



UNIVERSITÉ EMMAÛS D'HAÏTI

Cercaville, Acul-du-Nord, Haïti (W.I)

Programme de MASTER

DOMAINE : Éducation-Instruction

Travail de recherche réalisé par :

Morange GRACIEN

Présenté en soutenance le: **jeudi 04 avril 2024,**

pour obtenir le grade de : **Master en Sciences de l'Éducation**

Analyse des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti entre 2015 et 2023 et de leur applicabilité : analyse des difficultés de mise en œuvre au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves

Sous la direction de :

M. Henri Claude TÉLUSMA

Autres membres du jury

M. Robert LOUINOR

Mme Claudia SCHULZ

Avril 2024

© **Morange GRACIEN, 2024**

Analyse des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti entre 2015 et 2023 et de leur applicabilité : analyse des difficultés de mise en œuvre au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves

Dédicace

Je dédie ce mémoire à ma feuë mère Scella PAUL

à mon épouse Marie Mona Elvéus GRACIEN

à ma fille Morgane GRACIEN et

à mon fils Lorin Haddad GRACIEN

Remerciements

Remerciements aux membres du Jury :

Honorables membres du jury Madame Claudia SCHULZ et Monsieur Robert LOUINOR. Merci de me faire l'honneur de faire partie de mon Jury. Je vous remercie également pour vos pédagogies, encadrements et votre disponibilité.

Monsieur le Docteur Henri Claude TÉLUSMA. Merci de diriger nos travaux de recherche avec beaucoup de plaisir. Je vous remercie également pour votre bienveillance, votre culture, votre rigueur de correction et vos enseignements dont vous nous dispensez régulièrement, qui nous ont accompagnés tout au long de ce processus.

Remerciements personnels :

A Dieu, le grand architecte de l'Univers, qui m'a accordé l'intelligence nécessaire en vue d'effectuer cette étude. Sans toi, rien ne serait possible.

A mon épouse Marie Mona Elvéus GRACIEN. Pour ton soutien, ta compréhension, ta patience et tes sacrifices consentis. Je ne pourrais pas réaliser cette étude sans ton support au quotidien.

A mes adorables et précieux enfants Morgane et Lorin Haddad GRACIEN. Pour vos soutiens, vos affections, vos mots d'encouragement et vos sentiments de fierté exprimés à mon endroit.

A ma mère et mon père, feu Scella PAUL et feu Maël GRACIEN. Qui ont toujours su insister sur l'importance des études.

A ma très chère filleule et nièce, Jessy PAUL. A mon petit frère Mardoché GRACIEN. A ma très chère Meldide ELIONARD. Pour vos soutiens, vos affections et accompagnements.

A mon ami Daniel CAYARD, qui m'a beaucoup encouragé et orienté vers l'Université Emmaüs. A notre cher ami Charlito LOUISSAINT, pour avoir mis son temps à nous relire le mémoire.

A mes ami.e.s personnel.le.s Natacha NORMIL, Marie Luny LAURENT, Wildo CADET et Abel JOSEPH. Pour vos précieux soutiens, vos regards bienveillants, vos accompagnements et vos mots d'encouragement.

A mes ami.e.s et collègues de promotion, particulièrement Me Féguens Leccinor pour ses supports inconditionnels. Par vos mots d'encouragement, j'engagerai bientôt d'autres études supérieures.

Aux responsables et professeur.e.s de l'Université Emmaüs qui travaillent avec bienveillance, gentillesse et professionnalisme. J'espère pouvoir profiter encore longtemps de vos compétences.

A la direction du Collège Jean Jacques Dessalines des Gonaïves. Aux membres de la direction du Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves : T. Victor JEAN, directeur ; Jerry LEGROS et Renel SAINT-PAUL, censeurs ; et aux dévoué.e.s enseignant.e.s : Claudy ROMAIN, Kettilia JOSEPH, Wismick ARISTILDE, Fatal ARTILUS, Nayder MERZIER, Jacky DUMOND, Moïse JEAN-BAPTISTE, John LUCIEN, Patrick MONDESIR, Jean Ronald DIEUDONNE, Junior CARREMUS, Simon SAINT FORT, Wandy LOUIS, Sobens CEUS et Kettely CHATELAIN. Pour vos supports inestimables et franches collaborations. Car sans vous, je n'aurais pas pu réussir ce travail combien difficile.

Enfin, un grand merci à mes étudiant.e.s de l'Université Publique du Bas-Artibonite à Saint-Marc. Car, c'est auprès de vous que j'apprends le plus. Je souhaite de vous être beaucoup plus utile.

Résumé

Ce mémoire s'intéresse aux réformes de l'enseignement secondaire que le MENFP implémente en Haïti depuis 2015, en vue d'adapter les écoles à de nouvelles réalités. L'objectif de cette étude est d'identifier et d'analyser les conditions d'applicabilité de cette nouvelle politique éducative en Haïti entre 2015 et 2023. Il devra également nous permettre de comprendre quelles sont les conditions de mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves durant cette période ? Il semble que le manque de personnels compétents a une influence marquante sur l'élaboration des stratégies d'actions dans la mise en œuvre de ces réformes.

Pour répondre à la problématique, des documents sont consultés et des entretiens sont réalisés. En plus d'un déficit de légitimité dont souffre les réformes, les données recueillies montrent qu'elles ne sont pas appliquées au LBG à cause de l'absence des personnels administratif et pédagogique compétents, de l'indisponibilité des programmes d'études, des laboratoires, des matériels et supports pédagogiques, didactiques et technologiques.

A partir de ces conclusions, les décideur.se.s doivent prendre des décisions conséquentes pour faire avancer un processus d'innovation créatrice. Les acteur.trice.s doivent remettre en question l'efficacité de l'école par rapport au contexte d'aujourd'hui. Bien au-delà d'un simple changement de programmes, il s'agit d'un changement dans la manière de voir, de dire, de penser, d'agir et de faire par rapport à l'individu qui apprend et celui qui l'encadre.

Il est suggéré de mettre en place un plan de formation continue pour tous les acteur.trice.s du système éducatif et il faut doter toutes les écoles secondaires haïtiennes d'infrastructures adéquates à la réalisation des réformes et il serait particulièrement bon de faire du Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves une école secondaire publique modèle.

MOTS CLÉS : Réformes, enseignement, réformes de l'enseignement.

Abstract

This dissertation focuses on the secondary education reforms that the Ministry of Education has been implementing in Haiti since 2015 with in order to adapt schools to new realities. The purpose of this study is to identify and analyze conditions of applicability of this new educational policy in Haiti, from 2015 to 2023. It should also make it possible to understand what are the conditions of implementation of the secondary education reforms at the Lycée du Bicentenaire in Gonaïves during this period? It seems that lack of qualified staff has a significant influence on the development of action strategies in the implementation of these reforms.

In response to the issue of the secondary reforms, documents are consulted and interviews are carried out. In addition to the lack of legitimacy of these reforms suffer, the data collected show that they are not really implemented at the Lycée du Bicentenaire in Gonaïves because of the absence of qualified administrative and teaching staff, the unavailability of curricula, laboratories, educational, didactic and technological materials and supports.

Based on these findings, decision-makers must make consistent choices in pushing a process of creative innovation. Actors must question the effectiveness of school in relation to today's context. Far beyond a simple change in programs, it must be a change in the way of seeing, saying, thinking, acting and doing, in regards to both the student and the teacher.

It is suggested to put in place a continuing training plan for all stakeholders of the education system, and it is necessary to provide all Haitian secondary schools with adequate infrastructure to carry out the reforms, and it would be particularly good to make the Lycée du Bicentenaire in Gonaïves a model public secondary school.

KEYWORDS: Reforms, education, education reforms.

Rezime

Tèz sa a konsantre sou refòm edikasyon segondè ke MENFP ap aplike ann ayiti depi 2015, nan lide pou adapte lekòl yo ak nouvo reyalite yo. Objektif etid sa a se idantifye ak analize kondisyon aplikabilite nouvo politik edikasyon sa a ann ayiti ant ane 2015 ak 2023. Li ta dwe tou fè li posib pou konprann nan ki kondisyon refòm edikasyon segondè nan Lycée du Bicentenaire nan gonayiv ap aplike nan peryòd sa a ? Sanble mank de pèsonèl konpetan gen yon gwo enfliyans sou devlopman estrateji aksyon nan aplikasyon refòm sa yo.

Pou reponn pwoblèm nan, dokiman yo konsilte ak entèvyou yo fèt. Anplis de yon mank de lejitimite ki soti ki fè refòm yo soufri, done yo kolekte yo montre ke yo pa aplike nan LBG akòz absans la nan pèsonèl administratif ak ansèyman konpetan, pwogram etid yo, laboratwa yo, materyèl ak sipò edikasyonèl, didaktik ak teknolojik yo ki pa disponib.

Daprè konklizyon sa yo, moun k ap pran desizyon yo dwe pran desizyon konsekan pou fè avanse yon pwosesis inovasyon kreyatif. Aktè yo dwe kesyone efikasite lekòl la an relasyon ak kontèks jodi a. Byen lwen ke yon senp chanjman nan pwogram yo, se yon chanjman nan fason pou wè, di, panse, aji ak fè anrapò ak moun ki aprann ak moun ki ankadre l yo.

Li sijere pou mete an plas yon plan fòmasyon kontinyèl pou tout moun ki gen enterè nan sistèm edikasyon an e li nesèsè pou bay tout lekòl segondè ayisyen yo bon jan enfrastrikti pou fè refòm yo e li ta patikilyèman bon pou etabli Lycée du Bicentenaire nan Gonayiv tankou yon lekòl segondè piblik modèl.

MO KLE: Refòm, edikasyon, refòm edikasyon.

TABLE DES MATIERES

Dédicace	
Remerciements	i
Résumé	iii
Abstract	iv
Rezime.....	v
TABLE DES MATIERES.....	vi
LISTE DES TABLEAUX.....	ix
LISTE DES ABREVIATIONS.....	x
CHAPITRE I : CADRE DE RÉFÉRENCES DE L'ÉTUDE.....	1
CHAPITRE I : CADRE DE RÉFÉRENCES DE L'ÉTUDE.....	2
I.1. PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE	2
I.1.1. Énoncé du problème.....	2
I.1.2. Questions de recherche	6
I.1.2.1. Question générale	6
I.1.2.2. Questions spécifiques	6
I.1.3. Hypothèses de Recherche.....	6
I.1.3.1. Hypothèse explicative.....	6
I.1.3.2. Hypothèses transformatrices	6
I.1.4. Objectifs de la recherche	7
I.1.4.1. Objectif général	7
I.1.4.2. Objectifs spécifiques.....	7
I.2. PERTINENCES DE LA RECHERCHE	7
I.2.1. Sur le plan scientifique	7
I.2.2. Sur le plan éducatif	8
I.2.3. Sur le plan méthodologique.....	8
I.2.4. Originalité de la recherche	9
I.3. DÉFINITIONS NOTIONNELLES.....	9
1. Réforme	9
2. Enseignement.....	10
3. Réforme de l'éducation	11
I.4. Structure méthodologique.....	12
I.4.1. Méthode qualitative	12
I.4.2. Division de la recherche	12
CHAPITRE II : CADRE THEORIQUE DE LA RECHERCHE.....	14

CHAPITRE II : CADRE THEORIQUE DE LA RECHERCHE	15
II.1. APPROCHE DE JUSTINE COULIDIATI-KIELEM SUR LES REFORMES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE	15
II.1.1. Présentation de Justine Couliadiati-Kielem.....	15
II.1.2. Problèmes de recherche posés par Justine Couliadiati-Kielem	16
II.1.3. Théorie évoquée par Couliadiati-Kielem à travers sa recherche	16
II.1.3.1. Théorie du school effectiveness et du school mix	17
II.1.3.1.1. Théorie sur l'école efficace	17
II.1.3.1.1.1. Le concept d'efficacité des établissements	17
II.1.3.1.2. Théories sur l'équité	18
II.1.4. La conception globale de Couliadiati-Kielem sur les réformes de l'enseignement secondaire.....	18
II.2. APPROCHE D'HUGUES DRAELANTS SUR LES REFORMES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRELE	19
II.2.1. Présentation d'Hugues Draelants	19
II.2.2. Problèmes de recherche posés par Hugues Draelants.....	19
II.2.3. La théorie de Draelants évoquée à travers sa recherche sur les réformes de l'enseignement secondaire	20
II.2.3.1. L'analyse des politiques publiques	20
II.2.3.2. Les néo-institutionnalismes en sociologie	21
II.2.4. La conception globale de Draelants sur les réformes de l'enseignement secondaire.....	22
II.3. APPROCHE D'IRAMENE DESTIN SUR LES REFORMES DE L'ENSEIGNEMENT ...	22
II.3.1. Présentation d'Iramène Destin	22
II.3.2. Problèmes de recherche posés par Iramène Destin	23
II.3.3. Théorie évoquée par Iramène Destin à travers sa recherche.....	23
II.3.4. La conception globale d'Iramène Destin sur les réformes de l'enseignement secondaire	25
II.4. DEBAT SUR LES APPROCHES	25
II.4.1. Mise en perspective des textes les uns par rapport aux autres	25
II.4.2. Place de chaque approche dans la problématique d'ensemble.....	26
II.4.3. Analyse globale de la problématique en fonction des auteurs étudiés	27
CHAPITRE III: CONTEXTE DE LA RECHERCHE	28
CHAPITRE III: CONTEXTE DE LA RECHERCHE	29
III.1. CONTEXTE SOCIO-HISTORIQUE	29
III.1.1. Présentation historico-géographique de la ville des Gonaïves	29
III.1.1.1. Une commune dans une cuvette	29
III.1.1.2. Une situation environnementale alarmante	30

III.1.2. Présentation sociologique de la ville des Gonaïves	30
III.1.3. Présentation éducative de la ville des Gonaïves	30
III.2. CONTEXTE SOCIOLOGIQUE DE LA RECHERCHE	31
III.2.1. Présentation de l'institution sur le plan historique	31
III.2.2. Présentation de l'institution sur le plan démographique	31
III.2.3. Administration de l'institution	32
III.2.4. Résumé des principes fondateurs de l'institution.....	32
III.3. CONTEXTE METHODOLOGIQUE.....	32
III.3.1. Approche de recherche privilégiée.....	32
III.3.2. Population et échantillon de l'étude	33
III.3.3. Profil des participants	33
III.3.4. Considération éthique	34
III.3.5. Techniques de recueilles des données	35
III.3.6. Déroulement de la recherche et traitement des données.....	35
III.4. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS.....	36
III.4.1. Présentation des données	36
III.4.2. Analyses statistiques.....	42
III.4.3. Interprétations des résultats et discussions	43
CHAPITRE IV. RECOMMANDATIONS ET PROPOSITIONS	45
CHAPITRE IV. RECOMMANDATIONS ET PROPOSITIONS	46
IV.1. RECOMMANDATIONS EN LIEN A LA PROBLÉMATIQUE	46
IV.1.1. Par rapport au constat.....	46
IV.1.2. Par rapport aux causes	47
IV.1.3. Par rapport aux conséquences.....	47
IV.2. PROPOSITION D'UN PROJET EN REPONSE A LA PROBLEMATIQUE.....	48
IV.2.1. Présentation du projet.....	48
IV.2.1.1. Titre du projet	48
IV.2.1.2. Justification du projet.....	48
IV.2.2. Buts et objectifs du projet.....	49
IV.2.2.1. Objectif général	49
IV.2.2.2. Objectifs spécifiques	49
IV.2.3. Indicateurs de réussite	49
IV.2.4. Parties prenantes et rôles	49
IV.2.5. Portée et budget.....	51
IV.2.5.1. Portée	51
IV.2.5.2. Budget du projet (en Gourdes)	51

IV.2.6. Jalons et livrables	53
IV.2.7. Chronologie et planning du projet	54
IV.2.8. Plan de communication	55
Conclusion	58
BIBLIOGRAPHIE	60
ANNEXES	65
ANNEXE 1	66
ANNEXE 2	68
ANNEXE 3	73

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. Profil des participants	34
Tableau 2. Parties prenantes et rôles	50
Tableau 3. Illustration des détails du budget	52
Tableau 4. Les phases du déroulement du projet.....	53
Tableau 5. Activités et dates.....	54
Tableau 6. Plan de communication.....	56

LISTE DES ABREVIATIONS

MENFP	: Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle
LBG	: Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves
PO	: Plan Opérationnel 2010-2015
PDEF	: Plan Décennal d'Éducation et de Formation
SNAEPT	: Stratégie Nationale d'Action pour l'Éducation pour Tous en Haïti
PNEF	: Plan National d'Éducation et de Formation
DDEA	: Direction Départementale d'Éducation de l'Artibonite
MENJS	: Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports
SIS	: Service d'Inspection Scolaire
APC	: Approche par Compétences
PD	: Pays Développés
PED	: Pays en Développement
PCC	: Plan de Contingence Communal
GAPEF	: Groupe d'Action pour la Promotion, l'Éducation et la Formation de la Femme et de La Jeune Fille.
COFEPAX	: Coalition nationale Femme-Paix Sécurité au Burkina.
FNRS	: Fonds National de la Recherche Scientifique (Belgique).
GIRSEF	: Groupe Interdisciplinaire de la Recherche sur la Socialisation, l'Éducation et la Formation (Belgique).
UNESCO	: Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture.
E/A	: Enseignement/Apprentissage

CHAPITRE I : CADRE DE RÉFÉRENCES DE L'ÉTUDE

CHAPITRE I : CADRE DE RÉFÉRENCES DE L'ÉTUDE

Dans ce premier chapitre du travail qui est le cadre de référence, nous présentons dans un premier temps la problématique de la recherche dans laquelle sont exposés l'énoncé du problème, les questions de recherche, les hypothèses et les objectifs de la recherche. Dans un deuxième temps, nous discutons des pertinences de la recherche sur les plans scientifique, éducatif, méthodologique et de l'originalité de la recherche. Dans un troisième temps, les définitions notionnelles contenant la présentation claire des concepts à définir et la définition du sujet de mémoire en fonction des concepts définis sont abordées. Le quatrième temps se consacre à la structure méthodologique de la recherche qui prend en compte la méthode qualitative et la division de la recherche.

A la rentrée scolaire de 2007 « le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) a lancé le programme expérimental du nouveau secondaire dans 158 écoles publiques et non publiques (sur l'ensemble des 2 277) qui regroupent à l'échelle du pays environ 8000 élèves ». Cette expérimentation qui n'a pas été convenablement préparée et planifiée a connu quelques déficiences sur plusieurs aspects et a rendu encore plus complexe la situation de ce niveau d'enseignement du système éducatif haïtien (Plan Opérationnel 2010-2015[PO], 2012). C'est dans ce cadre, que nous présentons ce mémoire de master sur les réformes de l'enseignement secondaire en Haïti entre 2015 et 2023 et de leur applicabilité au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves.

I.1. PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE

I.1.1. Énoncé du problème

La mise en œuvre des réformes d'enseignement fait face à d'énormes difficultés dans plusieurs pays. Par exemple, le système éducatif burkinabé, comme celui d'autres pays en développement, est en crise. Les différentes réformes éducatives n'ont pas permis d'adapter l'école aux réalités économiques et sociales du pays. En effet, à l'heure où les objectifs du système éducatif burkinabé visent à accroître le nombre d'enfants scolarisés et à améliorer la qualité de l'enseignement, il est de plus en plus avancé par de nombreux observateurs que le rendement scolaire est faible (Coulidiati-Kielem, 2008). De plus, la plupart des pays de l'Amérique latine ont commencé à mettre en œuvre des processus de réforme dans leurs systèmes d'enseignement secondaire dans les années 90. Il s'agit d'universaliser un enseignement secondaire de base de bonne qualité, où l'idée de bonne qualité inclut la formation dans les nouvelles compétences requises pour le comportement citoyen et pour le comportement professionnel dans une société caractérisée par des exigences complexes et en constante mutation.

Les tendances dans l'ensemble de la région, montrent que, « malgré une forte progression des taux de scolarisation secondaire au cours des trente dernières années et surtout dans les années 90, plus d'un tiers des jeunes en âge de fréquenter aujourd'hui ce niveau d'enseignement ne sont toujours pas inscrits » (Tedesco, 2005, p.232). Il en est de même pour Haïti, diverses réformes ont été entreprises dans le but d'améliorer l'efficacité des systèmes éducatifs que ce soit interne et externe face aux divers changements provoqués par la mondialisation. La lecture des documents nationaux concernant ces réformes nous apprend que les objectifs visés sont très ambitieux sur les plans à la fois qualitatif et quantitatif (Plan Décennal d'Education et de Formation [PDEF], 2020). Dans le contexte haïtien, il y a un sérieux problème d'articulation, entre les moyens déployés par l'État haïtien et le niveau de résultats de cette politique sectorielle. Par exemple, les éléments du politique offrent un éclairage sur les causes de l'échec de la Stratégie Nationale d'Action pour l'Education Pour Tous en Haïti (SNAEPT) (Clorméus, 2003). La présente recherche se base sur les réformes de l'enseignement secondaire qui ne sont pas appliquées au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves entre 2015 et 2023.

C'est un sujet intéressant et opportun. Il répond à diverses préoccupations de beaucoup d'acteur.trice.s intervenant au niveau de ce sous-système d'enseignement et dans la société haïtienne. Cependant, ces acteur.trice.s inquiet.ète.s et déçu.e.s se questionnent régulièrement et questionnent le ministère sur l'avenir de ces réformes. Comme moi, il.elle.s sont nombreux.ses à constater que partout dans le pays, plus particulièrement dans la commune des Gonaïves, la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire va mal, donc difficile. D'après ST Fort (2016), « plusieurs études (Bissonnette, Richard et Gauthier, 2005; Evers, Izumi et Riley, 2001; Gibboney, 1991; Goertz, Floden et O'Day, 1995; Loveless, Ladd et Rouse, 1998; Pogrow, 1996; Slavin, 2002) montrent que la plupart des réformes en éducation produisent peu d'effets positifs sur l'enseignement et l'apprentissage des élèves » (p.14). Alors que, normalement une réforme curriculaire ou une réforme de programmes intervient lorsqu'il y a disfonctionnement dans un système éducatif pour des raisons économiques, socioculturelles ou scientifiques (Radi, s. d, UNESCO).

Ainsi, depuis les années 1980, une réforme du système éducatif haïtien est engagée. Les jalons ont été posés par le Ministre Joseph C. Bernard (20 avril 1979 – 12 juillet 1982). D'où l'appellation courante « réforme Bernard ». Le « Plan national d'éducation et de formation (PNEF) » a vu le jour à la fin des années 1990. Le « Plan opérationnel 2010 – 2015 » est une autre tentative pour la refondation du système éducatif haïtien (St Fort, 2016). Aujourd'hui, une dernière tentative est en cours avec le PDEF. De plus, plusieurs rapports soulignent le fait que les implantations des

réformes furent souvent apparentes ou interrompues (MENFP, 1998; 2010; 2018). En ce sens « Haïti représente donc, sur le plan éducatif, une sorte de laboratoire de l'échec des politiques » (Clorméus, 2003, p.1).

Aussi, il faut souligner d'abord, malgré les dépenses réelles de l'Etat pour le secteur de l'éducation qui se sont élevées à 16.3 milliards de gourdes pour l'année 2017-2018 (14.3 milliards pour les dépenses de fonctionnement et 2.1milliards pour les dépenses en capital), ce qui représentent 18.3% des dépenses courantes de l'Etat hors dette (PDEF, 2020), les parents se plaignent de la qualité de plus en plus mauvaise de l'éducation accordée à leurs enfants. Ensuite, les élèves eux-mêmes se plaignent des conditions d'études de plus en plus difficiles. Enfin, les enseignant.e.s qui sont les acteur.trice.s de premier rang de la transmission du savoir (Culidiati-Kielem, 2008) et dont la réussite et la mise en œuvre d'une réforme en éducation dépendent en partie d'eux (Portelance, 2005), se plaignent aussi parce que la profession est dévalorisée, les enseignant.e.s sont mal payé.e.s au regard du volume de travail fourni, du coût de la vie, du niveau de plus en plus faible des élèves et des modes d'organisation peu favorables à leurs pratiques pédagogiques et professionnelles (Culidiati-Kielem, 2008).

Bref, le mécontentement est total. Pour bien cerner l'ensemble de la question concernant la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves (LBG) entre 2015 et 2023, nous ne pouvons pas seulement appuyer sur une revue de littérature sur ce sujet dans l'espace haïtien. Nous allons devoir regarder dans les autres pays où des réformes éducatives ont été mises en place. En tout état de cause, « il nous semble qu'Haïti fait partie des pays où les actions publiques éducatives peinent encore à produire les effets attendus » (St Fort, 2016, p.14).

Les différents plans cités visent à aborder les défis portant notamment sur la quantité et la qualité de l'offre scolaire à tous les niveaux ainsi que la structure de gouvernance du système éducatif, en regard de sa faible capacité à planifier et à gérer pour répondre efficacement aux besoins éducatifs des différentes couches de la population et de fournir au pays les ressources humaines dont il a besoin pour se développer (PDEF, 2020). Ils visent généralement la rénovation de tous les niveaux d'enseignement, particulièrement celui du secondaire.

Pour ce qui est de la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire, Foudriat (2013) et Girard et al. (2015), cités par Uncu (2020) déclarent que « l'étude de la mise en œuvre d'une réforme est inconcevable sans considération de la pluralité des points de vue ou des significations

que les acteurs donnent à de tel processus » (p.47). En ce sens, d'après le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sport (MENJS, 1995) et MENFP (2007, 2018), cités par Clorméus (2023), « les réformes éducatives en Haïti ont un problème récurrent de mise en œuvre de plus de quatre décennies d'expérimentation qui peuvent mettre en exergue. En effet, malgré les quelques acquis liés à leurs effets différentiels, lorsqu'il s'agit de leur performance globale, les résultats des politiques éducatives se veulent généralement décevants » (Clorméus, 2023, p.1). Donc, il y a lieu de penser que la modernisation et la réorganisation du Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves peuvent être contrariées.

Les différentes réformes éducatives n'ont pas permis de relever les défis auxquels fait face le système éducatif haïtien. Les enjeux des actions publiques éducatives sont de plus en plus élevés un peu partout dans le monde (St Fort, 2016, p.16). Et Perrenoud (1996), cité par Azarre (2014) stipule que « les réformes du système d'éducation imposent aux enseignants des changements majeurs dans leurs pratiques éducatives, pédagogiques et évaluatives et de leurs rôles qu'ils sont appelés à jouer » (Azarre, 2014, p.1). De ce point de vue, pour comprendre et aider à la résolution du problème et compte tenu également de son importance pour la pratique actuelle, nous nous posons la question de départ suivante, que nous avons l'intention d'aborder dans notre étude : « quelles sont les conditions de mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves entre 2015 et 2023? ».

Pour l'intérêt de la recherche, nous sommes particulièrement concernés et intéressés aux réformes de l'enseignement secondaire, appelé nouveau secondaire. Notre approche de recherche est essentiellement une analyse sur l'applicabilité des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti entre 2015 et 2023. Elle consiste à identifier et analyser les conditions de la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves durant cette période. C'est pourquoi cette étude se propose de mettre à jour les contraintes, de mettre à la disposition des décideur.se.s des informations pertinentes, d'identifier les éléments constitutifs d'une politique publique éducative afin d'inciter le politique à la prise de décisions conséquentes pour sauver les réformes de l'enseignement secondaire en expérimentation depuis septembre 2007 et en application depuis 2015 par le MENFP. Le Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves servira d'exemple tout au long de cette recherche et arriver à résoudre les problèmes de la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti, c'est arriver à un sous-système d'enseignement haïtien qui répondra aux préoccupations, besoins et attentes du pays et des individus et l'école haïtienne mettra à la disposition de l'économie nationale des cadres et des technicien.ne.s compétent.e.s et compétitif.ve.s.

I.1.2. Questions de recherche

I.1.2.1. Question générale

Quelles sont les conditions de mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves durant cette période?

I.1.2.2. Questions spécifiques

Q.1. En quoi les approches de Couliadiati-Kielem (2007), de Draelants (2009) et de Destin (2017) sur les réformes de l'enseignement secondaire et l'approche par compétences peuvent aider dans la compréhension du processus de mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves entre 2015 et 2023?

Q.2. Comment les enseignant.e.s se positionnent-il.elle.s dans un contexte de transformation des pratiques pédagogiques, didactiques et professionnelles au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves durant cette période?

Q.3. Quelle est la relation entre la disponibilité des programmes d'études, des matériels didactiques, technologiques et pédagogiques et la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves au cours cette période ?

Comment ces éléments ont-ils influencé la mise en place des réformes éducatives dans l'établissement ?

I.1.3. Hypothèses de Recherche

I.1.3.1. Hypothèse explicative

Le manque de formation des personnels administratif et pédagogique a une influence significative sur l'élaboration de stratégies d'actions dans la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves durant cette période. Au cours de notre étude, nous allons voir si ce qui est dit par l'auteur correspond à la recherche.

I.1.3.2. Hypothèses transformatrices

H.1. Les approches de Couliadiati-Kielem (2007), Draelants (2009) et de Destin (2017) sur les réformes de l'enseignement secondaire et l'approche par compétences permettent la compréhension du processus de mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves entre 2015 et 2023.

H.2. Les enseignant.e.s s'adaptent dans ce contexte de transformation des pratiques pédagogiques, didactiques et professionnelles au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves durant cette période.

H.3. L'applicabilité des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves durant cette période découle de la disponibilité des programmes d'études, des matériels didactiques, technologiques et pédagogiques.

Ces quatre hypothèses permettront d'identifier et d'analyser les conditions qui sont à la base de la réussite ou non des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves.

I.1.4. Objectifs de la recherche

I.1.4.1. Objectif général

L'objectif principal de cette recherche est d'identifier et d'analyser les conditions d'applicabilité de cette nouvelle politique éducative eu égard aux réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves entre 2015 et 2023.

I.1.4.2. Objectifs spécifiques

OS.1. S'intéresser aux approches de Couliadiati-Kielem (2007), Draelants (2009) et de Destin (2017) sur les réformes de l'enseignement secondaire et l'approche par compétences afin qu'elles nous fixent sur les conditions de mise en œuvre de ces réformes sur le terrain.

OS.2. Déterminer le positionnement des enseignant.e.s dans un contexte de transformation des pratiques pédagogiques, didactiques et professionnelles au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves durant cette période.

OS.3. Comprendre le rapport qui existe entre la disponibilité des programmes d'études, des matériels didactiques, technologiques et pédagogiques et la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves.

I.2. PERTINENCES DE LA RECHERCHE

I.2.1. Sur le plan scientifique

Les rassemblements internationaux effectués à Jomtien en 1990 et à Dakar en 2000 sur l'état de l'éducation dans le monde poussent les pays en développement à engager globalement des réformes au niveau de leurs systèmes éducatifs (Destin, 2017). Haïti ne fait pas exception à cette règle. Depuis, plusieurs réformes ont été mises en œuvre dont celles de l'enseignement secondaire qui sont devenues un sujet d'actualité et une préoccupation nationale depuis huit ans. Dans un souci de changement, d'adaptation, de modernisation et de développement national, ces réformes sont importantes.

De ce point de vue, les responsables nationaux de l'éducation ont l'obligation de procéder par une

analyse, en lisant les documents d'autres pays en matière de réforme pour mieux comprendre et appréhender le concept réforme et voir comment l'aborder rigoureusement sur le plan scientifique et contextuel. L'approche scientifique nous amènera aux progrès scientifiques et servira d'outils théoriques pour les décideur.se.s en vue d'augmenter leurs compétences en matière de mise en œuvre des réformes éducatives et contribuera aux réussites de ces dernières.

I.2.2. Sur le plan éducatif

Ce travail sera un excellent outil pour les décideur.se.s et acteur.trice.s éducatif.ve.s haïtien.ne.s avisé.e.s, pour les guider dans la mise en œuvre des réformes éducatives. Car, dans la conception et l'élaboration du Nouveau Secondaire, le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) s'est fixé comme objectif principal de politique éducative à savoir : produire des diplômés ayant des compétences transversales (apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à être, apprendre à vivre ensemble), et qui soient capables de vivre dans une société cognitive marquée par la révolution cybernétique (MENFP : Document d'orientation pour la rénovation du secondaire, 2012). Cela sous-entend que, refonder l'éducation haïtienne, c'est faire en sorte qu'elle puisse être en harmonie avec la société et en même temps en avance par rapport à elle pour pouvoir mieux anticiper et répondre à ses besoins, ses crises (PDEF, 2020). Cette étude va être utile aux responsables du MENFP et aux parties prenantes dans la mesure qu'elle contribuera à aider dans l'atteinte des objectifs fixés par le MENFP, et du coup, dans la compréhension et la résolution des difficultés de mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves entre 2015 et 2023. Cette recherche propose aussi un cadre analytique et contextuel pour mieux cerner et résoudre globalement les défis systémiques posés par ces réformes.

I.2.3. Sur le plan méthodologique

La pierre angulaire d'une recherche, c'est la méthode. Dans notre démarche, la recherche qualitative est adoptée comme approche méthodologique, car principalement, les chercheur.se.s en sciences humaines et sociales utilisent traditionnellement les méthodes qualitatives. Pour la fiabilité et la crédibilité de l'étude, parmi les différentes sources de données qualitatives existant, deux sont privilégiées. D'abord l'analyse documentaire; c'est-à-dire, des documents écrits traitant le sujet sont consultés. Ensuite, en utilisant des guides conçus pour la circonstance, nous réalisons des enquêtes de terrain en faisant des entretiens individuels semi-directifs durant le mois de Février 2024 au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves, auprès des membres de la direction, des enseignant.e.s, en vue de collecter des informations nécessaires et utiles à la réalisation de notre travail.

I.2.4. Originalité de la recherche

D'après la recherche, d'autres études ont été déjà effectuées dans ce domaine. Nous ne sommes pas les premiers à vouloir travailler sur cette problématique, car il n'y a pas de carence. Cependant, même s'il existe déjà des travaux en ce sens, il y a un angle qui n'a pas été abordé que ce soit par nos devanciers haïtiens et étrangers ; c'est l'applicabilité des réformes de l'enseignement secondaire. C'est-à-dire, chercher à identifier et analyser les conditions de mise en œuvre de ces réformes. Car, il n'existe, à notre connaissance, aucune recherche scientifique relative à « l'analyse des réformes de l'enseignement secondaire », qui porte sur le champ éducatif haïtien au cours des huit dernières années. L'auteur sera impartial. Nous privilégierons la vérité ; l'exactitude des données sera respectée dans toute son intégralité. C'est un travail scientifique qui se conformera aux caractéristiques et aux exigences d'une recherche académique. Autrement dit, l'étude sera fiable et valide, donc crédible. Ce travail de recherche sera aussi authentique d'abord, par son champ et sa population considérés, la qualité et la diversité des auteur.e.s et l'espace géographique utilisé. Ensuite, par l'intégrité académique que l'auteur va utiliser pendant tout le parcours de la recherche. Enfin, ce travail sera unique en ce qui a trait aux commentaires personnels, aux suggestions et recommandations contextuelles indispensables.

I.3. DÉFINITIONS NOTIONNELLES

Pour répondre aux questions de recherche, les concepts suivants qui seront définis peuvent aider : réforme, réforme de l'éducation, enseignement.

Dans le cadre de ce travail scientifique, à chaque fois que ce mot est apparu, voilà la signification.

1. Réforme

La notion de réforme est au cœur de notre recherche. L'étymologie du mot réforme renvoie au mot latin **reformare** qui signifie : reconstituer ou former à nouveau. En ce sens pour définir ce concept, nous nous sommes basés sur les définitions données par Veronica Uncu dans sa thèse de doctorat présentée à l'Université d'Ottawa en 2020 sur l'analyse stratégique des réformes, qui elle-même s'était appuyée sur des auteurs comme Hassenteufel, 2011 ; Crozier et Friedberg, 1977 ; Crozier (1995) et Girard et al., 2015. Comme le souligne Hassenteufel (2011), « une réforme est synonyme de rupture, de renouveau, de refondation, d'adaptation, de mutation, d'innovation ou de transformation sociale ». De même pour Crozier et Friedberg (1977), le changement est avant tout une « transformation d'un système d'action » (p.383). Dans son travail sur la crise de l'intelligence, Crozier (1995) stipule qu'une réforme n'est pas une solution toute faite et qu'un processus de changement ne demeure qu'un document sans importance s'il ne tient pas compte de la réalité que

vivent les gens. Avec une attitude critique envers les « élites » de la gouvernance dans la société française, Crozier affirme dans ce sens, « qu'une véritable réforme est constituée de propositions pragmatiques plutôt que de raisonnements stériles sur la réalité sociale ». Pour qu'un changement soit mis en œuvre, il faut que le système d'action se transforme, ce qui implique que les acteurs adoptent une nouvelle façon d'interagir et que les règles du jeu qui « commandent ces rapports sociaux » soient modifiées (Crozier & Friedberg, 1977). Ensuite, d'après Girard et al. (2015), une réforme amène des changements de nature organisationnelle et aussi des changements dans les comportements individuels et/ou collectifs qui peuvent être définis comme « des transformations plus ou moins profondes et plus ou moins en accord avec les intentions initiales des acteurs des règles formelles ». Tout changement implique une interprétation du réel avec ses consensus, ses tensions et l'ensemble des enjeux et des attentes des acteurs de ce changement, comme le signalent Girard et al. (Unçu, 2020).

La réforme est un processus consensuel de changement, de reconstitution, de refondation et de transformations profondes visant à apporter du nouveau, de la mutation et de l'adaptation à une nouvelle situation dans une organisation. C'est un système d'action qui s'articule autour des propositions pragmatiques.

2. Enseignement

D'après Michaud et Altet (2015), « l'enseignement est un processus interpersonnel, intentionnel, qui utilise la communication didactique finalisée, dans une situation pédagogique donnée, en classe, pour faire apprendre. L'enseignement est un métier de l'humain à motivation disciplinaire autour de savoirs et à compétences pédagogiques et relationnelles, fondé sur des valeurs. C'est un métier complexe du savoir et de la relation » (Michaud & Altet, 2015, p.16). Tandis que pour Einstein (1879-1955, s. d), l'enseignement devrait être ainsi : celui qui le reçoit le recueille comme un don inestimable mais jamais comme une contrainte pénible. Enfin, d'après Foucambert (1976), « l'enseignement est l'ensemble des interventions qui se proposent d'agir sur un apprentissage, soit pour empêcher qu'apparaissent certains comportements ou pour les faire disparaître, soit pour tenter d'orienter l'apprentissage vers un modèle défini de comportements, soit pour laisser l'apprentissage se développer de la manière la plus favorable en lui apportant une aide » (Foucambert, 1976, p.16).

L'enseignement est un ensemble planifié et orienté d'interventions interpersonnelles et intentionnelles suivant une approche de communication pédagogique et didactique bien définie

pour aider l'apprenant.e, de manière délibérée, à mieux acquérir, mieux construire, mieux organiser son savoir et savoir-faire.

3. Réforme de l'éducation

Le concept réforme de l'éducation est composé de deux mots différenciés et polysémiques. Ce concept a des appellations différentes. Si certain.e.s auteur.e.s l'appellent réforme de l'enseignement, d'autres l'appellent réforme scolaire. Selon Legendre (2002), cité par Carpentier (2010), « elle est un cadre de changements, constitué d'une pluralité d'innovations, pour apporter des rénovations partielles au système de l'éducation dans le but de l'améliorer et d'obtenir de meilleurs résultats. Plus les statistiques du point de départ seront désolantes, plus imposante sera l'ampleur de la réforme et plus généreuses seront les ressources que l'on y affectera » (Carpentier, 2010, p.60). De même que du point de vue de Barroso (2008), cité par Novoa (2020), « la réforme éducative est une décision politique intentionnelle, planifiée, prise par une autorité formelle, destinée à changer durablement la totalité ou une dimension importante du processus éducatif, en fonction d'une certaine conception de l'avenir » (p.3). Puis, selon Solaux (1995), une réforme de l'éducation constitue une expérience de changement dans l'agencement de l'organisation de l'école dont l'origine et l'explication peuvent être trouvées non seulement dans la structure existante mais dans les stratégies d'acteurs qui souhaitent utiliser l'incertitude structurelle de toute période de mutation à leur profit soit pour tenter de renforcer l'existant, soit pour le modifier dans le sens des valeurs et des intérêts qui les animent (Solaux, 1995, p.117), cité par (Rosembert, 1998, p.15).

La réforme de l'éducation est une décision politique intentionnelle et planifiée prise par les autorités formelles dans le but d'aménager totalement ou partiellement le curriculum d'un système éducatif, en vue de se conformer aux demandes sociale, économique et culturelle de la population ; aux nouveaux besoins de développement, de changement et d'innovations. Ces changements peuvent durablement s'articuler autour de nouvelles approches et modèles didactiques et pédagogiques.

L'analyse des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti entre 2015 et 2023 et de leur applicabilité : analyse des difficultés de mise en œuvre au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves se définit comme étant une investigation qui se porte sur l'enseignement et les réformes en Haïti. Ce sujet s'intéresse aussi aux réformes éducatives avec emphase sur leur applicabilité depuis presque une décennie. C'est un cadre analytique qui veut apporter sa contribution dans le débat sur l'éducation en Haïti. Il se fait pour déterminer les points de faiblesses qui bloquent et les contraintes qui s'opposent à l'amélioration de l'enseignement secondaire haïtien, plus précisément du Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves (LBG).

I.4. Structure méthodologique

I.4.1. Méthode qualitative

Pour comprendre en profondeur la situation de cette étude, notre démarche de recherche s'accrotera sur la méthode qualitative. Elle sera appropriée dans le cadre de ce travail parce qu'elle aidera dans le développement des concepts qui facilitera la compréhension du problème. Pour la fiabilité et la crédibilité de l'étude, l'analyse documentaire sera considérée en consultant des documents écrits traitant le sujet et il y aura des enquêtes de terrain à travers des entretiens semi-directifs en vue de recueillir des données nécessaires et fiables entre les mains des personnes qualifiées à ce sujet. Autrement dit, suivant un guide d'entretien, nous réaliserons des enquêtes par entretiens individuels semi-directifs durant le mois de Février 2024 au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves, auprès des membres de la direction et des enseignant.e.s, en vue de collecter des informations nécessaires et utiles à la réalisation de notre travail.

I.4.2. Division de la recherche

Ce travail est divisé en quatre chapitres. Le chapitre I comprendra le cadre référentiel de l'étude en lequel seront traitées la problématique, les pertinences de la recherche, les définitions notionnelles et la structure méthodologique. Le cadre théorique de l'étude incluant l'approche des auteur.e.s sur le sujet et le débat sur les approches sera abordé dans le chapitre II. Le chapitre III traitera du contexte de la recherche en insistant sur les contextes socio-historique, sociologique, méthodologique de la recherche et de la présentation des résultats. Dans le chapitre IV, qui est celui des recommandations et propositions, on trouvera enfin des suggestions découlant de la recherche par rapport aux constats, causes et conséquences, une proposition de module comme réponse pratique à la problématique et une proposition d'un projet en réponse à la problématique.

En Septembre 2015 le MENFP a pris la décision de généraliser les réformes de l'enseignement secondaire dans les écoles en Haïti. Huit ans après, il peine encore à trouver les résultats escomptés. Ce travail de recherche s'inscrit dans la démarche d'identifier et d'analyser les conditions de l'applicabilité des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves entre 2015 et 2023 tout en proposant des éléments de solution indispensables. Dans ce premier chapitre du travail qui était le cadre de référence, nous présentons dans un premier temps la problématique de la recherche dans laquelle étaient exposés l'énoncé du problème, les questions de recherche, les hypothèses et les objectifs de la recherche.

Dans un deuxième temps, nous discutons des pertinences de la recherche sur les plans scientifique, éducatif, méthodologique et de l'originalité de la recherche. Dans un troisième temps, les définitions notionnelles contenant la présentation claire des concepts à définir et la définition du sujet de mémoire en fonction des concepts définis étaient abordées. Le quatrième temps se consacrait à la structure méthodologique de la recherche qui prenait en compte la méthode qualitative et la division de la recherche.

CHAPITRE II : CADRE THEORIQUE DE LA RECHERCHE

CHAPITRE II : CADRE THEORIQUE DE LA RECHERCHE

Le système éducatif haïtien fait face à des changements divers. Particulièrement au niveau de l'enseignement secondaire, une réforme est en train d'être exécutée. Cette présente étude s'articule autour de ce niveau d'enseignement appelé nouveau secondaire. Le chapitre I a pris en compte le cadre référentiel de la recherche, maintenant c'est le tour du chapitre II à travers lequel nous établissons le cadre théorique de notre étude. Autrement dit, les approches théoriques sur les réformes de l'enseignement secondaire et de l'approche par compétences de Justine Couliati-Kielem, d'Hugues Draelants et d'Iramène Destin sont respectivement présentées. Pour chacune de ces approches, il y a d'abord une présentation de l'auteur.e ainsi que les problèmes posés par ce.tte dernier.ère. Ensuite, la théorie que l'auteur.e évoque à travers sa recherche et sa conception globale sur les réformes de l'enseignement secondaire et de l'approche par compétences est énoncée. Enfin, ce chapitre est clos par un débat sur les approches faites par les auteurs.

II.1. APPROCHE DE JUSTINE COULIDIATI-KIELEM SUR LES REFORMES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

II.1.1. Présentation de Justine Couliati-Kielem

Economiste doublée d'une mathématicienne, Docteure Justine Couliati-Kielem est née le 11 Juin 1959 à Diapaga Faso, dans la région de l'Est du Burkina Faso. Personne ressource pour plusieurs institutions internationales (OIF, UE, Banque Mondiale, UEMOA, UA, SADAOC, etc.), Mme Justine Couliati-Kielem est la première Coordinatrice régionale de la Plateforme des Femmes du G5 Sahel de l'ONU depuis mars 2017. Elle est également Présidente du Groupe d'Actions pour la Promotion, l'Éducation et la Formation de la femme et de la Jeune fille (GAPEF) fondé en 2005. Dre Couliati-Kielem est membre fondatrice et présidente de la Coalition nationale Femme-Paix-Sécurité au Burkina (COFEPAX). Elle est aussi membre fondatrice de l'association African Women in Mathematics (AWM) et de la Chaire UNESCO Femmes, Genre, Sciences, Société et Développement Durable où elle est chargée de la formation. Sur le plan professionnel, Couliati-Kielem est titulaire d'une thèse en Sociologie et Economie de l'éducation de l'Université de Bourgogne en France. Spécialiste en management et en comparaisons internationales des systèmes d'éducation et de formation, Dre Couliati est enseignante-chercheuse à l'UFR-SEG de l'Université de Ouagadougou (Afrique femme.com, 2019).

II.1.2. Problèmes de recherche posés par Justine Couliati-Kielem

Dans sa thèse de sociologie et de l'économie de l'éducation présentée en 2007 à l'Université de Bourgogne en France pour l'obtention du grade de Docteur en Sciences de l'éducation, Justine Couliati-Kielem porte ses recherches sur les « facteurs déterminants de l'efficacité pédagogique des établissements secondaires : une analyse critique de l'échec scolaire au Burkina Faso ». Dans cette thèse, Couliati veut montrer que l'échec scolaire prend de l'ampleur, particulièrement au niveau du cycle secondaire au Burkina Faso. Pour elle, « il est nécessaire pour les décideurs du système éducatif de s'y pencher sérieusement, afin de parvenir à appréhender les mécanismes par lesquels cet échec prend source et s'entretient » (Couliati-Kielem, 2007, p.429). Son travail de recherche s'intéresse aux progressions et à l'échec scolaire des élèves globalement et selon chaque discipline fondamentale (Couliati-Kielem, 2007). C'est en ce sens qu'elle s'est engagée à « dégager les facteurs liés à l'efficacité pédagogique des classes et des établissements dans l'enseignement secondaire premier cycle au Burkina Faso » (Couliati-Kielem, 2007, p.12). Comme toutes choses étant égales par ailleurs, et puisque notre recherche vise à identifier et analyser les conditions d'applicabilité des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves, elle est certainement en lien avec la problématique posée par Couliati-Kielem qui se propose de jeter un éclairage pour un meilleur pilotage des établissements d'enseignement secondaire et du système dans sa globalité. Nous nous retrouvons dans la démarche de l'auteure qui veut montrer que les autorités centrales de l'éducation ont une grande part de responsabilité que ce soit dans la réussite ou l'échec de la mise en œuvre d'une réforme éducative ; car c'est à elles d'établir un système éducatif parfaitement adapté aux réalités économiques et sociales du pays qui est capable d'en assurer le développement.

II.1.3. Théorie évoquée par Couliati-Kielem à travers sa recherche

A travers sa recherche, Couliati-Kielem s'inscrit dans la stratégie qualité-équité de l'éducation. Elle évoque à la fois la théorie du school effectiveness et du school mix (social and academic mix). En ce sens, elle a fait un choix méthodologique qui lui permet, dans une approche systémique et heuristique, de faire une analyse approfondie des effets liés à la variabilité du fonctionnement des établissements en vue de dégager les facteurs de réussite en terme de valeur ajoutée et de l'efficacité pédagogique des classes et des établissements dans l'enseignement secondaire premier cycle au Burkina Faso (Couliati-Kielem, 2007).

II.1.3.1. Théorie du school effectiveness et du school mix

« La recherche d'une égalité des Chances doit non seulement être un principe affirmé, mais aussi et surtout une réalité concrète qui permet une véritable réduction des inégalités sociales » (Coulidiati-Kielem, 2007, p.12). Fort de cela, Docteure Coulidiati met beaucoup l'accent sur l'efficacité interne du système éducatif portant essentiellement sur l'évaluation, les effets de contextes et des effets maîtres. Elle insiste sur l'évaluation des systèmes éducatifs afin de mettre au point des facteurs d'efficacité à même de procurer le plus grand rendement (Coulidiati-Kielem, 2007). D'après l'auteure, l'évaluation favorise l'efficacité et elle la définit comme étant « une pratique visant à porter un jugement sur le fonctionnement d'un établissement scolaire à partir d'un examen raisonné de ses résultats et des processus qui y ont conduit » (Coulidiati-Kielem, 2007, p.124). Dans sa démarche, elle se base sur d'autres théories et c'est en ce sens qu'elle distingue l'efficacité interne de l'efficacité externe et l'équité par l'accès à l'éducation de l'équité par l'éducation.

II.1.3.1.1. THEORIE SUR L'ECOLE EFFICACE

Selon Coulidiati-Kielem, les théories sur l'efficacité de l'école ont connu depuis un certain temps un grand engouement. Pour elle, ces théories évoquées ont pour but de mettre à jour les critères qui permettent à l'école de remplir au mieux ses missions (Coulidiati-Kielem, 2007). Elle continue pour dire qu' « au plan empirique, les recherches sur l'efficacité des établissements visent deux objectifs:

- a) Vérifier si certains établissements sont plus efficaces que d'autres, même une fois tenus sous contrôle tous les déterminants externes de la réussite. Autrement dit, montrer que le fait d'être dans une école plutôt que dans une autre, pour un élève donné fait une différence.
- b) Mettre à jour ce qui distingue les établissements efficaces des autres et ainsi, pouvoir comprendre les ressorts, et les mécanismes de l'efficacité. Il s'agit alors de savoir s'il y a un effet de l'établissement sur l'efficacité de l'enseignement, et qu'est-ce qui rend un établissement efficace ? » (Coulidiati-Kielem, p.125).

II.1.3.1.1.1. LE CONCEPT D'EFFICACITE DES ETABLISSEMENTS

L'auteure, selon sa pensée cite De Ketele qui avance que « l'efficacité de l'école est de l'ordre de la visée et serait le rapport entre les sorties et les entrées que sont les effectifs, les objectifs déclarés, etc. » (De Ketele, 1989), cité par (Coulidiati-Kielem, 2007, p.126). Dans ce sens, elle distingue l'efficacité interne de l'efficacité externe. La nature interne s'intéresse à des critères spécifiquement pédagogiques ou scolaires alors que la nature externe tient compte des attentes et des besoins s'exprimant hors du système éducatif (Coulidiati-Kielem, 2007). Cependant, le volet de l'efficacité externe n'est pas pris en compte par l'auteure dans le cadre de cette étude.

Quant à l'efficacité interne, De Ketele (1989) écrit : « elle s'intéresse aux résultats obtenus sur le plan interne dans un système éducatif ou par un programme de formation en cours ». De ce point de vue, l'efficacité interne fait recourt au fonctionnement du système éducatif et à son rendement et se réfère aux acquis des élèves exprimés en termes de résultats scolaires (connaissances acquises) ou de mesure des flux des élèves (taux de promotion, de redoublements et d'abandon). (De Ketele, 1989), cité par (Coulidiati-Kielem, 2007, p.126).

II.1.3.1.2. THEORIES SUR L'EQUITE

Coulidiati-Kielem relate très souvent la confusion qui existe entre les concepts d'égalité et d'équité. Elle soutient que « l'égalité des chances de tous devant l'école est à la base des premiers travaux sur l'école. Car l'école qui était ouverte autrefois aux enfants des nobles et des riches, doit désormais ouvrir ses portes à tous les citoyens du monde » (Coulidiati-Kielem, 2007, p.138). L'auteure établie une différence entre « l'équité dans l'accès à l'éducation » et « l'équité par l'éducation ».

L'équité dans l'accès à l'éducation fait appel à la possibilité d'offrir à tous les enfants en âge d'être scolarisés, des chances aussi égales que possible. La politique d'éducation pour tous a pour objectif principal l'accès d'un plus grand nombre à l'éducation. Tandis que **l'équité par l'éducation** fait appel à un plus grand degré de justice devant le savoir et renvoie au niveau de formation des élèves, quelle que soit leur origine sociale, avec des chances d'accès aux emplois et des développements ultérieurs de carrières identiques pour chacun (Coulidiati-Kielem, 2007).

Docteure Coulidiati soutient que, « les différents travaux qui se sont intéressés à l'équité du système éducatif, se sont portés sur les mesures de disparité. Car, l'équité s'intéresse à la question de la démocratisation de l'accès à l'école et les facteurs qui sont censés déterminer le niveau global dans la répartition des ressources publiques d'éducation » (Coulidiati-Kielem, 2007, p.140).

II.1.4. La conception globale de Coulidiati-Kielem sur les réformes de l'enseignement secondaire

Coulidiati-Kielem stipule qu'« il est nécessaire de promouvoir simultanément la scolarisation et la qualité de l'éducation et par ailleurs, veiller à une équité d'accès au savoir pour l'ensemble de la population » (Coulidiati-Kielem, 2007, p.3). Dans ce contexte, elle estime que l'école doit être réorientée en fonction des besoins fondamentaux des individus et du développement économique d'un pays et une recherche ciblée sur les facteurs pouvant constituer un levier du développement tant qualitatif que quantitatif d'un système qui s'impose à ce pays (Coulidiati-Kielem, 2007). D'après l'auteure, comme le collège constitue un maillon important, voire central du système scolaire pour la préparation des enfants à la vie active, il est indispensable de rechercher des

informations pertinentes à même d'améliorer la gestion du système et de lutter contre l'échec scolaire au niveau des établissements d'enseignement secondaire en vue de capter ceux qui peuvent permettre à ces établissements d'atteindre une plus grande efficacité pédagogique (Coulidiati-Kielem, 2007). Elle continue pour dire qu' « en effet aucune nation ne peut se développer sans une formation conséquente de sa force de travail » (Coulidiati-Kielem, 2007, p.18).

II.2. APPROCHE D'HUGUES DRAELANTS SUR LES REFORMES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

II.2.1. Présentation d'Hugues Draelants

Candidat en Sciences Sociales en 1998, Hugues Draelants a étudié à l'Université Catholique de Louvain (Belgique). Il a obtenu une licence en Sociologie en 2000, un diplôme d'études approfondies (DEA) en Sociologie en 2001 et un doctorat en Sociologie en 2007 (Université Catholique de Louvain, 2023). Ses travaux de recherche portent sur la mise en œuvre des politiques éducatives dans les établissements scolaires, la formation et la socialisation des élites, les processus de (re) production des inégalités scolaires, sur les usages et appropriations sociales des innovations technologiques mais également pédagogiques. Il est membre du comité scientifique de la revue électronique de sociologie *Esprit critique* (De Boeck, 2009). Docteur en Sociologie, professeur Hugues Draelants est chargé de recherche au Fonds National de la Recherche Scientifique (FNRS, Belgique), membre du GIRSEF (Groupe Interdisciplinaire de Recherche sur la Socialisation, l'Education et la Formation) à l'Université Catholique de Louvain. Post-doctorant au CNRS, il a travaillé comme chercheur à l'Observatoire sociologique du changement, centre de recherches de Sciences Po (Paris) (Draelants & Cattonar, 2022). Il est l'auteur de plusieurs ouvrages, dont : « Bavardages dans les Salons du net » publié le 08 Mars 2004, « Réforme pédagogique et Légitimation. Le cas d'une politique de lutte contre le redoublement » publié le 17 Février 2009 et « Manuel de sociologie de l'éducation » publié le 30 Août 2022 (Eyrolles.com, s. d).

II.2.2. Problèmes de recherche posés par Hugues Draelants

Dans son ouvrage tiré de sa thèse de doctorat en sociologie réalisée à l'Université Catholique de Louvain paru en 2009 intitulé : « Réforme pédagogique et Légitimation. Le cas d'une politique de lutte contre le redoublement », Hugues Draelants s'accroche sur les différentes réformes entreprises dans le système éducatif belge francophone dans les années 1990 dans un contexte de crise économique. Cet ouvrage met précisément l'accent sur la réforme du premier cycle « degré » de l'enseignement secondaire mise en œuvre en 1994. Selon l'auteur, les principales mesures de cette réforme consistent en l'organisation du curriculum par cycles au sein des deux premières années de l'enseignement secondaire et en l'interdiction de la possibilité de redoublement au sein du cycle.

« La réforme du premier degré introduit les notions d'obligation de résultats et d'égalisation des acquis de base au terme du premier degré » (Draelants, 2009, p.18). C'est ainsi que Draelants est intéressé à la mise en œuvre et de la réceptivité des acteurs scolaires face aux innovations pédagogiques. Pour le dire autrement, la question de recherche de l'auteur est celle des processus de changement et de maintien institutionnel induits par la politique d'éducation. Pour lui, la promotion d'un changement passe, dans une large mesure, par la construction de sa légitimité, car les difficultés de mise en œuvre de cette réforme témoignent d'un déficit de légitimité (Draelants, 2009).

II.2.3. La théorie de Draelants évoquée à travers sa recherche sur les réformes de l'enseignement secondaire

Hugues Draelants puise ses principaux référents théoriques en dehors de la sociologie de l'éducation (Draelants, 2009). Les fondements théoriques de sa recherche sur la réforme de l'éducation sont basés sur deux littératures principales: l'analyse des politiques publiques et les théories néo-institutionnelles. Ainsi, l'auteur déclare :

« Sans prétendre proposer une théorie nouvelle ou un modèle fédérateur, nous nous inscrivons dans la voie ouverte par ces sociologues (Van Haecht, 1998 ; Derouet, 2000a ; Maroy et Dupriez, 2000 ; van Zanten, 2004 ; Buisson-Fenet, 2004), celle d'une sociologie de l'action publique en éducation. À cette fin, nous mobilisons la « boîte à outils » de l'analyse des politiques publiques et des néo-institutionnalismes » (Draelants, 2009, p.45).

II.2.3.1. L'analyse des politiques publiques

Pour débiter ses propos, Draelants (2009) a utilisé l'expression générique d'« approches cognitives » des politiques publiques. Il affirme que « le point de départ de l'analyse cognitive des politiques publiques s'enracine dans un constat insolent selon lequel les politiques publiques ne sont pas en mesure de résoudre les problèmes » (Draelants, 2009, p.45). Cependant en citant Muller (2020), il soutient tout d'abord, que personne ne s'accorde sur la définition même des problèmes ; ensuite, il n'y a jamais eu de consensus sur la chaîne causale qui produit le symptôme que l'on veut traiter et enfin, on est en général incapable de mesurer sérieusement les effets de l'action publique sur la société. Car, pour l'auteur, faire une politique publique c'est construire une nouvelle représentation des problèmes qui met en place les conditions socio-politiques avec l'appui de la société et l'action de l'État.

En ce sens, Bourdieu exprime une idée semblable lorsqu'il déclare : « l'action politique est possible, dit-il, parce que les agents qui font partie du monde social, ont une connaissance (plus ou moins adéquate) de ce monde et que l'on peut agir sur le monde social en agissant sur leur connaissance de ce monde. Cette action vise à produire et à imposer des représentations (mentales, verbales, graphiques ou théâtrales) du monde social qui soient capables d'agir sur ce monde en agissant sur la représentation que s'en font les agents. Ou, plus précisément, à faire ou à défaire les groupes – et, du même coup, les actions collectives qu'ils peuvent entreprendre pour transformer le monde social conformément à leurs intérêts – en produisant, en reproduisant ou en détruisant les représentations qui rendent visibles ces groupes pour eux-mêmes et pour les autres et qui peuvent prendre la forme d'institutions permanentes de représentation et de mobilisation» (Bourdieu, 198, p.69), cité par (Draelants, 2009, p.46).

II.2.3.2. Les néo-institutionnalismes en sociologie

Pour Mauss et Fauconnet, la notion recouvre « aussi bien les usages et les modes, les préjugés et les superstitions que les constitutions politiques ou les organisations juridiques essentielles ; car ils considèrent que tous ces phénomènes sont de même nature et ne diffèrent qu'en degré. Ils ajoutent que la science de la société est la science des institutions ainsi définies » (Mauss et Fauconnet, 1901), cités par (Draelants, 2009, p.47). Draelants croit que ce renouveau institutionnel marque une réaction dans plusieurs disciplines vis-à-vis de courants dominants comme le béhaviorisme, la théorie du choix rationnel, et le fonctionnalisme. Il affirme que les nouveaux institutionnalistes (cf. Powell et DiMaggio, 1991), s'inspirant en cela des écrits précurseurs de Berger et Luckmann sur la construction des institutions, font valoir une conception de l'institution qui met en avant ses dimensions cognitives. Il soutient également que ce que fait un acteur dans le paradigme cognitif est fonction de ses représentations, de son environnement. Ainsi, l'auteur prend son appui sur Hall et Taylor (1997) en affirmant que les institutions influencent le comportement non pas simplement en précisant ce qu'il faut faire, mais aussi ce qu'on peut imaginer faire dans un contexte donné. L'action est étroitement liée à l'interprétation : « lorsqu'il est confronté à une situation, l'individu doit trouver un moyen de l'identifier aussi bien que de réagir à cette situation, et les scénarios ou modèles inhérents au monde de l'institution lui procurent les moyens d'accomplir l'une ou l'autre de ces tâches, souvent de façon simultanée » (Draelants, 2009, pp.48-49).

Nous soulignons que l'auteur adopte deux courants qui ont à la fois des points de ressemblance et de divergence. Nous voulons mettre l'attention sur au moins trois de ces points de ressemblance. Premièrement, ils se sont émergés sur la scène scientifique à la même période, c'est-à-dire au cours des années 1980 ; deuxièmement, ils relèvent d'un constructivisme modéré (au sens où tout n'est

pas construit) inspiré par la version de Berger et Luckmann et troisièmement, chacun d'eux développe des concepts voisins.

II.2.4. La conception globale de Draelants sur les réformes de l'enseignement secondaire

D'après Hugues Draelants, il est indispensable de prendre au sérieux ce que les acteur.trice.s disent de la réforme et de leurs difficultés quotidiennes au lieu de supposer que la « bonne » politique était celle contenue dans les directives politiques (Draelants, 2009). Sur les réformes de l'enseignement secondaire, Draelants privilégie la conception cognitive de l'institution développée par le néo-institutionnalisme sociologique. Sa problématique est basée sur l'analyse du processus de légitimation. Pour lui, promouvoir un changement passe, dans une large mesure, par la construction de sa légitimité ; car un déficit à ce niveau peut mettre en difficulté la mise en œuvre des réformes. L'auteur propose pour que les obstacles institutionnels à la réforme soient suffisamment pensés et théorisés dans la littérature sur les politiques d'éducation. Et, il avance en ce sens que son travail peut être lu comme une tentative modeste de poser les premières bases d'un outillage théorique afin d'avancer dans la constitution d'une sociologie de l'action publique en éducation (Draelants, 2009). Même s'il est vrai qu'une réforme est inconcevable sans une pluralité de points de vue ; cependant, nous pensons que la légitimation n'a pas cette prépondérance que l'auteur lui accorde dans le cadre de la mise en œuvre d'une politique éducative.

II.3. APPROCHE D'IRAMENE DESTIN SUR LES REFORMES DE L'ENSEIGNEMENT

II.3.1. Présentation d'Iramène Destin

Docteure en Didactique des langues et des cultures de l'Université de la Sorbonne Nouvelle-Paris 3, Iramène Destin est originaire d'Haïti. Sa thèse est portée sur : l'approche par compétences en contextes scolaires francophones : quels enjeux contextuels dans le cas d'Haïti et de Burkina Faso ? Elle travaille dans le champ des politiques éducatives, systèmes et réformes, contextes postcoloniaux (pressbooks, 2017). En 2007, elle avait participé à l'introduction du renouveau pédagogique, à savoir l'approche par compétences : un changement de paradigme en éducation et en formation, en Haïti en tant qu'enseignante pilote et formatrice d'enseignant.e.s (Destin, 2017). Elle est coordonnatrice linguistique chez Ville de Villiers-sur Marne. Temps plein de Janvier 2013 à aujourd'hui (11 ans). Elle est également chargée de cours invité à l'Université Sorbonne Nouvelle-CDD de Janvier 2017 à Mars 2020 (3 ans 3 mois) (LinkedIn, 2023). Elle est l'auteure de plusieurs articles, par exemple : Les bibliothèques universitaires d'Haïti et le catastrophe du 12 janvier 2010 : l'impact et perspectives, publié en Mai 2011(ACURUL, 2011) et Impacts du passé colonial dans les

systèmes éducatifs haïtien et burkinabè : quelles possibilités de rupture par les réformes éducatives actuelles ?, publié en 2017.

II.3.2. Problèmes de recherche posés par Iramène Destin

Iramène Destin est l'une des auteurs clés qui aborde fondamentalement notre problématique. C'est pour cette raison que nous avons choisi de travailler sur sa thèse intitulée «l'approche par compétences en contextes scolaires francophones : quels enjeux contextuels dans le cas d'Haïti et du Burkina Faso ? » Car, c'est une thèse qui analyse le début de la réforme par les compétences entreprise en Haïti et au Burkina-Faso en 2007. Cependant, les contextes d'appropriation amènent ces réformes à faire face à des difficultés d'applicabilité considérables. C'est dans ce contexte que l'auteure estime opportun de mener une étude comparée dans deux pays et continents différents (Haïti, dans les Caraïbes et Burkina Faso, en Afrique) sur leurs réformes curriculaires. Ainsi, sa recherche est basée sur les réformes des curriculums selon l'approche par compétences en contextes francophones en Haïti et au Burkina Faso. Dans ce travail, Destin ambitionne de comprendre et de comparer les mécanismes de mise en œuvre de l'APC dans ces deux pays, d'en dégager des généralités, dans le but de contribuer à la réflexion sur la contextualisation de l'APC et de proposer quelques pistes didactiques pouvant servir à l'amélioration de certaines pratiques pédagogiques (Destin, 2017).

II.3.3. Théorie évoquée par Iramène Destin à travers sa recherche

L'APC constitue le point central sur lequel est basé le travail de recherche de Destin. En ce sens, dans sa démarche théorique, l'auteure n'évoque pas une théorie spécifique. Elle s'appuie de préférence sur des textes théoriques des chercheurs et chercheuses qui se sont intéressé.e.s à l'APC dans l'enseignement et à la formation pour constituer le principal cadre théorique de sa recherche. Car de cette manière, elle cherche à satisfaire à l'ambition de l'étude qu'elle mène qui est d'essayer de mettre en évidence les stratégies mises en place par les deux pays concernés pour réformer leur système éducatif selon le nouveau courant méthodologique et didactique que représente l'APC (Destin, 2017). Destin cite par exemple des chercheur.se.s qui participent à la théorisation de l'approche, à sa description et à son cadre d'application comme Roegiers 2004, 2010, Roegiers et Ketele 2001, Beacco 2007, 2011, Beckers 2012, Jonnaert 2004, 2009, Rey 2005. Et, par ailleurs, les travaux de ceux et celles qui se sont montré.e.s sceptiques et critiques à l'égard de cette approche : Boutin et Julien 2000, Boutin 2004, Crahay 2006, Hirtt 2009, Bronckart 2009. Selon Destin, « ces dernier.ère.s contribuent à relativiser le positionnement épistémologique des recherches existant dans le domaine. Leurs recherches questionnent la cohérence scientifique de ces réformes et prédisent leur incidence sur l'avenir. Ainsi, l'APC est-elle considérée comme une approche de

l'efficacité, calquée sur le modèle industriel, qui risque d'être utilisée uniquement pour « développer les compétences attendues par une société de rendement et de performance » où l'acte d'éduquer ne se résumerait qu'à une accumulation de techniques » (Destin, 2017, p.24).

L'auteure poursuit sa démarche en s'appuyant également sur d'autres auteur.e.s qui s'intéressent plus spécifiquement à l'APC dans les systèmes éducatifs et dans les pratiques pédagogiques en tant que changement de finalités, d'objets d'enseignement, d'approches didactiques et de pratiques évaluatives, de transformation de curriculum (Beckers 2007, 2012 ; Roegiers 2001, 2003, 2004, 2010 ; Jonnaert 2002, 2004, 2009 ; Rey 2005). Ou encore sur ceux ou celles qui adoptent une posture critique qui nuance la promotion des compétences dans le monde éducatif et professionnel ainsi que sur le statut politique, social et épistémologique du mouvement sous-tendant cette promotion. Ceux-là analysent les conditions d'élaboration et de diffusion de la notion de compétence (Bronckart et Dolz, 2009 ; Boutin et Julien, 2000 ; Boutin, 2004) (Destin, 2017). Elle a fait remarquer par ailleurs, que d'autres auteur.e.s comme Depover et Noël, 2005 ; Draelants, 2009, pour ne citer que cela, interviennent surtout au niveau des réformes éducatives par APC dans le monde. Pour Destin, les recherches théoriques sur l'APC font souvent appel au cadre de la psychologie des apprentissages qui obligent un retour sur les concepts comme le « constructivisme » de Piaget ou le « socioconstructivisme » de Vygotski et Bruner, par exemple. Toutefois, les théories psychologiques jouent un rôle considérable dans la création des concepts qui contribuent au renouvellement des méthodes d'enseignement et des pratiques d'apprentissage. Et, comme le changement de paradigme engendré par l'APC dans les réformes éducatives et dans l'enseignement/apprentissage (E/A) et la formation professionnelle de façon générale a conduit divers.e.s auteur.e.s à s'intéresser au développement de la littérature de ce concept, Destin s'appuie sur certain.e.s auteur.e.s pour leur contribution à l'évolution épistémologique, à la stabilité de manière effective de l'APC afin d'examiner dans quelle condition elle peut structurer les programmes de formation, initiale ou professionnelle (Tardif, 2006 ; Perrenoud, 1999 ; Le Boterf, 1994), cités par (Destin, 2017, p.98). Ces théories sont ralliées à la recherche sur l'APC à travers principalement le thème de « Compétences » et servent de référence à une appartenance scientifique pour le domaine. Selon l'auteure, l'apport de ces outils théoriques et conceptuels lui a permis de mieux appréhender l'objet de son étude dans une confrontation à son matériau empirique (Destin, 2017).

II.3.4. La conception globale d'Iramène Destin sur les réformes de l'enseignement secondaire

Pour Iramène Destin, il faudrait du temps pour mettre en place des réformes sérieuses et efficaces. Autrement dit, des réformes qui seront prises dans toutes les dimensions nécessaires à leur réalisation : formation continue des enseignant.e.s, communication claire avec les parents d'élèves et tou.te.s les acteur.trice.s concerné.e.s par l'éducation, définition d'objectifs réalisables, création et gestion sur le temps, d'infrastructures qu'il convient de rendre pérennes et plus efficaces, etc. Le mode de gouvernance de telle réforme doit être pensé en amont et non dans la précipitation et de façon improvisée (Destin, 2017). Selon elle, des réformes bâclées ne peuvent en rien faire avancer les systèmes. Pour Destin, « toute réforme éducative, par l'APC ou non, devrait pouvoir répondre au besoin d'améliorer l'éducation de tous les apprenants et, de façon générale, rendre le système plus efficace en faveur du développement des pays qui le mettent en place. Dans un contexte où la recherche de l'efficacité de l'éducation et de l'enseignement est devenue une préoccupation majeure, les réformes devraient pouvoir être menées avec le plus grand sérieux » (Destin, 2017, p.284). Par conséquent, elle soutient qu'une réforme de l'éducation et de l'enseignement, pour être efficace, doit entraîner d'autres réformes et s'établir sur le temps.

II.4. DEBAT SUR LES APPROCHES

A travers la littérature, nous avons pu identifier plusieurs chercheur.se.s qui ont travaillé sur les réformes du système éducatif, particulièrement les réformes de l'enseignement secondaire. Il.Elle.s ont abordé différemment le sujet en tenant compte de certains contextes. Mais le sujet reste un sujet passionnant qui suscite la réflexion des chercheur.se.s, des intellectuel.le.s, des acteur.trice.s, des spécialistes du milieu de l'éducation et qu'il.elle.s doivent continuer à l'explorer. Cependant, dans ce travail de recherche et par rapport à notre problématique d'études, les approches de Couliadiati-Kielem, de Draelants et de Destin ont eu la primauté dans le débat. Nous avons présenté les problèmes qui sont à l'origine de leurs recherches, les théories qu'ils ont évoquées et leurs conceptions globales sur les réformes de l'enseignement secondaire. Maintenant, il arrive le moment de faire d'abord la mise en perspective des textes les uns par rapport aux autres, ensuite de rechercher la place de chaque approche dans la problématique évoquée dans le cadre de ce travail de recherche, et enfin d'analyser globalement la problématique en fonction des auteurs étudiés.

II.4.1. Mise en perspective des textes les uns par rapport aux autres

Dans notre travail, nous avons fait choix de trois spécialistes expérimentés de bons niveaux : trois professionnels de l'éducation évoluant chacun.e dans des contextes variés et différenciés. La première évolue en Afrique à Burkina Faso, le deuxième en Europe : Belgique et France et la

troisième en Afrique : Burkina Faso, en Europe : France et en Haïti. En termes de problèmes de recherche, Couliadiati-Kielem le voit sous l'angle de l'efficacité pédagogique des classes et des établissements dans l'enseignement secondaire, tandis que Draelants, lui, insiste sur le processus de changement et de maintien institutionnel induits par la politique d'éducation, alors que Destin, elle, veut comprendre et comparer les mécanismes de mise en œuvre de l'APC dans deux pays différents. Parlant de structures théoriques, ils se différencient tout en étant complémentaires. Pour Couliadiati-Kielem et Draelants, l'accent est mis respectivement sur l'efficacité et l'équité à l'école et sur l'analyse des politiques publiques et les théories néo-institutionnelles. Tandis que Destin elle, s'appuie sur les théories de l'analyse qualitative en éducation de certain.e.s auteur.e.s, du constructivisme de Piaget et/ou du socioconstructivisme de Vigotsky et Bruner. Cependant, parlant de conceptions, même s'ils partagent le point de vue selon lequel aucune réforme ne peut être appliquée sans consensus, pour Couliadiati-Kielem, puisque le collège constitue un maillon central du système éducatif, son fonctionnement et son efficacité sont déterminants pour la qualité des produits qui sortent comme ressources humaines disponibles pour l'emploi. Entre temps, Draelants lui, met l'accent sur la cognitive de l'institution, les innovations scolaires, les initiatives décentralisées et volontairement introduites par les acteur.trice.s locaux.les. Enfin, Destin elle, est contre l'improvisation. Pour elle, il faut en amont penser la réforme. Elle est contre toutes réformes bâclées qui ne peuvent en rien faire avancer les systèmes ; car elle pense que toute réforme éducative suivant l'APC devrait pouvoir répondre au besoin d'améliorer l'éducation de tou.te.s les apprenant.e.s.

II.4.2. Place de chaque approche dans la problématique d'ensemble

Notre problématique de recherche est basée sur les conditions de mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves. Les approches de ces trois auteurs constituent un atout fondamental dans la compréhension de la problématique de notre sujet de recherche. C'est un sujet passionnant et compliqué. La mise en œuvre des réformes éducatives exigent une maîtrise et une compréhension en profondeur de certaines facettes : communication claire avec les parents d'élèves et tou.te.s les autres acteur.trice.s (de l'éducation) concerné.e.s, formation des enseignant.e.s, structure des programmes de formation, approches didactiques, transformation de curriculum, disponibilités des programmes d'études, des matériels et supports didactiques et pédagogiques, etc. Sans ces chercheurs, il nous serait impossible d'identifier et d'analyser les conditions de mise en œuvre de cette nouvelle politique éducative ayant rapport aux réformes de l'enseignement secondaire, ce qui constitue l'essentiel de l'objectif général de notre recherche. Evidemment, les trois approches étudiées, même si elles présentent certaines particularités du point de vue du fond et de la forme, constituent des repères importants et utiles

dans la compréhension de la mise en œuvre des réformes de l'éducation. Toutefois, les trois approches sont prises en compte dans nos recommandations et propositions en mettant particulièrement l'accent sur celle de Destin, car elle aborde le sujet suivant la technologie éducative utilisée par les socioconstructivistes dans le cadre de ces réformes en l'occurrence l'APC.

II.4.3. Analyse globale de la problématique en fonction des auteurs étudiés

Les trois auteurs étudiés augmentent notre conviction sur la nécessité de mener une étude sur les réformes de l'enseignement secondaire en application depuis 2015 en Haïti. Le problème n'est pas seulement lié au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves, ni à Haïti ; bien au contraire elle concerne d'autres institutions scolaires en Haïti et ailleurs, d'autres systèmes éducatifs dans d'autres contextes. Les approches de Couliadiati-Kielem, Draelants et Destin sur les réformes de l'enseignement secondaire nous montrent clairement que beaucoup de facteurs doivent être pris en compte, et ceci à plusieurs égards, avant d'entamer une réforme de l'éducation, quel que soit le contexte. Les auteurs nous laissent comprendre que le mot réforme de l'éducation n'a pas les mêmes connotations dans les pays développés (PD) que dans les pays en développement (PED). C'est-à-dire, ignorer les conditions de mise en œuvre d'une réforme, l'efficacité et l'équité à l'école et dans l'école, la construction de légitimité, les innovations scolaires, le temps comme facteur clé dans la mise en œuvre d'une réforme sérieuse et efficace, c'est se diriger tout droit vers l'échec (Destin, 2017). Les travaux de ces auteurs traitent les aspects qui peuvent grandement contribuer à la réussite de l'applicabilité des réformes de l'enseignement secondaire, par conséquent ils peuvent aussi contribuer dans la concrétisation de ce travail de recherche.

Ce chapitre à travers lequel nous avons établi le cadre théorique de la recherche, nous avait permis de voir respectivement les différentes approches des auteurs comme Justine Couliadiati-Kielem, Hugues Draelants et Iramène Destin sur les réformes de l'enseignement secondaire et de l'approche par compétences. Pour chacune de ces approches, il y a d'abord une présentation de l'auteur.e ainsi que les problèmes posés par ce.tte dernier.ère. Ensuite, la théorie que l'auteur.e évoque à travers sa recherche et sa conception globale sur les réformes de l'enseignement secondaire et de l'approche par compétences est énoncée. Enfin, ce chapitre était clos par un débat sur les approches faites par les auteurs.

CHAPITRE III: CONTEXTE DE LA RECHERCHE

CHAPITRE III: CONTEXTE DE LA RECHERCHE

Dans un travail de recherche, le contexte est un élément important et indispensable. Il sert à expliquer et à donner les éléments qui justifient le choix du sujet. Ce chapitre constituant le contexte de la recherche contient, dans un premier temps, le contexte socio-historique avec les présentations historico-géographique, sociologique et éducative de la ville des Gonaïves où se trouve l'école sur laquelle nous travaillons. Dans un deuxième temps, le contexte sociologique de la recherche est exposé tout en présentant l'institution sur le plan historique, démographique et administratif, ses valeurs et principes fondateurs. Dans un troisième temps, le contexte méthodologique dans lequel s'effectue la recherche est défini tout en précisant l'approche de recherche privilégiée, la population et l'échantillon de l'étude, le profil des participant.e.s, l'aspect éthique de la collecte des informations, les techniques de recueil des données ainsi que le déroulement de la recherche et les techniques utilisées pour les traiter. Dans un quatrième et dernier temps, les résultats sont présentés ; les analyses statistiques, les interprétations et discussions sont faites.

III.1. CONTEXTE SOCIO-HISTORIQUE

III.1.1. Présentation historico-géographique de la ville des Gonaïves

Fondée le 19 Juillet 1422 par les Amérindiens, la ville des Gonaïves, chef-lieu du département de l'Artibonite en Haïti et de l'arrondissement des Gonaïves, 4^{ème} ville du pays (à cause de sa population), constitue le cadre de notre travail de recherche. Selon le Plan de Contingence Communal (PCC), la ville des Gonaïves est située à environ 150 kilomètres de Port-au-Prince, la capitale d'Haïti. Elle est bornée de communes : au nord-ouest par Anse Rouge et Terre-Neuve, au nord par Gros-Morne, au nord-est par Pilate et Plaisance (département du Nord), à l'est par Ennery, au sud-est par St-Michel de l'Attalaye, au sud par l'Estère et à l'ouest par la mer (le golfe de la Gonâve). Plus précisément, Gonaïves se trouve entre les latitudes 19.20 et 19.40 degrés nord et entre les longitudes 72.28 et 72.45 degrés ouest. Elle a une superficie de 620.50 km² et une population d'environ 359,000.00 habitants. Elle comprend cinq sections communales : Pont-Tamarin, Petite-rivière-de-Bayonnais, Poteaux, La Branle, Bassin (Plan de contingence communal [PCC], 2013).

III.1.1.1. Une commune dans une cuvette

Par sa position géographique, Gonaïves évolue au fond d'une cuvette qui collecte les eaux de plusieurs sous-bassins versants d'environ 700 km². Les principaux affluents rencontrés dans le bassin hydrographique sont : La Quinte, la rivière Branle, la rivière d'Ennery, la rivière Bassin et la

rivière Bayonnais. Cette position naturelle de la commune constitue une vulnérabilité majeure par rapport aux menaces hydrométéorologiques (PCC, 2013).

III.1.1.2. Une situation environnementale alarmante

Les conditions de vie de la population de l'Artibonite dans l'ensemble, celle des Gonaïves en particulier, sont précaires avec une vulnérabilité potentielle à l'insécurité alimentaire (50%, CNSA 2012). Avec le niveau d'inflation national atteignant les 22.8% en Octobre 2023 (source IHSI), la population est plongée dans un état de pauvreté inquiétant (PCC, 2013).

Les dernières catastrophes enregistrées en Haïti, particulièrement aux Gonaïves, accélèrent la dégradation de l'environnement et les changements climatiques. Selon les données techniques disponibles au CNIGS, la couverture forestière, de 18% dans les années 1950, est passée à moins de 2% en 2007 (PCC, 2013).

III.1.2. Présentation sociologique de la ville des Gonaïves

Erigée en commune en 1738, la ville des Gonaïves est à l'origine un village indien appelé Gonaïbo. Elle est surnommée aujourd'hui « Cité de l'indépendance », parce qu'elle est le lieu de la proclamation de l'indépendance d'Haïti le 1^{er} Janvier 1804 et de la célébration du cent-cinquantième en 1954. De par son histoire, la ville des Gonaïves en elle-même, devait être un centre touristique. Elle contient plusieurs centres de vodou dont « Souvenir ». Cette ville a vu naître de fameux personnages parmi lesquels : Maurice Sixto (1919-1984) : conteur et diseur haïtien de renommée internationale ; J.B. Damien : Plusieurs fois ministre ; Jacques Stephen Alexis (1889-1962) : romancier et diplomate ; Edris Saint-Armand (1918-2004) : éducateur, diplomate et homme de lettres, pour ne citer que ceux-là. Sur le plan socio-organisationnel, du Centre-Ville aux cinq sections communales en passant par les neuf quartiers en développement, la commune des Gonaïves représente une part importante des organisations du département de l'Artibonite qui travaillent dans les domaines de santé, politique, social, économique, culturel, de développement, environnemental, de droits humains et de microcrédit. De plus, certains ministères comme celui de l'éducation nationale, de la santé publique et de la population, de la jeunesse et des sports, du commerce et de l'industrie, des travaux publics, à la condition féminine et aux droits de la femme, de l'agriculture sont représentés aux Gonaïves à travers leurs directions départementales.

III.1.3. Présentation éducative de la ville des Gonaïves

Sur le plan éducatif, le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) est représenté aux Gonaïves par la Direction Départementale d'Education de

l'Artibonite (DDEA) ayant à sa tête aujourd'hui un directeur départemental et trois directeurs départementaux adjoints. Dans cette ville, l'offre scolaire est présente à tous les niveaux selon le système éducatif haïtien, c'est-à-dire du préscolaire à l'université en passant par le niveau professionnel. Cependant, étant donné que l'enseignement secondaire constitue le concept de base de notre recherche, nous nous sommes tenus d'apporter les précisions importantes suivantes. Selon les données recueillies de la Direction Départementale d'Éducation de l'Artibonite (DDEA) à travers son Service d'Inspection Scolaire (SIS), la ville des Gonaïves contient deux cent dix-sept (217) écoles secondaires : sept (7) Lycées et deux cent dix (210) institutions ou collèges congréganistes et privés répartis dans six (6) zones scolaires dirigées chacune par un inspecteur (SIS-Artibonite, 2023).

III.2. CONTEXTE SOCIOLOGIQUE DE LA RECHERCHE

III.2.1. Présentation de l'institution sur le plan historique

Le Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves (LBG) est fondé le 29 Novembre 2004 par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP). L'idée de créer cette institution éducative publique est venue à l'occasion de la commémoration du Bicentenaire de l'indépendance d'Haïti à cause du fait que les autorités éducatives ont constaté une carence d'écoles secondaires au niveau de la commune des Gonaïves. Le ministre de l'éducation nationale d'alors, son excellence Joël Desrosiers Jean Pierre, a profité de cette circonstance pour implanter un nouveau Lycée dans la ville des Gonaïves, dans le but d'augmenter l'offre scolaire secondaire et de permettre à un plus grand nombre de jeunes de continuer avec leurs études classiques après le deuxième cycle fondamental (Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves [LBG], 2024). Depuis dix-neuf (19) années, c'est-à-dire de 2004 à nos jours, le Lycée dessert la communauté gonaïvienne sans interruption. Il représente l'une des plus grandes écoles de la ville en termes de population et il est l'objet de notre recherche aujourd'hui.

III.2.2. Présentation de l'institution sur le plan démographique

Le local du LBG se trouve à Détour Laborde, sur la Route Nationale No 1 au nord de la ville des Gonaïves. Les personnels administratif, pédagogique ainsi que le petit personnel viennent tous de la ville des Gonaïves à l'exception des élèves qui viennent non seulement de la ville mais aussi de toutes les banlieues et sections communales des Gonaïves. Selon la direction de cette institution, elle contient une forte population de mille neuf cent soixante-onze (1971) membres composée de : un (1) directeur, deux (2) censeurs des études, deux (2) surveillants généraux, un (1) professeur suppléant, cinquante-sept (57) enseignant.e.s (4 femmes et 53 hommes), deux (2) secrétaires, une

(1) bibliothécaire, mille neuf cent (1900) élèves, un (1) agent de sécurité, deux (2) gardiens et deux (2) ménagères. Au niveau des personnels administratif, pédagogique et petit personnel 12.68% sont des femmes et 87.32% sont des hommes. Tandis qu'au niveau des élèves, les chiffres montrent une situation contraire à la précédente avec 60% de filles contre 40% de garçons (Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves [LBG], 2023).

III.2.3. Administration de l'institution

Comme presque dans tous les Lycées de la république, la structure administrative du LBG est composée ainsi : T. Victor JEAN, Directeur ; Renel SAINT PAUL, Censeur ; Jerry LEGROS, Censeur ; Jesnaud ORELIEN, Surveillant général ; Milio CORIOLAN, Surveillant général ; Bernadin CALISTIN, Professeur suppléant ; Celiana VIL, Secrétaire ; Nadège CHARLES, Secrétaire ; Eloise FLEURIMOND, Bibliothécaire (Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves [LBG], 2024).

III.2.4. Résumé des principes fondateurs de l'institution

Le LBG en tant qu'institution publique est régi par des normes établies par le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) à travers le Manuel de Gestion des Lycées de la république. Toutefois, en plus de cela, le directeur de l'établissement, Monsieur T. Victor JEAN nous a soumis un code disciplinaire qui comporte quatre (4) chapitres et vingt-deux (22) articles traitant entre autres de la présentation et du fonctionnement du Lycée, du comportement des élèves, de l'organisation des examens et des activités culturelles. Selon ce code, d'autres principes fondateurs sont appliqués à l'institution et ils s'articulent autour de respect mutuel, la justice, la discipline, l'honnêteté et respect des normes (Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves [LBG], 2024).

III.3. CONTEXTE METHODOLOGIQUE

III.3.1. Approche de recherche privilégiée

Notre démarche de recherche privilégie la méthode qualitative. Cette méthode est adoptée pour recueillir les données à l'aide d'un entretien semi-directif. Elle est justifiée par le fait qu'elle offre la possibilité d'étudier en profondeur le phénomène à l'étude du point de vue des acteur.trice.s. Elle paraît particulièrement appropriée et adaptée à cause du caractère exploratoire de cette étude, de notre question de recherche et des facteurs observés, qui sont difficiles à mesurer objectivement (Aubin-Auger & al., 2008). Pour Dumez (2011), « la recherche qualitative affiche une visée compréhensive. Elle cherche à comprendre comment les acteurs pensent, parlent et agissent. Elle le

fait en rapport avec un contexte ou une situation » (Dumez, 2011, p.48). Le but de ce travail n'est pas de quantifier les données, il vise à identifier les conditions d'applicabilité des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves entre 2015 et 2023, les analyser en vue de faire des recommandations utiles. Il s'inscrit dans une démarche qui vise la compréhension d'un phénomène en tenant compte du contexte et de l'environnement culturel vécu par les individus concernés par l'étude (Sawadogo, s. d.). Car, « comprendre les acteurs et leurs actions dans une démarche de recherche qualitative ne peut se faire que dans un contexte ou en situation » (Corbière & Larivière, 2020, p.52). Ce travail est chargé de collecter et d'interpréter des informations ayant rapport à notre problématique afin de montrer la nécessité de tenir compte de certains facteurs importants et indispensables à la mise en œuvre d'une réforme. C'est en ce sens que la méthode qualitative nous paraît opportune et obligatoire.

III.3.2. Population et échantillon de l'étude

Dans le cadre de cette recherche, la méthode probabiliste avec un échantillonnage stratifié est adoptée. La population totale du Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves est évaluée à mille neuf cent soixante-onze (1971) membres répartis en cinq (5) groupes : La direction : six (6) membres ; les agents administratifs : trois (3) membres ; le corps professoral constitué de cinquante-sept (57) membres ; les élèves qui sont au nombre de mille neuf cents (1900) et les membres du personnel de soutien évalués à cinq (5). Cependant, les agents administratifs, les élèves et les membres du personnel de soutien sont exclus dans notre enquête et le travail se fera sur les membres de la direction et le corps professoral constituant une population de soixante-trois (63) membres qui sont réellement des personnes concernées dans la mise en application des réformes de l'enseignement secondaire, appelé nouveau secondaire, au Lycée.

III.3.3. Profil des participant.e.s

Les participant.e.s à l'enquête sont issu.e.s du Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves (LBG) ; donc il.elle.s sont tou.te.s concerné.e.s par les réformes de l'enseignement secondaire. Il.Elle.s sont pour la plupart des normalien.ne.s supérieur.e.s, des professionnel.le.s licencié.e.s ou maîtres en sciences de l'éducation et leadership, des universitaires certifié.e.s et/ou licencié.e.s dans d'autres domaines, notamment en droit, économie, administration. Au total, ce sont dix-huit (18) participant.e.s qui ont pu répondre aux questions des guides d'entretien. Ce sont entre autres trois (3) des responsables au Lycée et quinze (15) enseignant.e.s qui ont ainsi été interviewé.e.s au cours d'une discussion en tête-à-tête; ce qui représentent 28,57% des 63 membres de la population choisie. Il s'agit de deux (2) femmes et de seize (16) hommes qui ont acquis de l'expérience dans l'enseignement. La

critériologie établie pour l'enquête est que les participant.e.s doivent être des enseignant.e.s expérimenté.e.s qui ont plus de cinq (5) ans de carrière. Ces personnes sont choisies suivant leurs importances et rôles stratégiques de premier plan qu'elles jouent dans le cadre de la mise en œuvre d'une réforme éducative. Car la réussite et la mise en œuvre d'une réforme en éducation dépend en partie des enseignants (Portelance, 2005). Voici un tableau pour mieux illustrer le profil des participant.e.s.

Tableau 1. Profil des participant.e.s

Participant.e.s	Groupe d'âges	Sexe	Fonction	Temps de Carrière
JTV E#1	38 ans et Plus	M	Directeur	32 ans
SPR E#2	38 ans et Plus	M	Censeur	26 ans
LJ E#3	38 ans et Plus	M	Censeur	17 ans
JK E#4	38 ans et Plus	F	Enseignante	29 ans
MN E#5	38 ans et Plus	M	Enseignant	22 ans
DJ E#6	38 ans et Plus	M	Enseignant	25 ans
RC E#7	38 ans et Plus	M	Enseignant	13 ans
AF E#8	38 ans et Plus	M	Enseignant	16 ans
JBM E#9	38 ans et Plus	M	Enseignant	34 ans
LJ E#10	38 ans et Plus	M	Enseignant	30 ans
MP E#11	38 ans et Plus	M	Enseignant	16 ans
DJR E#12	38 ans et Plus	M	Enseignant	29 ans
CJ E#13	32-37 ans	M	Enseignant	10 ans
SSF E#14	38 ans et Plus	M	Enseignant	30 ans
LW E#15	32-37 ans	M	Enseignant	12 ans
CS E#16	32-37 ans	M	Enseignant	10 ans
CK E#17	38 ans et Plus	F	Enseignante	41 ans
AW E#18	38 ans et Plus	M	Enseignant	27 ans

Source : Référence de l'auteur

III.3.4. Considération éthique

Du point de vue de la recherche scientifique, la considération éthique est une exigence. En ce sens, nous pouvons dire que, pour mener notre enquête, les principes de transparence, du respect et de la volonté de la personne, de l'anonymat et du caractère confidentiel ont été respectés. Premièrement, après avoir rencontré le directeur du Lycée, un formulaire d'une page lui a été transmis pour

recueillir des informations préliminaires concernant le Lycée. Deuxièmement, deux guides d'entretien de cinq (5) pages : l'un relatif aux chefs d'établissement et l'autre aux enseignant.e.s, mentionnant de manière claire le contexte de l'enquête, le contrat de participation et les questions relatives à l'enquête ont été préétablis en français. Ces guides conçus comme instruments contiennent des questions disposées en quatre sections : I, II, III, IV. La section I contient des questions sur l'identification du problème de recherche. La section II contient des questions sur l'identification des causes du problème de recherche. La section III contient des questions sur les conséquences du problème de recherche. Enfin la section IV contient une question donnant l'occasion à l'enseignant de s'exprimer plus librement et d'ajouter des informations qu'il jugerait importantes. Ces guides ont été validés par notre directeur de recherche et ils figurent en annexes. Troisièmement, les dix-huit (18) participant.e.s ont volontairement accepté de répondre à nos questions.

III.3.5. Techniques de recueilles des données

Pour recueillir les données dans le cadre de cette étude, les deux guides mentionnés plus haut ont été utilisés afin de recueillir des informations auprès des participant.e.s. Cette opération a duré sept (7) jours : du 12 au 18 Février 2024. Si pour les dirigeants du Lycée, il nous a été facile de les atteindre, alors pour les enseignant.e.s, ce n'était pas le cas. Cette difficulté est due en premier lieu, à cause du mouvement de grève enclenché par les enseignant.e.s dans les écoles publiques au mois de janvier dernier, puis en deuxième lieu, à cause des mouvements de protestation contre le gouvernement qui paralysent totalement toutes les activités scolaires aux Gonaïves. Pour contourner cette difficulté, après avoir plusieurs fois tenté vainement de rencontrer les enseignant.e.s, nous étions obligés, grâce au support de l'un des leurs, de nous rendre chez eux.elles. Ce n'était pas du tout une chose simple, cela nous a pris une semaine pour mener ce pèlerinage ; mais le jeu en valait la chandelle.

III.3.6. Déroulement de la recherche et traitement des données

Nous avons rencontré le.la participant.e et nous lui avons présenté le guide d'entretien pour réaliser séparément les entretiens. Celui des chefs d'établissement contient vingt-deux (22) questions et celui des enseignant.e.s contient vingt-cinq (25) questions. Il.Elle l'a lu et analysé. Une fois reçu, le.la participant.e fait d'abord la lecture des deux premières pages mentionnant le contexte de la recherche et le contrat de participation à l'enquête. Après avoir lu, compris et accepté, il.elle signe la deuxième page en son âme et conscience sans aucune forme de contrainte. Puis, on commence avec un entretien semi-directif qui a été enregistré via notre portable. En fonction des besoins de

l'enquête, les données sont analysées et traitées. A ce niveau, ce type d'analyse devrait permettre de vérifier les hypothèses émises pour tenter d'expliquer et d'argumenter les résultats des données du point de vue de la problématique de la recherche et de dégager d'importantes informations concernant les réformes du secondaire à partir des faits relatés et des sujets explorés.

III.4. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

III.4.1. Présentation des données

Nous allons donc procéder à la présentation des données suivantes dans ce cadre précis. Mais, avant d'entrer dans les détails, rappelons quelques éléments importants pour une lecture claire de la présentation des données. Tous les entretiens des chefs d'établissement et des enseignant.e.s sont compilés conjointement et les données sont présentées simultanément en s'appuyant sur des repères qui permettront aux lecteur.trice.s de différencier les entretiens. En effet, l'ensemble du corpus d'entretiens est numéroté de (E#1) à (E#18). Ainsi (E#1) à (E#3) représentent les entretiens des chefs d'établissement et (E#4) à (E#18) renvoient à ceux réalisés avec les enseignant.e.s.

Les données sont présentées en quatre parties :

- I- Identification du problème de recherche
- II- Identification des causes du problème de recherche
- III- Les conséquences du problème de recherche
- IV- Autres informations importantes

Partie I : Identification du problème de recherche (Constat)

Cette première partie concernant l'identification du problème de recherche est déclinée en trois termes. Bien évidemment, c'est à travers ces termes que le problème a été identifié. En les lisant, le.la lecteur.trice comprendra que l'applicabilité des réformes dépend de certaine conditionnalité. Si l'idée de réformes n'était pas bien reçue par les acteur.trice.s concerné.e.s ; les salles de classe ne sont pas bien organisées avec des effectifs réduits (40 élèves par classe au maximum) ; le nombre d'heures par matière n'est pas suffisant et que les enseignant.e.s se plaignent des difficultés de toutes sortes, alors on ne peut pas parler de la mise en œuvre effective des réformes. Ainsi, voici les propos des enseignant.e.s.

A) Accueil et applicabilité des réformes au Lycée par les acteur.trice.s concerné.e.s

D'après les données, il est un fait que le nouveau secondaire n'était pas bien accueilli au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves. L'idée de réforme au Lycée était mal venue. En ce sens, les acteur.trice.s devaient être sensibilisé.e.s avant d'intégrer les réformes au Lycée (E1, E2).

Pour JTV E#1, un enseignant de 32 ans de carrière, « au prime abord, les réformes de l'enseignement secondaire n'étaient pas bienvenues au LBG. Leur applicabilité nous faisait

ressentir un grand malaise à cause du nombre de temps que nous avons eu dans l'ancienne approche et nous nous posons des questions sur les nouvelles matières que nous ne connaissons pas ».

Pour SPR E#2, un enseignant de 26 ans de carrière, « ce serait une belle approche si les réformes étaient atterries. Les réformes sont appliquées en partie au Lycée».

B) Effectifs, organisation des classes, augmentation ou diminution des heures de cours

A ce niveau, les informations collectées nous laissent croire que les classes sont pléthoriques et mal organisées et le nombre d'heures de cours est insuffisant. Les enseignant.e.s n'arrivent pas à comprendre comment peut-on appliquer l'APC dans une classe qui dépasse 40 élèves. De plus, il.elle.s ont mis l'accent sur le nombre d'heures qui est insuffisant (E4 à E18).

Pour JK E#4, une enseignante de français et de sciences sociales de 29 ans de carrière, « les réformes n'apportent aucun changement au niveau des effectifs et de l'organisation de la salle de classe au Lycée. Les classes sont pléthoriques et elles ne sont pas organisées. Il n'y a pas eu réellement de changement en termes d'augmentation d'heures de cours ». C'est le même constat pour E#5 jusqu'à E#18.

Pour AF E#8, un enseignant de SVT de 16 ans de carrière, « les heures ne sont pas suffisantes pour que j'enseigne. Je ne peux même pas couvrir le programme. On devrait faire travailler l'école de huit heures AM jusqu'à quatre heures PM ». Pour nous, ce point de vue n'est pas tout à fait réaliste.

C) Expériences des enseignant.e.s dans la mise en œuvre des réformes du secondaire au Lycée

Toujours, selon les données recueillies, les acteur.trice.s rencontrent des difficultés énormes. Il.Elle.s sont globalement insatisfait.e.s et même déçu.e.s de la façon dont les réformes sont appliquées au Lycée. Pour la majorité d'entre eux.elles, les réformes ont échoué par manque d'enseignant.e.s formé.e.s dans l'APC.

Pour JK E#4, les difficultés rencontrées sont majeures et énormes. L'école fonctionne au rabais et les vides ne sont jamais comblés ». Le constat est pareil pour E#5 jusqu'à E#18. Pour MN E#5, un enseignant d'informatique de 22 ans de carrière, « mes expériences sont décevantes. Je ne me suis pas du tout satisfait, car je ne m'attendais pas à cela ».

Pour sa part JTV E#1, « pour le moment, nous sommes en train d'implémenter les réformes. Elles sont intéressantes, mais cependant, le problème se trouve au niveau d'un manque de professeurs formés pour les nouvelles matières ».

Pour JBM E#9, un enseignant de mathématiques de carrière de 34 ans, « c'est très difficile au Lycée de dire que les réformes sont appliquées. Cependant, nous encourageons sa continuité. Car, il est tôt de parler d'échec. Nous pouvons dire qu'il y a un problème dans la mise en œuvre ».

Pour sa part SSF E#14, un enseignant de sciences sociales de 30 ans de carrière, « au LBG, nous

sommes très loin pour parler du nouveau secondaire. Je ne vois pas l'application des réformes au Lycée. Elles ne débutent pas encore, donc nous ne pouvons pas parler de succès ». C'est le même constat pour E#6, E#10, E#11, E#12, E#14, E#15, E#18.

Partie II : Identification des causes du problème de recherche

Cette deuxième partie concernant l'identification des causes du problème de recherche est déclinée en cinq (5) termes. Jusqu'avant de relater les propos des enseignant.e.s, nous voulons préciser que les causes du problème de recherche sont dues à la non implication des dirigeant.e.s et des acteur.trice.s du Lycée ; de l'absence d'un personnel compétent ; des difficultés d'adaptation et de conformation des enseignant.e.s ; des enseignant.e.s qui ne maîtrisent pas l'APC et de l'indisponibilité des programmes d'études, des laboratoires, des matériels et supports pédagogiques, didactiques et technologiques. Donc, il est inconcevable d'implémenter des réformes sans mettre en place des dispositifs et des infrastructures adéquats. Ainsi, les réponses se répartissent comme indiqué ci-dessous.

A) Implication des dirigeant.e.s du Lycée dans l'intégration des réformes au LBG

Concernant cet indicateur, les données montrent que les responsables au LBG expérimentant le nouveau secondaire n'ont pas été impliqués dans l'intégration de la nouvelle approche au Lycée. En effet, les responsables du Lycée ont fait savoir qu'ils ne savaient même pas de quoi il en était (E#1, E#3).

Pour sa part E#1, « il était difficile pour moi d'être impliqué. Je ne savais pas de quoi il en était. On ne faisait que nous imposer les réformes. C'était à nous-mêmes de faire des recherches ; donc nous n'étions pas impliqués ».

Pour E#3, un enseignant de carrière de dix-sept ans, « lorsque les réformes rentrent au Lycée, nous avons pensé qu'il allait avoir un suivi. Nous avons vu prôner les réformes au Lycée. Aujourd'hui, nous ne savons pas où aller ».

B) Formation des personnels administratif et pédagogique, les défis à relever

Pour cet indicateur, seize (16) enseignant.e.s interrogé.e.s sur dix-huit (18) ont déclaré n'avoir pas reçu de formation pouvant leur permettre d'entrer efficacement dans la nouvelle approche. Il.Elle.s ont beaucoup mis l'accent sur les difficultés d'entrer convenablement dans l'APC par manque de formation (E#1, E#2 jusqu'à E#18).

« ...Les personnels qualifiés sont importants. Cela peut poser de grands problèmes, de gros malaises lorsque les responsables, les professeur.e.s ne sont pas formé.e.s. C'est l'un des gros problèmes. Il n'y a pas de réformes sans personnels qualifiés » (E#1).

« ...Oui, si les personnels administratif et pédagogique ne sont pas formés, les dirigeants ne pourront pas orienter les programmes et les professeurs ne pourront pas non plus appliquer les réformes » (E#2).

Pour E#4 jusqu'à E#18, ils le disent avec de légère nuance, qu'il n'y avait jamais eu de séminaires de formation au LBG. Ils croient qu'il y a un rapport étroit entre le manque de formation des personnels administratif et pédagogique et la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire.

« ...Oui, il devrait y avoir un rapport entre le manque de formation des personnels administratif et pédagogique et la mise en œuvre des réformes du secondaire. Si les personnels sont bien formés, cela ira mieux pour les réformes » (E#4).

« ...Il n'y a pas eu du tout de séminaire pour quiconque. J'ai jamais vu venir l'Etat au LBG pour nous dire qu'il va y avoir de formation » (E#6, un enseignant de mathématiques de carrière de vingt-cinq ans).

« ...Oui, il y un rapport. Ecoute ! Si les personnels administratif et pédagogique ne connaissent pas les programmes, comment seront-ils capables de les appliquer, de monter un carnet, de vérifier les textes d'examens. La mise en œuvre et la formation sont liées » (E#7, un enseignant de mathématiques et de physiques de treize ans de carrière).

C) Adaptation et conformation des dirigeant.e.s du Lycée et des enseignant.e.s à ce changement paradigmatique et aux contextes de transformation des pratiques pédagogiques

Les enseignant.e.s interrogé.e.s pour la plus part pensent que les dirigeant.e.s ainsi que les enseignant.e.s devraient non seulement pouvoir s'adapter à ce changement de paradigme, il.elle.s devraient eux.elles aussi se conformer aux contextes de transformation des pratiques pédagogiques, didactiques et professionnelles. Malheureusement ce n'est pas le cas (E#4 à E#18).

« ...Dès qu'on soit là, on est obligé. Les enseignants se défendent. On cherche à s'adapter, car normalement, il faut se conformer » (E#4).

« ...L'adaptation n'est pas facile. Beaucoup d'enseignants sont encore dans l'espace. Ils ne peuvent pas encore s'adapter. Les dirigeants aussi ont leurs problèmes » (E#6).

« ...Oui, les enseignants devraient se conformer dans ce contexte » (E#10, E#11, E#13, E#13).

« ...L'adaptation n'est pas bien faite à cause du manque de formation » (E#8).

D) Spécificité et traits caractéristiques de l'APC, son utilisation par les enseignant.e.s et la différence qu'il y a entre l'APC et la PO

Concernant cet indicateur, il arrive que les enseignant.e.s soient incapables d'appliquer l'APC. Les

réponses à nos questions nous laissent comprendre qu'il.elle.s ne maîtrisent pas la spécificité et les traits caractéristiques de l'APC comme technologie éducative utilisée au nouveau secondaire. Rares sont les enseignant.e.s qui utilisent l'APC au Lycée. Nombreux.ses sont ceux.celles qui utilisent seulement la PO ou les deux approches en même temps (l'APC et la PO) ; alors que nous sommes en pleine réforme. Donc, c'est l'une des raisons pour laquelle les réformes de l'enseignement secondaire ne sont pas appliquées au LBG (E#1 à E#18).

« ...J'utilise la PO, je n'applique pas l'APC » (E#8, E#17). Pour E#9, « J'utilise les deux approches, APC et PO ».

« ...Non, je ne maîtrise pas la spécificité et les traits caractéristiques de l'APC » (E#15, E#17).

E) Difficultés du nouveau secondaire au LBG en lien au non disponibilité des programmes d'études, des laboratoires, des matériels didactiques, pédagogiques et technologiques

La disponibilité et l'utilisation des programmes d'études, des laboratoires, des matériels et supports didactiques, pédagogiques et technologiques font partie des éléments qui, selon les enseignant.e.s interrogé.e.s, marqueraient un réel changement dans leurs pratiques dans le cadre des réformes par l'APC de l'enseignement secondaire au LBG. Dans tout le corpus, l'indisponibilité de ces dispositifs pour l'application des réformes revient comme un obstacle dans le travail des enseignant.e.s (E#1, E#2 jusqu'à E#18).

« ...Les problèmes sont multiples. Surtout au niveau de matériels pédagogiques, didactiques et technologiques » (E#2, E#3).

Pour sa part E#1, « au niveau du LBG, il n'y a pas de programmes d'études et les autres matériels sont inexistant. Depuis dix à quinze ans, nous avons vu des programmes d'études au Lycée. Les enseignant.e.s cherchent à avoir leurs propres programmes sur leur portable. Les programmes, on les demande en vain au ministère ».

Partie III : Les conséquences du problème de recherche

La lecture de cette troisième partie permet de comprendre que les conséquences du problème s'articulent autour de la démotivation des élèves et des enseignant.e.s ; du taux d'abandon et de redoublement des élèves, des résultats médiocres des élèves en classe et aux examens officiels. Ainsi, les réponses des enseignant.e.s se répartissent comme indiqué ci-dessous.

Pour la majorité des participant.e.s, les réformes par l'APC devraient être un remède face à l'échec scolaire des élèves dans le système. Malheureusement, d'après les données, il n'en est pas question. « ...Ce devrait être un remède. Seulement, nous ne sommes pas à jour » (E#4). E#8 pour sa part continue pour dire : « l'APC se considère comme une aggravation face à l'échec des élèves ». De

même pour E#9, « elle devrait être un remède. Mais puisqu'il y a beaucoup de contraintes, nous ne pouvons pas dire que c'est un remède, ni non plus une aggravation face à l'échec scolaire ».

Pour beaucoup de participant.e.s, les résultats scolaires, que ce soit dans les classes intermédiaires ou au Baccalauréat, ne sont pas du tout satisfaisant.e.s.

« ...Les résultats sont médiocres. C'était mieux avant dans l'ancien système » (E#5, E#17).

« ...Les résultats sont passables. Il y a plusieurs critères pour cela (E#6). De même pour E#10 et consorts, « il y a des bas et des hauts dans les résultats, donc ils sont passables » (E#10, E#13, E#15, E#16, E#18).

D'autres aspects encore sont à prendre en compte à propos des conséquences. Retrouvons les au niveau de la démotivation tant du côté des enseignant.e.s que du côté des élèves, au niveau des cas d'abandon et de redoublement des élèves. Pour beaucoup d'enseignant.e.s, les élèves non seulement il.elle.s sont de moins en moins motivé.e.s, il.elle.s abandonnent et se sont orienté.e.s ailleurs.

« ...Les élèves ne sont pas vraiment motivés » (E#3, E#7, E#10, E#12, E#15, E#16, E#17). Pour E#5, « depuis le nouveau secondaire, les élèves ne sont pas motivés. Ils ne s'adaptent pas avec ce qui se fait ».

Pour leur part (E#6, E#9), « ils sont moins motivés les enseignants ». Dans le cas E#14 pour sa part, « il n'y a pas de motivation du côté des élèves. Je ne vois pas. Parfois je donne des devoirs à faire, ils ne les font pas ».

Pour E#8, « au Lycée, redoubler n'est pas facile. Ils vont dans une autre école lorsqu'ils n'ont pas réussi. Il y a des abandons ».

« ...Ils sont un peu motivés » (E#12).

« ...Non, ils ne sont pas motivés, les enseignants » (E#16, E#17, E#18).

Parte IV : Autres informations importantes

Cette dernière partie a rapport à l'unique question suivante se trouvant à la quatrième section des grilles qui a été posée aux participant.e.s : Comment voyez-vous l'avenir des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée en particulier, en Haïti en général ? (vos recommandations, vos difficultés, espoirs et inquiétudes, etc.). En réponse à cette question, certain.e.s participant.e.s ont profité pour dire tout ce qu'il.elle.s n'avaient pas dit pendant le déroulement de l'entrevue en faisant des recommandations aux responsables du MENFP. Pour eux.elles, le nouveau secondaire a un avenir. Le Ministère de l'éducation nationale doit continuer dans ces démarches qui pourront apporter des changements considérables au niveau de l'éducation en Haïti. Toutefois, il.elle.s émettent des réserves tout en exprimant leurs inquiétudes, leurs difficultés et leurs espoirs.

« ...Si on continue à appliquer les réformes de cette manière, j'ai peur et il n'y aura pas de

l'éducation en Haïti » (E#5).

Pour E#7, « je suis inquiet pour l'avenir de ces réformes. Pour l'avenir de ces réformes, il faut qu'il y ait des programmes d'études (rendre disponible les programmes d'études). Il n'y a pas d'énergie, il faut résoudre ce problème. Sans ces choses-là, les réformes peuvent être arrêtées ». Il en est de même pour (E#3, E#6, E#16).

« ...Les réformes peuvent être avancées. Elles ne devraient s'arrêter. Il faut repenser les dispositifs à mettre en place pour permettre la mise en œuvre des réformes. Ce serait une bonne chose si les réformes ont atterri. Il faut former les enseignants, rendre disponible des laboratoires, des matériels didactiques, pédagogiques et technologiques » (E#1, E#2, E#12, E#13, E#15).

Nous pensons qu'il.elle.s parlent d'or, car les décideur.se.s au MENFP doivent être plus concret.ète.s dans leur agissement que ce soit en amont et/ou en aval.

III.4.2. Analyses statistiques

En lien avec la question principale et les deux dernières questions de la recherche, l'analyse des données recueillies montre que l'applicabilité des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti présente des difficultés à plusieurs égards. Pour la variable constat, le problème existe au niveau de l'application des contenus pédagogiques, de l'ampleur des difficultés rencontrées par les acteur.trice.s clés concerné.e.s, de l'insuffisance du nombre d'heures de cours et du nombre élevé des élèves en classe. Sur un total de 18 participant.e.s à notre enquête, 16 enseignant.e.s estiment que l'application des contenus pédagogiques est complexe, 2 pensent le contraire. 1 seul participant pense que les réformes ont réussi, 6 pensent qu'elles ont échoué et 11 ne pensent ni l'un, ni l'autre. 17 enseignant.e.s estiment que les difficultés rencontrées sont majeures, 1 seul estime qu'elles sont mineures. 14 disent que le nombre d'heures de cours est insuffisant, 4 pensent le contraire. 18 participant.e.s sur 18 déclarent que les classes sont pléthoriques.

Cependant, d'après les prises de paroles des enquêté.e.s, les causes du problème de cette recherche sont multiples et profondes. Il y a lieu d'intervenir pour corriger certaines dérives. 16 participant.e.s sur 18 ont déclaré qu'ils n'ont jamais eu de formation dans le cadre de la mise en œuvre du nouveau secondaire. 12 sur 18 ne maîtrisent pas l'APC. Parmi les 18 participant.e.s, 6 appliquent l'APC comme approche pédagogique, 9 appliquent la PO et 3 appliquent les deux approches en même temps. Pour les matériels pédagogiques, didactiques et technologiques, 17 participant.e.s sur 18 déclarent qu'ils n'existent plus au LBG. De plus, 18 participant.e.s sur 18 déclarent qu'il n'y a pas de laboratoires (chimie, physiques, langues, etc.) au Lycée à l'exception d'un mini laboratoire informatique. Pour les programmes d'études, 100% des participant.e.s déclarent que le Lycée est dépourvu totalement de ces documents indispensables.

Quant aux conséquences, les statistiques montrent qu'elles sont désastreuses et qu'une remédiation est nécessaire. 14 enseignant.e.s estiment que l'APC n'est pas un remède face à l'échec scolaire des enfants contre 4 qui pensent le contraire. 10 participant.e.s sur 18 pensent que les cas de redoublement et d'abandon ont augmenté. Pour la motivation, 13 enseignant.e.s déclarent qu'il.elle.s ne sont pas motivé.e.s pour enseigner dans la nouvelle approche, 5 pensent le contraire. De même, d'après les enseignant.e.s, les élèves non plus ne sont pas motivé.e.s à apprendre. En ce qui a trait aux résultats scolaires, que ce soit aux examens officiels qu'en salle de classe, 4 participant.e.s pensent qu'ils sont médiocres, 8 pensent qu'ils sont moyens, 5 pensent qu'ils sont satisfaisants et 1 seul pense qu'ils sont élevés.

III.4.3. Interprétations des résultats et discussions

L'analyse des données de notre enquête montre que l'applicabilité des réformes du secondaire n'est pas effective au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves (LBG). Tous les indicateurs (E#1 à E#18) nous donnent le sentiment d'un manque de volonté, du côté des décideur.se.s, à appliquer réellement les réformes du secondaire en Haïti, particulièrement au LBG. Les difficultés sont dues en raison des classes pléthoriques, du nombre insuffisant d'heures de cours, du mauvais accueil que des acteur.trice.s donnaient aux réformes, des difficultés rencontrées par les enseignant.te.s dans la mise en œuvre. A la lumière de tous ces éléments, il ne peut pas y avoir de réformes sans personnels administratif et pédagogique compétents (E#1, E#2 jusqu'à E#18). Pour eux.elles, le nouveau programme par l'APC est exigeant et puisque les programmes changent complètement par rapport aux anciens, la formation des dirigeant.e.s et des enseignant.e.s se révèle primordiale. Il.Elle.s sont unanimes à reconnaître que la formation est l'épine dorsale de tout processus de réformes de l'éducation.

L'enquête montre que les causes sont liées fondamentalement au non implication des acteur.trice.s du Lycée à l'intégration des réformes, au non adaptation et conformation des dirigeant.e.s et des enseignant.e.s à ce changement paradigmatique et aux contextes de transformation des pratiques pédagogiques, aux enseignant.e.s qui ne maîtrisent ou n'utilisent pas l'APC, au non disponibilité des programmes d'études, des laboratoires (physiques, chimie, langues, etc.), des matériels et supports didactiques, pédagogiques et technologiques. Sinon, pourquoi demander à une école d'appliquer un nouveau programme dans des réformes sans la doter d'infrastructures nécessaires? Nous suggérons à l'Etat de prendre l'éducation au sérieux en dotant le pays d'infrastructures scolaires et éducationnelles adéquates.

Ce chapitre présentait le contexte de notre travail de recherche. C'était une étape fondamentale sans laquelle il serait impossible de dégager des informations importantes concernant l'applicabilité des

réformes du secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves. Il contenait premièrement le contexte socio-historique avec les présentations historico-géographique, sociologiques et éducatives de la ville des Gonaïves où se trouve l'école sur laquelle nous travaillons. Deuxièmement, le contexte sociologique de la recherche était exposé tout en présentant l'institution sur le plan historique, démographique et administratif, ses valeurs et principes fondateurs. Troisièmement, le contexte méthodologique dans lequel s'effectue la recherche était défini en précisant l'approche de recherche privilégiée, la population et l'échantillon de l'étude, le profil des participant.e.s, l'aspect éthique de la collecte des informations, les techniques de recueil des données ainsi que le déroulement de la recherche et les techniques utilisées pour les traiter. Quatrièmement, les résultats étaient présentés, des analyses statistiques et des interprétations et discussions étaient faites.

CHAPITRE IV. RECOMMANDATIONS ET PROPOSITIONS

CHAPITRE IV. RECOMMANDATIONS ET PROPOSITIONS

Les réformes de l'enseignement secondaire constituent la thématique de base de cette recherche. C'est un sujet intéressant qui doit faire l'objet d'autres recherches. Notre travail est présenté en quatre chapitres. Dans les trois chapitres qui précèdent ont été présentés le cadre de références de l'étude, le cadre théorique et le contexte de la recherche. Maintenant, c'est le tour du quatrième et dernier chapitre considéré comme étant la raison d'être de tout ce que nous faisons avant. Ce papier propose, dans un premier temps, les recommandations faites par rapport au constat, aux causes et aux conséquences en lien à la problématique. Dans un deuxième temps, il est clos par la proposition d'un projet en réponse à la problématique de la recherche.

IV.1. RECOMMANDATIONS EN LIEN A LA PROBLÉMATIQUE

IV.1.1. Par rapport au constat

Dans le cadre de cette étude, les données recueillies nous font remarquer qu'il y a eu un problème au niveau de l'applicabilité du nouveau secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves (LBG). D'abord, il est clair que les réformes n'étaient pas bien accueillies par les acteur.trice.s. Donc, aucune disposition n'a été prise pour leur mise en œuvre. À ce niveau, les responsables ainsi que les enseignant.e.s déclarent que ce changement paradigmatique les avait apporté de grandes inquiétudes, de grands malaises par rapport surtout à l'arrivée des nouvelles matières qu'ils ne connaissaient pas et il n'y avait non plus aucune mise en place pour implanter ces réformes au Lycée. Ensuite, les salles de classe pléthoriques et leurs organisations, les heures de cours insuffisantes sont des preuves tangibles montrant que les réformes ne sont pas appliquées au LBG. Enfin, il faut noter que les enseignant.e.s se plaignent aussi des difficultés de toutes sortes auxquelles il.elle.s font face et certain.e.s d'entre eux.elles qualifient déjà d'échec le nouveau secondaire.

A ce propos, compte tenu des résultats de l'étude, il est recommandé de recadrer ou de repenser le nouveau secondaire au LBG. Il faut aussi explorer dans tous les établissements secondaires en Haïti les mécanismes de mise en œuvre des réformes de ce sous-système d'enseignement que les responsables ont mis en place afin de bien cerner les difficultés liées surtout aux démarches et aux stratégies. Il serait également pertinent d'organiser les salles de classe suivant les exigences des réformes. Que les effectifs des classes soient réduits en les passant de 200 à 40 élèves au maximum. Que les heures de cours soient conformes aux exigences de chaque matière. En ce sens, Solaux (1995) écrit que la réforme de l'éducation est une expérience de changement dans l'organisation de l'école, dans la structure existante et les stratégies des acteur.trice.s visant à renforcer l'existant ou le modifier dans le sens des valeurs et des intérêts qui les animent.

IV.1.2. Par rapport aux causes

Les causes du problème de cette recherche sont évaluées à partir des lectures faites et des enquêtes de terrain. Elles sont à plusieurs niveaux. Sur ce, il est recommandé aux décideur.se.s, premièrement d'aller à la recherche du consensus, de la légitimité des réformes, eu égard aux causes liées à la non implication des acteur.trice.s dans l'intégration du nouveau secondaire au LBG. Car Draelants (2009) croit qu'une réforme pour être réussie doit être légitime. Donc, lorsqu'on conçoit une réforme, il faut construire sa légitimité. Deuxièmement, l'élément essentiel des réformes c'est la question de la formation. Les enseignant.e.s ont une soif de formation considérable pour entrer dans l'APC. Les décideur.se.s devraient trouver des moyens afin de mettre en place dans tout le pays un plan de formation continue adapté aux besoins des personnels administratif et pédagogique pour mettre à jour leurs compétences pour qu'ils puissent se conformer aux contextes de transformations didactiques, pédagogiques et professionnelles. Car beaucoup de ces problèmes rencontrés par les enseignant.e.s (adaptation, conformation aux contextes, maîtrise de l'APC, utilisation d'approches d'enseignement) sont liés au manque de formation de ces dernier.ère.s. Troisièmement, il faut doter tous les Lycées, particulièrement celui du Bicentenaire aux Gonaïves des infrastructures indispensables en termes d'électricité, de matériels et supports didactiques, pédagogiques et technologiques et des laboratoires de sciences (Chimie, Physiques, etc.), de langues et d'informatiques à la mise en place de ces réformes. Quatrièmement, nous recommandons aux responsables du Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) de rendre disponible tous les programmes d'études dans toutes les écoles du pays.

IV.1.3. Par rapport aux conséquences

Les causes et les conséquences sont liées. Il n'existe pas de causes sans conséquences. Autrement dit, agir sur les causes, c'est en grande partie agir sur les conséquences. Encore et toujours, il faut doter les établissements scolaires de personnels compétents et des matériels adéquats. Qu'ils existent des cafétérias et des manuels adaptés au nouveau programme au profit des élèves ; que les écoles aient suffisamment de moyens financiers pour créer un environnement scolaire stimulant pour que conséquemment il n'y aura pas de problème d'abandon, de décrochage scolaire, de démotivation et de mauvais résultats scolaires aux Lycées et dans tout le système éducatif. A ce propos, les réformes par l'APC seront un remède au lieu d'être considérées comme une aggravation face à l'échec scolaire des élèves. Ajouté à cela, pour l'avenir des réformes, il est également recommandé à ce que l'Etat prenne l'éducation au sérieux. Que les enseignant.e.s soient de véritables modèles pour les jeunes par rapport à leurs statuts, leurs conditions de vie et d'existence ; car lorsque les enseignant.e.s ne sont pas motivé.e.s, il.elle.s constituent eux.elles aussi une source de démotivation pour les élèves.

IV.2. PROPOSITION D'UN PROJET EN REPONSE A LA PROBLEMATIQUE

IV.2.1. Présentation du projet

IV.2.1.1. Titre du projet

Formation continue des responsables administratifs et pédagogiques du Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves sur les différentes méthodes d'enseignement/apprentissage.

IV.2.1.2. Justification du projet

Au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves, 89% des participant.e.s à notre enquête estiment que l'application des contenus pédagogiques est complexe. 94% estiment que les difficultés rencontrées sont majeures. 89% ont déclaré qu'ils n'ont jamais eu de formation dans le cadre de la mise en œuvre du nouveau secondaire. 67% ne maîtrisent pas l'APC. En ce qui a trait aux approches pédagogiques utilisées, 33% appliquent l'APC, 50% appliquent la PO et 17% appliquent les deux approches en même temps. Ces chiffres traduisent les réalités du terrain et montrent également que les réformes de l'enseignement secondaire ne sont pas réellement appliquées au LBG. Les réalités d'aujourd'hui où les responsables de cette école ne sont plus capables de faire appliquer les réformes justifient notre projet. En plus, les enseignant.e.s du secondaire qui sont appelé.e.s à offrir un enseignement par compétences facilitant l'interaction des élèves continuent encore à enseigner de manière traditionnelle suivant les considérations évoquées plus haut. Pour cela, il s'est proposé à former les enseignant.e.s du Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves et ce projet s'inscrit dans un processus de formation continue de différents éléments de la chaîne. Celui-ci sera un soutien apporté aux acteur.trice.s pour être plus engagé.e.s et mieux outillé.e.s pour accomplir leur mission d'éducateur.trice.

Tout en sachant que ce projet ne peut pas, évidemment, résoudre tous les problèmes au Lycée en matière d'enseignement/apprentissage, puisque le champ de l'éducation est vaste, mais qu'il soit un privilège et une opportunité pour les acteur.trice.s concerné.e.s afin qu'il.elle.s puissent échanger, partager, profiter pour devenir des professionnel.le.s réflexif.ve.s. Nous continuons également d'espérer et de croire qu'il peut grandement contribuer à une amélioration considérable des écoles secondaires aux Gonaïves. Qu'il susciterait au niveau de la société gonaïvienne la réflexion sur la mise en place d'un contrat éducatif qui associerait l'Etat, les personnels du système scolaire, les élèves, les parents et la communauté.

Ce projet veut conjuguer à la certitude que, quels que soient les défis rencontrés, les résultats s'amélioreront. Que les enseignant.e.s et tou.te.s les autres acteur.trice.s éducatif.ve.s auront à leur disposition, des outils, des méthodes, des techniques et des moyens pédagogiques adéquats leur

permettant de mieux remplir leur rôle d'éducateur.trice, leur responsabilité envers toute la jeunesse en la garantissant la protection et les espoirs que la société doit lui offrir. Que les séances de formation continue deviennent des habitudes, des pratiques au niveau du système scolaire haïtien et qu'elles soient aussi des priorités au niveau des organisations éducatives.

IV.2.2. Buts et objectifs du projet

IV.2.2.1. Objectif général

Le but de ce projet est d'améliorer la qualité de l'enseignement/apprentissage au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves (LBG).

IV.2.2.2. Objectifs spécifiques

- a) Outiller les enseignant.e.s du LBG pour leur permettre de mieux intervenir en salle de classe.
- b) Améliorer les compétences des responsables et des enseignant.e.s du Lycée sur les plans professionnel, de la didactique et sur les méthodes d'enseignement/apprentissage.
- c) Augmenter la formation pédagogique des responsables et des enseignant.e.s du Lycée.
- d) Rendre familier certaines méthodes aux responsables et aux enseignant.e.s.
- e) Aider les responsables et les enseignant.e.s à analyser et à améliorer leurs pratiques d'enseignement/apprentissage.
- f) Aider à réduire au plus bas niveau possible le taux d'échec au Lycée.

IV.2.3. Indicateurs de réussite

La réalisation de ce projet aura une retombée positive au profit des responsables et enseignant.e.s du LBG. Que tou.te.s les participant.e.s soient convaincu.e.s de l'importance d'un tel projet en apportant tout leur appui dans cette démarche visant à renforcer leur capacité professionnelle. Qu'il.elle.s soient en mesure de mieux aborder les programmes scolaires; d'adapter leurs cours suivant les élèves en question; d'utiliser plus efficacement les outils didactiques, professionnels et pédagogiques afin d'atteindre les objectifs fixés. Que ce séminaire permette une amélioration considérable au niveau des pratiques d'enseignement/apprentissage au Lycée afin de palier au problème d'échec scolaire qui fait rage dans cette école. Cependant, un plan de suivi et d'évaluation sera élaboré par le responsable de formation en vue de vérifier le niveau d'atteinte des objectifs fixés pour ce séminaire de formation à travers les pratiques enseignantes et le taux de réussite des élèves au Lycée.

IV.2.4. Parties prenantes et rôles

Les personnes suivantes sont concernées dans le cadre de la réalisation de ce projet :

a) Le.La coordonnateur.trice de projet

Le.La coordonnateur.trice du projet a pour rôle de coordonner, de diriger et de contrôler toutes les activités du projet. C'est lui.elle qui représente le projet à l'extérieur. Il.Elle est là pour planifier et assurer l'exécution du budget du projet. Il.Elle est aussi là pour recruter les ressources humaines du projet. C'est en fait le maître à penser du projet.

b) Le.La responsable de formation

Le.La responsable de formation a pour rôle de : planifier les formations, monter les modules de formation, coordonner l'équipe de formation, participer au recrutement des formateur.trice.s, des encadreur.se.s pédagogiques, coordonner toutes les activités de formation du projet, proposer le budget de formation, évaluer les formations, assurer le suivi des formations, faire tout ce qui lui paraît nécessaire en vue de l'amélioration des séances de formation.

c) Les encadreur.se.s pédagogiques

Les encadreur.se.s pédagogiques sont là pour : planifier et organiser avec le responsable de formation les séances de formation, aider à la gestion des séances de formation, faire des propositions sur les locaux de formation, assurer la logistique des formations, assister les formateur.trice.s dans leurs interventions, assurer la mise en place des matériels didactiques et pédagogiques des formations, coordonner les activités de cuisine lors des séances de formation, contrôler les absences et présences des participant.e.s, faire passer des messages pendant les séances de formation, recevoir les doléances des participant.e.s, aider au suivi des formations.

d) Les formateur.trice.s

Les formateur.trice.s sont là pour animer des séances de formation au profit des participant.e.s.

e) Les responsables et les enseignant.e.s du Lycée (participant.e.s)

Les responsables et les enseignant.e.s du Lycée sont les bénéficiaires directs du projet.

f) Les élèves du Lycée et la communauté scolaire gonaïvienne.

Les élèves du Lycée et la communauté scolaire gonaïvienne sont les bénéficiaires indirects du projet.

Voici un tableau pour mieux illustrer cette section.

Tableau 2. Parties prenantes et rôles

PARTIES PRENANTES	ROLES
Coordonnateur.trice du projet	Coordonner, diriger et contrôler toutes les activités du projet. C'est le maître à penser du projet.

Responsable de formation	Planifier les formations, monter les modules de formation, coordonner l'équipe de formation, participer au recrutement de formateur.trice.s, des encadreur.se.s pédagogiques, coordonner toutes les activités de formation du projet, proposer le budget de formation, évaluer les formations, assurer le suivi des formations.
Formateur.trice.s	Animer des séances de formation avec compétences.
Encadreur.se.s pédagogiques	Planifier, organiser et gérer avec le.la responsable de formation les séances de formation.
Les responsables et les enseignant.e.s du Lycée	Bénéficiaires directs du projet.
Les élèves du Lycée et la communauté scolaire gonaïvienne	Bénéficiaires indirects du projet.

Source : Construction de l'auteur

IV.2.5. Portée et budget

IV.2.5.1. Portée

Ce projet est spécifiquement lié à la formation des personnels administratif et pédagogique. Il trouvera la compréhension de ces derniers en tant que bénéficiaires directs ; car dans toutes leurs interventions ils avaient plaidé en faveur de la formation de tou.te.s les acteur.trice.s impliqué.e.s dans la mise en œuvre du nouveau secondaire. Toutes les parties prenantes trouveront nécessaires d'apporter leur appui à un tel projet et se mettront ensemble pour sa pleine réussite. De plus, ce projet a une durée de 24 mois, son budget reflète la réalité et tiendra compte de ses objectifs et de ses principales activités.

IV.2.5.2. Budget du projet (en Gourdes)

Le coût total du projet est de trente-neuf millions quatre cent cinquante-huit mille six cent quatre et 80/100 (39,458 604.80) gourdes.

Tableau 3. Illustration des détails du budget

No	Description ou Item	Unité de mesure	Coût Unitaire	# Unité ou Qté	Coût total	% du projet
1	Ressources Humaines	RH			(24mois)	
	1.1. Coordonnateur.trice du projet	CP	200 000	1	4,800 000	12,08%
	1.2. Administrateur.trice	Adm	150 000	1	3,600 000	9,06%
	1.3. Comptable	Compt	100 000	1	2,400 000	6,04%
	1.4. Responsable de formation	RF	100 000	1	2,400 000	6,04%
	1.5. Formateur.trice.s	FO	210 000	3	5,040 000	12,68%
	1.6. Encadreur.se.s communautaires et pédagogiques	ECP	120 000	4	2,880 000	7,25%
	Sous-total RH				21,120 000	53,15%
2	Avantages Sociaux	AS				
	2.1. Coordonnateur.trice du projet	CP	40 000	1	960 000	2,41%
	2.2. Administrateur.trice	Adm	30 000	1	720 000	1,81%
	2.3. Comptable	Compt	20 000	1	480 000	1,20%
	2.4. Responsable de formation	RF	20 000	1	480 000	1,20%
	2.5. Formateur.trice.s	FO	42 000	3	1,008 000	2,53%
	2.6. Encadreur.se.s communautaires et pédagogiques	ECP	20 000	4	480 000	1,20%
	Sous-total AS				4,128 000	10,35%
3	Local, Equipements, Fournitures et Matériels	LEFM				
	3.1. Achat de véhicules	AV	2,500 000	2	5,000 000	12,59%
	3.2. Mobiliers, matériels ordinateurs, pédagogiques, didactiques et de bureaux	MMOPDB			2,000 000	5,03%
	3.3. Outils, matériels pour machines	OMM			500 000	1,26%
	3.4. Fournitures de bureaux (papeterie)	FB			200 000	0,5%
	3.5. Achat de Génératrice	AG			200 000	0,5%
	3.6. Achat d'essence	AE			200 000	0,5%

	3.7. Télécommunication	Tél			1,000 000	2,52%
	3.8. Local du projet/ Formation	LPF	300 000	1	600 000	1,5%
	Sous-total LEFM				9,700 000	24,40%
4	Suivi et Nourriture	SUNO				
	4.1. Suivi du projet, lancement du Baseline et visibilité	SPLBV			500 000	1,25%
	4.2. Nourriture et autres besoins (gallon d'eau, verres)	NB			1,000 000	2,50%
	Sous-total SUNO				1,500 000	3,75%
	Total du projet sans les frais de Gestion				36,448 000	91,74%
5	Gestion	GE				
	5.1. Frais de gestion	FG	8.26%		3,010 604,8	8,26%
	Total du budget demandé				39,458 604.8	100%

Source : Construction de l'auteur

IV.2.6. Jalons et livrables

Ce projet a pour finalité de faire du Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves une école secondaire publique modèle avec des personnels administratif et pédagogique compétents. Pour exécuter ce projet, il y a plusieurs phases ou étapes qui doivent être réalisées. Ces phases se sont insérées dans la chronologie et planning.

Voici un tableau qui présente les différentes phases du déroulement du projet.

Tableau 4. Les phases du déroulement du projet

PHASES	ACTIVITES
1	Lancement du Baseline
2	Recrutement d'un.e coordonnateur.trice
3	Montage et élaboration de modules
4	Recrutement d'un.e responsable de formation
5	Recrutement de formateur.trice.s
6	Recrutement des encadreur.se.s pédagogiques

7	Séances de formation des enseignant.e.s et responsables du Lycée
8	Achat de kits scolaires
9	Achat de matériels didactiques et pédagogiques
10	Suivi des enseignant.e.s en classe
11	Distribution de kits scolaires
12	Distribution de matériels didactiques et pédagogiques
13	Evaluation du projet
14	Evaluation et suivi du projet

Source : Construction de l'auteur

IV.2.7. Chronologie et planning du projet

Ce projet aura lieu dans la ville des Gonaïves. Sa durée est de vingt-quatre (24) mois. Il débutera à partir du début du mois d'Octobre 2024 pour prendre fin le 30 Septembre 2026.

Tableau 5. Activités et dates

ETAPES	ACTIVITES	PERIODES DES ACTIVITES	DUREE
1	Act.1. Lancement du Baseline Act.2. Recrutement d'un.e coordonnateur.trice Act.3. Montage et élaboration de modules Act.4. Recrutement d'un.e responsable de formation Act.5. Recrutement de formateur.trice.s Act.6. Recrutement des encadreur.se.s pédagogiques Act.7. Séances de formation des participant.e.s Act.8. Achat de kits scolaires Act.9. Achat de matériels didactiques et pédagogiques Act.11. Distribution de kits scolaires Act.12. Distribution de matériels didactiques et pédagogiques	Oct. 2024/Déc. 2024	Trois mois
2	Act.3. Montage et élaboration de modules Act.6. Recrutement des encadreur.se.s	Janv.2024/Mars. 2025	Trois mois

	<p>pédagogiques</p> <p>Act.7. Séances de formation des participant.e.s</p> <p>Act.10. Suivi des enseignant.e.s en classe</p> <p>Act.11. Distribution de kits scolaires</p> <p>Act.12. Distribution de matériels didactiques et pédagogiques</p>		
3	<p>Act.7. Séances de formation des participant.e.s</p> <p>Act.10. Suivi des enseignant.e.s en classe</p>	Avril. 2025/Juin 2025	Trois mois
4	<p>Act.7. Séances de formation des participant.e.s</p> <p>Act.13. Evaluation du projet</p>	Juil. 2025/Sept. 2025	Trois mois
5	<p>Act.10. Suivi des enseignant.e.s en classe</p> <p>Act.11. Distribution de kits scolaires</p> <p>Act.12. Distribution de matériels didactiques et pédagogiques</p>	Oct. 2025/Déc. 2025	Trois mois
6	<p>Act.7. Séances de formation des participant.e.s</p> <p>Act.10. Suivi des enseignant.e.s en classe</p> <p>Act.11. Distribution de kits scolaires</p> <p>Act.12. Distribution de matériels didactiques et pédagogiques</p>	Janv. 2025/Mars.2026	Trois mois
7	<p>Act.7. Séances de formation des participant.e.s</p> <p>Act.10. Suivi des enseignant.e.s en classe</p>	Avril 2026/Juin 2026	Trois mois
8	<p>Act.7. Séances de formation des participant.e.s</p> <p>Act.14. Evaluation et suivi du projet</p>	Juil. 2026/ Sept. 2026	Trois mois

Source : Construction de l'auteur

IV.2.8. Plan de communication

Afin de mobiliser les parties prenantes clés, un plan de communication est établi dans le cadre de la réalisation de ce projet. Ce plan décrit de manière claire la façon dont les informations essentielles du projet seront communiquées et d'informer régulièrement toutes les parties prenantes.

Tableau 6. Plan de communication

INFORMATIONS	PARTIES PRENANTES	DATES	MOYEN DE COMMUNICATION
1. Lancement du Baseline	Coordonnateur.trice du projet	Novembre 2024	Courrier, téléphone, réseaux sociaux, internet.
2. Recrutement d'un.e coordonnateur.trice	Coordonnateur.trice du projet	Octobre 2024	Réseaux sociaux, internet.
3. Montage et élaboration de modules	Coordonnateur.trice du projet Responsable de formation	Novembre 2024	Courrier, emailing, téléphone, Internet, sms marketing,
4. Recrutement d'un.e responsable de formation	Coordonnateur.trice du projet Responsable de formation	Octobre 2024	Réseaux sociaux, internet.
5. Recrutement de formateur.trice.s	Coordonnateur.trice du projet Responsable de formation Formateur.trice.s	Novembre 2024	Réseaux sociaux, internet.
6. Recrutement des encadreur.se.s pédagogiques	Coordonnateur.trice du projet Responsable de formation Encadreur.se.s pédagogiques	Novembre 2024	Réseaux sociaux, internet.
7. Séances de formation des enseignant.e.s et responsables (participant.e.s)	Coordonnateur.trice du projet Responsable de formation Formateur.trices Encadreur.se.s pédagogiques Participant.e.s	Déc. 2024/ Avril 2025/ Aout 2025/ Déc. 2025/ Avril 2026/ Juil. 2026	Courrier, emailing, réseaux sociaux, téléphone, Internet, sms marketing.
8. Achat de kits scolaires	Coordonnateur.trice du projet	Nov. 2024/ Nov.2025	Emailing, réseaux sociaux, téléphone.
9. Achat de matériels	Coordonnateur.trice du	Nov. 2024/	Emailing, réseaux

didactiques et pédagogiques	projet	Nov.2025	sociaux, téléphone.
10. Suivi des enseignant.e.s en classe	Coordonnateur.trice du projet Responsable de formation Encadreur.se.s pédagogiques	Fev.2025/ Mai 2025/ Oct.2025/ Janv.2026/ Mai 2026	Courrier, emailing, réseaux sociaux, téléphone, Internet, sms marketing.
11. Distribution de kits scolaires	Coordonnateur.trice du projet Responsable de formation Encadreur.se,s pédagogiques Elèves	Janv.2025/ Sept. 2025/ Juil. 2026	Courrier, emailing, réseaux sociaux, téléphone, Internet.
12. Distribution de matériels didactiques et pédagogiques	Coordonnateur.trice du projet Responsable de formation Encadreur.se.s pédagogiques Participant.e.s	Janv. 2025/ Sept. 2025/ Juil. 2026	Emailing, réseaux sociaux, téléphone, Internet.
13. Evaluation du projet	Coordonnateur.trice du projet Responsable de formation Encadreur.se.s pédagogiques	Sept.2025	Emailing, réseaux sociaux, téléphone, Internet
14. Evaluation et suivi du projet	Coordonnateur.trice du projet Responsable de formation Encadreur.se.s pédagogiques	Juil. 2026	Emailing, réseaux sociaux, téléphone, Internet.

Source : Construction de l'auteur

Conclusion

Dans le cadre de ce travail de recherche, les méthodes qualitatives ont été adoptées. Car, il était question d'apporter des preuves scientifiques qui permettent de formuler des recommandations aux décideur.se.s politiques en matière de l'éducation. Puisque les méthodes qualitatives couvrent une série de techniques de collecte et d'analyse de données (Mucchelli, 2011), nous avons adopté deux sources différentes de données qualitatives, telles que l'analyse documentaire et les entretiens, afin de collecter des informations nécessaires et utiles à la réalisation de ce travail visant non seulement à décrire, mais aussi à aider à obtenir des explications plus significatives sur ce phénomène social.

Pour comprendre la problématique de ce travail de recherche, quatre questions ont été ainsi formulées : La question principale s'intitulant « quelles sont les conditions de mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves durant cette période? » et les trois autres questions spécifiques s'articulant « en quoi les approches de Couliadiati-Kielem (2007), de Draelants (2009) et de Destin (2017) sur les réformes de l'enseignement secondaire et l'approche par compétences peuvent aider dans la compréhension du processus de mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves entre 2015 et 2023? Comment les enseignant.e.s se positionnent-il-elle.s dans un contexte de transformation des pratiques pédagogiques, didactiques et professionnelles au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves durant cette période? Quel est la relation entre la disponibilité des programmes d'études, des matériels didactiques, technologiques et pédagogiques et la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves durant cette période ? ».

Par rapport à la problématique, les données recueillies ont révélé qu'il y avait un manque de cohérence totale dans la mise en œuvre du nouveau secondaire au LBG. Les réformes de l'enseignement secondaire ne sont pas appliquées au Lycée à cause qu'il n'y avait pas d'accompagnement, principalement l'absence des personnels administratif et pédagogique compétents, de l'indisponibilité des programmes d'études, des laboratoires et des matériels et supports pédagogiques, didactiques et technologiques. En plus, les réponses trouvées nous font comprendre que les enseignant.e.s en amont n'ont pas été impliqué.e.s et que les réformes souffrent d'un déficit de légitimité.

Selon nous, cette recherche aidera inévitablement à l'amélioration du système éducatif haïtien. Les recommandations permettront aux décideur.se.s de prendre des décisions conséquentes dans le sens de faire avancer un processus d'innovation créatrice. Bien au-delà d'un simple changement de

programmes, il s'agit d'un changement dans la manière de voir, de dire, de penser, d'agir et de faire par rapport à l'individu qui apprend et à celui qui l'encadre. Cette recherche portera les acteur.trice.s à remettre en question l'efficacité de l'école d'aujourd'hui en tenant compte de l'évolution du contexte socioculturel et des nouvelles découvertes puisqu'il s'agit d'un changement en profondeur car c'est dans l'action et dans la réflexion sur l'action qu'il devra se vivre.

La richesse des données collectées et la compréhension plus en profondeur du problème étudié constituent les points forts de la méthodologie de recherche utilisée. Cependant, nous n'avons pas la prétention que ces données vont permettre de résoudre tous les problèmes liés à ce phénomène social. Bien au contraire, nous sommes conscient des limitations et de l'impact qu'elles peuvent avoir. Cette recherche est limitée à plusieurs niveaux. Premièrement, elle cible un Lycée aux Gonaïves sur un nombre illimité d'écoles secondaires de la république. Deuxièmement, par rapport à la portée du débat sur les réformes de l'éducation aujourd'hui. Troisièmement, par rapport au manque de recherche antérieure en Haïti sur cette problématique. Quatrièmement, par rapport à la façon dont les objectifs et les questions de recherche sont formulés. Cinquièmement, par rapport au problème méthodologique qui est le propre de tout travail scientifique. Sixièmement, les contraintes de temps constituent également une limite qui nous empêche d'approfondir notre recherche.

Les réformes de l'enseignement secondaire en Haïti restent un sujet ouvert et passionnant pour tou.te.s les chercheur.se.s. Le débat autour d'un tel sujet doit être poursuivi. Nous avons regardé les réformes sous l'angle des inconvénients rencontrés, des facteurs qui influencent leur applicabilité ; cependant différent.e.s chercheur.se.s peuvent et pourront l'aborder sur plusieurs autres angles. Par exemple, le mode d'évaluation adopté dans l'APC, le lien entre les types d'évaluations demandés dans les classes et ceux des examens officiels, l'impact de l'utilisation des manuels non adaptés aux réformes suivant l'APC, l'évolution des résultats des examens officiels depuis que les réformes sont en application. Autant de pistes importantes que les chercheur.se.s peuvent explorer dans le cadre des recherches futures.

BIBLIOGRAPHIE

- Aubin-Auger, I., & al. (2008). *Introduction a la recherche qualitative*. Récupéré sur <https://www.bichat-larib.com>
- Azarre, W. (2014). *L'accompagnement pédagogique des enseignants du premier et du deuxième cycle de l'école fondamentale en Haïti*. Récupéré sur <https://www.library-archives.canada.ca>
- Bissonnette, S. (2008). *Réforme éducative et stratégies d'enseignement : synthèse de recherches sur l'efficacité de l'enseignement des écoles*. Récupéré sur <https://www.corpus.ulaval.ca>
- Bourjolly, J., & Fethière, J. (2010). *Chapitre 6 système éducatif haïtien*. Récupéré sur <https://www.books.google.com>
- Carpentier, A. (2010). *Etude de la mise en œuvre de la réforme curriculaire québécoise, de 1996 à 2003: Thèse de doctorat, Université de Montréal*. Récupéré sur <https://papyrus.bib.umontreal.ca>
- Clorméus, J. Jr. (2023). *Analyse de l'échec de la mise en œuvre de la stratégie nationale d'action pour l'éducation pour tous en Haïti (2007-2015) à travers le prisme du politique*. Récupéré sur <https://www.espace.enap.ca>
- Cnesco. (2014). *Biographie des experts et praticiens participants à la conférence de consensus*. Récupéré sur <https://www.cnesco.fr>
- Corbière, M., & Larivière, N. (2020). *Méthodes qualitatives, quantitatives et mixtes, 2^e édition*. Presses de l'Université du Québec. Récupéré sur <https://www.puq.ca>
- Coulidiati-Kielem, J. (2007). *Les facteurs déterminants de l'efficacité pédagogique des établissements secondaires : une analyse critique de l'échec scolaire au Burkina Faso*. Récupéré sur <https://www.theses.hal.science>
- Coulidiati-Kielem, J. (2019). *L'homme doit être la tête, la femme le cou. Mais on ne peut pas bouger la tête sans bouger le cou*. Afriquefemme. Récupéré sur <https://www.afriquefemme.com>
- Destin, I. (2011). *Les bibliothèques universitaires d'Haïti et le catastrophe du 12 janvier 2010 : L'impact et perspectives*. Récupéré sur <https://www.digitalcommons.usf.edu>

- Destin, I. (2017). *Impacts du passé colonial dans les systèmes éducatifs haïtiens et burkinabè : quelles possibilités de rupture par les réformes éducatives actuelles ?* Récupéré sur <https://www.scienceetbiencommun.pressbooks.pub>
- Destin, I. (2017). *L'approche par compétences en contextes scolaires francophones : quels enjeux contextuels dans le cas d'Haïti et du Burkina Faso ?* Récupéré sur <https://www.theses.fr>
- Donegani, J., & Sadoun, M. (1976). *La réforme de l'enseignement secondaire en France depuis 1945 : Analyse d'une non-décision*. Revue française de science politique.
- Draelants, H. (2009). *Réforme pédagogique et légitimation : le cas d'une politique de lutte contre le redoublement*. (2009). De Boeck, 449. Récupéré sur <https://www.dial.uclouvain.be>
- Draelants, H. (2023). *Université Catholique Louvain*. Récupéré sur <https://www.uclouvain.be>
- Dumez, H. (2011 hiver). *Qu'est-ce que la recherche qualitative ?* Le Libellio d'AEGIS, 7(4), 47-58.
- Eyrolles.com. (2022). *Tous les livres*. Récupéré sur <https://www.eyrolles.com>
- Foucambert, J. (1976). *Apprentissage et enseignement*. Communication & Langages.
- Gonaïves, C. d. (2013). *Plan de contingence Communal*.
- Gontard, M. (1972). *Une réforme de l'enseignement secondaire au XIX^e siècle: "La Bifurcation" (1852-1865)*. Revue française de pédagogie-JSTOR.
- Gurgand, M., & Maurin, E. (2006). *Démocratisation de l'enseignement secondaire et inégalités salariales en France*. Histoire, sciences sociales. Cairn.info. Récupéré sur <https://www.Cairn.info>
- Héry, E. (2005). *Les professeurs de lycée et l'application de la réforme de 1902*. institut national de recherche. Récupéré sur <https://www.persee.fr>
- Hugot, P. (2005). *La gratuité de l'enseignement secondaire : l'application des premières mesures démocratiques dans l'enseignement secondaire, 1918-1939*. Editions L'Harmattan.
- Jobin, V. (2010). *Les pratiques des formateurs des maîtres au Québec ou Vers un examen critique de la mise en œuvre de l'approche par compétences en formation à l'enseignement*. Récupéré sur <https://www.Corpus.ulaval.ca>
- Johsua-Aster, S. (1989). *Le rapport à l'expérimental dans la physique de l'enseignement secondaire*. Récupéré sur documents: <http://www.irevues.inist.fr>

- Kallen, D. (1972). L'égalité des chances dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. *Revue française de pédagogie-JSTOR*.
- Kerouac, M. (2011). *L'intégration et la mise en œuvre de la pratique de différenciation pédagogique chez les enseignants québécois du premier cycle du secondaire*. Récupéré sur <https://www.papyrus.bib.umontreal.ca>
- Le Bot, G., & al. (2011). *Des orientations de valeur dans les programmes à leur mise en œuvre en classe*. persee.fr. Récupéré sur <https://www.persee.fr>
- Louis-Jean, J. (2005). *Relation entre l'approche pédagogique et les pratiques en classe de mathématiques en Haïti*. papyrus-bib. Récupéré sur <https://www.papyrus.bib.umontreal.ca>
- Makonnen, S. (2011). *Evaluation partielle de certaines dimensions de la réforme du système éducatif haïtien*. Récupéré sur <https://www.papyrus.bib.umontreal.ca>
- Maleyrot, E., & al. (2015). *Comprendre le travail de mise en œuvre de la réforme des études en Masso-Kinésithérapie (2015) : le cas d'un institut de Formation*. Récupéré sur <https://www.doi.org>
- Maroy, C. (2006). *Les évolutions du travail enseignant en France et en Europe : facteurs de changement, incidences et résistances dans l'enseignement secondaire*. Récupéré sur <https://www.journals.openedition.org>
- Martine, T. (2000). « Crise du français » et réforme de l'enseignement secondaire (1902-1914). Récupéré sur <https://www.search.proquest.com>
- Michaud, J., & Altet, M. (2015). *Module de pédagogie générale et théories de l'apprentissage. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle(MENFP)*.
- Morel, M. (2007). *Une étude de Cas portant sur les enseignantes et les enseignants en Histoire et éducation à la citoyenneté dans le contexte de la réforme au secondaire*. Récupéré sur <https://www.semaphore.uqar.ca>
- Nekkal, F. (2013). *Pratiques pédagogiques et réformes éducatives en Algérie : Une étude de cas*. Récupéré sur <https://www.journals.openedition.org>
- Novoa, A. (2020). *La notion de réforme en éducation*. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. Récupéré sur <https://doi.org/10.4000/ries.9293>

- Nyongolo, M., & Mbecke, P. (2020). *Incidence des effectifs par classe sur la réussite scolaire des élèves du réseau d'enseignement secondaire de la Mairie d'Uvira*. Récupéré sur <https://www.researchgate.net>
- Perez-Roux, T., & Maleyrot, E. (2020). *Processus de mise en œuvre de la réforme des études en Masso-Kinésithérapie pour une équipe de direction entre traduction, dynamiques, d'innovation et d'enrôlement des formateurs*. Récupéré sur <https://journals.openedition.org>
- Pons, X. (2022). *Les trois âges des politiques d'éducation. Contexte, fabrique et mise en œuvre des réformes*. Cnesco - Cnam. Récupéré sur <https://www.cnesco.fr>
- Portelance, L. (2005). *Savoirs et besoins de formation d'enseignants associés en période de mise en œuvre d'une réforme de curriculum*. Récupéré sur Des savoirs au cœur de la profession enseignante: <http://www.inrp.fr>
- Professionnelle, M. d. (2012). *Document d'orientation pour la rénovation du secondaire*.
- Professionnelle, M. d. (2012). *Plan Opérationnel 2010-2015*.
- Professionnelle, M. d. (2020). *Plan Décennal d'Education et de Formation*.
- Rosembert, J. (1998). *Analyse sociologique des intentions de la réforme du système éducatif haïtien (Réforme Bernard : 1979-1980)*. Récupéré sur <https://www.ruor.uottawa.ca>
- Saint-Germain, M. (1997). *Problématique linguistique en Haïti et réforme éducative : quelques constats*. Récupéré sur <https://www.erudit.org>
- Sauve, N. H. (2010). *Santé psychologique des enseignants de la Fédération autonome de l'enseignement*. Récupéré sur <http://www.archives.enap.ca>
- Sib, S., & Agnissoni, K. (2020). *L'impact des classes sureffectif sur l'enseignement : cas de l'approche par compétence au cycle secondaire*. Récupéré sur <https://www.ziglobitha.org>
- St Fort, J. (2016). *Les politiques de la réforme éducative en Haïti, 1979-2013: de la logique socioprofessionnelle des acteurs politico-administratifs à la situation des établissements scolaires du département de la grand-Anse*. Récupéré sur <https://www.theses.fr>
- Tedesco, J., & Lopez, N. (2005). *Défis à l'enseignement secondaire en Amérique latine*. Récupéré sur <https://www.repositorio.cepal.org>
- Troger, P.-Y. B. (2012). *La réforme du baccalauréat professionnel en trois ans ou l'application d'une politique éducative par les familles populaires*. Récupéré sur Education et sociétés: <http://www.Cairn.info>

Uncu, V. (2020). *Analyse stratégique des réformes : le cas de la politique d'éducation inclusive en République de Moldavie*. Récupéré sur <https://www.ruor.uottawa.ca>

Wiener, C. (2005). *Un exemple de réforme réussie : le statut des chefs d'établissement de l'enseignement secondaire*. Cairn.info. Récupéré sur <https://www.cairn.info>

ANNEXES

**Enquête sur l'analyse des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti entre 2025 et 2023
et de leur applicabilité : analyse des difficultés de mise en œuvre au Lycée du Bicentenaire aux
Gonaïves**

ANNEXE 1

LYCEE DU BICENTENAIRE: GONAIVES

INFORMATIONS

Date de fondation: _____

Par qui? _____

Circonstance de la création du Lycée (dans quelle occasion) _____

Raison de la création (pourquoi ?) _____

But _____

Adresse du Lycée (lieu/zone) _____

D'où vient le personnel administratif et pédagogique :

Directeur : _____

Enseignant(e)s : _____

Censeurs : _____

Elèves : _____

Autres : _____

LE STAFF DIRIGEANT EN NOMBRE :

Directeur : _____ Censeurs : _____ Surveillant (s) général (aux) : _____

Enseignant (te) s : _____ secrétaire (s) : _____ Elèves : _____ Autres : _____

ENSEIGNANT.E.S EN POURCENTAGE:

% femme : _____ % garçon _____

ELÈVES EN POURCENTAGE

% Filles _____ % garçons _____

NOM ET PRENOMS DU PERSONNEL

1-Directeur : _____

2-Censeurs : 1- _____

2- _____

3-Surveillant(s) général (aux) :1- _____

2- _____

4- Autres (titre) :

1- _____

2- _____

3- _____

Secrétaire(s) :

1- _____

2- _____

PRINCIPES FONDATEURS

Philosophie du Lycée : _____

Devise du Lycée : _____

Valeurs fondatrices : _____

Code disciplinaire : _____

ANNEXE 2

GUIDE D'ENTRETIEN POUR LES ENSEIGNANTS

INTRODUCTION ET PRESENTATION DE L'ENQUETE

Bonjour Monsieur/ Bonjour Madame

Je m'appelle Morange GRACIEN. Je mène une recherche sur la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti dans le cadre de mon mémoire de maîtrise à l'Université Emmaüs, Cervaville, Acul-du-Nord. Étant donné qu'Haïti a réformé le curriculum d'un de ses sous-systèmes éducatifs selon l'approche par compétences (APC), cette recherche se propose d'analyser le niveau d'applicabilité de ces dernières dans les écoles secondaires. A cet égard, comme vous êtes l'un des enseignants du Lycée, j'aimerais vous solliciter pour un entretien en vous présentant ce questionnaire sur " L'analyse des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti entre 2015 et 2023 et de leur applicabilité : analyse des difficultés de mise en œuvre au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves ". Ce sera l'occasion d'apporter votre contribution au progrès de l'éducation en Haïti. Nous allons discuter pendant quelques minutes, à partir de quelques questions qui vous seront posées. Ce n'est pas long et ce n'est pas difficile. Soyez assuré(e) que les informations que vous fournirez resteront confidentielles.

Je vais utiliser mon téléphone, j'espère que cela marchera. Je vous remercie de votre aide et de votre disponibilité.

CONTRAT DE PARTICIPATION A L'ENQUETE

Je, soussigné.....certifie avoir été pleinement informé:

De ce sujet: *«l'analyse des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti entre 2015 et 2023 et de leur applicabilité: analyse des difficultés de mise en œuvre au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves »*

Des raisons et des conditions de l'étude.

Du caractère strictement confidentiel des informations obtenues.

J'accepte que le rapport d'évaluation *sur «l'analyse des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti et de leur applicabilité entre 2015 et 2023 : analyse des difficultés de mise en œuvre au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves »* quel qu'il soit, sera diffusé dans le travail de recherche.

Je comprends que les données recueillies seront traitées en toute confidentialité et qu'elles ne seront utilisées qu'à des fins scientifiques. Je suis convaincu que mon anonymat sera préservé.

Il est entendu que ma participation à ce projet de recherche est tout à fait volontaire et que je reste libre à tout moment, de mettre fin à ma participation sans avoir à préciser ma décision, ni à subir de préjudice quel qu'il soit.

Fait aux Gonaïves, le.....et signé en mon âme et conscience sous aucune forme de contrainte

..... (Signature)

Questionnaire No_____

Date (JJ/MM/ AAAA) _____

NB. : Nous conservons l'anonymat

NOM DE L'ECOLE : LYCEE DU BICENTENAIRE AUX GONAIVES

ADRESSE DU LYCEE : DETOUR LABORDE, ROUTE NATIONALE No 1

Informations personnelles

MATIERE (S) ENSEIGNEE (S): _____

CLASSE (S) ENSEIGNEE (S): _____

NONBRE D'ANNEES D'EXPERIENCE DANS L'ENSEIGNEMENT :

- Dans la nouvelle approche : _____

- Dans l'enseignement traditionnel : _____

Quel est votre niveau et domaine d'études ? _____

Quel est votre sexe ? (choisissez entre la lettre (a) ou (b).

a) Masculin _____ b) Féminin _____

Dans quelle catégorie d'âges êtes-vous? (choisissez entre la lettre (a), (b), (c) ou (d).

a) 20-25 ans _____ **b) 26-31 ans** _____ **c) 32-37 ans** _____ **d) 38 ans et plus** _____

De nos jours, le nouveau secondaire est sur toutes les lèvres. Depuis quand il est en application au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves ?

2015 _____ 2016 _____ 2017 _____ 2018 _____ 2019 _____

I. IDENTIFICATION DU PROBLEME
1- D'après vous les réformes de l'enseignement secondaire apportent-elles des changements considérables au niveau de la classe (effectifs et organisation) et au niveau du temps d'enseignement (augmentation ou diminution du volume d'heures de cours) au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves?
2- Dans le nouveau secondaire, la mise en application des contenus pédagogiques est-elle simple? Expliquez.
3- Pour la mise en application du curriculum du nouveau secondaire, comment qualifiez-vous les difficultés rencontrées ? (mineures, majeures, etc.).
4- Depuis l'application des réformes du secondaire, comment qualifiez-vous votre expérience ? (enrichissante, décevante, etc.).
5- Que pouvez-vous nous dire sur la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée ? Est-elle une réussite ou un échec ? Expliquez.

II. IDENTIFICATION DES CAUSES DU PROBLEME
1- Comment les matériels et supports pédagogiques et didactiques sont-ils disponibles et accessibles au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves, pour la mise en œuvre du nouveau secondaire ?
2- Dans la mise en œuvre des réformes du secondaire, pouvez-vous nous parler de l'aménagement de l'espace infrastructurel et de la disponibilité des laboratoires au Lycée?
3- Pouvez-vous spécifier les traits caractéristiques de l'APC ? (Elle est centrée sur l'apprenant(te), sur l'enseignant(te), elle est du courant (socio) constructivisme, béhaviorisme). Expliquez.
4- Au début de la mise en œuvre des réformes, Pourriez-vous nous parler des séminaires de formation qui ont eu lieu? (de la fréquence des formations, des formateurs : locaux ou étrangers)
5- Pensez-vous qu'il existe un quelconque rapport entre la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire et le manque de formation des personnels administratif et pédagogique ? Expliquez.
6- S'il y avait eu des séances de formation, comment a été leur fréquence ? (Régulière, irrégulière, et autre). Expliquez.
7- Pour les formateurs (trices), ils (elles) étaient de quelles nationalités ?
8- Utilisez-vous des ordinateurs ou des tablettes comme supports pédagogiques dans le cadre de votre cours? Si oui, comment ?
9- D'après-vous, l'APC et la Pédagogie par Objectif (PO) sont-elles différentes ? Si oui, expliquez en précisant ses spécificités et ses traits caractéristiques.
10- Suivant quelle approche enseignez-vous au Lycée ? (suivant l'APC, la PO....)
11- Pouvez-vous expliquer les difficultés d'adaptation des enseignants et dirigeants du Lycée à ce changement de paradigme, qu'est l'approche par compétences ?
12- Dans votre salle de classe, privilégiez-vous les interactions : apprenants/apprenants et apprenants/enseignants ? Si oui, expliquez.
13- Pour appliquer l'APC, comment votre classe est-elle organisée ? (avec sens de responsabilité ou autres). Expliquez.
14- Au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves, que pouvez-vous dire sur la disponibilité des programmes d'études et les matériels technologiques?
15- Comment voyez-vous les difficultés de se conformer aux contextes de transformation des pratiques pédagogiques, didactiques et professionnelles ?

III. CONSEQUENCES DE CE PROBLEME
1- Depuis les réformes du secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves, comment sont les résultats scolaires ? (médiocres, satisfaisants, bons, passables.....) ?
2- Depuis les réformes du secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves, comment est-ce que les élèves et vous sont-ils plus motivés ? Si oui, expliquez.
3- Avec les réformes du nouveau secondaire au Lycée, les élèves réussissent-ils mieux au baccalauréat ? (Le taux de réussite est considérablement bas, élevé, moyen....). Expliquez.
4- D'après vous, l'APC peut-elle être considérée comme un remède ou une aggravation face à l'échec des élèves dans le système ?
I. AUTRES
1- Auriez-vous quelque chose à ajouter concernant l'avenir de ces réformes ? (vos difficultés, espérances et inquiétudes, etc.)
Je vous remercie une fois de plus pour ces éléments de réponse et pour votre participation.
Nom de l'enquêteur: _____, Durée de l'entrevue: _____
Bonne continuation !

ANNEXE 3

GUIDE D'ENTRETIEN POUR LES CHEFS D'ETABLISSEMENT INTRODUCTION ET PRESENTATION DE L'ENQUETE

Bonjour Monsieur/ Bonjour Madame

Je m'appelle Morange GRACIEN. Je mène une recherche sur la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti dans le cadre de mon mémoire de maîtrise à l'Université Emmaüs, Cervaville, Acul-du-Nord. Étant donné qu'Haïti a réformé le curriculum d'un de ses sous-systèmes éducatifs selon l'approche par compétences (APC), cette recherche se propose d'analyser le niveau d'applicabilité de ces dernières dans les écoles secondaires. A cet égard, comme vous êtes l'un des responsables du Lycée, j'aimerais vous solliciter pour un entretien en vous présentant ce questionnaire sur " L'analyse des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti entre 2015 et 2023 et de leur applicabilité : analyse des difficultés de mise en œuvre au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves ". Ce sera l'occasion d'apporter votre contribution au progrès de l'éducation en Haïti. Nous allons discuter pendant quelques minutes, à partir de quelques questions qui vous seront posées. Ce n'est pas long et ce n'est pas difficile. Soyez assuré(e) que les informations que vous fournirez resteront confidentielles.

Je vais utiliser mon téléphone, j'espère que cela marchera. Je vous remercie de votre aide et de votre disponibilité.

CONTRAT DE PARTICIPATION A L'ENQUETE

Je, soussigné.....certifie avoir été pleinement informé:

De ce sujet: **«*l'analyse des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti entre 2015 et 2023 et de leur applicabilité: analyse des difficultés de mise en œuvre au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves* »**

Des raisons et des conditions de l'étude.

Du caractère strictement confidentiel des informations obtenues.

J'accepte que le rapport d'évaluation *sur «l'analyse des réformes de l'enseignement secondaire en Haïti et de leur applicabilité entre 2015 et 2023 : analyse des difficultés de mise en œuvre au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves »* quel qu'il soit, sera diffusé dans le travail de recherche.

Je comprends que les données recueillies seront traitées en toute confidentialité et qu'elles ne seront utilisées qu'à des fins scientifiques. Je suis convaincu que mon anonymat sera préservé.

Il est entendu que ma participation à ce projet de recherche est tout à fait volontaire et que je reste libre à tout moment, de mettre fin à ma participation sans avoir à préciser ma décision, ni à subir de préjudice quel qu'il soit.

Fait aux Gonaïves, le.....et signé en mon âme et conscience sous aucune forme de contrainte.

..... (Signature)

Questionnaire No _____

Date (JJ/MM/ AAAA) _____

NB. : Nous conservons l'anonymat

NOM DE L'ECOLE : LYCEE DU BICENTENAIRE AUX GONAIVES

ADRESSE DU LYCEE : DETOUR LABORDE, ROUTE NATIONALE No 1

Informations personnelles

FONCTION OCCUPEE: _____

NONBRE D'ANNEES D'EXPERIENCE DANS L'ENSEIGNEMENT :

- Dans la nouvelle approche : _____

- Dans l'enseignement traditionnel : _____

Quel est votre niveau et domaine d'études ? _____

Quel est votre sexe ? (choisissez entre la lettre (a) ou (b).

a) Masculin _____

b) Féminin _____

Dans quelle catégorie d'âge êtes-vous? (choisissez entre la lettre (a), (b), (c) ou (d).

a) 20-25 ans _____ b) 26-31 ans _____ c) 32-37 ans _____ d) 38 ans et plus _____

Depuis quand il est en application au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves ?

2015 _____ 2016 _____ 2017 _____ 2018 _____ 2019 _____

I. IDENTIFICATION DU PROBLEME DE RECHERCHE
1- De nos jours l'APC est sur toutes les lèvres. Dans le milieu scolaire, presque tous les acteurs ont au moins déjà entendu parler des réformes de l'enseignement secondaire. Alors pourriez-vous nous aider à retracer l'entrée de ces réformes au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves ? (comment l'idée est-elle reçue au Lycée)
2- Pour plus d'un les réformes de l'enseignement secondaire font face à un problème d'application. Comment est la situation de ces réformes au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves? (types d'enseignements concernés, les disciplines, les actions déjà menées, etc.)
3- En tant qu'un dirigeant au Lycée, à votre avis, ces réformes vous paraissent-elles intéressantes ? Si oui, dans quelles dimensions? (les avantages de la démarche...)
4- D'après vous, quelles sont les préalables à des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée ? En Haïti
5- D'après vous, ces réformes ont-elles échoué au Lycée? Si oui, expliquez pourquoi ?
II-IDENTIFICATION DES CAUSES DU PROBLEME
1- En tant qu'un responsable, comment a été votre implication dans l'intégration du nouveau

secondaire au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves ?
2- En quoi le manque de formation des personnels administratif et pédagogique peut-il être considéré comme un obstacle à l'application du nouveau secondaire au Lycée?
3- D'après vous, les défis à relever sont-ils dans les démarches ou stratégies ? Expliquez.
4- Quels sont les défis d'une approche réussie ?
5- Pensez-vous que les enseignants (tes) et dirigeants(tes) au Lycée doivent s'adapter à ce changement de paradigme, qu'est l'approche par compétences (APC) ? Si oui, en quoi et comment ?
6- Comme l'APC constitue la base de ces réformes, maîtrisez-vous sa spécificité, ses traits caractéristiques et ses différences par rapport à la méthode traditionnelle ? Et pouvez-vous nous spécifier quelques traits caractéristiques ?
7- D'après mes premières analyses sur la situation du Lycée, la mise en œuvre des réformes de l'enseignement secondaire connaît diverses difficultés. Quoiqu'elles soient en application depuis près d'une dizaine d'années, la mise en place n'est toujours pas réelle dans les pratiques de classe. Alors je voudrais vous demander quelles sont d'après vous, les difficultés auxquelles fait face l'introduction réelle de cette approche au Lycée? (blocage pourquoi, par où faudrait-il commencer...)
8- Comment décririez-vous le lien qui existe entre ces difficultés et les éléments suivants : formation pour les personnels administratif et pédagogique insuffisante, problème d'évaluation, de budget et le manque de matériels didactiques et pédagogiques, etc. ?
9- D'après vous à quel niveau se situe le blocage des réformes du secondaire au Lycée ? (dans l'approche, dans la mise en place, dans le manque de volonté, dans le manque de budget, dans le manque de consensus, etc.).
10- Au Lycée du Bicentenaire aux Gonaïves les programmes d'études sont-ils disponibles, adaptés et suffisants ? Expliquez.
11- Faites-vous une différence entre l'APC et la Pédagogie par Objectif (PO) ? Si oui, laquelle ?
III- LES CONSEQUENCES DE CE PROBLEME
1- D'après vous, comment l'APC peut-elle être considérée comme un remède ou une aggravation face à l'échec des élèves dans le système ?
2- Depuis les réformes du secondaire au Lycée du Bicentenaire, en quoi les résultats scolaires se sont-ils améliorés en diminuant les cas de redoublement et d'abandons?
3- Depuis les réformes du secondaire au Lycée du Bicentenaire, en quoi les élèves et les enseignants sont-ils plus motivés ?
4- Les réformes de l'enseignement secondaire suivant l'APC ont-elles beaucoup plus d'aspects

positifs que négatifs? Expliquez.

5- D'après vous, depuis les réformes du secondaire au Lycée du Bicentenaire, les enseignants (tes) travaillent-ils/elles mieux dans le sens de garantir la réussite des élèves? Expliquez.

IV- AUTRES

1- Comment voyez-vous l'avenir des réformes de l'enseignement secondaire au Lycée en particulier, en Haïti en général ? (vos recommandations, % vos difficultés, espérances et inquiétudes, etc.)

Je vous remercie une fois de plus pour ces éléments de réponses et pour votre participation.

Nom de l'enquêteur: _____, Durée de l'entrevue: _____

Bonne continuation !