2012-2013 et 2013-2014, cette dernière année scolaire servant de base pour les tableaux généraux des totaux nationaux par province. Cependant pour les tableaux sur les ressortissants haïtiens inscrits à la frontière, ces données seront analysées en tenant compte des quatre années scolaires.

De même ont été obtenues des données sur les Haïtiens inscrits à la frontière, classés par région et district frontalier, niveau et nationalité. Dans le cas des données du MESCYT, elles sont basées sur les statistiques de 2014 qui sont les dernières publiées. Dans le cas des données sur la formation technico-professionnelle, il est précisé que c'est seulement récemment, i.e. au cours des cinq dernières années (2011-2015) qu'elles ont pris en compte la nationalité.

Pour finir, nous présentons un résumé de certaines interprétations des résultats des tableaux compilés par nous-même.

### Données nationales aux niveaux initial, primaire, secondaire et adultes

Tableau 8: Evolution du nombre d'étudiants inscrits en République Dominicaine de 2010 à 2014

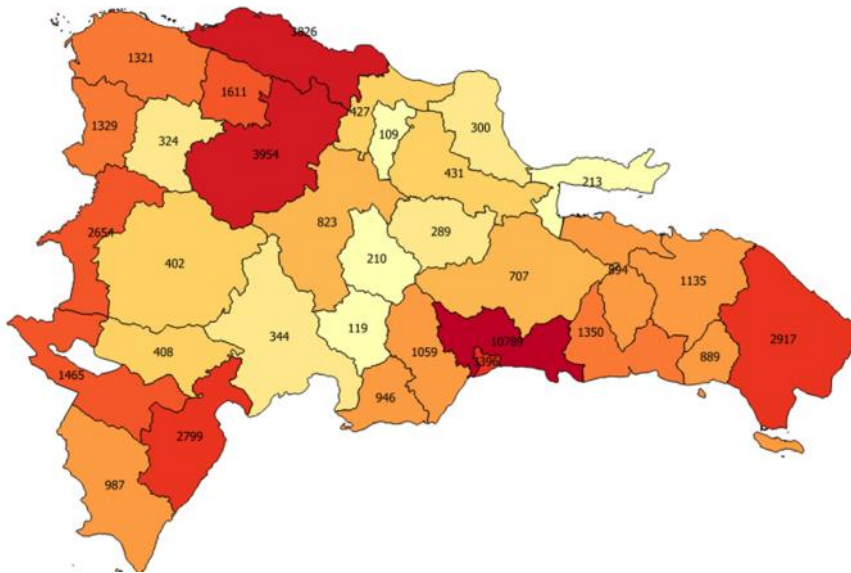
Evolution de la quantité d'étudiants inscrits en République Dominicaine de 2010 à 2014									
Année scolaire	Nationalité								Total
	Dominicain	%	Haïtien	%	USA	%	Autres	%	
2010-2011	2,572,218	97.95%	32,013	.22%	12,759	0.49%	9,01	0.34%	2,626,000
2011-2012	2,573,438	97.80%	36,51	1.39%	12,207	0.465	9,289	0.35%	2,631,444
2012-2013	2,623,163	97.49%	44,31	1.65%	12,519	0.46%	10,721	0.40%	2,690,713
2013-2014	2,656,612	97.40%	48,427	1.78%	11,673	0.43%	10,656	0.39%	2,727,368

Tableau 1 : Evolution de la quantité d'étudiants inscrits (Elaboration personnel)  
Source : WWW.Minerd.gob.do Anuario de Estadísticas Educativas Anos Lectivos 2010-2011 al 2013-2014

En Annexe, nous présentons quelques graphiques sur l'évolution des étudiants inscrits au niveau national : le total des étudiants, celui des étudiants de nationalité dominicaine, et un graphique des ressortissants haïtiens, les Etats-Unis étant utilisés comme nationalité de contrôle, et d'autres nationalités.

**Figure 3** : Carte choroplète<sup>19</sup> de la distribution de ressortissants haïtiens immatriculés par province.

<sup>19</sup> Total d'étudiants inscrits par année scolaire de 2010-2011 à 2013-2014. (Graphique 2 Total d'étudiants dominicains inscrits par année scolaire de 2010-2011 à 2013-2014) (Graphique 3. Évolution



(a) **Données sur les niveaux initial, primaire, secondaire et adultes de la zone frontalière**

Tableau 9: Total des Haïtiens inscrits par province frontalière selon le niveau

Année scolaire 2013-2014

Total d'Haïtiens Inscrits par Province Frontalière, par Niveau Année Scolaire 2013-2014					
Province	Primaire	De base	Moyen	Adultes	Total, Général
Dajabon	64	1,125	77	63	1,329
Elias Pina	131	2,280	75	168	2,64
Independecia	131	871	137	326	1,465
Monte Cristi	97	1,038	62	124	1,321
Pedernales	34	889	25	39	987
Totales	457	6,203	376	720	7,756

des inscrits de nationalité haïtienne, de nationalité américaine comme nationalité de contrôle, et autres nationalités



## **Données nationales pour l'année scolaire 2013-2014**

Durant l'année scolaire 2013-2014, les étudiants inscrits en éducation initiale, primaire, secondaire et adulte ont atteint 2.727 millions d'étudiants, parmi lesquels les Dominicains représentent 97.40 %.

### **Étudiants étrangers vs total général**

Le nombre total d'étudiants étrangers inscrits dans les écoles dominicaines dans les niveaux initial, primaire, secondaire et adulte est passé à 70,758, ce qui représente 0.25 % du total inscrit, Dominicains inclus.

### **Étudiants haïtiens vs. Total général**

Les ressortissants haïtiens inscrits à ces niveaux représentent 1.78 %, soit **48,427** élèves au cours de l'année scolaire 2013-2014. Ils dominent le total des autres nationalités étrangères inscrites, là où la nationalité qui suit, soit les Américains, atteint seulement 0,43 %.

### **Haïtiens vs étrangers**

Le taux moyen de croissance des ressortissants haïtiens (14.09%) durant les trois dernières années, est treize fois plus élevé que le taux de croissance moyen des Dominicains qui est de 1.08 %.

On constate que l'évolution de la population des autres nationalités reste stable selon le graphique no.3, alors que les ressortissants haïtiens augmentent, et continuent d'augmenter jusqu'à atteindre en 2013-2014 un taux de croissance de 9.3 %.

Avec ce taux de croissance des ressortissants haïtiens, on prévoit une estimation de 55.000 personnes pour l'année scolaire 2014-2015 et une estimation de 63.900 pour l'année 2015-2016.

### **Les provinces comptant le plus grand nombre d'Haïtiens**

Comme le montre le Graphique no 3, les cinq provinces qui ont le plus grand nombre d'étudiants haïtiens pour l'année scolaire 2013-2014 sont Santo Domingo avec 10,789, Santiago avec 3,954, Puerto Plata avec 3,826, le District National avec 3,396 et La Altagracia avec 2,917.

## **Données sur les provinces frontalières durant l'année scolaire 2013-2014**

Les provinces frontalières composées de Montecristi, Dajabón, Elías Piña, Independencia et Pedernales ont une population totale de 7,756 élèves haïtiens inscrits, ce qui représente 16 % d'un total de 48,427 d'étudiants haïtiens au niveau national.

La province de Elías Piña est celle qui compte le plus grand nombre d'Haïtiens inscrits parmi les provinces frontalières avec 2,654 étudiants, elle est suivie par la province Independencia qui en compte 1,465.

Sur un total de 89,219 inscrits de nationalité dominicaine et d'autres nationalités dans les provinces frontalières, les ressortissants haïtiens représentent 8.69%.

Dans la zone frontalière, les ressortissants haïtiens représentent 96,7 % du total des étrangers inscrits.

85.9 % de ces inscrits correspondent aux niveaux initial et primaire à la frontière.

Sur un total de 720 adultes de nationalité haïtienne, le plus grand nombre d'entre eux se retrouve dans la province de Independencia avec un total de 326 inscrits, ce qui représente 45.3 %.

Dans le tableau no 7, on observe une croissance constante des élèves de nationalité haïtienne inscrits aux niveaux initial et primaire, dans les provinces frontalières, en notant une augmentation progressive proportionnellement plus élevée dans les provinces Elías Pina et Pedernales.

### **Données par zone et district frontalier pour l'année scolaire 2013-2014**

En prenant en compte toutes les zones frontalières, l'inscription des ressortissants haïtiens à tous les niveaux atteint un total de 11,365 étudiants, ce qui représente 23.5% du total au niveau national.

Sur le nombre total d'Haïtiens inscrits dans la zone frontalière, les niveaux initial et primaire représentent 86.7 %, sur un total de 9,858 élèves comme on peut le constater dans le Tableau N° 8.

### **Données sur les districts frontaliers au cours de l'année scolaire 2013-2014.**

En analysant le Tableau N° 9 concernant les districts frontaliers, le nombre total d'étudiants de nationalité haïtienne est de 6,653 pour tous les niveaux, ce qui représente 13.7% du total de ressortissants haïtiens dans le pays.

Dans les districts frontaliers, aux niveaux initial et primaire, on compte un total de 5,716 élèves qui représentent 85.9 % du total de tous les niveaux pour les districts frontaliers.

Les données qui précèdent montrent une augmentation constante des inscriptions dans la zone frontalière pour l'enseignement primaire. À titre d'exemple, entre 2012-13 et 2013-14, on a enregistré une augmentation de 1,117 élèves (17% par rapport à l'année précédente). Des données plus récentes de la Région 13-00, des provinces Montecristi et Dajabon, mais qui ne sont pas encore publiées officiellement, pour l'année scolaire 2015-2016, montrent que la répartition des élèves par classe au niveau de l'Enseignement primaire reste à peu près égal. (Tableau N°4. Population scolaire haïtienne par classe pour l'enseignement primaire. Année 2015-2016.)

Les données statistiques confirment un phénomène signalé par les enseignants et les dirigeants de cette zone du pays: à mesure que les élèves passent dans les classes supérieures, on observe une diminution du nombre d'élèves haïtiens dans les écoles. Selon les informateurs, l'abandon scolaire découle de la nécessité de se consacrer à plein temps à la journée de travail. Quelle que soit l'hypothèse, les statistiques fournies par le Département de la Planification et du Développement pour la même Région 13-00, font apparaître ce phénomène déjà au niveau secondaire et au cours de l'année académique 2015-2016,

**Tableau 10: Nombre d'élèves haïtiens au niveau secondaire, durant l'année 2015-2016.**

District	Commune	Premier	Deuxième	Troisième	Quatrième	Total General
13-01	Monte Cristi	11	19	11	11	52
13-02	Guayubin	32	19	17	11	79
13-03	Villa Vasquez	19	12	9	8	48
13-04	Dajabon	29	17	18	20	84
13-05	Loma de Cabrera	36	25	18	14	93
13-06	Restauracion	55	34	21	12	122
	Total General	182	126	94	76	478

Source: Elaboration interne à partir de données de la Région Educative 13-00.

Pour actualiser jusqu'à ce jour la présence haïtienne dans la zone, le Tableau N°6 a été élaboré avec des données tirées des registres de chaque école de la municipalité de Commandador, District éducatif 02-01 (Région 02-00, province de San Juan de la Maguana), pour l'année scolaire 2015-16. (Tableau N°6. Taux d'inscription des élèves haïtiens par école visitée. - Source: élaboration interne à partir des registres des différentes écoles.)

Ces données sont éloquentes. En moyenne, 54 % des élèves inscrits dans les écoles sélectionnées sont de nationalité haïtienne. On souligne le cas de l'école *Raúl Jiménez Caire* qui compte 83% d'élèves haïtiens et l'école *Las Dos Bocas* qui en compte 75%.

Dans le cas des provinces de Montecristi et Dajabon, cette tendance se maintient. Selon les personnes consultées dans la Région-13-00 et dans le District Educatif 13-04, municipalité de Dajabon, l'école à classe unique visitée à Cerro Gordo, Guayubín (province de Montecristi) compte 60 enfants et adolescents inscrits dans les différents niveaux, dont 37, soit (62 %) sont Haïtiens.

Il ressort des entretiens réalisés avec les autorités locales une information significative concernant les espaces urbains et ruraux. Le plus grand nombre d'étudiants haïtiens est concentré dans les écoles situées dans les zones rurales de la zone frontalière, ce qui indique que les immigrés se dirigent vers les zones rurales où il y a une plus grande activité économique et un manque de main-d'oeuvre dominicaine; ou mieux encore, la zone frontalière est une zone de transit vers d'autres régions plus productives du pays (voir graphique #1).

Sur la base des données et des opinions recueillies au cours des tournées dans la zone, l'arrêt 168-13 du Tribunal constitutionnel et ses conséquences juridiques, et l'impact dans la zone frontalière de l'application par le MINERD de la journée scolaire prolongée, ont eu une influence, respectivement, sur la diminution et l'augmentation des étudiants haïtiens dans les écoles frontalières.

Par exemple, en ce qui concerne l'arrêt de la Cour constitutionnelle et la mise en oeuvre du Plan National de Régularisation, l'école *de El Carrizal* a fermé deux classes de 30 élèves chacune lorsque les parents et/ou les tuteurs de ces derniers qui étaient en situation irrégulière se sont trouvés dans l'obligation de regagner leur pays. Cependant, après quelques mois, le flux d'étrangers dans les villages et dans les écoles des zones frontalières s'est stabilisé et les preuves recueillies durant les tournées effectuées à travers la zone semblent le confirmer: la situation s'est normalisée et les élèves et leurs familles conjonctuellement absents ont réintégré les salles de classe, soit parce que leurs parents ont régularisé leur statut migratoire, soit parce qu'ils négligent de prendre des précautions par rapport aux autorités et ont repris la coexistence habituelle dans les communautés frontalières.

En ce qui concerne le nombre d'étudiants haïtiens inscrits dans les établissements d'enseignement supérieur, jusqu'en 2010, on assiste à une croissance annuelle régulière avec une augmentation de 45 %, passant de 2,380 à 5,053 étudiants, et dépassant le nombre des ressortissants américains qui jusqu'à cette année, représentait la plus forte communauté d'étudiants étrangers.

Le tableau 11 montre qu'en 2014, l'IES compte le plus grand nombre d'étudiants de nationalité haïtienne dans le pays à l'Université Technologique de Santiago (UTESA) avec un total de 4,364 élèves, ce qui représente 62 % du total des étudiants étrangers inscrits pour cette année.

La médecine est la profession dans laquelle on retrouve le plus grand nombre d'étudiants de nationalité haïtienne avec un total de 2,461 élèves, ce qui représente 38.2 % du nombre total d'étudiants. Viennent ensuite les professions d'administration des entreprises et de soins infirmiers avec 530 étudiants chacune, soit 8.2 % respectivement.

### **Étudiants haïtiens inscrits à l'Institut National de Formation Technique et Professionnelle (INFOTEP).**

Un total de 10,154 étudiants de nationalité haïtienne ont suivi des études dans les différents domaines de formation pour accéder aux filières professionnelles depuis 2011 jusqu'à aujourd'hui.

La région du centre et celle du nord sont celles où le plus d'étudiants d'origine haïtienne suivent des études techniques et professionnelles, soit un total de 4,019 et 4,119 respectivement.

L'âge moyen des étudiants haïtiens va de 26 à 35 ans et viennent ensuite ceux âgés de 16 à 25 ans.

De 2011 à 2015, le total des étudiants de nationalité haïtienne inscrits dans les cours d'INFOTEP est passé de 0,85 % en 2011 à 0.23 % en 2015, du nombre total général de diplômés des formations dispensées par cette institution pendant cette période.

#### 3.4.8 Enseignement de l'histoire, questions interculturelles et culture des valeurs dans les écoles haïtiennes et dominicaines.

##### 3.4.8.1 En République Dominicaine

Il est difficile de concevoir un "citoyen qui soit un agent conscient de son rôle civique en marge d'une conscience historique développée qui lui permette de réfléchir sur le sens critique-logique des questions publiques, et de se laisser guider par elle" (Moradiellos, 2008, p. 17). C'est pourquoi l'enseignement de l'histoire doit pour le moins assumer sa mission, tant sur le plan pédagogique qu'en terme de formation, au niveau individuel et social.

En effet, l'histoire a un pouvoir formateur élevé, car bien qu'elle n'enseigne pas "quelles sont les causes des problèmes actuels, elle montre le fonctionnement de la société dans le passé et représente un laboratoire exceptionnel d'analyse sociale" (Prats et Santacana, 2001, p. 14-15). En tant que tel, elle contribue à renforcer un sentiment d'identité. Avoir une prise de conscience de ses origines signifie partager des valeurs, des coutumes, des idées, etc.

En ce sens, la manière dont on enseigne l'histoire influence et facilite, ou compromet et relativise, la création d'une société démocratique et inclusive, tolérante et respectueuse de la

diversité culturelle, éloignée de toutes les pratiques d'exclusion, de ressentiment historique, de la confrontation et des conflits qui découlent d'intérêts, de préjugés et de positions contradictoires.

Par conséquent, une attention particulière a été accordée à la zone parcourue sur les divers aspects relatifs à la façon d'enseigner l'histoire dominicaine, les valeurs sociales et l'interculturalité.

#### 3.4.8.2 Enseignement de l'histoire

Le programme scolaire d'éducation de la République Dominicaine intègre dans ses fondamentaux même, trois orientations pour l'enseignement de l'histoire: l'approche historique et culturelle, l'approche socio-critique et l'approche par compétences. En principe, la convergence de ces approches représente un enrichissement conceptuel selon les théories psychopédagogiques en vigueur qui essaient de donner une réponse aux défis éducatifs complexes de notre époque. (Bases de la révision et mise à jour des programmes scolaires, 2014, p. 31).

En ce qui concerne la méthodologie de l'enseignement de l'histoire, le programme du niveau primaire, à la fois pour le premier et le deuxième cycle, prévoit diverses stratégies d'enseignement et d'apprentissage qui peuvent être appliquées en salle de classe et qui sont sélectionnées en tenant compte des compétences que l'on cherche à développer, avec toujours comme points de départ les besoins, les intérêts et les connaissances des élèves, ainsi que leurs comportements face à l'apprentissage. (Élaboration des programmes de niveau primaire, 2014, p. 32). En ce sens, le programme propose des stratégies comme: l'apprentissage de l'efficacité, l'apprentissage coopératif et collaboratif, l'apprentissage autonome, l'apprentissage basé sur des projets, l'apprentissage par la découverte, et l'apprentissage fondé sur des problèmes.

Parmi les techniques les plus importantes qui doivent être prises en compte à ce niveau dans le processus enseignement-apprentissage de l'histoire, on retrouve: le jeu de rôle, l'étude de cas, le débat, l'élaboration d'organigrammes graphiques, de dossiers et de notes de réflexion.

Cependant, dans la pratique, l'observation de la classe de sciences sociales et les entretiens avec les enseignants du secteur montrent que l'enseignement de l'histoire se fait de manière traditionnelle et collé presque exclusivement au manuel qui est également marqué d'une teinte de positivisme. L'enseignement de l'histoire est toujours fondé sur la répétition de dates et de portraits de personnages, de questions basées sur la mémorisation et non sur la contextualisation et l'analyse des faits historiques.

Cette approche de l'enseignement de l'histoire répond à "l'influence du courant positiviste et néopositiviste, dont les principes ont refusé l'examen de fondements théoriques, interprétatifs et valorisants des explications historiques, affirmant que ces postulats interfèrent avec le caractère objectif qui doit prévaloir dans un modèle de science" (Aranguren, 2000, p.160).

Il est évident que ce modèle d'enseignement reproduit le modèle de recherche historique qui prévaut aujourd'hui, et qui correspond à ce que certains auteurs appellent "l'histoire des grands événements" (Mella, 2015). Du point de vue pédagogique, ce mode d'enseignement de l'histoire, qui suit un modèle positiviste de vérités dogmatiques et immuables, accorde la priorité à l'acquisition de la connaissance, mais sans favoriser les processus de réflexion et, encore moins, le développement de l'esprit critique et créatif. Tout élève - indépendamment de sa nationalité et de sa formation culturelle – développera difficilement les compétences nécessaires que lui propose, de façon idéale, le système éducatif dominicain.

Suite à la collecte d'informations réalisée pendant les tournées à la frontière, s'est imposée la nécessité d'orienter la formation des enseignants et de tous les élèves, vers une nouvelle vision de l'enseignement de l'histoire dominicaine au-delà de cette "histoire des grands événements". Il en est ainsi car les enseignants, à partir de la conception des contenus des programmes, se limitent à isoler et à exalter seulement certains événements considérés comme constructeurs d'identité nationale ou les grands personnages du passé (Indépendance, Guerre de restauration, Présidents et Chefs de guerre), au mépris de tant d'autres tout aussi fondamentaux dans l'histoire de la patrie.

S'il est certain qu'il y a eu des progrès dans le développement par compétences, l'impression retenue est qu'il est nécessaire de continuer à mettre en oeuvre des pratiques pédagogiques qui seront en accord avec l'approche historique et culturelle, l'approche socio-critique et l'approche par compétences qui respectent la vérité historique et culturelle des faits enseignés.

#### 3.4.8.3 Interculturalité et culture de valeurs

L'intégration et la présence croissante d'élèves haïtiens dans le système éducatif dominicain rendent prioritaire la réponse à de nouveaux défis éducatifs liés à des sujets comme le respect et la diversité culturelle, l'intégration et l'interculturalité. En tant que concept, interculturalité signifie "entre les cultures", mais pas simplement un contact entre les cultures, sinon un échange qui s'effectue en termes équitables, dans des conditions d'égalité (Walsh, 2005, p. 4).

D'autres auteurs mettent le concept au-delà du simple échange et pensent que l'interculturalité doit passer du plan ontologique (ou du plan descriptif de "ce qui est " ou "ce qu'il y a") au plan normatif (c'est-à-dire au plan éthique du "devoir être"). L'interculturalité serait dans ce cas une sorte d'idée de régulation qui oriente l'action vers un horizon de tout ce qui est humain et qui existe sur la planète, c'est-à-dire vers les exigences éthiques du cosmopolitisme (Mella, 2016, p. 11).

L'interculturalité met l'accent sur une relation d'égalité, de dialogue, de participation et de coexistence, d'autonomie et de réciprocité, "de vivre ensemble", la diversité étant une composante d'une communauté interculturelle (Núñez Adames & González Jáquez, 2014, p. 19).

Historiquement, la relation entre la République Dominicaine et Haïti n'a pas toujours été construite selon l'idéal de l'acceptation et de la reconnaissance. Ces relations "ont engendré des situations de violence, de mauvais traitements, de crimes entre les citoyens des deux nations qui accentuent le racisme, les préjugés raciaux et la discrimination tant pour leur origine ethnico-national, que pour leur condition de classe". (D'Óleo Ramírez, 2011, p. 162).

Or, d'après les entretiens avec des élèves et des enseignants des écoles de la zone frontalière et des observations sur le terrain, il ressort que la relation entre les deux nations voisines a des tonalités différentes en fonction de celui qui analyse leurs ententes et désaccords. On le constate tout aussi bien au niveau des groupes politiques au pouvoir, dans les médias, qu'à travers la population, dans le quotidien des communautés, sur les lieux de travail et bien souvent, au sein des familles inter ethniques.

Les informateurs d'âge adulte ont indiqué, à maintes reprises, que la coexistence est naturelle entre les élèves et l'ont jugée positivement. Ils ont reconnu qu'il existe des cas de conflits, mais pas pour des raisons raciales, nationales ou culturelles, mais propres à tout élève mineur d'âge scolaire. D'après eux, la coexistence quotidienne ne reflète pas un climat de tension ni de conflit latent ou non, comme un observateur externe pourrait le supposer s'il se limite à se remémorer les épisodes les plus tendus y compris les événements les plus sanglants survenus entre les deux nations et leurs gouvernements.

Un facteur non négligeable de différenciation qui peut avoir une influence et qui est commun à toute la zone demeure les relations de mariages qui s'ajoutent aux relations économiques déjà existantes. Dans les différentes provinces et communautés frontalières, vivent des familles transfrontalières qui ont des propriétés foncières qui vont du territoire dominicain jusqu'en Haïti et vice versa. Ce seul fait pourrait être en train de générer un certain climat de spontanéité et de naturel dans les relations dominico-haïtiennes dans la zone qui fait l'objet de l'analyse. Dans toute hypothèse plus élaborée, malgré les circonstances de la macropolitique et les tensions entre les deux États, dans le monde éducatif et social de la zone frontalière, il règne un esprit d'intégration, de tolérance et même de solidarité, conformément aux échanges existants au niveau commercial et social dans la zone. La coexistence entre les enfants et adolescents des deux pays est normale, spontanée, sans problèmes majeurs, fréquents ou occasionnels, qui affectent l'exercice de la vie scolaire au niveau Élémentaire.

Dans les différentes écoles visitées dans les provinces de la zone frontalière, on a pu observer des peintures murales dans les couloirs comme dans les salles de classe, réalisées par les enseignants et d'autres, par des élèves de l'une et l'autre nationalité, avec des références aux valeurs morales, à la saine coexistence dans la zone scolaire, à la culture de la paix et à une idéologie officielle favorisant l'intégration. Et cela, bien qu'aucune allusion claire et explicite à l'interculturalité n'ait été observée comme une valeur à travailler dans et depuis les salles de classe.



Ainsi, d'un côté, l'éducation dominicaine a comme fondement "l'école inclusive", quoique paradoxalement, domine sur le terrain une certaine méconnaissance de l'interculturalité. Une des enseignantes la définissait ainsi: "L'interculturalité ce sont les différentes cultures entre les pays, les croyances et religions".

Sur la base de ce seul fait pris à titre d'exemple général, il ressort qu'il n'existe pas un travail conscient autour de l'interculturalité émanant des instances supérieures, en vue d'élaborer des directives pour les enseignants. Il faut donc former à une citoyenneté dominicaine interculturelle depuis les bancs de l'école, favorable au développement d'une culture critique et solidaire, qui puisse faire de l'éducation un facteur de développement humain et de dialogue interculturel, ouvert à la construction d'un avenir de paix et de justice dans le pays.

Peut-être en raison de ce paradoxe, d'un côté, l'existence de rapports de tolérance et de solidarité entre les enfants et adolescents de la frontière, et de l'autre, l'absence de stratégies institutionnelles pour éduquer à l'interculturalité, conduit à signaler encore des pratiques discursives exprimées dans un langage que nous pouvons qualifier, sur un plan descriptif, de discriminatoire, d'exclusion ou de raciste. Par exemple, des expressions comme "morenitos" (noirauds), "les noirs haïtiens", "negro" sont des termes entendus dans la bouche d'enseignants et d'enfants dominicains pour désigner exclusivement certains élèves étrangers. Il reste à examiner cependant la portée idéologique et sociale de ces qualificatifs dans les contextes signalés d'interculturalité et de cohabitation au sein des écoles et leurs communautés frontalières.

#### 3.4.8.4 Opinion des autorités régionales, des districts et des enseignants sur les élèves haïtiens qui fréquentent les écoles frontalières

##### **(B) Les directeurs**

Les directeurs ont fait une radiographie générale de la situation de l'école dans la zone frontalière en fournissant des données significatives qui nécessiteront des recherches ultérieures et plus approfondies pour comprendre leur portée. Le contenu des entretiens est résumé en points clés pour l'évaluation du système éducatif et leurs constatations sont illustrées et confirmées par les données officielles disponibles jusqu'ici:

##### a) Redoublements, abandons scolaires et élèves surâgés.

Les taux de redoublement et d'abandon scolaire sont les deux plus grands défis qu'affronte la zone frontalière. Les taux de redoublement et d'abandon scolaire sont plus élevés parmi les étrangers que parmi les Dominicains. Quoiqu'on ne dispose pas de données précises pour aucun district, tous les informateurs attribuent cette situation à des facteurs externes à l'école et liés à des problèmes d'économies locales. À mesure que diminue la demande de main-d'oeuvre pour

les travaux agricoles, dans l'une ou l'autre des localités, les familles haïtiennes se déplacent vers d'autres lieux qui ont une plus grande offre d'emplois.

D'après les informations statistiques pour l'année scolaire 2013-14, le taux d'abandon était de 5.7% au niveau national (Educa 2016)<sup>20</sup>. À son tour, l'échantillon suivant montre aussi un abandon supérieur à la moyenne nationale, donc la perception d'un taux d'abandon plus élevé dans la zone frontalière est bien valide.

**Tableau 11: Pourcentage d'étudiants de nationalité haïtienne par statut.**

Année scolaire 2013-2014. Niveau de base.

Région/District	Statut		
	% Passage à la classe supérieure	% Abandon	Ajournés%
Moyenne districts frontaliers	82.15	8.41	9.44
Moyenne régions frontalières	79.54	10.96	9.50

Source : Elaboration à partir de données du MinerD.

Les enfants surâgés se trouvent dans toute la zone et la plupart sont des étudiants haïtiens. Selon les explications les plus probables, les élèves qui traversent la frontière régulièrement sont inscrits dans une classe inférieure à la dernière effectuée en Haïti lorsqu'ils sont déjà alphabétisés ou bien, parce qu'ils ne maîtrisent pas l'espagnol, ils sont rétrogradés à leur arrivée dans une école dominicaine.

#### b) Le personnel enseignant et les enfants étrangers

En ce qui concerne le personnel enseignant et la possibilité d'engager des enseignants haïtiens, la position des informateurs varie en fonction de leur présence ou non, dans la zone géographique dont ils ont la charge. Par exemple, dans le district scolaire de Dajabon, il n'y a pas d'enseignants étrangers, même si on utilise effectivement les services de personnes d'origine haïtienne. Ces enseignants "intérimaires" sont utilisés dans le domaine des langues (anglais et français). Dans le cas de Comendador, on a signalé l'existence de trois catégories d'enseignants

<sup>20</sup> Cf. République Dominicaine. Rapport d'avancement de l'éducation. 2015. Educa, 7 juillet 2016. Disponible sur <http://www.educa.org.do/wp-content/uploads/2016/07/AF-Informe-Progreso-Educativo-EDUCA.pdf>

d'origine haïtienne, tous, évidemment, en possession de documents dominicains (carte d'identité ou résidence dominicaine).

Dans toute la zone frontalière visitée, le créole haïtien n'est pas enseigné; bien que certains enseignants, compte tenu de la coexistence spontanée entre Dominicains et Haïtiens, le parlent et le comprennent. Les traducteurs utilisés fréquemment lorsqu'il existe des barrières linguistiques dans les conversations individuelles, sont les mêmes étudiants étrangers qui maîtrisent déjà l'espagnol.

c) Les projets d'accueil et la mise à niveau des élèves étrangers.

Aucun des districts éducatifs de la zone frontalière n'a un plan ou un projet pour accueillir les étrangers ni pour les mettre à niveau pour la maîtrise de l'espagnol. Ce qui domine l'information quotidienne est que les enfants et adolescents apprennent à parler l'espagnol spontanément. On ne peut pas en dire autant de leurs parents et tuteurs, en particulier dans les cours pour adultes dispensés régulièrement dans les écoles le soir et les samedis.

d) Résistance des enseignants à dispenser des cours à une majorité d'élèves étrangers

Quant à la possibilité d'une résistance éventuelle des enseignants affectés à des centres scolaires fréquentés par des élèves haïtiens, des cas ont été signalés dans la zone de Dajabon et de Jimaní; ce n'est pas le cas à Comendador, où l'on considère qu'il n'existe pas de résistance des enseignants à dispenser des cours dans lesquels on retrouve une forte présence d'étudiants haïtiens ou du moins, ils ne l'ont pas exprimé officiellement.

A Dabajon, le bruit s'est répandu que les enseignants dominicains avaient opposé une résistance mais seulement lorsqu'il existait une présence notoire d'enfants et d'adolescents haïtiens qui ne maîtrisaient pas la langue. Les raisons peuvent être multiples, allant de la difficulté à travailler avec des groupes nombreux jusqu'à la barrière linguistique; celle-ci et toute autre hypothèse devra être validée par des études plus approfondies et non par les entretiens et les observations sur le terrain, rapportés ici.

e) Les conflits entre pairs

En ce qui concerne les conflits entre pairs, on reconnaît qu'il en existe dans les écoles, mais tous les informateurs, sans exception, nient le caractère racial ou ethnique de ces derniers. Des cas de persécutions d'enfants par leurs camarades ont été enregistrés, mais les étrangers ne sont pas les seuls victimes de ces actes. Il est surprenant que, dans le cas des élèves étrangers, les comportements spontanés qui violent les statuts et les règles scolaires sont souvent des comportements agressifs. Une fois qu'on convoque les parents de ces enfants ou élèves, ces derniers les punissent, les frappent et exigent le même type de sanctions de la part de l'école. Ces attitudes ont été communes dans la zone de Jimaní et de Dajabón et, dans les deux cas, les

autorités scolaires ont expliqué que ce type de correction était éliminé des pratiques admises par le MINERD.

f) A propos des documents d'identité des enfants et des adolescents

En ce qui concerne les papiers d'identité et l'acceptation dans les écoles, dans les trois zones visitées, on signale qu'il s'agit d'une problématique difficile à résoudre car elle implique des processus administratifs extérieurs aux écoles et qui concernent aussi bien les nationaux que les étrangers sans papiers.

Dans la zone de Dajabón, on signale comme un problème, le cas des enfants dont le père est dominicain et la mère haïtienne mais qui n'ont été déclarés dans aucun des deux pays. Les dispositions réglementaires du pays ordonnent que tout élève sans papiers, indépendamment de sa nationalité, doit poursuivre sa scolarité sans document officiel jusqu'à la huitième année incluse.

En général, lorsque l'étudiant est accompagné de ses parents et qu'il est né en Haïti, on accepte les documents haïtiens et il est inscrit dans les registres comme "étrangers". Toutefois, on a signalé quelques rares cas de mineurs qui sont enregistrés comme dominicains selon les déclarations orales de tuteurs dominicains qui prétendent que ce sont leurs propres enfants, sans prêter foi aux documents correspondants, car il existait une reconnaissance du père dominicain et de la mère haïtienne par la communauté. Dans toutes les instances et cas existants, les fonctionnaires ont indiqué qu'aucun cas d'exclusions de l'enseignement (avec des documents officiels ou non) n'avait été prononcé mais qu'ils exigent la délivrance d'un document le plus tôt possible, seule forme possible d'identification fiable et officielle; ce qui permettrait à ces élèves avec leurs examens nationaux, de franchir la barrière de la huitième année du niveau élémentaire et de la quatrième année du secondaire.

En résumé, il n'existe aucune preuve empirique de l'exclusion des enfants haïtiens du système scolaire parce qu'ils n'ont pas de document officiel.

g) A propos de la participation des parents dans les écoles

L'opinion sur la participation des parents à la vie scolaire des trois zones visitées varie en fonction de la zone géographique et du rang occupé au sein de l'administration. A Jimaní par exemple, les personnes interrogées se plaignaient du peu de soutien des parents ou tuteurs tant Dominicains qu'Haïtiens, lorsqu'ils organisent des réunions. Toutefois, à l'école le *Carrizal* de la même région, où la plupart des élèves sont des ressortissants Haïtiens, ils apprécient qu'un pourcentage élevé de parents haïtiens assistent et participent aux réunions de parents.

L'information recueillie appuierait l'hypothèse selon laquelle dans les écoles qui enregistrent une forte présence d'élèves haïtiens, ces derniers participent aux réunions; lorsqu'ils sont en nombre réduit, leur participation à la vie scolaire se révèle plus faible.

A Dajabón, de leur côté, on distingue plusieurs programmes relevant des autorités éducatives qui servent de lien entre l'école et la communauté. On a mentionné les assemblées habituelles de parents et tuteurs qui ont trois réunions durant l'année scolaire : au début, au milieu et à la fin de l'année; des cours destinés aux parents (qui se réunissent tous les quinze jours) où l'on réfléchit sur des sujets d'intérêt (délinquance, gestion des conflits, persécutions d'enfants par leurs camarades); des comités de parents où il y a une présence minimale de parents d'enfants étrangers même si la barrière linguistique rend les échanges difficiles et les décourage.

#### h) Sur les festivités à l'école

En ce qui concerne les jours de fêtes nationales, celles-ci offrent une occasion qui peut contribuer à la formation d'un citoyen conscient des valeurs comme la démocratie et le respect. La participation des élèves haïtiens aux manifestations civiques et leur comportement peuvent varier selon la zone géographique.

Dans le cas de l'école *Homero Trinidad Vólquez* de Jimaní, d'après nos informations, les élèves étrangers ont manifesté une seule fois de la réticence à chanter l'hymne national; mais par la suite, ils se montrèrent prêts à coopérer pour hisser le drapeau et chanter l'hymne national après qu'on leur eut expliqué le sens symbolique de ces activités, le niveau de respect et le comportement approprié attendus des élèves en général. Cependant, à Dajabón, à Montecristi et à Comandador, les élèves haïtiens participent aux activités civiques et nationales de la République Dominicaine de manière naturelle, et aucune exception à la règle n'est signalée.

Un exemple illustre cette démarche lors des manifestations relatives à la célébration du mois de la patrie au cours de l'année scolaire 2015-2016 à l'école *El Carrizal* : le rôle de Juan Pablo Duarte a été interprété par un étudiant haïtien. En général, les élèves étrangers participent aux festivités nationales sur un même pied d'égalité que leurs condisciples dominicains.

### (C) Enseignants

Aucun système scolaire n'est supérieur à la compétence et à la performance de son corps enseignant. Par ailleurs, celui-ci joue un rôle clé et fondamental dans la possibilité de construire le citoyen idéal à qui est destinée la nouvelle offre du programme scolaire dominicain et auquel aspire la société dominicaine du XXI<sup>e</sup> siècle inscrite dans un monde de plus en plus pluraliste. Le dialogue avec l'autre, la recherche de la coexistence et de la tolérance ne sont possibles qu'avec l'effort constant des enseignants, sachant que la relation la plus appropriée relève de l'éthique, celle qui se traduit par une attitude d'accueil et d'engagement auprès des apprenants. De nos

jours, éduquer suppose plus que la mise en œuvre de stratégies ou que le contrôle de processus d'apprentissage (Soriano Ayala, 2007, p. 41).

Lors des entretiens et échanges informels avec les professeurs de sciences sociales autour de l'enseignement de l'histoire, on constate qu'un effort est fait pour éviter de heurter la sensibilité des enfants et adolescents haïtiens en abordant certains aspects de l'historiographie nationale.

En ce qui concerne le matériel didactique, les enseignants considèrent que le manuel n'est pas la seule source dans le processus d'enseignement pour l'apprentissage de l'histoire dominicaine. Il existe d'autres outils qui doivent être utilisés, le manuel n'étant pas suffisant. Toutefois, l'observation du déroulement de la classe a reflété le contraire. Les travaux observés lors des cours étaient limités à l'usage du manuel; ce qui indique que dans la pratique l'attachement presque exclusif au manuel est prédominant.

Quant aux contenus des programmes, les entretiens et l'observation directe dans les salles de classe ne permettent pas de tirer des conclusions définitives à ce sujet.

#### 3.4.8.5 Opinion des élèves étrangers sur les écoles dominicaines

Précédemment, nous avons fourni des données quantitatives en ce qui concerne les étudiants haïtiens. Mais il est nécessaire de préciser un aspect lié aux élèves qui traversent tous les jours la frontière pour aller en classe en République Dominicaine.

L'école *El Carrizal*, qui se trouve à quelques mètres de la frontière, est fréquentée par 15 élèves qui franchissent quotidiennement la frontière dominicano-haïtienne pour aller à l'école à ce centre éducatif dominicain. Les problèmes ponctuels ou la fermeture de la frontière ne leur causent pas d'empêchement. Les soldats dominicains postés au passage frontalier laissent traverser les élèves sans leur demander des papiers d'identité.

Dans le cas de Dajabón, les écoles et lycées situés dans la municipalité servant de chef-lieu enregistrent une plus forte présence d'élèves haïtiens. Ces derniers franchissent la frontière tous les jours compte tenu des facilités de transport. À mesure qu'on s'éloigne de la zone de commerce frontalier, les parents des enfants vivent de façon permanente au rythme des saisons des travaux agricoles sur le territoire dominicain.

À la suite de conversations et d'entretiens avec ces étudiants, il ne ressort aucun indice ni traces de discrimination. S'il est vrai que, lors de l'entretien avec les directeurs, certains indiquaient, mais sans préciser, que le traitement accordé aux élèves étrangers était différent, les jeunes, eux, ont affirmé, sans exception, qu'il n'y avait aucune différence dans le traitement reçu. Pour preuve, les déclarations recueillies auprès d'un élève du niveau 7 âgé de 17 ans. Au cours de la conversation, il a mentionné être à l'aise aussi bien à l'école que dans la communauté. Il va

régulièrement à l'école, et il trouve ses professeurs sympathiques. A l'école, il aime bien ses amis dominicains et haïtiens, l'ambiance, les professeurs.

Un autre exemple a été recueilli lors de notre visite au lycée *Manuel Arturo Machado* situé dans la municipalité de Dajabón, où un incident isolé, mais significatif, nous a été signalé : un élève de nationalité haïtienne était arrivée à l'école avec un drapeau de son pays enveloppé dans son avant-bras et sa main. Ses condisciples lui ont demandé les raisons de son attitude, déclenchant une vive discussion. L'intervention des autorités a empêché un affrontement entre les garçons haïtiens et dominicains.

C'est précisément à ce même jeune homme de l'incident du drapeau qu'a été remis un questionnaire à compléter, et qui a répondu qu'il se considérait de nationalité haïtienne, vivant à « Ouanaminthe » (Juana Méndez, en espagnol), d'où il part pour l'école tous les jours. Il a indiqué, sans réserve, que les professeurs sont sympathiques. À la suite de la question de savoir ce qui lui plaît à l'école, il a répondu : « Ce qui me plaît le plus est que les élèves ne se comportent pas mal avec moi » [sic]. Il dit avoir de nombreux amis, et a cité, parmi ceux-là, les noms de Manuel, Ángel, Roberto.

À Jimani, un troisième exemple concerne une jeune fille de 16 ans du niveau 7. Elle est bilingue, ses papiers sont en cours de légalisation, car son père est dominicano-haïtien et sa mère, haïtienne. Elle vit à Jimaní. Elle aime bien l'école. Elle participe aux activités scolaires tous les jours et elle aime étudier. Ses meilleures amies sont deux adolescentes dominicaines (Andrea Heredia et Grenny Patricia Matos).

#### 3.4.8.6 Opinion et connaissance des élèves étrangers sur l'historiographie dominicaine et Haïti

La conversation avec les élèves d'origine haïtienne, met en évidence qu'ils connaissent certains personnages de l'histoire dominicaine et haïtienne, mais sans pouvoir identifier les événements historiques communs aux deux nations.

Parmi les étudiants questionnés, l'un d'eux a confié son penchant pour l'histoire, une des matières des sciences sociales qui lui plaît le plus. En ce qui concerne l'histoire dominicaine, il apprécie le personnage de Juan Pablo Duarte. Lors des activités pour célébrer le mois de la patrie en 2016, il a interprété le rôle de Duarte. De l'histoire haïtienne, il admire le personnage de Dessalines à cause du rôle qu'il a joué dans le processus de l'indépendance d'Haïti. Il a déclaré que les connaissances qu'il possède sur Dessalines proviennent des enseignements transmis par son père et plus tard par l'école. Il a des connaissances sur Boyer ainsi que sur le massacre des Haïtiens au siècle dernier sous le régime de Trujillo.

Au Lycée *Manuel Arturo Machado* situé dans la municipalité de Dajabón, un élève a été interrogé sur l'indépendance dominicaine. A la question sur « ce qu'il savait » là-dessus, il a répondu « beaucoup de choses, parce que j'aime bien les sciences sociales » [sic]. On lui a aussi demandé « ce qu'il savait » sur l'indépendance haïtienne, il a répondu : « Je sais beaucoup de choses sur l'indépendance, les batailles, etc. » [sic]. Concernant son personnage favori de l'histoire haïtienne, il a cité « Toussaint Louverture, le libérateur d'Haïti » [sic]. En dernier lieu, on l'a questionné sur les événements communs à l'histoire des deux pays, et il a répondu en écrivant : « Qu'ils se sont tous battus pour avoir une nation et une société idéale » [sic].

A Jimaní, une jeune fille faisait remarquer que le personnage historique qui lui plaisait le plus était Toussaint Louverture, car il avait apporté son aide aux Haïtiens. Elle a peu de connaissances sur l'indépendance dominicaine, et elle ne connaît pas non plus grand-chose sur l'indépendance haïtienne. Elle n'est pas en mesure d'indiquer les événements communs à l'histoire des deux pays.

### **3.5. En Haïti**

#### **3.5.1 L'enseignement de l'histoire**

L'enseignement de l'histoire, matière scolaire obligatoire aux niveaux primaire et secondaire en Haïti, est structuré selon une logique chronologique et axé plus particulièrement sur l'évolution des événements politiques locaux. La démarche adoptée dans le processus d'enseignement/apprentissage est plutôt un exposé narratif des événements sociopolitiques qui se sont produits dans le passé. Plusieurs chercheurs pensent qu'en agissant ainsi, les programmes deviennent de moins en moins pertinents et contribuent trop peu à construire un sentiment d'appartenance et une identité collective, laquelle représente un des quatre objectifs essentiels généralement attribués à cet enseignement. En effet, en général, l'enseignement de l'histoire a pour objectif :

- *De transmettre des savoirs qui vont construire une citoyenneté, une identité à la fois patrimoniale et culturelle;*
- *D'aider à la compréhension d'un monde qui se régionalise et se globalise;*
- *De contribuer à l'intégration de l'individu dans la société;*
- *De faciliter l'acquisition de méthodes d'analyse pour une formation intellectuelle qui devra être transférable, c'est-à-dire réutilisable pour d'autres objets d'étude, y compris pour la vie.*

C'est pourquoi l'enseignement de l'histoire exige d'examiner à nouveau la question des relations entre le passé, sujet d'étude de l'histoire, le présent et l'avenir. Autrement dit, en réfléchissant aujourd'hui sur les programmes d'histoire pour mieux aborder le XXI<sup>e</sup> siècle, nous devons nous



poser la question suivante : que convient-il d'enseigner aux enfants et aux jeunes qui devront bientôt prendre la relève du pays? Il faudra d'abord aborder les problèmes que la société doit gérer et, dans la mesure du possible, résoudre au cours de ce siècle : la santé, le travail, l'environnement, les revendications territoriales, la pollution urbaine, la paupérisation, le phénomène des marchés, la violence, le chômage, etc. Faut-il s'interroger également sur ce qui va constituer un facteur d'unité et d'identité collective? Comment tisser les liens civiques, politiques et sociaux? Comment se construira l'identité individuelle, l'identité collective, leurs relations? Quelle identité politique devra-t-on définir et comment concilier les dimensions locales, nationales et régionales?

Étant donné que l'enseignement consiste à donner à l'élève l'opportunité de s'interroger, d'explorer le réel, d'apprendre par lui-même, il faudra lui donner des occasions de s'exprimer et de faire ses propres recherches. Donc, cela nous amène en fait à une remise en question des contenus des programmes d'étude, de l'enseignement de l'histoire en Haïti, des méthodes d'enseignement utilisées et des méthodes appliquées pour évaluer les élèves.

### **Horaires, enseignants, programmes**

L'histoire et la géographie sont toujours associées à tous les niveaux dans l'école haïtienne, depuis le cycle primaire jusqu'au secondaire. Dans certaines écoles, trois heures par semaine sont dédiées à l'histoire et à la géographie au niveau fondamental, et parfois quatre heures au niveau secondaire. Le temps se répartit ainsi : deux heures consacrées à l'histoire et une heure à la géographie. De ce fait, pouvons-nous avancer qu'on n'accorde pas suffisamment d'attention à la géographie.

### **Formation d'enseignants en histoire**

En ce qui concerne les enseignants, ils sont majoritairement licenciés en sciences juridiques. Un nombre restreint d'enseignants licenciés de l'École normale supérieure détiennent une formation en sciences sociales (option : histoire/géographie).

La formation de base des enseignants d'histoire et de géographie est insuffisante. Les efforts qui ont été déployés après le tremblement de terre dans les facultés des sciences de l'éducation et à l'École normale supérieure afin d'arriver à concevoir une formation permettant la maîtrise d'une culture générale dans toutes les matières sont considérables. Une meilleure professionnalisation est indispensable, qui n'exclut pas la formation scientifique, bien au contraire.

En fin de compte, au sujet des programmes, ceux-ci ont été conçus depuis bien longtemps, ce qui explique, en partie, leur caractère obsolète au regard de l'évolution d'Haïti et du reste du monde. D'où la nécessité d'une mise à jour. Les programmes du secondaire viennent d'être révisés et transformés dans des conditions un peu chaotiques. Ces programmes ont été conçus ou modifiés par des équipes différentes, sans coordination.

Quel est l'ensemble des choix que proposent ces programmes? Le programme des deux premiers cycles du primaire accorde de l'importance à l'histoire de l'île durant la période précolombienne et celle de la colonisation européenne ainsi qu'à l'espace géographique relatif à la découverte du monde.

Les programmes du troisième cycle fondamental et du secondaire englobent toute l'histoire du monde, du paléolithique jusqu'à nos jours; et en géographie, l'ensemble des territoires du monde. Toutefois, dans cette généralité, il faut admettre qu'il existe une préférence pour l'histoire coloniale et nationale ainsi que pour celle de la France. En effet, dans les programmes, l'enseignement de l'histoire et de la géographie n'est vraiment pas orienté vers la vie commune aux deux peuples se partageant l'île. Aucun intérêt non plus n'est manifesté pour positionner la République d'Haïti par rapport aux autres pays de la Caraïbe.

Les programmes actuels présentent des lacunes. Il n'y a pas vraiment une orientation des programmes permettant une approche critique du monde. Les programmes, en effet, s'appuient sur les valeurs de la République, de la démocratie et des droits de l'homme. Ils devraient initier le futur citoyen à des méthodologies qui l'amènent à la critique, et qui, puisqu'elles sont dirigées vers la recherche de preuves, le rendent avide de vérité.

### **Contenus, méthodes et modes d'enseignement**

Tout d'abord, il y a certains problèmes liés au contenu : les écoles ne disposent pas de matériels didactiques qui peuvent servir à un enseignement adéquat et de qualité. Les enseignants disent qu'ils utilisent rarement une carte, un atlas, un manuscrit, etc. Le matériel de support qui pourrait faciliter le travail de l'enseignant fait largement défaut.

Les exercices qui vérifient l'apprentissage régulier des leçons d'une classe à l'autre et les révisions qui évaluent l'appropriation des acquis à long terme sont en général négligés ou absents des manuels destinés aux élèves.

De plus, les manuels d'histoire devraient présenter des monuments, des œuvres et des textes patrimoniaux et les manuels de géographie, de grands paysages. La mémorisation des acquis culturels, la promotion de valeurs citoyennes entre les deux pays qui partagent l'île devraient s'articuler autour de ces documents et de ces paysages patrimoniaux.

Malgré tout, nous pensons qu'il faut maintenir l'enseignement de l'histoire et de la géographie parce que les finalités culturelles, civiques et intellectuelles des deux disciplines convergent vers une préoccupation commune de culture partagée, de compréhension du monde. Pour cela, l'enseignement de l'histoire et de la géographie, en traitant des sujets communs, pourrait faciliter une relation harmonieuse entre ces deux peuples qui partagent une même île.

En outre, les deux disciplines nourrissent la même ambition, à savoir d'aiguiser le regard critique des élèves, en raison du fait que les deux disciplines ont l'habitude de faire travailler dans

différents domaines, que l'histoire — choix délibéré et constamment défendu — est présente « encore aujourd'hui » et touche la géographie, qu'elles peuvent se retrouver ou se rencontrer autour du territoire, que la méthodologie des deux disciplines a été élaborée également autour de documents ou de données confrontés et soumis à la critique.

Toutefois, il convient d'observer que cette méthodologie critique est absente de l'enseignement de l'histoire et de la géographie tel que dispensé actuellement en Haïti. En effet, dans l'enseignement de l'histoire comme de la géographie, une place prépondérante est accordée au récit et à la description.

En ce qui concerne le mode d'enseignement, l'observation effectuée lors d'un cours et l'examen rapide de certains cahiers d'élèves permettent de compléter les informations sur ce sujet. La caractéristique de l'enseignement est purement descriptive, c'est-à-dire que la priorité est accordée à la narration des événements sans prendre une certaine distance critique. Le monde a changé, et bien entendu, les programmes, les contenus et les méthodes d'enseignement doivent également évoluer.

Savons-nous quels doivent être la mémoire et le regard critique d'un citoyen d'aujourd'hui? Est-il suffisant de s'approprier des signaux culturels, de reconnaître un paysage, d'identifier une cathédrale, de construire une culture humaniste et critique du monde? Le monde tel qu'il est de nos jours et la réalité des élèves, exigent la construction d'une culture partagée. L'histoire et la géographie sont essentielles afin de répondre à cette quête culturelle et civique. Entre le monde tel qu'il est et les élèves tels qu'ils sont, les deux disciplines jouent le rôle privilégié de « passeurs ».

#### IV. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

---

Les observations empiriques de cette étude ainsi que les recherches documentées nous amènent à formuler les recommandations suivantes :

Les deux États, dominicain et haïtien, doivent mettre en place une politique publique de gestion des zones frontalières adaptée à la particularité de chaque zone. Aujourd'hui la frontière est poreuse et peu contrôlée par les gouvernements de chaque côté de la frontière, et trop souvent la gestion cède à l'influence d'acteurs puissants des deux pays. Les deux États doivent faire de la zone frontalière une zone sensible et stratégique qui mérite d'être traitée de façon spéciale en tenant compte de la situation sociale, économique et culturelle des habitants de ces régions. Une politique publique doit être envisagée tout le long de la frontière avec des mesures d'accompagnement et un budget qui prend en compte le volume des échanges commerciaux qui s'effectuent dans ces territoires de telle sorte que l'investissement public puisse être à la hauteur des richesses générées à travers la frontière.

Le ministère de l'éducation de chaque pays devrait avoir une politique spécifique pour les zones frontalières. Dans le cadre de leur politique qui veille à former un citoyen accompli en faisant la promotion de l'identité nationale et des valeurs culturelles, il est nécessaire que chaque État coordonne les actions des intervenants et des partenaires techniques qui complètent ces actions par le biais des collectivités territoriales; en mettant en place, en Haïti, des commissions municipales sur l'éducation (CME), et, en République Dominicaine, avec la circonscription éducative dans les zones frontalières

Pour cela, les ministères de l'éducation en Haïti et en République Dominicaine devraient accorder la priorité à la construction des infrastructures scolaires nécessaires pour accueillir les enfants en âge d'être scolarisés et appliquer les recommandations des rapports existants en matière de l'offre et de la demande scolaire de chaque côté de la frontière.

La question de l'enseignement des compétences de communication, des deux côtés de la frontière, pourrait tirer parti du caractère international de la zone et enrichir les apprentissages avec des perspectives multiculturelles. Cette initiative serait tout d'abord une stratégie à utiliser par tous les enseignants et le personnel pédagogique responsable de l'école, et par la suite elle serait renforcée par le développement de ces capacités chez les élèves eux-mêmes.

De même, il est recommandé de consolider la base de données des deux systèmes, en particulier en ce qui concerne les zones frontalières, et celles à forte présence de la population migrante, de façon à ce que cette information puisse servir pour le renforcement de l'offre aussi bien en termes de qualité que de couverture.

La tenue de registres statistiques actualisés et fiables est d'une importance primordiale pour la conception, la mise en œuvre et l'évaluation de politiques publiques. En guise de précision, les

registres statistiques officiels en République Dominicaine, à titre d'exemple, ne précisent pas les variables telles que "étudiants haïtiens" ou "d'ascendance haïtienne"; les données officielles doivent être corroborées par le biais d'un recensement indépendant qui tienne compte de cette variable et d'autres telles que le sexe, la maîtrise de l'espagnol, les raisons qui ont poussé à l'immigration, les parents ou tuteurs, etc.

Nous recommandons d'étendre le champ géographique de l'étude. La forte présence d'étudiants haïtiens dans les établissements scolaires dominicains n'est pas une exclusivité de la zone frontalière, mais elle se retrouve dans d'autres territoires ruraux et urbains de l'espace géographique national dominicain. Nous pouvons tout autant faire des recommandations en matière de scolarité qui nous est particulièrement chère, aux niveaux technique et supérieur de l'enseignement dans le pays.

Beaucoup d'informations sont disponibles pour permettre d'effectuer de meilleures études. Il est nécessaire de vérifier et d'approfondir des sujets spécifiques. Une enquête sur le terrain réalisée récemment, quoique limitée par le temps et les ressources, tout en étant fiable dans sa portée, note l'exigence d'un niveau plus élevé de fiabilité et de couverture. Pour cela, en fonction des conclusions formulées, aux fins de vérification, des études thématiques plus spécifiques devraient être menées et les questions traitées ici, ainsi que d'autres devraient être approfondies.

En ce qui concerne le thème de la coexistence pacifique entre les cultures, compte tenu que c'est un sujet d'actualité et du fait qu'il est probable que, dans les régions urbaines périphériques de Santo Domingo et de sa banlieue, la relation avec les étudiants étrangers présents ne soit pas aussi harmonieuse que dans la zone frontalière où la coexistence avec les migrants est naturelle et même familière, il y a lieu de déterminer les formes et la qualité des relations dans ces zones afin d'évaluer avec plus de rigueur les questions à caractère interculturel.

Pour ce qui est de l'évaluation de l'enseignement, il est souhaitable que ce sujet devienne réalité et revête un sens pour les élèves. Pour cela, il est nécessaire d'effectuer régulièrement une auto-évaluation des pratiques pédagogiques afin de sélectionner les stratégies permettant le développement des compétences et la relation à l'histoire pour la formation et l'émergence d'un nouveau citoyen. À cet égard, il est nécessaire de réviser le matériel didactique existant et de l'améliorer en intégrant une perspective interactive et pluriculturelle, en particulier, en fonction de la croissance d'une population d'origine haïtienne dans les salles de classe dominicaines, et d'évaluer alors la capacité didactique et l'efficacité opérationnelle du système éducatif en vue d'atteindre les objectifs fixés.

Parallèlement, tant du côté haïtien que du côté dominicain, il est recommandé de concevoir un processus (ou de réviser les pratiques existantes) de motivation pour étudiants étrangers dans chacun des systèmes éducatifs nationaux. Il conviendrait de prendre en compte, tout autant en termes de communication linguistique, les préjugés historiques qui ont existé et qui pourraient mettre en péril l'intégration harmonieuse de l'élève étranger à l'école par la population scolaire locale.

De la même manière, il serait intéressant d'étudier les contextes réels d'interaction et de coexistence qui trouvent leur origine dans la sphère sociale (en particulier, celle du voisinage), dans le domaine de l'école et sur le marché du travail, et de tirer des conclusions spécifiques et générales sur les différentes stratégies institutionnelles dans chaque secteur en vue d'une coexistence harmonieuse, puis d'évaluer leurs résultats. Les systèmes dominicains et haïtiens sont relativement efficaces pour intégrer des étudiants étrangers dans le milieu culturel et axiologique en termes de maîtrise de la langue, de schémas de comportement, d'aptitudes et de connaissances de base nécessaires pour réussir cette insertion dans la vie nationale en particulier. Cela, par opposition à ce qui se passe sur le marché du travail où ces mêmes étudiants sont appelés à s'intégrer. Une étude portant sur des ponts éventuels entre les deux secteurs, avec leurs propositions respectives, tant sur le plan éducatif que législatif, devrait être envisagée.

## BIBLIOGRAPHIE

Antonin, Arnold. 1998. *La République Dominicaine et Haïti face à l'avenir*. CIDHCA. Santo Domingo. 205 pages.

Brutus, Edner, *Instruction publique en Haïti, 1492-1945*, imprimerie de l'Etat, Port-au-Prince Haïti, P 43

Cadet Charles L. (1991), « La crise multi-dimensionnelle », *Chemins Critiques*, 2 (2), pp. 58-89.

Castor, Suzy, 1988, *Le massacre de 1937 et les relations Haïtiano-Dominicaines*, CRESFED, Port-au-Prince.

Célestin-Saurel Myrto (2000), *Les stéréotypes sexuels dans les livres scolaires haïtiens*, Port-au-Prince

Charles Asselin (2000), «La compétence des élèves dans les langues», in MENJS, Aménagement linguistique en salle de classe. Rapport de recherche, Port-au-Prince, pp. 174-219.

Chéry (2005), Développement économique et politique éducative, Communication présentée au Colloque Economie de l'Education en Haïti, MENJS, Association Haïtienne des Economistes, (31 mars et 1er Avril 2005).

Cozigon Paul (1993), «Quelle école en Haïti» ? in Barthélemy Gérard, Girault Christian (dir), *La République haïtienne. Etat des lieux et perspectives*, Paris : Karthala, pp. 119-128

Dartigue, Maurice, *l'enseignement en Haïti, (1804-1938)*, imprimerie de l'État, Port-au-Prince.

Déjean Yves (2004), « Créole, école, rationalité », *Chemins Critiques*, V(2), pp. 229-292.

Doucet Charlier Rachelle (2000), « Les représentations sociales des langues chez les parents d'élèves, les élèves et les agents d'éducation », in MENJS, Aménagement linguistique en salle de classe. Rapport de recherche, Port-au-Prince, pp. 106-157.

Fass Simon M. (1991), *Economie politique de la pauvreté*, Montréal : Cidihca

Fass Simon M. (1995), *The cost of Schooling : Overview of Findings from the Survey of Household Education Expenditure (Fonhep January-July 1991)*

FONHEP (2004), *Rapport annuel 2003-2004*, Port-au-Prince.

François Pierre Enocque, *Politiques éducatives et inégalités des chances scolaires eHaïti*. Haïti, 2010.

François Pierre Enocque , *système éducatif et inégalité social en Haït*, Port-au-Prince, 2010 .

François Pierre Enocque (2004), Avoir 16 ans à l'école primaire. Les surâgés dans le système éducatif haïtien, Paris : L'Harmattan, Institut International de Recherche-Action-2IRA

Gilles Alain (2000), « Eléments de contribution à la gestion et à l'aménagement des langues à l'école fondamentale », in MENJS, Aménagement linguistique en salle de classe. Rapport de recherche, Port-au-Prince, pp. 14-93

Hadjadj Bernard (1999), L'éducation pour tous en Haïti durant les 20 dernières années : bilan et perspectives, Port-au-Prince : UNESCO.

Institut Haïtien de Statistique et d'Informatique – IHSI – (2001), Enquête Budget-Consommation des ménages (EBCM 1999-2000), Volume II: Revenus, dépenses et consommation des ménages, Port-au-Prince

IHSI, FAFO – Institut d'Etudes Internationales Appliquées, Programme des Nations-Unies pour le Développement (2003), Enquête sur les Conditions de Vie en Haïti (ECVH – 2001), Volume I, Port-au-Prince Interamerican Development Bank (IADB), Haïti. Basic Education Program. Loan Proposal.HA-0 038.

JadotteHérard (2004), Teachers Education in Haiti.Evolution, presentsituation and prospects, Joseph Yves J. (2003), Le créole et le français dans l'école fondamentale haïtienne : perspective bilingue ou unilingue ? , Communication au Colloque “L'enseignement bilingue en Haïti. 20 ans après la Réforme Bernard”, Port-au-Prince

Joint Louis Auguste (2006), Système éducatif : inégalités sociales en Haïti, le cas des écoles catholiques, Paris, L'Harmattan, 524 p.

Laguerre Pierre-Michel (2003), Et il a fallu enseigner le créole et le français aux enfants haïtiens ! , Communication au Colloque “L'enseignement bilingue en Haïti. 20 ans après la Réforme Bernard”, Port-au-Prince

Lamaute Nathalie (2000), L'économie informelle en Haïti. Le cas de l'Aire Métropolitaine de Port-au-Prince, Thèse de Doctorat ès Sciences Economiques, Paris : Université de Paris X-Nanterre

Lamaute-Brisson Nathalie (2002), L'économie informelle en Haïti. De la reproduction urbaine à Port-au-Prince, Paris : L'Harmattan, Dunkerque : Innoval

Lamaute-Brisson Nathalie (2002), “Economie des transferts privés en Haïti. De la sphère domestique à la macroéconomie” in PNUD, Situation économique et sociale, Port-au-Prince : PNUD

Lamaute-Brisson Nathalie (2003), Emploi e t p a u v r e té en milieu urbain en Haïti, Rapport pour la Commission Economique des Nations-Unies pour l'Amérique Latine (CEPAL)



Lamaute-Brisson Nathalie (2005), “Education” in Institut Haïtien de Statistique et d’Informatique (IHSI), FAFO, Programme des Nations-Unies pour le Développement, Enquête sur les Conditions de Vie en Haïti (ECVH),

Lamaute-Brisson Nathalie, Janin Jadotte et Irdèle Lubin Education et Pauvreté en Haïti, Ministère de la Planification et de la Coopération Externe – MPCE/PNUD, Port-au-Prince Haïti, décembre 2005.

Lamaute-Brisson Nathalie, Damais Gilles, Egset Willy (2005), Gouvernance rurale et institutions locales en Haïti : Contraintes et opportunités pour le développement, Document de travail no. 4, ESW “Agriculture and Rural Development in Haïti”, The World Bank, LC SER.

Léon Denius Pamphile, *l’éducation en Haïti sous l’occupation américaine (1915-1934)*, les Antilles, Port-Au-Prince Haïti.

Locher Uli (1991), « L’évolution récente de l’enseignement primaire », in Hector Cary, JadotteHérard, Haïti et l’aprèsDuvalier : Continuités et ruptures. Tome II, Port-au-Prince : Editions Deschamps, Montréal : Cidihca, pp. 357-376.

LocherUli (2001), Contributions to the JSI (John Snow, Inc Research and Training Institute) Haiti EFS-II (Enhanced Food Security Program) Evaluation, Port-au-Prince.

Lundahl Mats (1992), «The Haitian Dilemma Reexamined : Lessons from the Past in the Light of Some New Economic Theory », in Rotberg Robert I., Haïti Renewed. Political and Economic Prospects, Washington D.C. : Brookings Institution Press, Cambridge Massachusetts : The World Peace Foundation

Lundahl Mats (2004), Sources of growth in the Haitian economy, Washington D.C. :Interamerican Development Bank.

Lumarque Jacky (dir.) (2010), Pour un pacte national sur l’éducation en Haïti, Rapport au président de la République publié par le Groupe de travail sur l’Education et la Formation, Port-au-Prince, Haïti.

Lumarque Jacky (2000), “Education et transition démocratique”, in HurbonLaënnec (dir . ) , Les transitions démocratiques. Actes du Colloque international de Port-au-Prince , Paris : Syro, pp.

Mathelier Richard, Montas Rémy (coll.) (2002), «L’emploi en Haïti », in PNUD, Situation économique et sociale d’Haïti. Mise à jour, pp. 108-118.

Mathelier, Richard. 2002. Connaître la frontière. LAREDHO. Editions INESA. Port-au-Prince. 188 pages.

MENJS - Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports (1998) Panorama de l'École fondamentale, Port-au-Prince

MENJS (1998), Le Plan National d'Éducation et de Formation (PNEF) , Port-au-Prince

MENJS (2000), Rapport d'évaluation de l'éducation Pour Tous.

<http://www2.unesco.org/wef/countryreports/haiti/contents.html>

[http://www2.unesco.org/wef/countryreports/haiti/rapport\\_1.html](http://www2.unesco.org/wef/countryreports/haiti/rapport_1.html)

[http://www2.unesco.org/wef/countryreports/haiti/rapport\\_2.html](http://www2.unesco.org/wef/countryreports/haiti/rapport_2.html)

[http://www2.unesco.org/wef/countryreports/haiti/rapport\\_2\\_1.html](http://www2.unesco.org/wef/countryreports/haiti/rapport_2_1.html)

MENJS (2003), L'éducation en Action MENJS (2004), Le développement de l'éducation. Rapport national d'Haiti.

[www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/reports/haiti.pdf](http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/reports/haiti.pdf)

Mérisier Gaston Georges (s.d.), L'éducation en Haïti : un regard prospectif, Port-au-Prince

Mérisier Georges G. (2003), Styles de gestion et modes d'organisation des écoles en Haïti : quels résultats ? , Port-au-Prince : Imprimeries Editec, Port-au-Prince

Mezilas Glodel Haïti, *R-Dominicaine : discours identitaire, colonialisme interne et antihaitianisme*. Mardi 19 mai 2009.

Midy Franklin (1993), « La question nationale haïtienne. 1804-1915 », Chemins Critiques, Vol. 3., No. 1-2, pp. 71-84

Ministère de la Planification et de la Coopération Externe – MPCE – (2005), Carte de pauvreté d'Haïti. Version 2004, Port-au-Prince.

Moisset Jean, Mérisier Gaston Georges (2001), Coûts, financement et qualité de l'éducation en Haïti. Perspective comparative : école publique et école privée, Port-au-Prince : MENJS

Péan, Leslie, 2014. *Béquilles, Continuités et Ruptures dans les Relations entre la République Dominicaine et Haïti*, Collection Bohio, C3 éditions, Port-au-Prince, 343 pages

Pierre-Charles Gérard, 1973. *Problemas dominico-haitianas y del Caribe*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Pierre Delima (2012), *Constitutions, Lois et éducation en Haïti 1801-2011*, Editions Le Béréen et Mémoire, 616 p.

Price-Mars, Jean. 1953. *La République d'Haïti et la République Dominicaine, divers aspects d'un problème historique, géographique et ethnologique*. Vol. 1. Port-au-Prince: Collection du Tricinquenaire de l'Indépendance d'Haïti

Redon, Marie. 2011. 'Vis-à-vis d'îles. Petite excursion sur trois îles divisées : Haïti et République Dominicaine, Saint-Martin, Timor', Cafés Géographiques, [http://www.cafegeo.net/article.php3?id\\_article=2291](http://www.cafegeo.net/article.php3?id_article=2291).

Redon, Marie. 2010. 'Frontière poreuse, état faible: les relations Haïti / République Dominicaine à l'aune de la frontière', Bulletin de l'Association des Géographes Français, No. 3, pp. 308-323

Redon Marie, 2006a, *Les îles en partage, Etudes Comparées de trois îles divisées, Haïti/République Dominicaine, Timor Leste/ Indonésie, Saint-Martin/ Sint-Maarten*. Thèse pour l'obtention du doctorat de Géographie. Université Paris 1, Panthéon Sorbonne. 496 p.

Redon, Marie. 2006b. 'Des villes sutures aux villes suturees, villes et frontières dans les îles divisées. Haïti / République Dominicaine et Timor Leste / Indonésie', *Pouvoirs et dynamiques territoriales*, Grafigéo, No. 31. Paris: Pôle de Recherche pour l'Orientatation et la Diffusion de l'Information Géographique, Centre National de la Recherche Scientifique, pp. 123-141.

Redon, Marie. 2003. Les îles divisées : le cas d'Haïti-République dominicaine à travers l'exemple du commerce des pépés. Mémoire de DEA en Géographie. Université Paris 1. 186 pages.

Research Triangle Institute – RTI –, The Academy for Educational Development (AED)– ,Educat S.A. (1996), Diagnostic technique du système éducatif haïtien, Port-au-Prince

Saint-Germain Michel (1988), La situation linguistique en Haïti. Bilan et prospective, Québec : Editeur officiel du Québec, <http://www.csrf.gouv.qc.ca/Publications/PubD128/D128ch1.html#table>.

Salmi Jamil (1998), « Egalité des chances et qualité de l'enseignement privé : le paradoxe haïtien », in Banque Mondiale, Haïti : Les défis de la Lutte contre la Pauvreté, Rapport No. 17242-HA, Washington : Banque Mondiale.

SlettenPål, Egset Willy (2004), Haiti. Poverty profile Oslo : Institute for Applied Social Science/FAFO, <http://www.faf.no/pub/rapp/755/755.pdf>

Tardieu-Dehoux Charles (1990), L'éducation en Haïti. De la période coloniale à nos jours, Port-au-Prince : Imprimerie Deschamps

Théodat, Jean-Marie, mai 2015. La frontière Haïtiano-Dominicaine, Une île dans l'île,

Théodat Jean Marie, « *Les localités d'Aménagement concerté* », EchoGeo [online] ,2/2007, online since January 2010, connection on 23 December 2015. URL : <http://echogeo.revues.org/1350> ; DOI : 10.4000/echogeo.1350

Théodat, Jean Marie. 2005. « La négritude en héritage : Haïti et la République Dominicaine » in Haïti et l'Afrique. Présence Africaine, n° 169. Paris. 260 pages.

Théodat, Jean Marie. 2003. Haïti République Dominicaine. Une île pour deux. 1804-1916. Karthala. Paris. 377 pages.

Théodat, Jean Marie. 2001. « Le jaden, berceau de l'identité haïtienne » in Géographie et culture n°37. Pages 117 à 133.

Théodat, Jean Marie. 1998. « Haïti-Quisqueya : une double insularité » in Mapped-Monde n°51.

Thomas Yves Michel, 30 Avril 2006, *Relations Haïtiano-dominicaines : trois éléments de structurations*, Alter presse.

Trouillot-Lévy Jocelyne (2004), Histoire de l'éducation en Haïti, Port-au-Prince : Collège Universitaire Caraïbe (CUC)

UNESCO (2005), Education Pour Tous. L'exigence de qualité, Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2004, <http://www.unesco.org>

Vernet Pierre (2000), "Usages réels des langues dans l'espace socio-scolaire", in MENJS, Aménagement linguistique en salle de classe. Rapport de recherche, Port-au-Prince, pp. 158-173.

## ANNEXES

- Étudiants de nationalité haïtienne inscrits par programme dans les Instituts d'éducation secondaire (IES) dominicains, année 2015 (voir Tableau 12. Étudiants de nationalité haïtienne inscrits dans les IES dominicains, classés par programme, qui suivent des cours en 2015);
- Étudiants inscrits de nationalité haïtienne classés par programme dans les IES dominicains, année 2015(voir Tableau 13. Étudiants de nationalité haïtienne classés par programme qui suivent des cours dans les IES, année 2015);
- Données relatives aux étudiants de nationalité haïtienne qui suivent des cours à l'Institut national de formation technique et professionnelle (INFOTEP) (voir Tableau 14. Total des ressortissants haïtiens par filière professionnelle, inscrits et diplômés).

Source : Sources internes à partir des données fournies par le Département de statistiques du MESCYT

Tableau 12: Étudiants de nationalité haïtienne inscrits dans les provinces frontalières, par niveau, année scolaire 2013-2014 (sources internes)

Étudiants inscrits dans les zones frontalières par province, par nationalité et par niveau  
Année académique 2013-2014

PROVINCE	NATIONALITE	INITIAL	% INITIAL	DE BASE	% DE BASE	MOYEN	% MOYEN	ADULTES	% ADULTES	TOTAL GENERAL	%
MONTE CRISTI	TOTALES	2,096	100	15,835	100%	6,583	100%	1,119	100%	25,633	100%
MONTE CRISTI	Dominicains	1,979	94,42%	14,722	92,97%	6,486	98,53%	992	88,65%	24,176	94,33%
MONTE CRISTI	Haïtiens	97	4,63%	1,038	6,56%	62	0,94%	124	11,08%	1,321	5,15%
MONTE CRISTI	Américains	9	0,43%	29	0,18%	18	0,27%	0	0,00%	56	0,22%
MONTE CRISTI	Autres	11	0,52%	56	0,29%	17	0,26%	3	0,27%	77	0,30%
DAJABON	Total	1,906	100%	11,568	100%	4,695	100%	823	100%	18,692	100%
DAJABON	Dominicains	1,536	95,64%	10,403	89,93%	4,601	98,00%	760	92,35%	17,300	92,55%
DAJABON	Haïtiens	64	3,99%	1,125	9,73%	77	1,64%	63	7,65%	1,329	7,11%
DAJABON	Américains	1	0,06%	19	0,16%	9	0,19%	0	0,00%	29	0,16%
DAJABON	Autres	5	0,31%	21	0,18%	8	0,17%	0	0,00%	34	0,18%
ELIAS PINA	Total	1,382	100%	16,170	100%	3,648	100%	675	100%	21,875	100%
ELIAS PINA	Dominicains	1,248	90,30%	13,865	85,75%	3,572	97,92%	507	75,11%	19,192	87,73%
ELIAS PINA	Haïtiens	131	9,48%	2,280	14,10%	75	2,06%	168	24,89%	2,654	12,13%
ELIAS PINA	Américains	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
ELIAS PINA	Autres	3	0,22%	25	0,15%	1	0,03%	0	0,00%	29	0,13%
INDEPENDENCIA	Total	1,165	100%	10,111	100%	3,264	100%	942	100%	15,482	100%
INDEPENDENCIA	Dominicains	1,034	88,76%	9,224	91,23%	3,123	95,68%	612	64,97%	13,993	90,38%
INDEPENDENCIA	Haïtiens	131	11,24%	871	8,61%	137	4,20%	326	34,61%	1,465	9,46%
INDEPENDENCIA	Américains	0	0,00%	2	0,02%	0	0,00%	0	0,00%	2	0,01%
INDEPENDENCIA	Autres	0	0,00%	14	0,14%	4	0,12%	4	0,42%	22	0,14%
PEDERNALES	Total	456	100%	5,217	100%	1,197	100%	667	100%	7,537	100%
PEDERNALES	Dominicains	421	92,32%	4,320	82,81%	1,168	97,58%	628	94,15%	6,537	86,73%
PEDERNALES	Haïtiens	34	7,46%	889	17,04%	25	2,09%	39	5,85%	987	13,10%
PEDERNALES	Américains	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

PEDERNALES	Autres	1	0,22%	8	0,15%	4	0,33%	0	0,00%	13	0,17%
Total General	Total	6,705	100,00%	58,901	100,00%	19,387	100,00%	4,226	100,00%	89,219	100,00%
Total General	Dominicains	6,218	93,74%	53,534	89,19%	18,950	97,75%	3,496	82,80%	81,201	91,01%
Total General	Haitiens	457	6,82%	6,203	10,53%	376	1,94%	720	17,04%	7,756	8,69%
Total General	Américains	10	0,15%	50	0,08%	27	0,14%	0	0,00%	87	0,10%
Total General	Autres	20	0,30%	114	0,19%	34	0,18%	7	0,17%	175	0,20%

Tableau 13: Étudiants haïtiens inscrits et pourcentage du total par IES en 2014

<b>Étudiants haïtiens inscrits et pourcentage du total par IES en 2014</b>			
<b>Institutions</b>	<b>Haïti</b>	<b>TOTAL</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>TOTAL</b>	<b>6 945</b>	<b>10 676</b>	<b>65 %</b>
Académie supérieure des sciences aéronautiques (ASCA)	0	0	
BARNA Business School (BBS)	0	5	0 %
École nationale de la magistrature (ENJ)	0	0	
Institut de l'enseignement supérieur en formation diplomatique et consulaire (INESDYC)	0	0	
Institut de formation des enseignants Salome Ureña (ISFODOSU)	5	8	63 %
Institut spécialisé d'études supérieures Loyola (IEESL)	2	9	22 %
Institut spécialisé d'études supérieures en droit des entreprises (INDEMPRESA)	0	0	
Institut spécialisé d'études supérieures de police nationale (IEESPON)	0	0	
Institut spécialisé en recherche et en formation en sciences juridiques (IOMEG)	0	1	0 %
Institut global de hautes études en sciences sociales (IGLOBAL)	3	6	50 %
Institut national des sciences exactes (INCE)	5	7	71 %
Institut supérieur spécialisé en soins dentaires (ISEO)	0	0	
Institut supérieur pour la défense (INSUDE)	0	8	0 %
Institut technique supérieur communautaire (ITSC)	22	23	96 %
Institut technique supérieur Mercy Jacquez (ITESUMJ)	0	3	0 %

## Étudiants haïtiens inscrits et pourcentage du total par IES en 2014

Institutions	Haïti	TOTAL	Pourcentage
<b>TOTAL</b>	<b>6 945</b>	<b>10 676</b>	<b>65 %</b>
Institut technique supérieur Oscan San Valero (ITSOSV)	6	6	100 %
Institut technologique des Amériques (ITLA)	0	0	
Institut technologique de Santo Domingo (INTEC)	36	183	20 %
Université pontificale catholique Madre y Maestra (PUCMM)	528	1 445	37 %
Université ouverte aux adultes (UAPA)	15	33	45 %
Université adventiste dominicaine (UNAD)	87	100	87 %
Université agroforestière Fernando Arturo de Meriño (UAFAM)	12	12	100 %
L'Université APEC (UNAPEC)	69	198	35 %
Université autonome de Santo Domingo (UASD)	195	238	82 %
Université catholique de Santo Domingo (UCSD)	312	389	80 %
Université catholique du Cibao Orientale (UCATECI)	67	143	47 %
Université catholique de l'Est (UCADE)	31	46	67 %
Université catholique Nordestana (UCNE)	97	355	27 %
Université catholique technologique de Barahona (UCATEBA)	79	85	93 %
Université centrale de l'Est (UCE)	1	386	0 %
Université du troisième âge (UTE)	13	56	23 %
Université des Caraïbes (UNICARIBE)	37	77	48 %
Université dominicaine en planification et méthodologie (ou&M)	465	485	96 %
Université dominicano-américaine (UNICDA)	16	16	100 %
Université Eugenio Maria de Hostos (UNIREMHOS)	4	4	100 %
Université pilote Félix Adam (UNEFA)	2	4	50 %

## Étudiants haïtiens inscrits et pourcentage du total par IES en 2014

Institutions	Haïti	TOTAL	Pourcentage
<b>TOTAL</b>	<b>6 945</b>	<b>10 676</b>	<b>65 %</b>
Université Federico Henríquez et Carvajal (UFHEC)	187	190	98 %
Université ibéro-américaine (UNIBE)	36	1225	3 %
Université interaméricaine (UNICA)	5	9	56 %
Université ISA (UNISA)	101	151	67 %
Université nationale évangélique (UNEV)	164	179	92 %
Université nationale Pedro Henríquez Ureña (UNPHU)	7	175	4 %
Université nationale technologique (UNNATEC)	8	8	100 %
Université dominicaine en soins dentaires (UOD)	5	13	38 %
Université dominicaine de psychologie industrielle (UPID)	29	29	100 %
Université technologique de Santiago (UTESA)	4 294	4 364	98 %
Université technologique du Cibao oriental (UTEKO)	0	0	
Université technologique du Sud (UTESUR)	0	2	0 %



## Galerie de photos de certaines écoles de la zone frontalière en Haïti



Une école chrétienne à Anse-à-Pitres subventionnée par Compassion Internationale



Le lycée national d'Anse-à-Pitres. Un entraîneur dominicain apporte son aide dans le domaine sportif à ce lycée qui a déjà reçu la visite du ministre dominicain des Sports



EFACAP de Ouanaminthe. Cette partie est le CAP



Terrain de jeu du lycée national d'Anse-à-Pitres



Groupe de discussion formé d'élèves du secondaire à Belladère



Un collège à Ouanaminthe



Lycée Charlemagne Péralte de Belladère



Rencontre avec deux enfants qui vivent dans la zone frontalière (à côté de Cachiman) et qui vont à l'école à Belladère



École pastorale à Cachiman dans la commune de Belladère



Deux enfants qui vivent en République Dominicaine et qui vont à l'école en Haïti du côté de Ouanaminthe.



Une jeune haïtienne qui fait des études secondaires en République Dominicaine. Elle souhaite faire des études universitaires



Une école classique à proximité de la frontière de Ouanaminthe

