

DEPARTMENT DE L'AGRICULTURE, RESSOURCES NATURELLES  
ET DU DEVELOPPEMENT RURALE/COCEA  
(REPUBLIQUE D'HAITI)  
BANQUE INTERAMERICAINE DE DEVELOPPEMENT – BID  
INSTITUT INTERAMERICAIN DES SCIENCES AGRICOLES DE L'OEI



# RAPPORT FINAL

## PROJET INTEGRE D'EDUCATION RURALE EN HAITI



**IICA**

698054

PROJET INTEGRE D'EDUCATION RURALE

I. SYNTHÈSE DU PROJET

1. INTRODUCTION

Conformément à l'Accord intervenu entre le Gouvernement Haïtien et la Banque Internationale de Développement (BID) en vue de l'élaboration d'un projet intégré d'Éducation Rurale, on a défini en premier lieu les directives de base d'un nouveau Système d'Éducation Intégrale destiné au secteur rural d'Haïti. Ces directives générales tiennent compte de l'expansion quantitative et de l'amélioration qualitative de l'éducation rurale à partir de l'installation progressive de Centres d'Éducation Intégrale pour le Développement Rural (CEIDER).

Chacun de ces CEIDER couvrira une région rurale homogène par le biais d'un système articulé de Services d'Éducation formés d'un Centre Éducatif Polyvalent (CEP), quatre (ou plus) Fermes-Écoles (EG) et quatorze (ou plus) Ecoles Communautaires de Base (ECB).

Les dits CEIDER offriront des programmes d'éducation formelle et non formelle au moyen de Groupes Communautaires.

2. OBJECTIFS GÉNÉRAUX

- a. Augmenter l'offre globale de Services d'Éducation pour la population rurale en âge scolaire et la population scolaire adulte en élevant la couverture effective du système d'éducation formelle et non formelle fournie au secteur public.
- b. Améliorer la qualité de ces Services et élever le rendement interne du système éducatif.
- c.. Ajuster l'orientation et les programmes d'éducation dans le milieu rural aux exigences du Développement rural et aux opportunités d'occupation actuelles et futures.

- b.1 On propose d'élever le nombre de diplômés à 300 par année à partir de 1980. A cette fin, on augmentera dans chaque Ecole Vocationnelle le nombre d'inscrits à 80 nouveaux élèves chaque année à partir de 1977.
- b.2 On formera 1.200 paysans annuellement aux projets agricoles, d'artisanat, en ce qui concerne l'éducation non formelle.
- c. Formation et Recyclage du personnel enseignant et administratif  
L'installation des douze CEIDER nécessitera un total de 584 éducateurs ou maîtres et 188 animateurs, ce qui représente un déficit de 159 instituteurs et 176 animateurs par rapport au nombre actuel total du personnel enseignant (425 instituteurs et 12 animateurs).
- En ce qui concerne la formation du personnel nécessaire au fonctionnement des douze CEIDER, on propose deux types de formation: celle qui a lieu dans les Ecoles Normales Rurales et celle qui a lieu dans les CEIDER.
- c.1 Le sous-projet se propose d'augmenter l'inscription régulière dans les Ecoles Normales Rurales de Marfranc, Damien et Milot de 250 places tous les trois ans à 340 places chaque année. Ceci permettrait de diplômer un total annuel de 276 enseignants dans les Ecoles Normales Rurales.
- c.2 On réalisera dans les CEIDER un programme de formation et de recyclage pour 100 éducateurs non diplômés dans les régions des CEIDER. De même, on implantera un système de recyclage destiné aux éducateurs qui prêtent leur service aux CEIDER.
- d. Description et Production de Matériels Educatifs  
En ce qui concerne la description, la production et évaluation de Matériels éducatifs d'appui aux CEIDER, on organisera un service central de communication au Département de l'Agriculture, des Ressources Naturelles et du Développement Rural.



- d. Ajuster l'orientation et les programmes d'éducation dans le milieu rural de manière à promouvoir et consolider les associations communautaires et les associations de producteurs et à appuyer la revalorisation et l'affirmation de l'identité culturelle de l'haitien.

### 3. SOUS-PROJETS

Le projet intégré d'éducation rurale implique cinq sous-projets:

#### a. Organisation, Implantation et Operation de douze (12) CEIDLR

- a.1 Au cours des quatre prochaines années, on implantera douze CEIDER dans les régions suivantes: Damien, St. Michel de l'Attalaye, Chatard, Ponce, Dufailly (Milot-Sud), Marfranc, Laborde, Aubert, Pont Sondé, Côtes de Fer, Milot-Nord, Lafond.
  - a.2 L'implantation de ces douze CEIDER nécessitera la construction d'un total de 86.735 m<sup>2</sup> et implique un total de 295 Unités scolaires (12 CEP, 44 EG, 239 ECB).
  - a.3 La couverture des douze CEIDER suppose 40.000 places additionnelles et représente 82,5% de la population en âge scolaire dans les différentes régions (Education Formelle). Au niveau de l'éducation non formelle, ces CEIDER seront capables d'assurer l'alphabétisation et la réalisation de projets au bénéfice de 40.500 paysans annuellement, ce qui représente 16% du total de la population entre 15 et 44 ans dans les régions respectives.
- b. Expansion et consolidation des Ecoles Vocationnelles Agricoles en vue d'appuyer l'exécution des CEIDER en ce qui concerne la formation du personnel enseignant et de techniciens moyens, on propose l'extension des installations actuelles dans les Ecoles Vocationnelles Agricoles de Chatard, Laborde, Lesson, Belle-Anse et Dufailly, et la consolidation de leur capacité opérationnelle.

e. Adequation Institutionnelle

Pour exécuter le projet, il est indispensable d'opérer une adéquation institutionnelle du DARNDR aux nécessités d'implantation des CEIDER. A cette fin, on propose la création d'un Secrétariat Technique, d'un Comité Inter-Services (avec tous les Départements et services impliqués), l'établissement d'un Bureau Exécutif et la Consolidation du COCEA.

4. COUTS ET FINANCEMENT

Le coût total du projet est estimé à 18.700.500 US\$. Le financement proposé prévoit un apport de 15.200.000 US\$ du côté de la BID, ce qui représente 81,3% du coût total du projet. De même, on sollicite de la BID l'apport de la somme de 944.349,69 US\$ des ressources du Fonds Spécial d'opération sous forme non remboursable, et destinée à financer Un Programme de Coopération Technique qui assure la réalisation efficiente du projet. La contribution du Gouvernement Haitien est estimée à US\$3.500.500, ce qui représente 18,7% du coût total du projet.

Le Gouvernement d'Haiti et la Banque Interaméricaine de Développement (BID) ont souscrit, le 11 Novembre 1975, un Accord de Coopération Technique non remboursable, dans le but de préparer un Projet d'Education Rurale Intégré en Haiti pour qu'il serve de base a une sollicitude de Prêt qui doit être présentée a un organisme international de financement.

Conformément a quelques Sections de l'Accord de référence, le Gouvernement d'Haiti a accordé à la BID la faculté de contacter un organisme spécialisé selon les termes de référence pour l'élaboration du projet.

Dernièrement, la BID et l'Institut Interaméricain de Sciences Agricoles de l'Organisation des Etats Américains (IICA) ont convenu que ce dernier devait préparer le projet intégré basé, principalement sur:

- une dynamique éducative nouvelle et orientée vers l'amélioration de la communauté rurale qui comprend la population en âge scolaire, les instituteurs, les dirigeants des communautés et l'ensemble de la population rurale et
- que le projet sera exécuté au niveau national par l'intermédiaire de plusieurs modules, régionalement distribués et constitués chacun par une Ferme-Ecole à laquelle seront rattachés plusieurs centres communautaires. Ces modules devront être en interrelation avec les Ecoles Normales Rurales et les Ecoles Vocationnelles Agricoles existantes.

Dans l'élaboration du présent projet, nous avons apprécié la Coopération effective de:

Techniciens nationaux:

Nicolas St. Laurent,

Gérard Kavanagh,

Pierre Dorismond,

Félix Stanislas,

Ernst Pédro Casséus,

Directeur du Projet Education No.1

(DARNDR) Service d'Animation Rurale

Directeur de la Division du Développement Rural (DARNDR)

Chef du Service de l'Enseignement Rural (DARNDR)

Economiste, Agronome à l'Unité de Programmation (DARNDR)

Valès Jean Louis,	Conseiller auprès de la Secrétairerie d'Etat du DARNDR
Fritz Dorsainville,	Educateur - Projet d'Education No. 1 (BIRD)
Lélio Etienne,	Chef du Service d'Animation Rurale (DARNDR)
Antoine Mathelier,	Chef du Service de Production et Vulgarisation Agricole (DARNDR)
Roger Delmas,	Projet Education No. 1
Antoine Darius,	Directeur Général de l'ONAAC, et
Romane Cantave,	Chef du Service de l'Enseignement Normal et Vocationnel (DARNDR)
Michel Laguerre	Anthropologue
Edouard Paul	Spécialiste en Education

## 2. Techniciens Internationaux:

## a. Recrutés pour le Projet:

Gerardo Fogel,	Sociologue, Coordonnateur du groupe (Paraguay)
Helio Fallas,	Economiste (Costa Rica)
Guillermo Gomez,	Ingénieur Agronome (Chili)
Bolivar Navas,	Ingénieur Agronome (Equateur)
Jean Morize,	Educateur Agricole (France)
Jean A. Macedo,	Ingénieur Agronome (Uruguay)
Enrique Iglesias,	Ingénieur Agronome (Argentine)
Ramiro Dominguez,	Anthropologue (Paraguay)
Guillermo Moreno,	Architecte (Chili)
Francisco Gutierrez,	Educateur (Costa Rica)
Edner Badilla,	Economiste (Costa Rica)
Carlos Peldao,	Sociologue (Argentine)
Simon Fass,	Planificateur spécial (Canada)

## b. de l'IICA et autres:

Hugo Fernandez,	(IICA) - Costa Rica
Alfonso Castronovo	(IICA) Costa Rica

vii.

Joao Bosco Punto,  
Eduardo Salvado,  
Michel Montoya,  
José Luis Bareiro,  
Louis Bonher

(IICA) Republique Dominicaine  
(IICA) Mexico  
(IICA) Republique Dominicaine  
(IICA) Haiti et  
(UNESCO/PNUD) Haiti



## INDEX DU RAPPORT FINAL

### PROJET EDUCATION RURAL

#### 1. CADRE DE REFERENCE

1.1	Diagnostic de la situation socio-économique haïtienne	
1.1.1	Généralités	1
	A. Aspects géographiques	1
	B. Population	3
	C. Aspects socio-culturels	4
	D. Aspects économiques	7
1.1.2	Diagnostic du secteur agricole	9
	1. Aspects généraux	9
	2. Participation du secteur agricole au PIB	10
	3. Structure agraire	11
	4. Production agricole	12
	5. Facteurs observés dans le diagnostic du secteur agricole	14
1.2	L'effort national et la planification du dévelop- pement.	23
1.2.1	Antécédents de la Planification en Haïti	28
1.2.2	Les plans nationaux de développement	29
1.2.3	Le plan sectoriel agricole	32
	A. Premier Plan Quinquennal	32
	B. Deuxième Plan Quinquennal	33
1.3	Education en milieu rural	37
1.3.1	Aspects généraux de l'éducation haïtienne	37
1.3.2	Structure de l'éducation en milieu rural	41
1.3.3	Ressources humaines, financières et infra- structurelles	54
1.3.4	Professeurs et étudiants	59
1.3.5	Produits ou résultats	63
1.3.6	Objectifs et programmes éducatifs	66
1.3.7	Plan national d'éducation rurale	74
2.	GRANDES LIGNES DE L'EDUCATION EN MILIEU RURAL EN HAÏTI	
2.1	Cadre conceptuel de l'éducation rurale	78
2.2	Propositions générales pour une nouvelle éduca- tion en milieu rural	81

2.2.1	Appui au monde du travail	82
2.2.2	Appui à l'organisation	84
2.2.3	Affirmation de la culture et de son identité	86
2.2.4	Extension de la nouvelle orientation de l'éducation en milieu rural	88
2.3	Possibilités, facteurs favorables et facteurs limitatifs	98
2.4	Nouveau système proposé	111
2.4.1	Critères et lignes directrices	111
2.4.2	Description de la structure du nouveau système	114
2.5	Composants du programme d'éducation en milieu rural tels qu'ils ont été proposés	125
2.6	Stratégie d'exécution	127
3.	PROPOSITIONS AU GOUVERNEMENT D'HAITI	129
	A. Propositions relatives à l'implantation spatiale du système CEIDER	130
	A.1 Implantation spatiale du système CEIDER	130
	A.2 Recrutement, formation et recyclage du personnel enseignant et administratif prévu pour les douze CEIDER	136
	A.3 Lignes générales du schéma pour les pro- grammes d'éducation formelle et non for- melle dans le système CEIDER	151
	A.4 Préparation, expérimentation, diffusion et évaluation de matériel éducatif pour le CEIDER	158
	A.5 Adéquation institutionnelle	166
	B. Propositions relatives au renforcement des Écoles Vocationnelles Agricoles et des Écoles Normales Rurales	180
	C. Processus d'implantation	194
	C.1 Chronogramme d'implantation	194
	C.2 Projet de financement	195
	C.3 Fonctionnement de la première étape	197
4.	ANALYSE FINANCIERE	202
5.	ANNEXES	
	1. Projets de financement	
	2. Composantes du projet d'éducation rurale (sous-projets)	
	3. Etude sur l'éducation rurale haïtienne	
	4. Directives générales pour l'élaboration pro- grammatique et méthodologique du CEIDER	



5. Etude de différents cas concernant les organisations communautaires
6. Aspects socio-culturels importants pour le CEIDER
7. Totalisation et implantation spatiale des CEIDER
8. Projet d'exécution des constructions du CEIDER



## I. CADRE DE REFERENCE

### 1.1 Diagnostic de la Situation Socio-Economique Haitienne

#### 1.1.1. Généralités

##### A. Aspects Géographiques

###### 1. Localisation et Superficie

La République d'Haiti est située dans une des Grandes Antilles, qu'elle partage avec la République Dominicaine. La superficie totale de l'Ile est de 76.250 kilomètres carrés, dont 27.700 correspondent à celle occupée par la République d'Haiti.

Géographiquement, le pays est ainsi délimité: Au Nord, il est borné par l'Océan Atlantique, au Sud par la Mer des Caraïbes, à l'Est par la République Dominicaine et à l'Ouest le Canal du Vent le sépare de Cuba de 90 km, tandis que celui de la Jamaïque le sépare de la République du même nom de 187 km.

###### 2. Relief

La géographie du pays présente des aspects particuliers qui influent énormément sur les possibilités de la production agricole. En effet, seulement 33% des terres sont cultivées et 67% sont occupées par des pâturages (18%), des bosquets (9%), autres terrains (18%) et des terres incultes (39%) (ces terres dans leur grande majorité ne sont pas aptes à la production agricole). (Tableau 1)

De la superficie cultivée, 61% se trouvent en montagne et les 39% restants, en plaine. De ce dernier pourcentage correspondant à 351.500 ha, seulement 20% de ces terres sont

irriguées, le reste comprend des superficies semi-arides et sèches.

Les aspects antérieurs montrent clairement que la production agricole est réalisée en grande partie dans les zones montagneuses, limitant ainsi les possibilités optimales de production.

En effet, les cultures annuelles sont pratiquées sur les terres semi-productives des montagnes. Cette situation engendre un déséquilibre agro-sylvo-pastoral ayant pour effets l'érosion accélérée des montagnes, et les dégâts considérables enregistrés dans les plaines.

En ce qui a trait aux principales chaînes de montagnes, on distingue:

- a) au Nord, le Massif du Nord qui est la plus grande et qui s'étend de la presque île du Nord-Ouest jusqu'au Sud-Est; il est aussi l'ensemble des montagnes formé par le Massif du Nord-Ouest et les Montagnes Noires.
- b) Vers la partie centrale du pays on rencontre un nombre plus réduit de montagnes: La Chaîne des Matheux et la Chaîne du Trou d'Eau.
- c) Enfin, au Sud se trouvent les montagnes du Massif de la Selle et celles du Massif de la Hotte, avec des hauteurs de plus de 2000m au-dessus du niveau de la mer.

#### Climat

Haiti possède un climat tropical caractérisé par deux saisons de pluie alternant avec deux saisons sèches.

Néanmoins, vu la complexité du relief, il existe une grande variété de climats dans le pays. On doit mentionner aussi la fréquence relative des ouragans et des cyclones périodiques qui modifient dans une certaine mesure les pratiques agricoles.

## B. Population

### 1. Population Totale

D'après le recensement de 1971, la population totale était de 4.314.628 habitants (Tableau 2). Pour l'année 1975, on estime la population à 4.583.800 habitants, en supposant un taux moyen d'accroissement annuel de 1,72%.

La population se répartit en 48,5% d'hommes et 51,5% de femmes. C'est une population relativement jeune, étant donné que 62% représentent des personnes de moins de 25 ans.

Le nombre moyen de personnes par ménage est de 4,6.

### 2. Population Urbaine et Rurale

La population totale se divise en 79% de population rurale et 21% de population urbaine (Tableau 3).

Le taux d'accroissement de la population rurale est de 1,1% l'an. On suppose que celui de la population urbaine est supérieur à cause des migrations internes vers les centres urbains plus importants.

### 3. Population Economiquement Active (PEA)

La PEA est de 54% de la population totale, ce qui reflète la potentialité de main-d'oeuvre d'Haiti. On estime que cette PEA augmentera de 1,69% pour la période 1975-1980, c'est-à-dire l'accroissement moyen annuel de la PEA sera de 46.982 personnes.

L'accroissement annuel actuel de la PEA est légèrement inférieur à l'accroissement de la population. Cependant, pour la période 1975-1980, cet accroissement atteindra 1,79% l'an (Tableau 4).

Les groupes occupationnels les plus importants sont:

1)	Agriculteurs	85,7%
2)	Ouvriers et artisans	5,0%
3)	Commerçants	3,5%
4)	Services	3,5% (cumulés 97,7%)

(Tableau 5)

Les chiffres précédents, ainsi que la contribution de l'Agriculture au PIB, indiquent l'importance primordiale de l'agriculture dans le développement socio-économique du pays.

En ce qui a trait à la PEA et aux aspects géographiques ci-dessus mentionnés, on doit observer deux aspects de base:

- a) la production agricole, qui absorbe la plus grande quantité de main-d'oeuvre, s'effectue dans des conditions de relief très montagneux
- b) l'accroissement de la PEA est supérieur à l'accroissement de la frontière agricole. Cette circonstance jointe à la pression actuelle sur la terre, laisse prévoir une diminution de la productivité homme/hectare avec des conséquences graves pour la population rurale.

#### 4. Emploi, Chômage et Sous-Emploi

On estime que la force de travail rural, qui représente environ 85% de la population économiquement active du pays en 1974, est sous-utilisée dans une proportion de 70%, étant donné qu'elle est employée moins de 120 jours par an.

#### C. Aspects Socio-Culturels

Au sein de la communauté latino-américaine, Haïti se recommande par son originalité et des traits culturels caractéristiques. Ces facteurs socio-culturels dominent la vie nationale.

L'essentiel de cette culture se manifeste au niveau des communautés rurales à travers un comportement social caractéristique et aussi une philosophie de la vie qui imprègne profondément la conduite quotidienne.

Historiquement, la nation haïtienne résulte d'un brassage ethnique et culturel des éléments des sociétés africaines et européennes. Sur la matrice fortement influencée par les traditions africaines s'est greffée une conception du monde inspirée de l'Occident. L'intégration de ces deux facteurs n'a jamais pu se réaliser d'une façon cohérente et consistante. Elle se traduit par une ambivalence, un dualisme qui souvent évolue manifestement en conflits s'exprimant différemment au niveau du comportement social.

Dans le cadre de ce dualisme, la philosophie occidentale largement diffusée au niveau des élites tend à refouler, à dominer les composantes fondamentales de la culture nationale entretenue par les classes majoritaires. Or, le sauvetage de l'originalité culturelle représente, à la vérité, la base fondamentale nécessaire à la définition et à l'esquisse d'un schéma de société qui satisfait les exigences de l'avenir. Ceci demeure l'essence même d'un projet de développement social. Ipso facto, il devient indispensable de redécouvrir cette originalité, de la préserver, de la mettre en valeur et de la rendre vivante, invulnérable, face aux nouvelles circonstances imposées par la conjoncture actuelle.

A l'analyse de certaines variables clés de la réalité sociologique, il convient de mentionner à l'actif de la culture haïtienne, certaines institutions valables dignes d'être prises en considération dans l'effort de formulation de la société haïtienne de demain.

- a) la famille, qui constitue toujours la cellule de base de la société haïtienne. Elle a gardé son vaste réseau de rapports, ses rites d'existence, ses relations de type traditionnel. La famille est de type extensif; c'est le schéma de la grande famille, schéma

un peu différent du modèle africain. Le "lakou" ou la concentration dans l'espace, sur une habitation, des membres de même lignée tend à disparaître sans pour autant diminuer les liens fonctionnels des individus d'une entité familiale. L'union libre ou plaçage est pratiquée. La coutume successorale, les traditions orales et d'autres caractéristiques confèrent à la famille une relative intégrité et sa spécificité propre.

- b) Le vodou, religion inspirée des cultes africains, produit d'un syncrétisme, représente, dans le contexte haïtien, un élément important de la culture nationale. On pourrait le considérer comme l'épine dorsale de cette culture. A n'en pas douter, le vodou sous-tend les valeurs et les motivations collectives de la nation en général. Il remplit diverses fonctions dans le dynamisme actuel de la culture haïtienne.
- c) les institutions économiques traditionnelles comme les associations de travail (le combite, l'escouade et les diverses formes de sociétés), les groupements de crédit (Sangue, solde, associé, comblé) et l'institutionnalisation du marché avec ses protagonistes (spécialement les madam-sara)
- d) les extraordinaires expressions de l'art populaire (le réalisme de la peinture naïve, le style de la sculpture artisanale, le rythme frénétique de la danse et de la musique, etc...)

Enfin, le créole, canal et véhicule principal de communication paysanne, dont on ne peut déprécier ni minimiser l'importance comme phénomène culturel national.

Cependant, cette personnalité culturelle haïtienne vit une crise profonde qui affecte sa propre définition et son affirmation. Cette crise est causée par des facteurs endogènes (comme la dualité et l'ambivalence signalées) et surtout par des facteurs exogènes liés au processus de modernisation et à l'ouverture de la nation haïtienne.



ne au courant culturel contemporain. De fait, les changements et processus qu'implique le développement économique peuvent être des facteurs destructifs et bouleversants de la culture haïtienne originale et peuvent accentuer la crise d'identité culturelle nationale. Pour cela, il faut souligner que la condition de base de tout développement est la revalorisation et l'authentification culturelles.

#### D. Aspects Economiques

L'évolution de l'économie haïtienne a été assez lente jusqu'à ces dernières années. Ce fait est dû à une structure productive caractérisée, en bonne partie, par des formes de production précapitalistes et des formes de propriété très atomisées.

En effet, comme on peut l'observer ci-dessous, l'économie haïtienne a évolué lentement jusqu'à 1967. A partir de cette date, on note un accroissement constant du PIB, spécialement en 1973

Le tableau suivant résume au point de vue général les aspects les plus frappants de l'évolution de l'économie haïtienne, au cours des 20 dernières années:

TAUX D'ACCROISSEMENT MOYEN ANNUEL DU PIB PAR SECTEUR

années	PIB		Secteur	Secteur	Secteur
	POP	PIB	Agricole	Secondaire	Tertiaire
1954-55/1974-75	0,33%	1,9%	1,15%	3,35%	2,15%
1954-55/1966-67	0,71	0,83	1,07	0,46	0,36
1966-67/1971-72	1,38	2,99	1,44	6,82	3,46
1971-72/1974-75	2,87	4,58	0,96	9,54	6,8
1973-74/1974-75	1,84	3,53	0,29	4,61	8,5

En premier lieu, la période allant de 1954-55 à 1966-67 s'est caractérisée par une stagnation accentuée, aggravée par une série de phénomènes naturels. Durant cette période, le secteur agricole a représenté environ 50% du PIB et son accroissement moyen annuel fut de 1,07% seulement. Le secteur secondaire ne montra pas plus de dynamisme et ne s'accrut qu'à un taux de 0,46%. Sa contribution au PIB fut d'environ 13%.

Le produit interne per capita durant la période analysée a diminué à un taux moyen annuel de 0,71%.

En second lieu, on observe une seconde période (1966-67 à 1971-72) où l'économie haïtienne se réveille de sa léthargie et montre une évolution plus favorable dans tous les secteurs de l'économie. Ainsi, le secteur agricole passe de 774,8 à 832,1 millions de gourdes, soit un taux d'accroissement moyen annuel de 1,44%. De son côté le secteur secondaire se révèle être le secteur le plus dynamique de l'économie, croissant à un taux annuel de 6,82%. Durant cette période, le produit per capita croît positivement à un taux annuel de 1,36%.

En dernier lieu, une troisième période s'étendant de 1971-72 à 1974-75 est caractérisée par un accroissement rapide du PIB, dû spécialement aux secteurs secondaires et tertiaires.

Le taux d'accroissement moyen annuel du secteur agricole durant cette période, bien qu'il s'accrut de 0,96%, fut moindre que celui atteint durant la période analysée antérieurement. De son côté, le secteur secondaire, put croître à un taux de 9,54% (taux très élevé) et augmenta son apport au PIB, qui s'éleva à 12,5% en 1967, à 15% en 1972 et à 17,2% en 1974-75. Ce secteur a cru principalement grâce à:

- 1) l'augmentation de la production du ciment, du raffinage du sucre et de l'augmentation de manufactures de petite envergure;

- 2) l'industrie d'assemblage;
- 3) l'augmentation de la production de farine;
- 4) l'augmentation de constructions, dont le taux d'accroissement annuel pour la période à l'étude fut de 19%.

Le secteur tertiaire a connu également durant les années comprises entre 1971-72 et 1974-75 une croissance très élevée. En outre, sa contribution au total de ce secteur passa de 18% en 1967 à 20% en 1971-72 et à en 1974-75.

Dans ce secteur, la participation du Gouvernement et du tourisme s'est accrue.

En résumé, on observe pour ces 20 ans brièvement analysés, un très faible accroissement du secteur agricole qui ne s'est élevé qu'au cours de ces deux dernières années. Ceci tend à influencer très défavorablement sur les conditions socio-économiques du pays vu que la population croît à un taux de 1,7%, la PEA, à 1,69% et la production agricole à 1,15% seulement.

En ce qui concerne les secteurs secondaire et tertiaire, les perspectives sont très favorables pour les nouveaux investissements prévus, tant par le gouvernement que par les investisseurs nationaux et spécialement étrangers.

## .2 Diagnostic du Secteur Agricole

### 1. Aspects Généraux

On constate que le secteur agricole, avec 80% de la population économiquement active et une participation prédominante au PIB, est le secteur économique principal. Partant, il constitue la structure de base de l'économie et est le plus important comme source de revenus

et d'emploi. On doit ajouter que l'Etat est financé par un bon pourcentage des impôts perçus sur les produits agricoles d'exportation.

## 2. Participation du secteur agricole au PIB

L'évolution de l'économie haïtienne a été assez lente, en raison d'une structure productive caractérisée grandement par des formes de production pré-capitalistes. Le PIB pour la période allant de 1955 à 1972 s'accrut à un taux très bas, soit 1,46% l'an.

Si on considère le secteur agricole, qui représente 47% du PIB en 1972, on remarque que son accroissement annuel fut très faible, atteignant seulement 1,18%. Ceci constitue un obstacle à l'amélioration des conditions socio-économiques du pays, vu que la population croît à un taux de 1,7% et la PEA de 1,69%. C'est-à-dire, l'accroissement du secteur essentiel de l'économie, qui apporte le plus au PIB et dont dépend la majorité de la population, est moindre que celui des variables stratégiques (population et PEA), ce qui fait prévoir un problème très sérieux d'emploi et de nutrition.

Le secteur secondaire a cru plus rapidement de 1955 à 1972, le taux moyen annuel ayant été de 2,29%. Ce secteur, au cours des dernières années, a connu un renouveau dû à l'augmentation des constructions et la création d'industries d'assemblage produisant pour le marché "USA". Ce secteur représente 15% du PIB.

Le secteur tertiaire accuse un taux d'accroissement annuel de 1,26% pour la période 1955-1972.

Si on analyse, par périodes plus courtes, la croissance du secteur agricole, on trouve que le taux d'accroissement du PIB et celui de ce secteur furent de 2,0% de 1955 à 1960; 0,7% seulement entre 1960 et 1965 tandis que de 1965 à 1972, ce fut 3,1% pour le PIB et 1,6%

pour le secteur agricole. Ce qui signifie qu'au cours des dernières années, les autres secteurs ont cru plus rapidement et représentent ainsi les secteurs les plus dynamiques de l'économie.

### 3. Structure Agricole (Distribution de la superficie et de la PEA agricole)

On peut observer au Tableau 8 que 71% des exploitations possèdent 32,6% de la superficie totale et réunissent 66,3% de la population totale et de la PEA. En d'autres termes, dans la strate des exploitations de moins d'un carreau, la superficie moyenne est 0,50 carreau et le nombre de personnes économiquement actives est de 3,28 par ha. Ces données démontrent qu'il existe une grande partie de la population qui vit dans des conditions de subsistance, avec une sous-utilisation de la main-d'oeuvre, produisant selon des méthodes traditionnelles de production.

Au fur et à mesure que la dimension des exploitations augmente, la population totale et la PEA diminuent proportionnellement avec la superficie moyenne occupée par exploitation. Ainsi, le nombre de personnes qui travaillent un hectare diminue appréciablement, passant de 3,28/ha à 0,17/ha, ce qui fait supposer une utilisation capitaliste de la terre dans les exploitations plus grandes, c'est-à-dire des techniques modernes de production avec le travail salarié.

En conclusion, on peut noter qu'il existe une minorité de PEA (0,6% qui utilise des techniques modernes de production sur 5% de la superficie, et une majorité de PEA (66,3% plus une bonne partie des 31,1% de la strate suivante) qui produit pour sa subsistance et à un degré moindre pour le marché; ce qui implique que la capitalisation nécessaire aux investissements futurs n'est réalisée que par une faible portion de la population, partant, les possibilités de croissance du secteur sont bien limitées, et de

plus, le processus de la différenciation des revenus s'accroît.

Un autre problème relatif à la structure agraire est celui de l'enregistrement des terres. Il n'existe pas un cadastre de terres adéquat de sorte que beaucoup de paysans, bien qu'ils occupent une exploitation, ne peuvent prouver légalement qu'ils en sont propriétaires.

#### 4. Production Agricole

La Production agricole est réalisée à trois fins :

- a) pour l'alimentation domestique
- b) pour la vente aux marchés locaux
- c) pour l'exportation.

En ce qui concerne la production alimentaire, on calcule que plus des 80% de la PEA agricole cultivent leurs exploitations afin d'avoir leur propre nourriture et laissent un tiers de leurs produits pour être vendus aux marchés locaux et, ainsi, faire face à certains besoins primaires.

Généralement, les exploitations de plus de 3 ha cultivent une grande partie de leur superficie (les 2/3 pour l'approvisionnement des marchés locaux et des marchés externes).

La production agricole (Tableaux 9 et 10) est réalisée sur une superficie de un million d'hectares. Pour les cultures, une grande partie de la superficie (25,5%) est cultivée en millet et sorgo. Viennent ensuite le maïs avec 17% (en 1973, c'était la denrée la plus cultivée) et le café avec 16,5% de la superficie totale cultivée.

La superficie consacrée aux cultures de subsistance produites principalement sur des exploitations traditionnelles (en consi-

dérant seulement le millet, le sorgo, le maïs, les haricots et le riz) a augmenté à un taux annuel de 3,98%, durant la période 1973-1975. Celle des cultures commerciales, telles que le café, le coton et la canne à sucre, obtenues sur des plantations modernes, s'est étendue à un taux de 9,06% pour la période mentionnée.

Les chiffres précédents indiquent que la superficie consacrée à la culture de produits commerciaux, spécialement le café, a gagné appréciablement en importance par rapport aux autres cultures. Ceci peut signifier qu'il existe une tendance à la production de produits agricoles commerciaux d'exportation en lieu et place de produits alimentaires. S'il en est ainsi, il pourrait se présenter dans le futur une plus grande nécessité de produits alimentaires pour répondre à la demande interne, déjà insuffisante pour les besoins actuels de la population.

En ce qui a trait aux exportations agricoles, on doit faire ressortir qu'approximativement 80% des exportations (café, sucre, huiles essentielles, sisal, bauxite, etc...) sont destinées à quatre pays : Etats-Unis (50%), Belgique (13%), Italie (10%), et France (7%).

Les produits d'exportation reflètent une structure économique basée, en grande partie, sur la monoculture ou, dans le cas d'Haiti, sur le café qui représente 34% du total des exportations (Tableau 11) au cours de la période 1973-74. Cette situation a contribué à renforcer ce qui est exposé précédemment, les fluctuations des prix de certains produits agricoles tels que le sisal, le coton, et la viande. Le prix du café est demeuré plus stable, grâce aux accords internationaux en vigueur.

En dernier lieu, on observe une tendance vers une nouvelle structure des produits d'exportation : On peut remarquer que

les huiles essentielles et les petites industries artisanales constituent en 1974, 34% des exportations, ce qui les place en ce sens sur un plan d'égalité avec le café.

Pour les importations, les articles les plus importants sont : les autos, les vêtements, les conserves, les fibres, les tissus, etc..., plus de 400.000.000 par an. Les biens de consommation courante (aliments, tabac, vêtements, etc...) représentent environ 70% du total des importations, dont plus de 50% viennent des Etats-Unis d'Amérique. L'importation de biens de capital est réduite.

#### 5. Facteurs observés dans le diagnostic du Secteur Agricole.

Les facteurs observés dans le diagnostic de ce secteur peuvent être résumés comme suit :

- 1) Une grande partie des activités agricoles se réalise en montagne (elles ont lieu sur 61,3% du total de la superficie cultivée)
- 2) Il existe une grande variété de climats, vu la complexité du relief. De plus, les périodes de sécheresse et les ouragans sont fréquents.
- 3) La superficie agricole s'est accrue très lentement : faute d'infrastructure de base et à cause de la limitation de la ressource terre.
- 4) La participation agricole au PIB est d'environ 42%.
- 5) Le jardin est une forme de production très généralisée dans le pays et se caractérise par ses techniques de production anciennes et la culture de produits de subsistance.



- 6) 79% de la population totale sont localisées dans les zones rurales.
- 7) Il existe une forte et constante migration des campagnes vers les villes.
- 8) La production agricole a eu un taux d'accroissement moindre que celui de la population et de la PEA
- 9) Le niveau de technologie s'avère très bas
- 10) La majorité des exploitations (et sur une moindre échelle de la superficie) servent de base à une agriculture à prédominance de subsistance.
- 11) La distribution des revenus est très inégale
- 12) On observe une très grande disparité dans la distribution des revenus entre le secteur rural et le secteur urbain
- 13) Il existe un fort chômage dans le secteur agricole parallèlement à un sous-emploi.
- 14) Les exportations agricoles représentent une source importante de revenus pour le pays.
- 15) Les importations de produits alimentaires montrent une augmentation continue
- 16) Les prix au producteur ne sont pas adéquats.
- 17) On enregistre des problèmes d'organisation pour le secteur agricole.
- 18) Il existe des problèmes d'infrastructure (irrigation, routes, etc...) et de commercialisation des produits.

- 19) La pression démographique et les conditions du revenu contribuent à la destruction des ressources naturelles.
- 20) On constate des déficiences nutritionnelles dans la population et une carence de services de base.

En résumé, les perspectives sembleraient être assez difficiles étant donné que la PEA agricole continuera à exercer une forte pression sur la terre, en attendant que l'on puisse introduire des techniques modernes de production et la frontière agricole reculera relativement peu. Ceci pourrait résulter en productivités encore plus faibles que les présentes, ce qui aurait des effets économique-sociaux graves pour la majorité de la population rurale qui vit en ce moment dans des conditions très difficiles, en ce qui a trait à l'alimentation, les vêtements et le logement.

D'autre part, la non-absorption possible de la future main-d'oeuvre rurale, par la production agricole, aurait comme conséquence immédiate, en plus du sous-emploi, une baisse encore plus marquée de la productivité du secteur rural, jointe à une migration plus massive vers les villes principales qui ne pourront pas non plus l'absorber. Ceci s'aggrave encore si l'on considère la disparité actuelle des revenus du point de vue intra et intersectoriel.

Pour cette raison, le développement agricole en tant qu'augmentation de la production n'est pas une solution suffisante susceptible de changer favorablement l'équilibre précaire ressource-population qui existe aujourd'hui. Le Gouvernement et les autorités ont pris conscience de la nécessité d'accélérer le DEVELOPPEMENT RURAL et ils l'expriment en initiant des actions qui permettront d'y parvenir d'une façon intégrale.

Tableau 1. Occupation des Terres en Haiti

	Superficie (ha)	% du total
<u>Superficie Totale</u>	<u>2.769.500</u>	<u>100</u>
1. Terres cultivées	907.800	<del>33</del> 33
1.1 En montagne	556.300	20
1.1.1 Productives	207.500	7
1.1.2 Semi-Productives	348.800	13
1.2 En plaine	351.500	13
1.2.1 Irriguées	70.000	3
1.2.2 Semi-arides	134.500	5
1.2.3 Sèches	147.000	5
2. Terres pastorales	500.000	18
2.1 Zone Plateau Central	210.000	8
2.2 Autres	290.000	10
3. Bosquets	251.500	9
4. Terres incluses	1.080.000	39
5. Autres terrains (routes, villes, etc..)	30.000	1

Source: Priorités de la Planification et Projections Quinquennales, Vol. 1.

Tableau 2. Population Totale d'Haiti

REcensement 1971	4.314.628 habitants	
Estimation 1973	4.440.950 " "	
Estimation 1975	4.583.800* " "	
Population Rurale (1973)	3.503.237	79%
Population Urbaine (1973)	936.386	21%
	<u>4.439.623</u>	
Densité Globale :	160 habitants/km <sup>2</sup> (1973)	
	165 " " (1975)	

\* Cette Population estimée implique un taux moyen d'accroissement de la population de 1,72% l'an.

Tableau 2. Caractéristiques Importantes de la Population Haïtienne

Population Urbaine	936.386	21%	
Population Rurale	<u>3.503.237</u>	<u>79%</u>	
Total	4.439.623	100%	
			Hommes 48,5%
			Femmes 51,5%
Accroissement de la Population Totale		1,72%	
Estimation du nombre de membres par Famille (1970)		4,77	
Population Economiquement Active			2.406.276
% de la PEA par rapport à la Population Totale		54,2%	
Taux d'accroissement annuel de la PEA (1970-75)		1,69%	
Personnes de 0-14 ans			1.851.322
% 0-14 ans par rapport à la Population Totale		41,6%	
Taux d'accroissement annuel de la Póp. 0-14 ans		1,61%	
Taux de fécondité générale (1000)		148,7%	
	<u>Rurale</u>	<u>Urbaine</u>	<u>Totale</u>
Taux de natalité	35,56	28,01	35,00
Taux de mortalité	16,26	9,06	14,96
Taux d'accroissement	20,30	18,95	20,04
Taux de mortalité infantile/(1000)	149,1		
Espérance de vie à la naissance	50 ans		

Source: "Données Chiffrées pour le XVII Séminaire de la Nutrition, de l'Enfant et de la Famille", IHS, mai 1975.

Tableau 3. Estimations Provisoires des Principaux Indicateurs Démographiques pour la Période 1970 - 2000

Indicateurs démographiques	1970 1975	1975 1980	1980 1985	1985 1990	1990 1995	1995 2000
<u>Fécondité</u>						
Naissances annuelles: B(1000)	163	176	187	193	195	195
Taux brut de natalité: b(o/oo)	37,01	36,78	35,58	33,51	30,89	28,20
Fécondité totale	5,17	5,03	4,81	4,52	4,17	3,78
<u>Mortalité</u>						
Décès annuels: D(1000)	71	69	68	66	64	63
Taux brut de mortalité: d(o/oo)	16,20	14,48	13,00	11,52	10,18	9,09
Espérance de vie à la naissance	49,98	52,22	54,47	56,97	59,47	61,97
<u>Accroissement naturel</u>						
Accroissement naturel: B-D(1000)	92	107	119	127	131	132
Taux d'accrois. naturel (o/oo)	20,81	22,30	22,58	21,98	20,71	19,1
<u>Migrations</u>						
Migrations annuelles: M(1000)	-22	-22	-20	-20	-16	-15
Taux de migration: m(o/oo)	-4,98	-4,58	-3,79	-3,45	-2,38	-2,15
<u>Croissance annuelle</u>						
Croissance annuelle : B - D ± M(1000)	70	85	99	107	116	117
Taux de croissance annuelle:	15,83	17,72	18,79	18,53	13,35	16,95
<u>Structure par âge</u>						
0 - 14 (%) :	41,82	40,87	40,29	39,76	38,71	37,04
15 - 64 (%) :	54,06	55,31	55,96	56,32	56,96	58,15
65 et plus (%) :	4,12	3,82	3,75	3,92	4,33	4,81
Taux d'accroissement annuel PEK	1,69	1,79				
<u>Indice de dépendance %</u>						
C (0-14) + C (65 et +)						
C (15-64)	85,13	80,92	78,75	77,58	75,64	72,10

Source: INSTITUT HAITIEN DE STATISTIQUE  
Tiré de L'Esquisse du Deuxième Plan de Développement Economique et Social, oct. 1976-sept. 1987.

Tableau 4. Les Groupes Occupationnels de la Population

Occupations	Sexe Masc.	%	Sexe Fém.	%	Total	%	% Accum.
Agriculteurs	776.804	89	684.423	82,2	1.461.227	85,7	85,7
Ouvriers, Artisans	39.603	4,5	46.058	5,5	85.661	5,0	90,7
Commerçants	6.730	0,8	53.800	6,5	60.530	3,5	94,2
Services	23.187	2,7	36.058	4,3	59.245	3,5	97,7
Transport	5.345	0,6	5.398	0,7	10.752	0,6	98,3
Cadres avancés	8.149	0,9	1.356	0,2	9.505	0,6	98,9
Professions Libérales et cadres techniques	5.795	0,6	2.749	0,4	8.544	0,6	99,5
Chauffeurs	4.958	0,6	36		4.994	0,3	99,8
Divers	2.178	0,3	1.992	0,2	4.170	0,2	100,0
Mineurs, Cantonniers	128		383		511		
Total	872.886	100,0	832.253	100,0	1.705.139	100,0	

Digitized by

Google

Source: IHS, 1950

Tableau 5. Quelques Comptes Nationaux -- Mille millions de gourdes (1955)

Années	PI	Popul.	PIB/POP	Invest. Brut	IB/PIB	Sect. Agric.	SA/PIB	Sect. Prim.	SP/PIB	Sect. Second.	SS/PIB
1954-55	1.381.6	3.355	413	82.5	6,0	681.8	49,2	683.0	49,3	180.9	13,0
56	1.507.3	3.407	442	113.0	7,5	731.6	48,5	732.2		198.5	
57	1.398.7	3.460	404	79.2	5,7	692.6	49,5	701.5		175.5	
58	1.531.8	3.514	436	191.0	5,9	759.1	49,5	723.6		194.4	
59	1.419.0	3.568	398	87.7	6,2	708.2	50,0	720.6		177.1	
1959-60	1.527.7	3.623	420	111.8	7,3	753.1	49,4	770.6	50,6	200.3	13,1
61	1.473.0	3.679	402	101.7	6,9	724.1	49,0	742.6		195.0	
62	1.544.6	3.736	427	109.7	6,9	782.9	49,0	810.2		226.5	
63	1.564.4	3.793	412	109.6	7,0	776.2	50,0	803.2		223.9	
64	1.333.7	3.852	399	100.0	6,5	766.7	50,0	792.6		203.3	
65	1.571.9	3.912	402	100.3	6,4	715.7	49,3	798.2		209.5	13,5
66	1.562.9	3.972	393	88.6	5,7	794.5	50,8	816.0		194.6	12,4
67	1.529.3	4.035	379	89.7	5,9	774.8	50,6	793.8		191.2	12,5
68	1.578.4	4.098	385	97.7	6,2	793.3	50,2	814.6		200.3	12,7
69	1.638.6	4.163	394	116.0	7,1	804.1	49,0	837.5		213.1	13,5
1969-70	1.649.3	4.235	389	174.0	10,5	806.4	49,0	835.0	50,6	222.1	13,5
71	1.756.2	4.315	407	177.8	10,1	837.9	47,7	871.6		241.4	13,7
72	1.772.6	4.368	406	210.1	11,9	832.1	46,9	861.0	48,6	266.0	15,0

Source: Esquisse du Deuxième Plan de Développement Economique et Social - oct. 1976-sept. 1981

Tableau 6 . Paiements et Ecoulement de Capital

BALANCE DE PAIEMENTS

	1970	1971	1972
	Millions US		
Exportations d'Articles, NFS	53.0	64.5	63.0
Importations d'articles, NFS	69.3	78.8	84.7
Déficit	-16.3	-14.3	-21.7
Paiements d'intérêts (net)	0.3	0.3	0.3
Remise aux travailleurs	-	-	-
Paiements divers (net)	3.3	3.6	4.3
Transferts nets	21.9	18.9	26.3
Balance sur compte courant	1.8	0.8	0.1

Investissements Etrangers directs  
Prêt MIT Direct

Déboursements	1.4	3.8	4.0
Amortissement	3.3	3.3	3.6
Sous-total	-1.9	0.5	0.4
Dons en Capital	0.8	1.0	0.6
Autre Capital (net)	-	-	-
Autres items n.e.i	2.9	3.4	5.4
Augmentation en Réserves	6.4	9.7	10.7

Réserves nettes (fin d'année)  
Réserves nettes (fin d'année)

Lubrifiants et produits connexes	4.2	10.9	20.7
Importations	0.6	9.7	20.4
dont: pétrole	2.9	3.8	3.7
Exportations:	2.8	3.7	3.5
dont: pétrole	-	-	-

TAUX D'ECHANGE

Jusqu'à 1971	Depuis 1971
US \$ 1.00 = ₪ 5.00	US \$ 1.00 = ₪ 5.00
₪ 1.00 = \$ 0.20	₪ 1.00 = \$ 0.20

Exportations de Marchandises (Moyenne 1970-72)

	US \$ Mln.	%
Café	16.6	38.5
Artisanat	8.2	19.0
Bauxite	6.3	14.5
Sucre	3.2	7.3
Huiles Essentielles	3.0	7.0
Sisal	1.0	2.5
Cuivre	0.9	2.2
Toutes autres devises	3.9	9.0
<b>TOTAL</b>	<b>43.1</b>	<b>100.0</b>

DETTE EXTERNE., DECEMBRE 1972

Dettes publiques, y inclus garantie	35.6
Dettes privées non garantie	-
<b>Total</b>	<b>35.6</b>

RATIO DE SERVICE DE DETTE pour 1972

Dettes publiques, y inclus garantie	1.2
Dettes privées non garantie	6.2
<b>Total</b>	<b>6.2</b>

BIRD/AID Prêt (28 Fév. 1974) (Millions US \$)

Non présenté et déboursé	BIRD	AID
Non déboursé	-	0.4
Non présenté, y inclus non déboursé	-	0.4



TABLEAU 7. STRUCTURE AGRAIRE D'HAÏTI

Superficie en Ha	Nombre Exploitations	Nombre Parcelles	Superficie Totale	Population Totale	Nbre Exploitations %	Superficie Totale %	Population Totale %	Sup. Moyenne Exploitation	Nbre Pers./Exploitation	PEA	PEA/Ha	Population/Km <sup>2</sup>
Moins de 1 ha	361.985	530.480	184.844	1.498.020	58,7	21,4	53,9	.51	4,13	749.005	4,05	810
De 1 à 3 ha	195.530	405.910	349.300	946.170	31,7	40,5	34,0	1,79	4,84	473.082	1,35	271
De 3 à 5 ha	35.810	103.730	135.553	191.800	5,8	15,7	6,9	3,79	5,36	95.899	.71	141
Plus de 5 ha	23.385	78.110	193.822	143.030	3,8	22,4	5,2	8,29	6,11	71.514	.37	74
T O T A L	616.710	1.118.230	863.519	2.779.020	100,0	100,0	100,0	1,40	4,51	1.389.500	1,69	322

Source: IHS, Résultats Préliminaires du Recensement Général de la Population, du Logement et de l'Agriculture, Rep. 1971.

Tableau 8. Structure agraire d'Haïti: Distribution de la superficie par population et dimension des exploitations

Dimension des Exploitations	Superficie en carreau		Population totale vivant sur les exploitations.		Population Economiquement active		Nombre d'exploitations		Superficie moyenne par exploitation	PLI Ha.
	Absolue	Relative	Absolue	Relative	Abs.	Rel.	Absolute	Relative		
1 carreau	217 815	32,6	1,842.510	66,3	921.225	66,3	437.995	71,0	.50	3.24
1 - 10 carreaux	417 450	62,4	921.600	33,2	460.000	33,1	176.540	28,6	2,36	
+ 10 carreaux	33.980	5,0	14.910	0,5	7.455	.6	2.175	0,4	15,62	.1
<b>TOTAL</b>	<b>669.395</b>	<b>100,0</b>	<b>2,779.020</b>	<b>100,0</b>	<b>1,389.500</b>	<b>100,0</b>	<b>616.710</b>	<b>100,0</b>		

Source: ~~Fabre et al.~~ Institut Haïtien de Statistiques. Département des Finances et des Affaires Economiques. Résultats préliminaires du recensement général de la population, du logement et de l'agriculture (septembre 1971). Pont-au-Prince, IHS, Mars 1973.



Tabl . 10 Superficie, Production, Valeur de La Production par hectare et Rendement par hectare pour les principales cultures - Exercice 1972-1973

Cultures	Superficie		Production T.M.	Valeur de Production		Rendement Kg/Ha
	Ha	% Total		Millions \$	VBP/Ha Gdes	
Millet	219.363	18,8	215.200	37.839	172,5	981
Haricot	82.384	7,0	42.840	63.880	775,4	520
Maïs	238.850	20,4	257.000	123.360	516,5	1.076
Soyane	86.550	7,4	206.560	77.460	895,0	2.387
Riz	39.000	3,3	82.620	118.477	3.037,9	2.113
Total denrées alimentaires agricoles	666.152	56,9	-	421.016	678,1	-
Café	132.800	11,4	32.290	112.751	849,0	250
Cacao	10.220	0,9	3.300	9.484	927,9	323
Canne à sucre	82.600	7,0	4.900.000	73.500	889,8	59.322
Légumes et fruits	1.438	0,1	10.553	4.000	2.781,6	-
Total produits d'exportation	227.058	19,4	-	199.735	879,6	-
Noix de coco	-	1,9	13.065	2.613	-	-
Coton	22.328	1,9	5.396	4.914	220,1	242
Total produits industriels	22.328	1,9	-	7.527	220,1	-
Autres produits agricoles	254.462	21,8	-	173.932	110,0	-
Total produits agricoles	1.170.000	100,0	-	802.210	717,9	-
Viande	-	-	-20.250	101.251	-	-
Lait	-	-	27.600	13.800	-	-
Produits de La Pêche	-	-	3.817	19.701	-	-
Total Produits d'Elevage et de Pêche	-	-	-	134.752	-	-
GRAND TOTAL	-	-	-	936.962	-	-

Source: Antonio Giles, IICA, op. cit.

Tableau 11. Exportations Calculées FOB

Produits	1971-1972		1972-1973		1973-1974	
	Volume TM	Valeur \$ 1000	Volume TM	Valeur \$ 1000	Volume TM	Valeur \$ 1000
		%		%		%
Bois	18.636	78.568	19.420	103.072	18.768	119.858
Bois Essentielles	316	16.581	333	18.489	394	32.610
Bois de charbon	20.685	17.024	13.715	113.152	8.030	7.600
Bois de charbon	1.367	5.310	1.140	6.732	1.058	5.930
Bois de charbon	4.026	2.671	6.474	6.146	12.220	23.170
Bois de charbon	23.789	2.194	21.082	3.457	20.808	5.537
Sous-TOTAL	68.819	122.348	62.164	151.048	61.286	194.765
Industrie	770.438	33.783	790.457	32.895	809.883	34.258
Industrie	907	65	-	-	-	-
Industries Artisanales	11.230	41.301	14.352	53.781	-	90.550
Autres*	-	14.038	-	18.820	-	35.815
GRAND TOTAL	-	211.535	-	256.544	-	355.388
TRII (FOB TOTAL)	-	332.100	-	248.050	-	470.872
IS (Gdes ajoutées aux prix courants)	-	-	-	355.800	-	428.071

Autres produits d'élevage et agricoles, produits forestiers, fruits de mer, produits industriels, artisanaux et artistiques, et divers.

Source: Document "Plan Quinquennal du Secteur Agricole, 1986-1981

## 1.2. L'Effort National et la Planification du Développement

### 1.2.1. Antécédents de la Planification en Haïti

Si l'expérience concrète dans l'application de Plans à moyen terme est récente dans le pays, cependant, la préoccupation gouvernementale de recourir à la planification comme instrument de transformation socio-économique, date des années 60.

En effet, déjà dans la Constitution de 1957, on avait prévu la création d'un "Grand Conseil Technique des Ressources Naturelles et du Développement Economique", qui fut constitué en 1958 et ensuite modifié en 1960.

Postérieurement, en 1963 fut créé le Conseil National de Développement et de Planification (CONADEP), ayant pour fonction principale la formulation et l'explication de la politique générale du développement du pays. Son organisation définitive se concrétisa en février 1967.

Depuis lors, le CONADEP a orienté, animé, stimulé et promu les tâches de diagnostic et de planification au niveau global et sectoriel et, de plus en plus, il assume un rôle significatif dans la définition et la mise en oeuvre des objectifs nationaux.

Les plans annuels d'opération constituèrent les premiers pas en matière de planification du pays : le Plan d'action Economique et Social de 1968-69 et le Plan Financier des Programmes de Développement de 1960-70, bien qu'en 1963 on eût élaboré un premier Plan d'Urgence.

Il est important de souligner qu'il existe, au niveau du gouvernement national, une position très définie vis-à-vis des urgences et priorités du développement national et de l'importance de la planification pour la réalisation des grands objectifs nationaux.

De nombreux documents nationaux et surtout divers messages présidentiels soulignent cette préoccupation et définissent cette position du Gouvernement.

Quelques citations des Messages Présidentiels suffisent comme preuve de ce qui a été avancé plus haut :

"Mon but est d'opérer un changement en profondeur dans les conditions de vie afin que soit maximisé le bien-être du Peuple Haitien. J'entends édifier une société plus juste et plus humaine"(IX-1974).

"La Nation a choisi la Planification, voie logique du Développement. Le plan nous concerne tous. Il s'élabore et s'exécute avec la participation des secteurs privé et public... Planification et Développement sont le défi de la décennie qui mettra à contribution et votre savoir et votre attachement à la Révolution Economique" (17/VLL/1975).

"Stratégies, Priorités et Actions, étalées du futur lointain au présent immédiat à travers les différents plans, programmes et projets, ne visent qu'un seul but : le développement intégral de l'Homme Haitien, et ne réalisent qu'un seul projet immense et multiforme, expriment les sacrifices et les espoirs de tout un peuple : LA NOUVELLE HAITI, capable d'offrir des chances égales à tous pour l'épanouissement de toutes leurs facultés individuelles et sociales". (19/VIII-1976).

### 1.2.2 Les Plans Nationaux de Développement

CONADEP, conjointement avec les Départements Ministériels et les Organismes Autonomes, a dessiné les grands horizons qui orientent le processus haitien de planification. De cette façon, on a identifié les grands objectifs nationaux, à long terme, expliqués ci-après :

"Premièrement, un développement rapide et auto-entretenu entendu également comme maîtrise du devenir national. Il reposera fondamentalement sur les potentialités internes du pays et sera réalisé à travers une structure de production articulée et intégrée tant du point de vue sectoriel que régional pour satisfaire les besoins de tous les haïtiens.

Deuxièmement, une autonomie économique et une authenticité culturelle liées à une forte réduction de la vulnérabilité externe en provenance aussi bien de la balance commerciale que des autres composantes de la balance des paiements.

Troisièmement, une distribution équitable du revenu assurée par des actions appropriées et étagées sur les diverses causes d'une mauvaise répartition.

Quatrièmement, une meilleure qualité de la vie dans un environnement sain où une société juste recherche et parvient à enrayer dans une très large mesure la marginalité et la pauvreté".

Pour atteindre de tels objectifs, on a élaboré les premiers plans quinquennaux qui constituent les instruments clés de la promotion et de la dynamisation du développement haïtien. Le Premier Plan Quinquennal embrassa la période allant de 1971 à 1976 et était destiné principalement à consolider l'infrastructure de base en vue de faciliter l'expansion des secteurs de production.

Le deuxième Plan Quinquennal, qui vient d'être approuvé par la Chambre Législative embrasse la période allant d'Octobre 1976 à Septembre 1981.

Ce plan a choisi comme secteurs prioritaires ceux qui suivent :



- 1) L'Agriculture, parce qu'une augmentation de la production agricole est impérative, en vue de l'alimentation d'une population sans cesse croissante, de l'amélioration du revenu des agriculteurs, de la fourniture de matières premières destinées à l'industrie et d'un ralentissement de l'exode rural.
- 2) Les infrastructures industrielles décentralisées, en vue de préparer les conditions d'implantation d'une industrialisation généralisée. L'effet recherché dans ce secteur serait donc la décentralisation par la création de pôles de croissance à travers la République et la prévention de la concentration de la population dans la zone métropolitaine.
- 3) L'éducation et la formation professionnelle, adaptée aux objectifs de croissance des secteurs économiques.
- 4) Le renforcement des structures institutionnelles en vue de l'adaptation fonctionnelle des institutions et l'organisation modernisée des services de l'Etat.

Ce deuxième Plan, également, a tracé comme objectifs stratégiques, en fonction de la sélection des secteurs prioritaires, ce qui suit :

- 1) La valorisation optimale des ressources humaines au moyen de politiques d'alimentation, l'éducation, et d'emploi.
- 2) La protection du milieu ambiant et l'aménagement du territoire à l'aide de la création et de l'affirmation de pôles dynamiques de développement régional.
- 3) La promotion des secteurs de production par l'augmentation de la production agricole et l'expansion industrielle

- 4) La modernisation des structures administratives du secteur public afin d'assumer un rôle actif stimulant les actions de développement.

Comme buts quantitatifs, ce Plan se propose d'obtenir un accroissement du Produit Interne Brut à un taux annuel de 5%, une augmentation annuelle de 9% pour les exportations et un taux de 8% en ce qui a trait aux importations.

Les investissements prévus devront constituer 30% du Produit Interne Brut et passeront de 442 millions de gdes en 1976-77 et à 538 millions en 1980-81. Pour ce qui concerne l'épargne nationale, on espère qu'elle arrive à représenter 15% du Produit Interne Brut.

Finalement, pour le financement de ce Plan Quinquennal, on propose une légère augmentation dans la distribution des ressources internes, et surtout on planifie la recherche de la coopération financière bilatérale et multilatérale. De même, on adoptera et appliquera une série de mesures concrètes pour stimuler l'apport significatif d'investissements privés étrangers.

Evidemment, ce Deuxième Plan Quinquennal représente, par la clarté de ses objectifs, la cohérence de ses stratégies, la multiplicité des programmes et projets et par les perspectives raisonnables de financement, un instrument sérieux et précieux, pour rendre viable le démarrage du développement haïtien.

### 1.2.3. Le Plan Sectoriel Agricole

#### A. Premier Plan Quinquennal (Secteur Agricole)

Les objectifs de la majorité des projets des différents secteurs ont été réalisés, à l'exception de quelques projets du secteur rural.

Parmi les facteurs qui ont influé sur la réalisation du plan actuel, on rencontre certains aspects structurels et la sécheresse joints au mauvais état de certaines infrastructures de base : le transport et l'irrigation.

D'autres facteurs négatifs mentionnés par le CONADEP furent :

- "débilité institutionnelle pour le support de la structure,
- manque de données statistiques de base pouvant permettre l'analyse continue de la situation économique,
- manque de coordination et d'intégration des activités orientées vers le développement économique du pays,
- inflation galopante qui tend à paralyser tout effort pour élever le niveau de vie de la population,
- les fluctuations de prix des produits agricoles sur le marché mondial, spécialement le café,
- faiblesse des investissements dans le secteur".

#### B. Deuxième Plan Quinquennal 1976-1981 (Secteur Agricole)

Dans le cadre des grandes lignes du Deuxième Plan Quinquennal, le secteur agricole a été clairement défini comme prioritaire. A ce sujet, les orientations données par le Président à Vie, Jean-Claude Duvalier, à l'occasion de son discours du 17 Juillet passé, ont été éloquentes :

"Le secteur primaire demeure la première priorité :

- parce qu'il faut nourrir cinq millions d'habitants et davantage dans les années à venir;
- parce qu'il faut améliorer le revenu des agriculteurs, augmenter leur pouvoir d'achat, développer d'une manière ration-

nelle l'épargne paysanne;

- parce que nous devons en tirer les matières premières qui alimenteront les industries de substitution, pour nous rendre moins tributaires de l'étranger;
- parce que le secteur rural représente 80% de la population, mais contribue pour 40% seulement à la formation du Produit Interne Brut;
- parce que l'exode rural est une situation contraignante;
- parce que, malgré sa faiblesse économique, le pays réel, c'est l'arrière-pays et notre développement doit prendre racine dans les organisations paysannes."

Finalement, à l'occasion de la présentation officielle du Deuxième Plan Quinquennal à la Chambre Législative, le Président a encore insisté sur la priorité à donner au développement rural : "Je Me répèterai à formuler une nouvelle fois qu'avec l'Agriculture, le secteur primaire demeure la première priorité du Plan Quinquennal 1976-1981. L'Agriculture bénéficiera d'au moins vingt pour cent des ressources publiques consacrées au développement".

L'actuel Plan Quinquennal agricole présente une stratégie de développement qui affronte les problèmes de :

1. faible production;
2. destruction des ressources naturelles;
3. sous-utilisation de la main-d'oeuvre haïtienne.

Ces problèmes ont constitué des obstacles à l'accroissement du secteur agricole.

La stratégie de base du Plan consiste à maintenir les dépenses publiques à un niveau compatible avec l'augmentation et la stabilité économiques. En outre, elle tend à atteindre les buts suivants :

- a. améliorer les conditions socio-économiques de la population rurale afin de diminuer la migration vers les villes;
- b. donner une plus grande importance aux investissements et actions qui ont comme objectifs l'augmentation de la production par des accroissements de productivité **physique** (bénéfice par unité de superficie et une meilleure utilisation de l'eau, de la terre et des ressources forestières);
- c. promouvoir la croissance économique dans les zones rurales et réduire la disparité des revenus;
- d. développer les ressources humaines et créer des emplois, stimuler la participation du secteur privé au développement de l'agriculture.

A un niveau moins général, on présente les objectifs suivants qui doivent être atteints :

1. accroissement du produit du secteur à un taux annuel de 2 à 5%;
2. augmentation du revenu de la population rurale;
3. intensification des programmes de commercialisation;
4. établissement d'agro-industries dans les zones rurales;

5. planification régionale pour toutes les régions du pays;
6. haute priorité à accorder aux produits tels que : coton, tabac, lait et ses dérivés;
7. réalisation de programmes de développement communautaire, en plus de l'amélioration et de l'intensification des programmes de développement rural;
8. développement de la force de travail et d'opportunités d'emploi;
9. amélioration de l'éducation à tous les niveaux;
10. organisation de cours en agriculture et autres sujets importants dans les zones rurales pour résoudre le grave problème du sous-emploi;
11. élaboration de projets orientés vers l'augmentation de la productivité des exploitations et de projets pour développer le système social rural;
12. formulation de quelques politiques de population rurale et d'emploi;
13. stimulation de groupements paysans, tels que : coopératives et sociétés agricoles pour assurer l'interrelation entre production et commercialisation;
14. amélioration des programmes d'assistance technique (production, commercialisation et crédit);
15. extension des programmes de protection des ressources naturelles;

16. approfondissement des recherches sur les aspects relatifs au développement du secteur, spécialement les recherches sur les produits locaux qui peuvent augmenter les revenus des paysans.

Pour atteindre les objectifs sus-mentionnés, les dépenses publiques du secteur doivent être de l'ordre de 430 millions de gourdes en investissement, financées avec les revenus du gouvernement, des prêts étrangers et des dons.

### 1.3 L'Education en Milieu Rural

#### 1.3.1 Aspects généraux de l'Education Haitienne

Deux faits déterminants dans le diagnostic de la situation de l'éducation du pays sont: le taux élevé d'analphabètes adultes, qui serait de l'ordre de 75%, soit 40% pour le secteur urbain, et 90% pour le secteur rural), et le faible taux global de scolarisation (environ 9%).

Cependant, il est important de souligner qu'au cours de ces dernières années, il y a eu une prise de conscience croissante de l'importance de l'éducation tant dans le secteur public que dans le secteur privé, et que par conséquent, on a concrétisé d'importants projets dans les différents niveaux éducatifs.

Dans la structure globale du système éducatif, on observe une pyramide très aigüe où les inscrits de l'enseignement primaire représentent presque 90% du total. D'autre part, il existe un déséquilibre en ce qui concerne les ressources, la couverture et les niveaux d'efficacité entre l'éducation urbaine et l'éducation rurale (la population rurale représentant 80% de la population totale).

L'Education formelle dépend principalement des Départements de l'Education Nationale (DEN) pour la zone urbaine et du Dé-

partement de l'Agriculture, des Ressources Naturelles et du Développement Rural (DARNDR) pour les zones rurales. Nonobstant, d'autres Départements Ministériels comme celui des Affaires Sociales et celui de la Santé et d'autres Organismes Autonomes réalisent des actions d'éducation.

L'éducation non formelle est principalement à charge de l'ONAAC et du DARNDR, bien que dans le cas de l'éducation formelle, d'autres organismes gouvernementaux réalisent actuellement d'importants projets. A ce sujet, on doit faire ressortir l'extraordinaire participation du secteur privé dans ce genre d'initiatives avec une aide internationale importante, ainsi que la réponse positive et enthousiaste des communautés, notamment les communautés rurales, aux programmes et projets d'action communautaire et de développement local.

Pour l'éducation primaire, on doit noter que le taux actuel d'inscrits est de 32% (64% dans les zones urbaines et 20% dans les zones rurales). Le taux d'accroissement des effectifs de l'éducation primaire publique pour les dernières dix années a été de 2,2% l'an.

Le rapport instituteur/élève dans tout le pays est de 1/40, considérant une proportion différenciée dans les zones urbaines et les zones rurales.

Il existe de graves problèmes de désertion de l'élève primaire; en effet, pour chaque 100 élèves, 5 seulement terminent le cycle primaire.

De même, il existe un pourcentage élevé d'instituteurs non qualifiés, fait qui, ajouté au bas niveau de salaires et à l'absence de stimulants promotionnels pour ces instituteurs, accentue l'inefficacité du système primaire.



L'enseignement secondaire est dispensé dans les Lycées (publics) et Collèges (privés) et comprend 7 années d'étude.

Ce niveau compte actuellement 55.000 élèves, 3.800 professeurs et 1.200 salles de classe.

Une donnée significative est que 81% des établissements d'enseignement secondaire appartiennent au secteur privé, dont presque la moitié fonctionne dans des locaux inadéquats (maisons de famille).

Ces établissements ont un déficit en matière de laboratoires, de bibliothèques, de matériel audio-visuel et de facilités de sport.

Durant les dernières années, on a initié des actions conduisant à l'amélioration et à la qualification du personnel enseignant et l'adoption de réformes de programmes et méthodes pédagogiques.

L'enseignement technico-professionnelle dessert seulement 1/5 des inscrits de l'enseignement moyen, mais sur ce plan, on exécute des projets d'impact avec l'aide technique et financière internationale. Ce secteur d'éducation est de haute priorité pour la dynamique que l'on entreprend en matière industrielle, agricole et minière, et réclame de façon urgente, des techniciens qualifiés dans une vaste gamme de spécialités.

L'Université, bien que datant du début du siècle, n'est arrivée que récemment à se structurer et à acquérir les caractéristiques d'un centre d'études supérieures. Si le Recteur dépend du Département de l'Education Nationale, les diverses facultés et instituts sont liés étroitement à divers départements ministériels selon le type de carrière.

Actuellement, le nombre d'inscrits s'élève à 2.500 et pour les quinze dernières années, on a atteint un rythme rapide d'augmentation.

Comme dans les autres pays latino-américains, la majorité des élèves sont inscrits dans des carrières traditionnelles (médecine, droit, lettres) et pas précisément dans les carrières stratégiques qu'exige le démarrage du développement haïtien.

Comme on l'avait fait remarquer antérieurement, le Gouvernement accorde une grande importance à l'éducation à tous les niveaux, à tel point que cela fût officiellement déclaré troisième priorité dans le Plan Quinquennal de Développement actuel. Dans ce sens, il faut signaler qu'on a identifié les problèmes clés et qu'on est en train de réaliser des efforts sérieux et responsables pour les résoudre efficacement.

Dans le dernier message présidentiel à la Chambre Législative, il est dit explicitement :

"Je déclare toutefois capitale pour Ma Politique Economique, la mise en place d'un système d'éducation étroitement lié aux objectifs de croissance des secteurs économiques, rigoureusement adapté aux besoins du développement".

Finalement, il faut réitérer qu'il existe une expectative positive de la part du gouvernement et du secteur privé pour promouvoir une éducation innovatrice, dynamique et créatrice, de telle sorte qu'on pose comme grandes aspirations, la réussite dans le pays :

- d'une éducation accessible à la majorité de la population, qui surmonte les inégalités d'opportunités;
- d'une éducation orientée efficacement vers le développement socio-économique du pays;

- et d'une éducation profondément enracinée dans la propre identité et autochtonie culturelle, qui n'importe pas de modèles étrangers et qui se base sur la réalité haïtienne même.

### 1.3.2 Structure de l'Education en Milieu Rural.

#### 1.3.2.1 Organisation Générale

En termes généraux, l'Education en milieu rural haïtien est institutionnalisée sous deux formes : formelle et non formelle. Selon que les organismes d'éducation soient urbains ou ruraux, ils dépendent administrativement du Ministère de l'Education Nationale ou de celui de l'Agriculture, des Ressources Naturelles et du Développement Rural. Cette séparation se maintient au niveau de la formation des professeurs et arrive jusqu'à l'Université. Il est important de signaler qu'il existe de nombreuses écoles primaires privées (particulièrement du type religieux).

Dans le domaine de l'éducation vocationnelle, on rencontre aussi la participation du Département des Affaires Sociales qui maintient des programmes pour la formation en artisanat et art. L'alphabetisation des adultes est sous la responsabilité de l'ONAAC\* relevant du Ministère de l'Education Nationale.

#### A. Education Rurale Formelle

Celle-ci se fait à trois niveaux :

- a. Education Rurale Supérieure : Faculté d'Agronomie et de Médecine Vétérinaire

\* Office National d'Alphabetisation et d'Action Communautaire

- b. Education Rurale Moyenne : Ecole Moyenne d'Agriculture, Ecoles Normales Rurales, Ecoles Vocationnelles Agricoles
- c. Education Rurale Elémentaire : 97 Fermes-Ecoles, 41 Ecoles de Bourg et 433 Ecoles Rurales.

#### B. Education Rurale Non-Formelle

Celle-ci est assurée par les organismes suivants :

Au département de l'Agriculture:

- a. Animation Rurale
- b. Programme de Jeunesse Rurale
- c. Radio Educative
- d. Amélioration du Foyer
- e. Vulgarisation Agricole
- f. Enseignement Ménager Agricole

Au Département de l'Education Nationale

- a. Office National d'Alphabétisation et d'Action Communautaire
- b. Centre d'Artisanat Rural.

#### 1.3.2.2 Education Formelle - Résumé Descriptif

- a. Faculté d'Agronomie et de Médecine Vétérinaire.

Fondée à Port-au-Prince en 1924 sous l'appellation Ecole Centrale d'Agriculture, elle fut transférée en 1928 à Damien, localité située à 8 km au nord-est de la Capitale.

A cette époque, on la dota d'un édifice approprié (actuellement bureaux de la Secrétairerie d'Etat de l'Agriculture, possédant des laboratoires adéquats et une majorité de professeurs à temps complet, venant des Etats-Unis. En 1931, on la transforma en "Ecole Pratique d'Agriculture", comme partie intégrante du "Service National de Production Agricole et de l'Enseignement Rural"; et en 1943, elle devint "l'Ecole Nationale d'Agriculture". La loi organique du 22 Août 1963 promut l'Ecole au rang de Faculté d'Agronomie, ayant comme annexe l'Ecole Moyenne d'Agriculture. La Faculté se trouve sous le contrôle direct du Secrétaire d'Etat de l'Agriculture, des Ressources Naturelles et du Développement Rural et fait partie de l'Université d'Etat.

Cependant, en raison du renforcement institutionnel atteint, il existe la possibilité d'amplifier, ainsi que d'améliorer la qualité des études dans les trois spécialités que l'on offre : Phytotechnie, Zootechnie et Sciences Naturelles. Un point critique qui a été suggéré est l'adoption d'un cycle d'études flexible et la structuration d'un Département de Développement Rural, pour assurer la formation intégrale du professionnel universitaire, en accord avec la philosophie et les plans de Développement Rural qu'institutionnalise Haïti.

#### Ecoles Normales Rurales

Les Ecoles Normales Rurales, au nombre de trois, sont destinées à former les instituteurs pour l'enseignement primaire rural. Leur préparation concerne les matières pédagogiques et méthodologiques orientées vers l'enseignement dans le milieu rural, en plus de l'apprentissage et de l'analyse du milieu rural et du développement socio-économique des communautés. La fonction des Ecoles Normales Rurales est l'adaptation permanente des méthodes pédagogiques au milieu haïtien.

1. L'Ecole Normale de Damien :

Elle fut créée le 24 Septembre 1954, en remplacement de la section normale de l'ancienne école pratique d'agriculture. Elle est située à 8 km au nord-est de Port-au-Prince.

2. L'Ecole Normale Rurale de Marfranc : Elle se trouve à 16 km de la ville de Jérémie, fut inaugurée le 10 mars 1963 et occupe une habitation plantée en caoutchouc et en cacao.

3. L'Ecole Rurale de Milot :

Elle est située à 12 km du Cap-Haitien et fut établie en octobre 1970. Ses édifices furent financés par le projet 121/SF-HA, consenti par la BID à l'Etat Haitien.

Les Ecoles Normales Rurales constituent les organismes centraux dans la formation des cadres de base nécessaires à l'habilitation de la structure institutionnelle de l'éducation rurale en Haïti. Leur développement est nécessairement associé à l'effet qui pourra être produit en accord avec tout le sous-système, sur l'amélioration du paysan Haïtien et sur le progrès des communautés rurales.

Un aspect important de la formation des instituteurs ruraux est leur nombre restreint par rapport aux grands besoins de scolarisation du pays. Parallèlement à cette situation déficitaire, les écoles normales rurales ont une capacité limitée de formation d'instituteurs. En conséquence, l'augmentation de la capacité et la systématisation chronologique d'un nombre de sortants s'avèrent impératives. De plus, les Ecoles Normales Rurales réunissent les conditions adéquates et nécessaires pour penser à la réalisation de projets intégrés d'éducation en milieu rural qui, en plus de former des instituteurs, auront d'autres impacts dans la communauté.

c. Les Ecoles Vocationnelles Agricoles

Les Ecoles Vocationnelles Agricoles en Haiti sont un système utilisé depuis 1924, par lequel débute l'actuelle Faculté d'Agronomie. En général, on peut dire que ce sont des écoles de niveau moyen, recevant des jeunes ruraux qui ont terminé l'enseignement primaire, pour acquérir durant trois années scolaires, des connaissances et de l'habileté qui les mettront en mesure de continuer leurs études dans les Ecoles Normales Rurales ou à l'Ecole Moyenne d'Agriculture ou qui les habiliteront à être des agriculteurs progressistes capables d'introduire des innovations technologiques améliorées qui leur permettront de s'adonner à un travail agricole efficient et économique.

En 1975, il existait 5 Ecoles Vocationnelles :

1. Chatard, située au nord (Plaisance); elle fut construite en 1924;
2. Lesson, localisée dans la Grande Anse; elle fut bâtie en 1925;
3. Laborde, située dans le Département du Sud (Cayes); elle fut construite en 1960;
4. Belle-Anse, située dans le Sud-est (Saltrou); elle fut aménagée en 1973;
5. Dufailly, localisée à Grande Rivière; elle fut établie en novembre 1975.

Il existe une unité de vue sur la situation de ces Ecoles, en ce sens que ces centres éducatifs nécessitent l'appui de ressources humaines et physiques pour que des écoles vocationnelles comme

telles puissent atteindre les objectifs fixés lors de leur création : promotion de la production agricole coopérative, amélioration de la situation socio-économique des zones d'influence de l'école et établissement de centres d'alphabétisation pour adultes.

La capacité des centres est limitée, de même que leur impact sur la communauté. Une plus grande formation professionnelle du corps enseignant est nécessaire, ainsi que la dotation d'un minimum de facilités pour que ces écoles contribuent de façon intégrée au processus de développement rural.

Les écoles vocationnelles offrent des possibilités limitées aux jeunes en ce qui concerne la problématique générale de formation des élèves sortant des écoles primaires rurales, mais en tout cas, il existe une opportunité de préparation pour s'incorporer et éventuellement se convertir en vulgarisateurs et animateurs pour le développement du secteur agricole.

#### Ecoles Rurales Élémentaires

Il existe une population en âge scolaire (5 - 14 ans) dans le milieu rural d'environ un million de personnes, population qui, théoriquement, devrait participer au système de scolarisation. Cependant, le pays a un taux de scolarisation de 10% avec 60% de désertion durant les trois premières années.

En Haïti, il y a trois types d'écoles primaires rurales :

- a. Les Fermes-Écoles, qui sont les mieux organisées et qui occupent des locaux construits de façon acceptable sur une superficie qui peut aller de 1/3 d'ha à 6,5 ha. Cè-



néralement, ces propriétés appartiennent à l'état haïtien. Les terrains sont destinés à des travaux et à de petites expériences agricoles.

- b. Les Ecoles de Bourg qui sont établies dans la localité principale d'une commune. Ces écoles ne disposent généralement pas de terrain pour des pratiques agricoles et fonctionnent, dans la majorité des cas, dans des maisons louées, mais acceptables.
- c. Les Ecoles Rurales, qui sont situées comme les Fermes-Ecoles en plein milieu rural, dans des maisons en mauvaise condition et ne disposent généralement pas de terrain pour illustrer les leçons d'agriculture.

En général, toutes les écoles rurales occupent des locaux inadéquats, entretenus avec un mobilier en mauvais état qui n'offrent pas une ambiance accueillante aux enfants.

## B. Education Non Formelle - Résumé Descriptif

### 1. Service d'Animation Rurale

C'est un service de la Division de Développement Rural. Son travail concerne la mobilisation des communautés rurales, par un programme d'éducation non formelle. Ses fonctions ont un rapport direct avec l'organisation des communautés, mais son action paraît très limitée; les moyens dont il dispose sont insuffisants pour la vaste tâche qu'il doit réaliser. Ses programmes ont une similitude apparente avec les activités dont est chargé l'ONAAC.

L'organisation du Service d'Animation Rurale est ainsi constituée :

- Un chef de Service qui dépend de la DDR

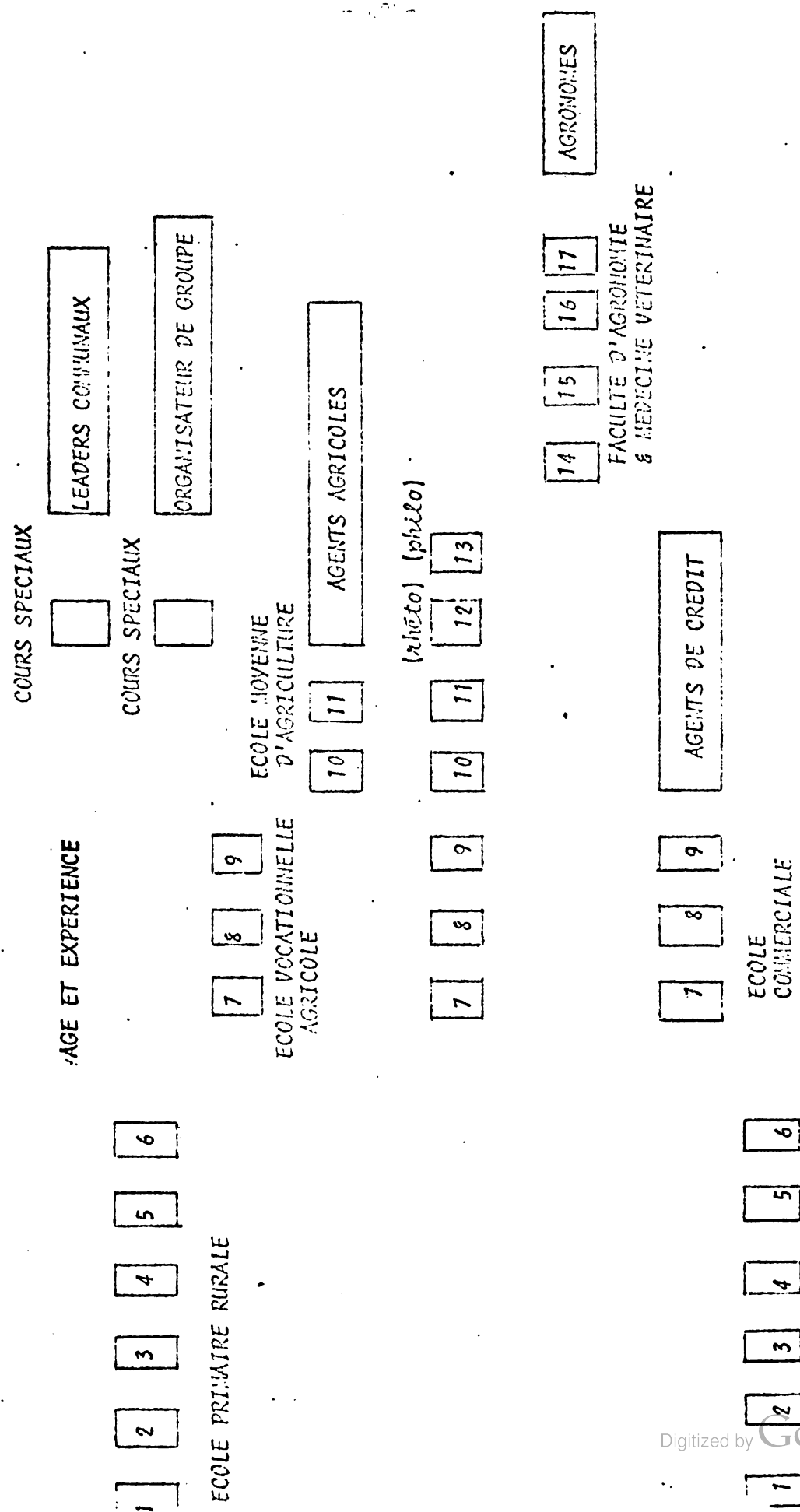
- Une Section d'Inspection et de Supervision
- Une Section d'Administration
- Une Section de Sociologie et d'Education Communautaire
- Une Section d'Education Agricole et d'Alphabétisation
- Une Section de Génie Rural
- Des animateurs ruraux
- Communautés et Groupements Paysans.

La méthodologie utilisée par le Service d'Animation Rurale consiste dans :

- L'organisation de réunions
- Les visites aux Conseils Communautaires

Il réalise de petits projets d'infrastructure communautaire consistant en :

- Construction de latrines
- Construction de clôtures
- Réparation de clôtures
- Amélioration des maisons
- Captation de sources d'eau
- Curage de fontaines
- Promotion de centres sociaux
- Excavation pour ponts



ECOLE PRIMAIRE URSAINE

Source: I. Asmon. Etude des Ressources Humaines pour le développement du secteur agricole d'Haïti. IICA/SID, 1973.

- Etablissement de ponceaux
- Formation et réorganisation de conseils communautaires
- Théâtres populaires
- Tournées de travail communautaire
- Programme régional de radio (Nord).

Le Service d'Animation Rurale a quatre Sections : Intervention Educative, Sociologie Rurale, Génie Rural et Administration.

Il dispose de 33 animateurs et 7 agents. Son budget annuel pour 1974/75 était de \$54.000.

## 2. Radio Educative

C'est un service du Département de l'Agriculture, des Ressources Naturelles et du Développement Rural. Les objectifs que poursuit le programme de Radio Educative se résument en :

- Aspects culturels
- Amélioration du foyer
- Tribune scolaire
- Etude du milieu
- Langue

Ce programme est stimulé par un projet de l'UNESCO. Il dispose de 5 experts étrangers et 15 fonctionnaires haïtiens. Les programmes de radio sont diffusés à travers 2 stations émettrices, sur tout le territoire. La distribution de radios transistors dans le cadre des actions du programme totalise 500 appareils.

### 3. Jeunesse Rurale

C'est une Section du Service de Production & Vulgarisation Agricoles du DARNDR, création qui est en rapport avec l'assistance technique reçue des Américains.

Le programme de Jeunesse Rurale dispense une éducation non formelle, par l'intermédiaire des clubs (appelés en Haïti "4-C"), aux jeunes ruraux entre 10 et 21 ans. Les objectifs sont les suivants :

- a. fournir aux jeunes l'opportunité d'acquérir une formation en agriculture, économie domestique et arts manuels;
- b. faire naître chez ces jeunes, une attitude scientifique dans l'approche des problèmes de leur communauté;
- c. renforcer le sens du civisme
- d. leur permettre d'augmenter leur capacité productive et le potentiel de production grâce à des pratiques améliorées;
- e. les familiariser avec le travail coopératif;
- f. offrir aux jeunes l'occasion de prendre une part active aux affaires de leur communauté.
- g. habituer les jeunes aux tâches de responsabilité dans l'édification de la société à laquelle ils appartiennent. La méthode de travail est le dialogue, la concertation, la participation et la démonstration. Un autre aspect qui a été détecté se base sur le vieux thème de l'apprentissage DEWEYEN "Learning by doing" (Apprendre en faisant). Dans le domaine spécifique, des aides audio-visuelles sont utilisées. Des échanges d'expérience par des visites, des

excursions, des expositions, des journées de résultats, ont lieu. Le centre d'action gire autour des associations des 4-C.

Pour la période 1974/75, 8.507 projets ont été exécutés par 502 clubs totalisant 6.024 membres.

Le programme enregistre l'apport de 105 leaders (animateurs) volontaires.

#### 4. Alphabétisation et Action Communautaire

En Haïti, l'éducation des adultes est réalisée officiellement par l'Office National d'Alphabétisation et d'Action Communautaire (ONAAC). Cet organisme dépend de la Secrétairerie de l'Education Nationale.

Les objectifs de l'ONAAC sont définis à l'article 2 du décret relatif à sa création; ils sont ainsi définis :

- a. conduire des programmes d'alphabétisation d'adultes
- b. offrir aux communautés rurales un programme d'action communautaire.

Ces objectifs sont rendus opérationnels par des centres d'alphabétisation pour adultes et l'encouragement aux conseils d'action communautaire.

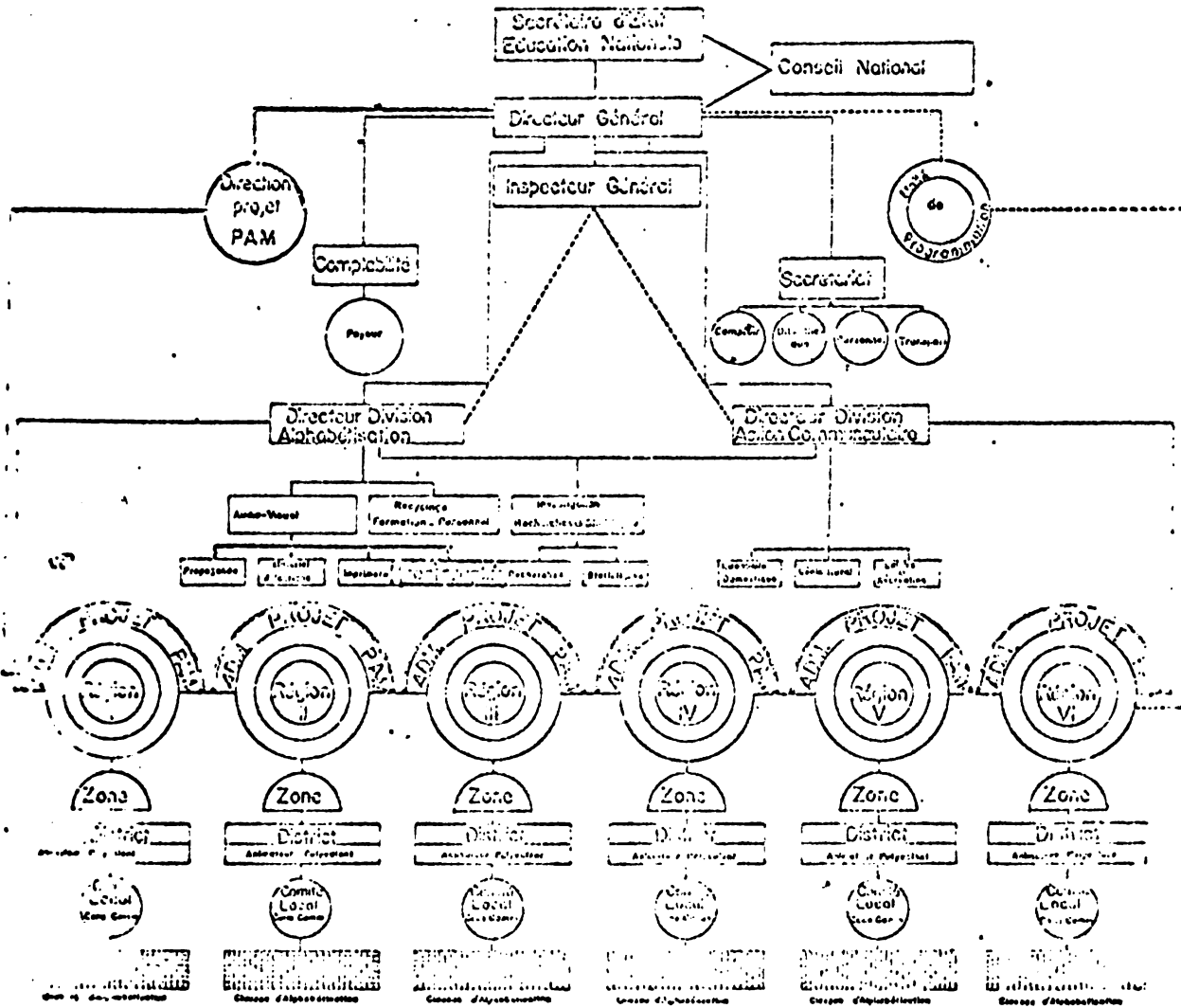
Le travail de l'ONAAC est exécuté au niveau de région, de zone et de district. L'organisation de l'institution nous est présentée dans l'organigramme figuré en annexe. Le travail au niveau de communauté est réalisé par un animateur polyvalent.

# ORGANIGRAMME DE L'ONAAC

REFERENCE: Décret du 23 Janvier 1969

## OFFICE NATIONAL D'ALPHABÉTISATION & D'ACTION COMMUNAUTAIRE (ONAAC)

### Organigramme



Pour l'année 1974, il existait 2.601 fonctionnaires dont 4 au niveau de direction, 63 administratifs et 2.524 moniteurs au niveau d'exécution.

### 1.3.3. Ressources humaines, financières et infrastructurelles

#### 1.3.3.1. Humaines

Le sous-secteur éducation rurale d'Haiti, y compris les secteurs public et privé, est desservi par 4.807 personnes. De ce nombre, 2.023 appartiennent au secteur privé. Le tableau suivant précise la distribution des ressources humaines de l'éducation rurale formelle en Haiti.

Entités	Direction	Administration	Exécution	Total
Ecoles Primaires	8	17	1.801	1.826
Vocationnelles et Normales	10	68	53	131
Ecole Moyenne d'Agriculture	2	19	7	28
FAMV	1	23	14	38
<b>Secteur Privé</b>				
Enseignement Rural	22		2.762	2.784
<b>TOTAL</b>	<b>43</b>	<b>127</b>	<b>4.637</b>	<b>4.807</b>



L'éducation non formelle dispose de 3.040 personnes dépendant toutes du secteur public, réparties dans neuf organisations différentes; le personnel qui, au niveau d'exécution, participe au programme de l'ONAAC est très nombreux (2.524). Il en est ainsi des volontaires (non qualifiés) participant au programme de Jeunesse Rurale.

Le tableau suivant montre, par programme, les ressources humaines pour l'éducation rurale non formelle.

Entités	Direction	Administration	Exécution	Total
Centres Ménagers Agricoles	2		52(a)	54
Centres Economie Domestique		(Ens.Rural)	55(b)	55
Jeunesse Rurale	1	1	Volontaires	2
Radio Educative	5	2	21(c)	28
Vulgarisation Agricole	5	14	221(d)	240
ONAAC (e)	14	63	2.524	2.601
Centre Artisanat Rural	1	2	11(g)	14
Animation Rurale	5	1	33(f)	39
Information Agricole	1	3	4	8
<b>TOTAL</b>	<b>34</b>	<b>86</b>	<b>2.921</b>	<b>3.041</b>

**Explications des annotations du tableau précédent**

- a) source : Chef Section Enseignement Ménager Agricole
- b) Données 1971-1974 pour 4 districts de supervision fournies par l'Inspecteur
- c)
- d) Document remis par le Chef du Personnel du DARNDR
- e) Source : Rapport du Directeur Général de L'ONAAC pour l'exercice 73-74
- f) Source : Chef du Service d'Animation Rurale
- g) Ventilation du Budget de la République 1974-75

**1.3.3.2. Infrastructure**

L'Education Rurale en Haïti (secteur public et privé) dispose de 1.738 locaux pour desservir tous les niveaux formels de l'éducation. Ces niveaux sont ainsi répartis :

- Ecoles Rurales Publiques	571
- Ecoles Primaires Privées	1.157
- Ecoles Vocationnelles Agricoles	5
- Ecoles Normales Rurales	3
- F.A.M.V.	1
- Ecole Moyenne d'Agriculture	1

Cependant, malgré l'intention d'allouer à l'Education Rurale de plus grandes ressources, celles-ci sont en général inadéquates qualitativement et quantitativement. Elles sont limitées en ce qui a trait à la quantité, n'étant pas suffisantes pour satisfaire la demande. En ce qui concerne la majorité des locaux, surtout les écoles rurales, se trouvent dans des conditions précaires.

### 1.3.3.3 Ressources Financières

1. Considérons les chiffres globaux tels qu'ils se dégagent du document officiel :

I.	Budget de Fonctionnement du Pays	194.583.100
II.	Département de l'Education Rurale	23.024.143
III.	Développement Rural	7.760.729
IV.	Artisanat Rural (Affaires Sociales)	94.420
V.	FAMV et EMA (DARNDR)	98.000
VI.	Division Préparation Professeurs	356.075
VII.	Centre d'Accueil Duval Duvalier	800.000
VIII.	Centre d'Orientation Professionnelle	87.700 *
	Total :	<u>¢ 32.215.072</u>

Le pourcentage qui revient au système rural est de 28,35% du budget de l'éducation en général :  $\frac{9.340.754}{32.215.072}$

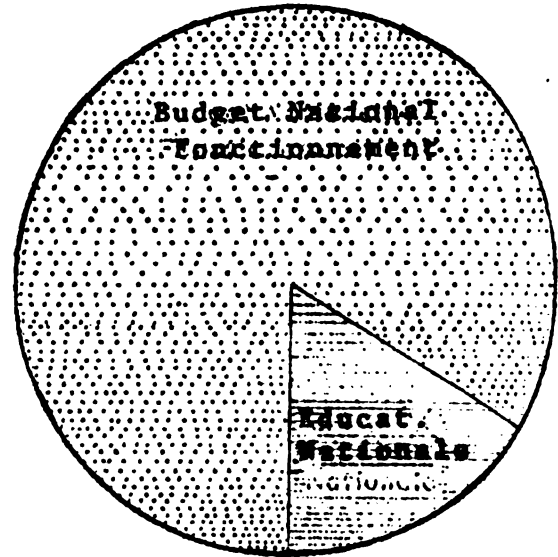
et 5,68% par rapport au budget national :  $\frac{9.340.754}{194.583.100}$

le pourcentage est faible si on considère que le secteur rural englobe la majorité de la population haïtienne.

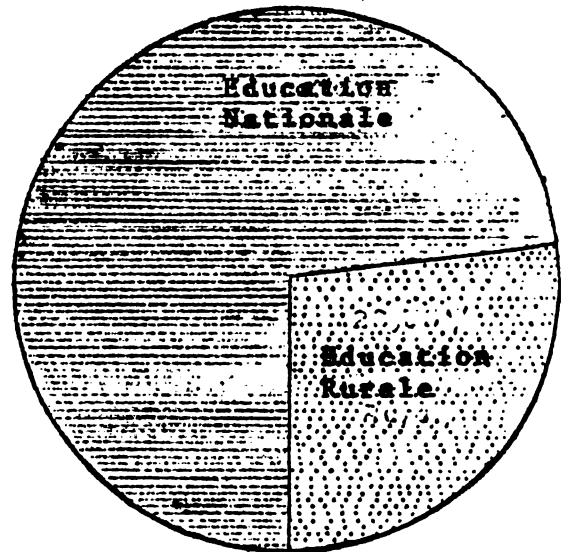
Les trois graphiques montrent le pourcentage des dépenses effectuées dans le budget de l'Education Nationale.

\* Source : Budget de l'Exercice 1974-75.

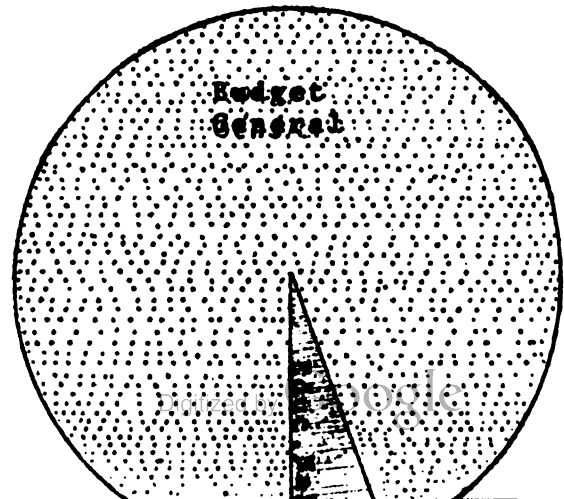
Représentation par pourcentage:



a. La part de l'Education dans le Budget National.



b. Part de l'Education Rurale dans le Budget de l'Education Nationale.



c. Part du Budget de l'Education Rurale dans le Budget National.

1.3.4. Professeurs et Etudiants

1.3.4.1. Personnel Enseignant

1. Nombre d'Instituteurs dans l'enseignement primaire, public et privé, en 1975

---

Type d'Ecole	Publique	Privée	Total
Ferme-Ecole	535		535
Ecole de Bourg	130		130
	1.036		1.036
<b>Total</b>	<b>1.701</b>		<b>1.701</b>
Ecole Presbytérale		619	619
Ecole Protestante		1.128	1.128
Ecole Laïque		715	715
<b>Total</b>		<b>2.462</b>	<b>4.190</b>

---

2. Nombre d'enseignants dans les Ecoles Vocationnelles, Moyennes et Normales, en 1975.

Ecoles Vocationnelles et Normales	63
Ecoles Moyenne d'Agriculture	<u>9</u>
<b>Total</b>	<b>72</b>

1.3.4.2. Elèves

1. Nombre d'Ecoles et d'Elèves dans les Ecoles Rurales,  
Publiques et Privées, en 1975

---

	Ec. Publ.	Ec. Priv.	Total
Nbre d'Ecoles	571	1.157	1.728
Nbre d'Elèves	124.676	98.782	223.458

---

2. Nombre d'élèves par Type d'Ecole Publique, en 1974-75.

Répartition des élèves dans l'Enseignement Rural Public  
pour l'année 1974-75

---

	Nbre d'Ecoles	Nbre d'Elèves
Fermes-Ecoles (FE)	97	36.272
Ecoles de Bourg (EB)	41	11.462
Ecoles Rurales (ER)	445	76.942
Total	571	124.676

---

3. Nombre d'Elèves par type d'Ecoles Privées en 1975

Types	Nbre d'Ecoles	Nbre d'Elèves
Ecoles Presbytérales	281	
Ecoles Protestantes	472	
Ecoles Laiques	404	
Total	1.757	98.782

4. Répartition des Elèves dans les Ecoles Vocationnelles Agricoles en 1975.

Ecoles	1ère Année		2ème Année		3ème Année		Total
	G	F	G	F	G	F	
Chatard	53	12					65
Lesson	49	6					55
Laborde			10	20	30	1	61
Belle Anse	20	3	13	4	16	5	61
Dufailly	40	20					60
Sous-Total	162	41	23	24	46	6	
Total	203		47		52		302

5. Répartition des Elèves dans les Ecoles Normales Rurales,  
1974-75

Ecoles	1ère Année		2ème Année		3ème Année		Total
	G	F	G	F	G	F	
Damien	21	26	10	17			74
Marfranc			22	14	23	7	66
Milot					12	19	31
<b>Sous-Total</b>	<b>21</b>	<b>26</b>	<b>32</b>	<b>31</b>	<b>35</b>	<b>26</b>	<b>171</b>
<b>Total</b>	<b>47</b>		<b>63</b>		<b>61</b>		

COURS ACCELERES (PROGRAMMES UNICEF)

Ecoles	2ème Année		Total
	G	F	
Damien	19	17	36
Marfranc	25	5	30
<b>Sous-Total</b>	<b>44</b>	<b>22</b>	<b>66</b>
<b>Total</b>	<b>66</b>		<b>66</b>



### 1.3.5. Produits ou Résultats

Les résultats de l'éducation formelle rurale en Haiti sont évalués en termes de "Sortants" et "Diplômés". Dans l'éducation non formelle, les produits sont diffus, apparemment limités, sont présentés en terme d'activités réalisées, les activités d'animation rurale par exemple : Conseils Communautaires formés, journées de travail communautaire, latrines construites, etc...

Le système d'Education Rurale du Pays, d'après la structure et l'organisation institutionnelle actuelle, a une couverture inadéquate aux besoins d'éducation rurale. Les statistiques indiquent que, dans les zones rurales, il existe 1.400.000 personnes de 5 à 14 ans qui devaient théoriquement participer à un processus éducatif; cependant, le système ne touche que 20%; le problème s'aggrave quand on sait que 3% seulement de la population que l'on scolarise arrive à terminer le cycle primaire.

En Haiti, les autres niveaux de l'éducation formelle rurale (moyen et supérieur) forment des techniciens, enseignants, agronomes et vétérinaires. Leur nombre est restreint par rapport aux besoins d'élément humain pour répondre aux nécessités de développement rural.

---

	1971	1972	1973	1974	1975	Total
<hr/>						
<b>Institeurs Ruraux</b>						
Damien	32	32	35	25	40	164
Marfranc	25	-	41	31	-	97
Milot	-	-	27	-	-	27
<hr/>						
Total	57	32	103	56	40	288

---

**Techniciens Agricoles**

Chatard	-	34	-	-	43	77
Lesson	-	36	-	-	25	61
Laborde	-	-	38	21	-	59
Belle-Anse	-	-	-	-	-	-
Dufailly	-	-	-	-	-	-
<hr/>						
Total	-	70	38	21	68	197

---

Evolution de la fréquentation des Ecoles Primaires sur une période  
de dix années, 1965-1975\*

---

Années	Enfan- tines	Prép.I	Prép.II	Elém.I	Elém.II	Moyen I	Moyen II	Total
1965-66	57.788	15.749	10.695	7.202	4.660	2.762	1.657	100.46
66-67	57.938	16.048	10.134	5.996	2.930	1.422	1.110	95.46
67-68	58.635	17.672	11.424	6.483	3.180	1.585	1.169	100.14
68-69	58.058	17.416	10.325	7.363	4.378	2.651	1.493	100.68
69-70	58.035	16.204	10.976	7.400	4.601	2.706	1.663	101.68
70-71	62.447	17.026	11.486	7.781	5.038	2.987	1.717	108.56
71-72	67.257	19.848	11.966	8.161	5.474	3.217	1.932	119.91
72-73	69.498	20.518	12.379	8.419	5.654	3.787	1.986	121.84
73-74	70.652	21.363	12.981	8.884	6.131	3.495	2.262	125.66
74-75	65.401	22.067	15.608	9.688	6.080	3.522	2.310	124.67

---

\* Source : Section des Statistiques du Service de l'Enseignement  
Rural.

### **1.3.6 Objectifs et Programmes Educatifs**

#### **1.3.6.1 Objectifs Généraux de l'Enseignement Rural Actuel**

##### **1. Les objectifs de l'Enseignement Primaire Rural Actuel sont :**

**1. Donner une éducation élémentaire qui permet à l'enfant rural d'entrer pleinement dans la vie active ou d'accéder à l'enseignement moyen et secondaire par l'obtention du Certificat d'Etudes Primaires.**

**ii. Outre cette éducation élémentaire avec les objectifs définis par le système éducatif national, mettre le paysan en mesure d'appréhender les problèmes globaux de sa communauté en ce qui a trait au développement rural.**

**iii. Dans un autre ordre d'idées, combattre l'analphabétisme dans les masses rurales.**

##### **2. Les objectifs des Ecoles Vocationnelles Agricoles sont :**

**1. Former des cadres moyens, instituteurs, vulgarisateurs.**

**ii. Améliorer la production agricole et artisanale**

**iii. Augmenter la capacité de production du paysan**

**iv. Elargir sa compréhension de l'interdépendance existant entre sa localité et le milieu national et international.**

v. Développer le leadership rural

vi. Offrir l'opportunité d'une plus grande formation intellectuelle.

3. Les objectifs de l'Enseignement Normal Rural sont :

i. Former des instituteurs pour l'enseignement en milieu rural.

ii. Préparer des cadres qualifiés pour l'enseignement primaire et moyen

iii. Former de nouveaux instituteurs; recycler les instituteurs en service par des séminaires pédagogiques.

iv. Collaborer avec l'Institut National Pédagogique pour l'amélioration des cadres enseignants.

4. Les objectifs de la Faculté d'Agronomie et de Médecine Vétérinaire sont :

i. Former des Agronomes dans le cadre du Développement Agricole du pays.

ii. Former des cadres moyens pour l'Agriculture par le biais de l'Ecole Moyenne d'Agriculture

iii. Développer le goût des recherches agronomiques

iv. Améliorer l'encadrement agricole du pays.

1.3.6.2 Programmes Académiques

1. Carrières Professionnelles, Titres décernés par les Institutions, Nombre d'Années d'Etudes par Spécialité

Institutions	Carrières	Années d'Etudes	Titres Décernés
FAMV	Agronomie	4	Ingénieur-Agronome
	Médecine Vétérinaire	"	" " "
ENR	Enseignement Primaire	3	Prof. Primaire
EVA	Agriculture	3	Certificat de Fin d'Etudes
EPR		6	Certificat d'Enseignement Primaire

2. Calendrier Académique - Nombre de Cycles et durée Horaire Régulier d'Activités.

Institutions	Nombre de Cycles	Durée des Cycles	Horaire
FAMV	2	2 années	8-12;14-16
ENR	12	trimestres	8-2 ;14-16

---

Institutions	Nombre de Cycles	Durée des Cycles	Horaire
EVA	6	semestres	8-12;14-16
EPR	18	trimestres	8-12;14-16

---

### 3. Système d'Organisation du Curriculum et son Contenu

#### a. Faculté d'Agronomie et de Médecine Vétérinaire

Les Etudes de cette Faculté durent 4 ans et sont divisées en deux cycles :

1e. Années Préparatoires (2 ans)

2e. Années d'Agronomie (2 ans) avec les options suivantes :

- Agronomie : option phytotechnie - cultures massives et horticulture
- Agronomie : option zootechnie et Médecine Vétérinaire
- Agronomie : option Ressources Naturelles, Eaux, Forêts, Sols.

Le cycle complet des études à la Faculté comprend 8 épreuves; ces épreuves sont données semestriellement.

Tableau de Charge Horaire par Semestre

---

	1ère année	2ème année	3ème année	4ème année
<b>1er Semestre</b>				
Nbre total heures	350	350	420	420
Nbre total jours	70	70	70	70
Heures cours/jours	5	5	6	6
<b>2ème Semestre</b>				
Nbre total heures	325	325	390	390
Nbre total jours	65	65	65	65
Heures cours/jours	5	5	6	6

---

b. Ecoles Normales Rurales

Les études aux Ecoles Normales Rurales durent 3 ans et chaque année est divisée en 3 trimestres. Chaque trimestre est sanctionné par des épreuves.



Le tableau ci-dessous donne une vision du programme;

Programme des Ecoles Normales Rurales

---

Cours Académiques	Cours Professionnels	Cours Techniques
Français	Pédagogie	Agriculture
Mathématiques	Méthodologie	Petit Elevage
Sciences Sociales	Psychologie	Arts Industriels
	Sociologie Rurale	Economie Domestique
	Education Communautaire	
	Sciences	

---

Les élèves sont soumis à un régime d'internat, et travaillent 7 heures par jour, soit 35 heures par semaine. Suivant le cours, le travail est ainsi divisé :

Activités	1ère année	2ème année	3ème année
Travaux Techniques	29 heures	27 heures	25 heures
Travaux Pratiques	6 "	8 "	10 "

Actuellement, ces écoles ne font pas de travaux de laboratoire, ne disposant pas de l'équipement nécessaire.

c. Ecoles Vocationnelles Agricoles

La durée des études dans les EVA est de 2 ans académiques, comprenant chacun quatre trimestres. Chaque trimestre est sanctionné par les épreuves correspondantes.

Le tableau exposé ci-dessous donne une idée du programme.

Programme des Ecoles Vocationnelles Agricoles

---

Cours Académiques	Cours Techniques	Cours d'Education Communaut.
Français	Agriculture	Organisation d'activités récréatives
Mathématiques	Economie Domestique	
Sciences Sociales	Arts Industriels	Distribution de plants aux paysans
		Distribution de Semences aux paysans
		Prêts d'outils aux paysans

---

Les élèves sont soumis à un régime d'internat et travaillent 7 heures par jour, soit 35 heures par semaine. Quinze heures par semaine sont consacrées aux travaux pratiques divers.

d. Ecoles Primaires Rurales

La durée des études dans les EPR est de 6 ans comprenant chacun trois trimestres. Chaque trimestre est sanctionné par les épreuves orales et écrites correspondantes. Le tableau exposé ci-dessous donne une idée du Programme.

---

Matières de Base	Cours Techniques	Education Communautaire
Langue Maternelle	Principes d'Agriculture	Participation aux travaux communautaires
Mathématiques Élémentaires	Arts Industriels	Sports
Sciences Sociales	Economie Domestique	Activités récréatives communautaires
Sciences		
Religion		

---

Les élèves sont soumis à un régime d'externat, et travaillent 5 heures par jour, soit 25 heures par semaine. Ces écoles ne font pas de travaux pratiques, ne disposant pas de l'équipement nécessaire.

### 1.3.7. Plan National d'Education Rurale

Avant de présenter les objectifs du Plan National d'Education Rurale, on doit mentionner que le document du Plan fait ressortir les aspects suivants :

- 1) l'absence d'une formation adaptée aux nécessités de la population rurale majoritaire.
- 2) l'absence d'offres de maîtres
- 3) l'insuffisance qualitative et quantitative de ces derniers.

Concernant les objectifs du Plan National d'Education Rurale, on prévoit :

- 1) la recherche de moyens les plus appropriés pour combattre le plus efficacement possible, les carences et les goulots d'étranglement de l'enseignement rural
- 2) la contribution à la réalisation d'une plus grande égalité possible entre tous les enfants, sans aucune discrimination et avec un meilleur équilibre quant à la distribution des ressources humaines et financières.
- 3) L'Etat cherchera le développement contrôlé de l'enseignement privé et prendra à sa charge la majorité de l'en-

seignement rural, tant en nombre d'écoles qu'en élèves et instituteurs.

- 4) L'Etat fera un programme commun d'études rurales pour tous les étudiants de la République.
- 5) Durant la période du Plan, le nombre des instituteurs de l'enseignement rural public augmentera de 13,4% par an alors que l'enseignement privé connaîtra une augmentation annuelle de 1%.
- 6) La participation des instituteurs public à l'enseignement rural passera de 41% à 55% du total des instituteurs (une moyenne de 337 nouveaux instituteurs)
- 7) Les élèves du secteur public passeront de 55,8% du total des enfants inscrits à 58,5%, soit un taux d'accroissement annuel de 5%.
- 8) Les directives tendant à améliorer le rendement du système scolaire seront tracées. Les directives seront tant en matière d'orientation qu'en matière de gestion de programmes et de l'évolution du système dans sa totalité.
- 9) Le taux d'inscription du secteur public et privé devra passer de 20 à 24%.
- 10) On encouragera de grandes campagnes d'alphabétisation de masses.

- 11) Les Ecoles Vocationnelles Agricoles devront diplômer 100 étudiants chaque année au lieu des 10, comme c'est le cas actuellement.
  
- 12) En matière d'édifices on commencera :
  - a) la transformation des locaux loués en propriétés de l'Etat
  
  - b) l'amélioration des locaux existants
  
  - c) la mobilisation des populations rurales à participer à la construction des écoles de leurs zones
  
  - d) l'utilisation maximale de matériaux locaux
  
  - e) l'adaptation des écoles aux capacités économiques du pays et à son ambiance socio-économique .
  
  - f) l'utilisation optimale de l'équipement distribué aux écoles
  
  - g) la fabrication locale de la majorité du matériel pédagogique et des livres scolaires
  
  - h) le contrôle par l'Etat des locaux d'établissements privés pour la fixation des normes de salubrité pour l'installation des écoles

- i) éviter que la modernisation se concentre dans une ou deux régions du pays par la situation spatiale des écoles
  - j) construction de 3 écoles Vocationnelles Agricoles additionnelles et d'une Ecole Normale Rurale.
- 13) En matière de ressources financières, on prévoit :
- a) un accroissement annuel de 11% dans les frais additionnels du personnel complémentaire requis
  - b) un accroissement annuel moyen de 13% pour les frais de fournitures et matériels scolaires
  - c) un accroissement annuel moyen de 14% pour la formation des instituteurs additionnels. On prévoit aussi des ressources pour le recyclage de ces instituteurs
  - d) des ressources financières pour la production de matériel éducatif et pour le renforcement de la radio éducative.

Comme on peut le remarquer, le Plan National d'Education Rurale cherche à promouvoir une amélioration de la situation actuelle de l'enseignement rural, tant qualitative-ment que quantitativement, par un plan agressif d'utili-sation des ressources actuelles et l'incorporation de grandes ressources humaines et financières.

En conclusion, il est important d'avoir présent à l'esprit les orientations exprimées dans le discours du Président à Vie de la République d'Haiti aux députés de la Chambre Législative, en leur soumettant le budget 1975-76 du Gouvernement :

"Nos démarches, en matière d'éducation, s'orientent de plus en plus vers une analyse critique en profondeur du système, une recherche systématique d'adéquation du contenu de l'enseignement avec l'environnement social et les exigences du développement. De plus, pour introduire dans le système les éléments moteurs lui permettant de sécréter son propre dynamisme, nos démarches tendent aussi à mettre sur pied un processus continu de planification destiné à implanter des structures d'innovation, à accélérer les changements qualitatifs et à redistribuer les équipements d'enseignement au bénéfice des différentes catégories sociales et régionales du pays".

## UNDES LIGNES DE L'EDUCATION EN MILIEU RURAL EN HAITI

### ordre Conceptuel de l'Education Rurale

### L'Education et le Développement National

Pour parler valablement du développement d'une communauté nationale, il faut partir de son état actuel qui, dans le cas d'Haiti, comme pour la plupart des pays du Tiers-Monde, s'identifie au sous-développement. Même sans la caractériser historiquement, on peut définir cette situation comme un arrêt - ou tout au moins un rythme trop lent - de la croissance de sa structure de production qui ne peut plus ré-



pondre au taux de croissance végétative de sa population, ni utiliser, d'une façon adéquate, les ressources limitées dont il dispose pour satisfaire les besoins fondamentaux de sa population.

Le degré de stagnation est le résultat d'un grand nombre de facteurs parmi lesquels (pour les buts de notre travail) nous choisissons les suivants :

- 1) Inexistence ou indisponibilité de moyens suffisants pour produire les biens nécessaires à la satisfaction des besoins de la population;
- 2) Inexistence ou insuffisance de connaissances indispensables pour l'usage de ces moyens de production;
- 3) Manque d'habileté (manuelle ou mentale) de la part de ceux qui doivent utiliser ces moyens

Dans ce sens développement signifierait :

- 1) Augmenter la disponibilité des moyens de production pour toute la population;
- 2) Vulgariser les connaissances relatives à l'usage de ces moyens;
- 3) Doter la population de l'habileté manuelle et mentale dont elle a besoin pour l'utilisation de ces moyens.

D'autre part, l'éducation est entendue comme un ample processus dans lequel, on transmet d'une génération à une autre

et au moyen de mécanismes d'enseignement-apprentissage, les connaissances, habiletés et attitudes nécessaires permettant de provoquer ou d'accélérer le rythme de croissance de la structure de production, de telle manière qu'on puisse satisfaire, à des niveaux de plus en plus élevés, les besoins fondamentaux d'une population donnée.

L'éducation pour le développement national signifierait donc que le système d'enseignement-apprentissage est tel qu'il répond aux besoins croissants du développement national et stimule, en outre, l'accélération du rythme de développement de façon à satisfaire socialement les besoins d'une population croissante, moyennant l'utilisation rationnelle des ressources disponibles et l'incorporation de ressources potentielles au processus de production.

### 2.1.2 Education et Développement Rural

Pour devenir un processus pouvant satisfaire les besoins réels du développement et stimuler son rythme de croissance, l'éducation en milieu rural doit avoir les caractéristiques suivantes :

- a) Etre offerte dans le même processus productif de base de chaque communauté humaine, c'est-à-dire, dans et pour le travail;
- b) Etre un processus : la même communauté productive se muant en communauté éducative, au lieu d'être un système institutionnalisé, isolé et dirigé vers une minorité;

- c) S'intégrer et s'inspirer de la culture d'une société;
- d) Embrasser toute la communauté, dans un processus permanent, où tous apprennent de tous, et à tout moment.

Ces caractéristiques sont des conditions nécessaires, bien qu'elles ne soient pas suffisantes pour le démarrage du développement; il y a d'autres éléments qui ne sont pas décrits ici et qui se rapportent au contexte social et ensemble complexe de relations nouées entre les hommes autour du processus de production. De même, la transformation des rapports sociaux est en partie la conséquence d'un processus d'éducation, quand celui-ci est conçu, planifié et exécuté avec ses caractéristiques fondamentales. Autrement, le processus éducatif perpétue la structure de stagnation et de sous-développement.

## 2.2 Propositions Générales pour une Nouvelle Education en milieu Rural

De nombreux documents officiels stipulent que l'éducation en milieu rural en Haïti doit se transformer en un instrument effectif de développement national. On conçoit que l'éducation en milieu rural remplira ce rôle quand elle sera en mesure d'être utile, aux différentes communautés rurales, dans quatre domaines spécifiques :

- a) L'appui au monde du travail, afin que toute communauté soit en mesure d'identifier ses problèmes et d'en rechercher les solutions
- b) L'appui à l'organisation de la communauté, pour que la combinaison des ressources disponibles et potentielles

(y compris le travail ) conduise, de façon optimale, à l'obtention des résultats espérés.

- c) L'affirmation de la culture du peuple haïtien et de son identité à partir de la réflexion critique sur cette culture.
- d) L'extension d'une éducation nouvelle en milieu rural et qui soit quantitativement significative pour les communautés du pays.

Sur ces quatre piliers, on pourra jeter les bases d'une nouvelle éducation en milieu rural, pour Haïti.

#### 2.2.1 Appui au Monde du Travail

Il est généralement admis que l'éducation doit être en rapport étroit avec le monde du travail.

Pour que la contribution de l'éducation soit effective et utile dans ce contexte, il est nécessaire qu'elle touche toute la communauté, en l'intégrant dans un processus éducatif. Comme résultat de ce processus, la communauté pourra apprécier l'étendue et la qualité des ressources qu'elle utilise actuellement et des ressources potentielles non employées et leurs limites réelles.

De même, la communauté pourra découvrir les facteurs qui, dans son sein et hors d'elle, valorisent le travail individuel et collectif de ses membres et reconnaître que ce dernier constitue la plus abondante et la plus polyvalente de ses ressources.

La communauté pourra établir qu'il existe différentes façons de combiner les ressources, en tenant compte de la disponibilité de chacune d'elle et en comprenant que chacune de ces combinaisons aura un résultat différent.

Le travail étant la ressource la plus abondante, la communauté devra comprendre qu'à chaque façon de combiner toutes les ressources disponibles, correspond une forme optimale de travail, et que les différentes formes de travail peuvent être apprises par l'acquisition d'habiletés occupationnelles spécifiques.

Finalement, comme la communauté n'est pas isolée, elle devra identifier et examiner les contraintes et possibilités que le monde extérieur lui impose pour le choix d'alternatives de développement et d'organisation du travail, différentes de son patron actuel de production.

En termes opérationnels, le succès d'un processus éducatif qui cherche à stimuler le choix d'options de production et de travail dépendra de :

- a) l'acquisition par la communauté de la capacité de réaliser et d'ajuster un inventaire des ressources (humaines, naturelles et technologiques) qu'elle possède et utilise, et de celles qu'elle peut développer.
- b) La combinaison de ces ressources de diverses manières, en modifiant leur quantité et leur qualité, et l'établissement des résultats qu'elle veut obtenir

- c) La faculté de sélection des formes et des modalités d'organisation du travail, qui permettront de réaliser la combinaison des ressources choisies.
- d) La possibilité d'identifier les habiletés qu'il lui faut acquérir pour produire les résultats alternatifs escomptés. Ceci peut inclure, si la communauté le juge ainsi, la préparation de quelques-uns de ses membres afin de remplir des tâches différenciées hors de la communauté elle-même.

En initiant ce processus dans une communauté, l'éducation l'aidera à parvenir à un plus haut degré de satisfaction dans le cadre de sa vie productive; une estimation réaliste de ses possibilités et de ses efforts; et une préparation lui permettant de définir les dimensions de son propre avenir et les moyens nécessaires à sa réalisation. Cette éducation permettra à la communauté de mesurer l'ampleur et la profondeur de sa propre créativité.

### 2.2.2 Appui à l'Organisation

On estime que l'éducation doit être un des moteurs fondamentaux de l'organisation de la communauté. Le développement socio-économique ne peut pas être conçu comme un processus individuel, construit de manière anarchique à partir de cellules qui n'ont rien à voir les unes avec les autres. Pour que tous les paysans haïtiens participent au développement, il est nécessaire qu'ils le fassent à partir d'efforts organisés. Dans la mesure où l'éducation exprime la réalité et ses possibilités, elle sera promotrice de l'organisation des membres de la communauté en vue de la solution de leurs problèmes.

Pour que l'éducation joue ce rôle de manière effective, elle doit encourager les membres de la communauté à mieux appréhender, grâce à l'analyse des problèmes communs, leurs propres problèmes et à rechercher conjointement des solutions possibles. Par ce procédé, l'éducation permettra l'épanouissement de chaque individu comme membre d'une communauté organisée.

Elle doit aussi inciter à la réflexion sur la fonctionnalité des formes traditionnelles d'organisations existant dans la communauté, pour que celles-ci les adaptent aux nouvelles formes de travail et de combinaison des ressources.

Ainsi, de même que la solution de problèmes concrets est considérée comme un processus collectif, aussi doivent l'être les décisions sur les rapports d'échange de tout genre que la communauté entretient avec le monde extérieur.

En termes opérationnels, tel processus éducatif pourra être considéré comme réussi, quand :

- a. la communauté est en mesure de reconnaître la fonctionnalité relative de ses organisations traditionnelles face aux alternatives choisies, en termes de résultats voulus, de combinaison de ressources et de formes de travail.
- b. la communauté peut transformer ses formes traditionnelles d'organisations, en les adaptant aux nouvelles exigences, sans stimulants externes appréciables.

- c. la communauté prend, systématiquement, un nombre de plus en plus grand de décisions qui modifient, à son profit, le système de rapports qu'elle entretient avec d'autres communautés du pays.
  
- d. finalement, quand la communauté est capable de porter des jugements sur ses besoins et sur la façon de les satisfaire.

### 2.2.3 Affirmation de la Culture et de son Identité

Il est évident que l'éducation doit avoir ses fondements dans la culture du peuple haïtien et contribuer essentiellement à la découverte et à l'affirmation de l'identité de cette culture.

Dans le contexte de chaque communauté, l'éducation doit être l'instrument par lequel cette communauté découvre, de façon réfléchie, les éléments centraux de la culture, ceux qui lui sont propres, ceux qui ne correspondent pas à son milieu, et ceux qui, tout en étant de son propre pays, correspondent à une forme de vie originaire d'autres pays.

Une telle découverte permettra d'identifier et de comprendre les racines culturelles dont dérivent les besoins individuels et collectifs de la communauté. De même, par ce processus éducatif, elle pourra définir ces besoins, les projetant dans le futur à partir des éléments centraux de la culture. Ceci impliquera le développement d'un jugement critique sur la culture même et sur les avantages et désavantages de chacun de ces éléments pour la définition et la satisfaction des besoins de la communauté.



Ce processus critique affirmera l'identité des paysans et de leurs organisations. Il leur permettra de "s'accepter eux-mêmes" au sein d'un contexte unique et non susceptible d'être transféré. Le jugement critique entre la culture et les besoins rendra cette acceptation vraiment créative, en affirmant et en transformant les éléments de la culture à partir desquels on pourra construire un avenir satisfaisant. Conçu et réalisé ainsi, le processus éducatif affermira la communauté, à l'intérieur et à l'extérieur, prenant d'elle-même et du milieu extérieur (et définissant ses rapports avec ce milieu) tout ce qui est nécessaire pour se préparer un avenir viable.

Par ce processus, le pays pourra renforcer son unité au point de vue culturel dans le but d'affirmer davantage son authenticité.

En termes opérationnels, l'éducation aura favorisé l'affirmation de la culture du peuple haïtien, quand les communautés seront en mesure de :

- a. inventorier leurs besoins et d'établir ceux qu'elles désirent satisfaire, comment elles utiliseront les ressources actuelles et potentielles, et comment elles s'arrangeront pour y arriver.
- b. comprendre de quelle façon chacun de leurs usages et de leurs pratiques y conduit et comment ils peuvent modifier - à partir de leur propre tradition - ceux qui contredisent leurs besoins.

c. réviser leurs relations avec le monde extérieur (en Haïti et à l'étranger) à partir de la vision acquise d'elles-mêmes et de ce monde extérieur, tenant compte de l'interdépendance nécessaire qui continuera à s'établir et à s'affirmer entre les pays de la zone géographique des Caraïbes.

#### .2.4 Extension de la Nouvelle Orientation de l'Éducation en Milieu Rural

Les caractéristiques élitistes de l'éducation actuelle en milieu rural doivent être abandonnées pour que l'éducation soit un processus dans lequel s'intègre toute la population rurale, aussi bien les enfants que les adultes. A cet effet, il faudra éliminer un certain nombre d'obstacles qui limitent l'éducation à un nombre restreint de citoyens. Il faut, en outre, que tous participent au processus non seulement pour y recevoir mais aussi pour y apporter quelque chose. Au fur et à mesure que l'éducation imprégnée de culture devient universelle et administrée par la communauté elle-même, elle se transformera en un processus permanent.

De cette façon, il sera impossible de confondre Éducation avec Instruction; une personne cultivée ou éduquée avec une personne instruite. De plus, cette nouvelle orientation permettra d'éliminer la dichotomie établie entre éducation formelle et éducation informelle, redonnant ainsi à l'éducation toute sa richesse et faisant d'elle un élément essentiel au processus de développement.

### .3. Possibilités, Facteurs Favorables et Facteurs Limitatifs

#### .3.1 Principaux Facteurs Limitatifs

Toutes les idées formulées dans les pages antérieures ont été tirées de documents officiels du Gouvernement haïtien et émi-

ses au cours de conversations avec de nombreux fonctionnaires nationaux. On estime qu'elles reflètent la volonté, les buts et les intentions du Gouvernement national.

Malgré ce qu'on vient dire, on a pu identifier de façon préliminaire un ensemble de facteurs qui, actuellement, rendent difficiles ou empêchent la transformation du système éducatif, condition indispensable pour l'accomplissement de certaines tâches en milieu rural. Dans chaque cas, on a essayé d'établir la distinction entre les facteurs limitatifs internes du système actuel d'éducation et les facteurs limitatifs externes.

1) Orientation de l'Education Rurale vers le Travail (facteurs limitatifs internes)

a. Orientation et programmes de l'éducation rurale : Bien que certaines des instances formelles et informelles de l'éducation rurale soient orientées partiellement vers la formation de l'élève pour le travail, il se présente dans tous les cas deux distorsions principales:

i. Il y a peu d'instances de formation qui assurent la préparation pour des rôles occupationnels de niveau moyen, ou même au niveau d'habiletés occupationnelles simples.

ii. la formation donnée prépare les élèves à remplir des rôles qui ne tiennent pas compte de la réalité polyvalente et non-différenciée du marché du travail.

Dans l'orientation générale, se révèle aussi un composant académique général élevé qui, en raison de la rareté des

ressources disponibles, tend à se développer au détriment de l'orientation vers le travail proprement dit.

- b. Structure institutionnelle. Le système institutionnel tend à compartimenter les actions des divers organismes qui le composent. Pour cela, la fonction des différents organismes est devenue peu à peu plus rigide, avec moins de possibilités de répondre de manière sensible aux besoins changeants du marché du travail et de l'augmentation de la production du secteur. Ce système institutionnel fut créé dans d'autres buts et, par conséquent, s'est occupé de répondre à ces besoins de façon tangentielle.
- c. Ressources humaines pour l'éducation rurale. En général la formation et le recyclage du corps enseignant ne l'ont pas habilité fonctionnellement à développer une éducation orientée vers le travail et vers la satisfaction des besoins changeants du marché du travail et du système de production.
- d. Ressources financières pour l'éducation rurale. Traditionnellement, ces ressources ont été limitées et ont augmenté trop lentement. En général, elles ont été insuffisantes pour couvrir les besoins de spécialisation de l'enseignement et d'équipement nécessaire pour orienter l'éducation vers le travail.
- e. Infrastructure fonctionnelle. En partie à cause des limitations signalées dans les paragraphes antérieurs, l'option d'impartir de façon formelle la majeure partie de l'éducation a eu comme conséquence une mise en oeuvre rigide et relativement coûteuse d'infrastructure qui se révèle aujourd'hui insuffisante et ne peut être augmentée,

au sein de ce modèle, qu'avec lenteur.

f. Demande de main-d'oeuvre. On n'a pas réalisé (jusqu'à une date très récente) d'études de demande de main-d'oeuvre à tous les niveaux de qualification. Il a été impossible, par conséquent, de programmer l'évolution de l'éducation rurale pour satisfaire quantitativement et qualitativement la demande actuelle et potentielle de ressources humaines pour le développement rural en général et agricole, en particulier.

g. Optique. Malgré une orientation programmée définie en termes de la préparation de l'élève pour comprendre et diriger les éléments de sa réalité, il persiste encore dans l'éducation une optique dans laquelle on ne valorise pas le travail agricole, favorisant axiologiquement l'exécution d'une tâche intellectuelle, non-manuelle.

2) Orientation de l'Education Rurale vers le Travail (facteurs limitatifs externes)

a. Le système de production. Etant donné l'équilibre délicat du système de production dans la combinaison des ressources et du travail pour la satisfaction des besoins de la population, et la faiblesse des excédents disponibles, ce système n'est pas susceptible de changement facile. Tel qu'il a fonctionné, il a maintenu jusqu'à maintenant son équilibre, en dépit de sérieuses vicissitudes. La crainte de rompre cet équilibre est responsable du fait que les efforts réalisés par l'éducation pour introduire de nouvelles formes de production ont eu jusqu'à présent des résultats très limités.

- b. La commercialisation. Le cas de la commercialisation est similaire. Ici, la faiblesse des marges de commercialisation, la fonction sociale de celle-ci et l'absence d'infrastructure ont rendu la population rurale moins sensible à l'introduction de changement ou des améliorations dans un système qui fonctionne d'une façon ou d'une autre, face à l'incertitude de l'inconnu. Dans la mesure où l'éducation a eu un impact marginal sur le développement, on ne la conçoit pas automatiquement utile pour améliorer la production et la commercialisation des produits dont dépend la population rurale et où elle investit son travail.
- c. Structure occupationnelle. L'exécution des tâches agricoles est artisanal dans une grande proportion. Comme tel, il requiert peu de spécialisation au niveau individuel. Par conséquent, la "spécialisation" implicite dans l'éducation agricole formelle, n'intéresse que partiellement un marché de travail qui, jusqu'à présent, n'a pas été différencié.
- d. Image externe de l'éducation en milieu rural. A priori l'éducation a été considérée dans tous les milieux, comme un facteur de progrès. Cette conception permet au secteur moderne d'établir pour l'éducation en milieu rural, un modèle d'éducation peu différencié de celui élaboré pour le secteur urbain. Il s'ensuit que la tendance de l'élève rural est d'émigrer vers la ville dans le but d'y appliquer les connaissances acquises même quand il ne sait pas bien comment il va procéder. En effet, on n'est pas arrivé à trouver une formule qui mette l'éducation au service du développement rural en général et du développement agricole en particulier. Si, aujourd'hui, on doit s'en tenir à l'idée que l'éducation est un facteur de progrès, les

secteurs étrangers à l'éducation en milieu rural doivent admettre qu'elle sera un facteur de progrès rural seulement dans la mesure où elle considère les problèmes ruraux et leurs solutions avec plus d'emphase que dans le passé.

- e. Niveau technologique. Le niveau de la technologie agricole utilisée dans le pays est bas. Ce résultat est dû à l'insuffisance des ressources humaines et financières nécessaires au système d'éducation pour introduire des modèles de production et de travail susceptibles d'améliorer la technologie existante. Il s'agirait d'atteindre, dans ces conditions, un niveau plus élevé d'efficacité, en tenant compte des possibilités limitées d'introduction d'une technologie totalement nouvelle.
  
- f. Conditions nutritionnelles des usagers de l'éducation en milieu rural. Fréquemment, l'alimentation de l'élève est déficiente. Le système éducatif ne tient pas compte qu'une telle diète est insuffisante pour que l'élève aille à l'école, aide sa famille dans les travaux agricoles et participe aux travaux agricoles à l'école.
  
- g. Le prestige du travail rural. Dans la société haïtienne, bien que les trois quarts de la population économiquement active s'adonnent à des travaux agricoles, le travail rural en général et agricole en particulier n'est pas valorisé et manque de prestige. Par conséquent, l'expectative qui existe, en ce qui a trait à l'école, ne l'associe pas nécessairement à l'habilitation de l'élève pour une meilleure réalisation de ces tâches. Bien plus, l'école est considérée comme un pas nécessaire pour éviter ces tâches en abandonnant la campagne.

3) Orientation de l'Education en Milieu Rural vers l'Organisation de la Communauté (facteurs limitatifs internes)

- a. Objectifs actuels de l'éducation rurale. On observe souvent que l'établissement éducatif dans une communauté déterminée représente en fait l'élément central de l'organisation de cette communauté. Les objectifs actuels du système d'éducation rurale ne mettent pas en relief, en priorité, ce rôle de "facteur dynamisant" de l'organisation de la communauté en vue de la solution de ses problèmes. Ceci implique que le "programme de travail" des établissements d'éducation n'inclut pas cette fonction.
- b. Optique éducative et méthodes d'enseignement. Par tradition, l'éducation en milieu rural en Haïti est conçue dans une perspective individuelle. Par conséquent, du point de vue méthodologique, la formation donnée à l'enfant ne l'oriente pas vers l'effort organisé collectivement pour l'atteinte d'objectifs communs. Ce manque d'intérêt est largement développé par les méthodes d'enseignement utilisées qui, en général, dans toute l'Amérique Latine, mettent l'accent sur l'autorité verticale, le magister dixit, laissant peu de place au dialogue, à la participation et aux efforts conjoints des élèves face à la réalité à appréhender, à la connaissance à captiver.
- c. Formation du corps enseignant. Etant donné que les enseignants sont le produit du même système éducatif, ils conçoivent l'enseignement de la même manière que leurs anciens professeurs. Ils n'ont pas été formés pour développer un autre type de méthodologie d'enseignement et le recyclage organisé à ces fins a une couverture limitée. En d'autres termes, éduquer pour l'or-



ganisation et à partir de l'organisation est une entreprise difficile qui exige un entraînement spécial; les éducateurs ruraux n'y ont pas été préparés.

- d. Orientation des enseignants. Bon nombre d'éducateurs ruraux viennent du milieu rural. Pour eux, l'exercice de la fonction d'enseignant signifie, avec raison, un progrès dans l'échelle sociale et partant, ils s'adonnent rarement directement aux activités agricoles. Il est donc naturel, que le contenu et l'orientation de l'éducation traduisent leur expérience vécue. C'est une expérience toute d'efforts individuels et dans laquelle le progrès se révèle toujours difficile et qui laisse naturellement de côté l'organisation solidaire, la connaissance et le travail comme entreprises collectives.
- e. Relations de l'école avec la communauté. Dans presque toutes les communautés haïtiennes possédant un centre d'éducation, l'attitude de la communauté envers ce centre est hautement positive. L'école est considérée comme appartenant à la communauté. En beaucoup d'occasions l'école a été construite par la communauté elle-même. Cependant l'amour de la communauté pour son centre vient de l'expectative que l'école offre à des individus, en tant que tels, l'opportunité d'améliorer (en termes personnels) leur avenir. L'école constitue un investissement pour que certains puissent s'améliorer. Comme l'école travaille avec des individus, la communauté ne peut pas la visualiser comme un centre destiné à l'amélioration de toute la communauté. Cette optique exigerait (tant au point de vue philosophique qu'en raison des économies d'échelle engagée) que l'éducation porte sur des groupes d'individus organisés,

pour solutionner des problèmes qui affectent toute la communauté. Dans cette perspective, l'école deviendrait utile à la collectivité en tant qu'ensemble, et non pas seulement à quelques uns de ses membres pris individuellement.

- f. Ressources de l'éducation en milieu rural. Encore une fois, les ressources disponibles pour l'éducation en milieu rural ne lui ont pas permis, dans le cadre de son optique d'organisation actuelle, de développer les tâches d'organisation de la communauté, en plus de celles que les programmes du système formel exigent d'elle.

4. Orientation de l'Education Rurale vers l'Organisation de la Communauté (facteurs limitatifs externes)

- a. La coordination entre les divers services de l'Etat. Cette coordination est limitée à l'intérieur et hors du cadre institutionnel du DARNDR. Pour cette raison, l'éducation formelle ne peut faire qu'un usage limité du travail réalisé par des organismes d'éducation informelle (animation, vulgarisation, ONAAC, etc...); ces organismes, non plus, ne sont pas en mesure d'utiliser sur place la capacité installée de l'éducation formelle pour leurs programmes. Ce qui est plus inquiétant est que le compartimentage fonctionnel subsistant; on n'utilise pas d'économies d'échelle pour l'organisation des services, l'enrichissement mutuel nécessaire entre les optiques formelles et informelles de l'éducation rurale se trouve entravé.
- b. Formes autochtones d'organisation. Dans les informations obtenues, on a relevé une grande richesse d'organisation

autochtone et une infinité de variétés d'organisations. Malgré cela, d'après ce qu'on a pu apprécier, il y a deux caractéristiques qui leur sont communes :

- i. elles ne sont pas permanentes : si la forme de ces organisations a une continuité, les organisations elles-mêmes ne durent pas, mais se constituent de manière ad-hoc.
- ii. Seulement dans de rares cas, ces organisations s'orientent vers l'obtention de profit collectif. De préférence, elles tendent à accorder des bénéfices à leurs membres de façon individuelle, et successive (comme dans le cas des organisations pour le travail, par exemple).

La majorité des organisations permanentes envisageant les bénéfices collectifs, paraissent avoir été créées sous l'influence de stimulants externes à la communauté même, et tendent à disparaître ou à s'affaiblir aussitôt que le stimulant externe fait défaut.

- ∴. Perception de la Communauté à l'égard de l'Expérience d'Organisation. La perception que les communautés ont des expériences d'organisations étrangères et différentes des traditionnelles paraît négative. De fait, d'une part on a eu connaissance de beaucoup d'antécédents de "frustration" en ce qui a trait à ces types d'organisation non traditionnelle : projets communautaires qui n'ont pu se réaliser, projets commencés qui n'ont pas pu être achevés, projets réalisés qui n'ont pas produit les résultats escomptés etc... D'autre part, l'équilibre ressources-travail-produits dans lesquels vivent les communautés est précaire, ce qui fait que l'expérience d'organisations

permanentes dont bénéficie collectivement la communauté est incertaine. Donc, il n'a pas été possible jusqu'à présent de constituer la "masse critique" de conviction pour créer et entretenir de nouvelles organisations permanentes pour tous, distinctes des formes traditionnelles et orientées vers une modification de cet équilibre ressources-travail-produits. Bien plus, il sera justifiable de modifier le dit équilibre, seulement quand il sera possible de créer un "nouvel équilibre" qui augmente la viabilité économique des communautés.

- .. Leadership local. Le "leadership" au niveau local n'est spontané qu'occasionnellement. Prédomine dans les communautés, le leadership formel, exercé par des personnes qui remplissent des rôles occupationnels spécifiques, ou qui ont une position économique supérieure à la moyenne. Pour cette raison, la capacité de proposer dans la communauté des formes d'organisation différentes est totalement réduite à l'initiative personnelle des leaders formels. Si l'éducation peut remplir cette fonction, elle ne le fait qu'occasionnellement à cause des limitations de toutes sortes (fonctionnelles, temporelles etc...)
  
- .. Valeurs traditionnelles. Il n'a pas été possible d'identifier de quelle façon les valeurs et croyances traditionnelles affectent la capacité d'une institution, de promouvoir de nouvelles formes d'organisation. Cependant, le poids de ces valeurs et croyances dans d'autres domaines (les pratiques agricoles, la commercialisation etc...) et leur présence partout dans la structure même de la société paysanne rendent vraisemblable l'hypothèse que son importance est cruciale, comme elle paraît l'être

pour les formes traditionnelles d'organisation. Les formes nouvelles d'organisation qu'on cherche à établir par le processus éducatif dans ce sens seront viables seulement dans la mesure où elles obtiennent la sanction positive de ces valeurs et croyances.

5. Orientation de l'Education en Milieu Rural vers l'Affirmation de l'Identité et de la Culture (facteurs limitatifs internes)

a. langage. L'éducation formelle, en milieu rural, est dispensée dès le début en langue française. Celle-ci est un élément important dans l'affirmation de l'identité nationale, et l'éducation est un véhicule logique pour établir cette affirmation. Cependant, l'introduction du français au commencement du processus d'apprentissage de l'élève a deux inconvénients fondamentaux :

- i) en exigeant simultanément l'acquisition d'une langue nouvelle et l'absorption d'un ensemble d'unités de connaissance d'un autre type, le processus "enseignement-apprentissage" de toutes les unités de connaissance devient non fonctionnel.
- ii) étant nouvelle pour l'élève qui ne l'associe pas à son expérience de vie, elle rompt l'unité et l'identité de celui-ci face à sa communauté. En même temps, arrivant au début du développement de la capacité de réflexion de l'élève, elle l'empêche de construire un appareil plus ample d'identification qui, sans exclure ou détruire sa relation avec l'unité de culture de sa communauté, lui permettra de percevoir l'unité plus grande dans laquelle il est aussi intégré.

En conséquence, l'enseignement en langue française dans le milieu rural paraît être un obstacle à l'affirmation de l'identité et de la culture, pas tant en soi, que par le moment et la façon dont on l'introduit.

- b. Orientation urbaine de l'éducation. Comme on l'a déjà mentionné, le système éducatif n'a pas développé un modèle fonctionnel cohérent, orienté vers les besoins du secteur rural. Les éléments de ce système qui lient partiellement l'éducation avec le milieu où elle est dispensée, par manque d'orientations suffisamment spécifiques, et faute de moyens et d'infrastructure appropriés, occupent seulement une faible partie du temps que l'étudiant passe à l'école. Par conséquent, il est logique que, jusqu'à présent, on ait porté l'accent sur ces composantes de l'éducation qui ont une spécificité suffisamment développée et pour lesquels les ressources sont moins coûteuses et plus accessibles. Ces composantes découragent parfois, et d'autres fois laissent de côté, les caractéristiques, les besoins et les problèmes (et en même temps la richesse culturelle) de la vie rurale et accentuent les valeurs, les caractéristiques et la connaissance de la vie d'une Haïti "évoluée". Etant donné ces particularités de l'éducation, l'unité de la culture dans laquelle a débuté sa socialisation, ne peut que se rompre pour l'élève, perdant ainsi la perception de son identité spécifique.
- c. Matériel éducatif. Comme cause et à la fois conséquence de ce qui a été déjà dit, on constate que l'on n'a pas produit suffisamment de matériel éducatif pour l'usage du système de l'éducation en milieu rural, dans lequel on préserve et approfondit l'unité et l'identité de la culture. Le matériel d'usage courant la réduit, sape ses fondements, l'ignore souvent et surtout ne la substitue pas par une autre qui soit également cohérente et compréhensible pour la jeunesse rurale.

- d. Mobilité sociale et orientation des enseignants. Les grandes limitations (surtout de ressources, d'infrastructure et de salaires) auxquelles fait face le système d'éducation en milieu rural, font que l'enseignant soit le vrai "héros" méconnu de ce système. Malgré cela, l'enseignant est un produit de ce système éducatif et membre de ce système social; il occupe une position de leadership formel et de prestige dans la communauté, et se trouve dans une échelle de mobilité sociale reconnue. Dans ce contexte, la progression naturelle des aspirations sociales et économiques de l'enseignant le sépare habituellement de la communauté dans laquelle il travaille et le fait se retourner vers les secteurs plus modernes de la communauté nationale. Il résulte qu'au lieu d'affirmer l'identité de la culture qui fait partie du système social de l'élève, on lui transmet (de façon fragmentaire) des éléments d'une unité plus grande, avec une identité différente et à laquelle l'élève, la méconnaissant, ne peut aspirer qu'en partie et qu'en reniant le milieu où il se développe.
- e. Internalisation et valorisation de la culture. On a pu observer qu'il n'existe pas dans le pays un exposé complet et systématique des éléments de la culture nationale et de son identité et de ses manifestations au niveau des communautés rurales. Pour cela, il devient difficile que le système éducatif puisse transmettre des perceptions suffisamment spécifiques de cette unité de culture, et d'affirmation et de valorisation de cette culture.



6. Orientation de l'Education Rurale vers l'Affirmation de l'Identité et de la Culture (facteurs limitatifs externes)

- a. Connaissance explicite de l'unité de la culture. Comme on l'a signalé dans le paragraphe antérieur, l'absence d'une compréhension explicite et complète de la culture rurale représente un obstacle à sa compréhension et à l'affirmation de son identité, non seulement au sein, mais aussi hors du système éducatif. Comme on ne la connaît pas dans toutes ses dimensions et dans toute sa profondeur, on ne l'évalue pas en général, même pas dans le milieu rural. Comme la culture nationale plus ample est associée à une plus grande prospérité, la recherche du progrès économique dans le milieu rural s'accompagne souvent de la fragmentation et de la dispersion de la culture, et de l'adoption également fragmentaire d'éléments et pratiques de la culture plus ample qui, pour qui l'assume de cette façon, manque de cohérence, et même d'impartialité face aux valeurs et pratiques traditionnelles. Le même processus se déroule à l'inverse dans le secteur "évolué" de la société haïtienne, qui ne connaît pas dans toute sa profondeur la richesse culturelle de la population du pays et qui conçoit sa substitution par une unité plus ample et moins spécifique comme une condition préalable du progrès et du développement.
- b. Difficultés dans la connaissance de la culture et dans la possibilité de séparer ses éléments centraux. Comme il est concevable, l'insuffisance d'estimation de la culture et de ses manifestations locales (même au niveau de l'homme rural) rend difficile la systématisation de sa con-

naissance. Pour l'homme rural, la route du progrès et de la mobilité passe nécessairement par la désintégration de la culture rurale et de ses manifestations. Ainsi, sans connaître et sans être convaincu de la supériorité fonctionnelle de la culture urbaine, il doit abandonner la sienne. Il est difficile, à partir de cette attitude, d'affirmer l'identité de la culture rurale, si on ne démontre pas sa fonctionnalité, en général, et en particulier de certains de ses éléments, pour le progrès individuel et communautaire. Le paysan haïtien et le citadin n'ont pas conscience de cette possible fonctionnalité, non parce qu'elle n'existe pas, mais parce qu'il n'en existe qu'une connaissance limitée.

- b. Difficultés dans la connaissance de la culture et dans la possibilité de séparer ses éléments centraux. Comme il est concevable, l'insuffisance d'estimation de la culture et de ses manifestations locales (même au niveau de l'homme rural) rend difficile la systématisation de sa connaissance. Pour l'homme rural, la route du progrès et de la mobilité passe nécessairement par la désintégration de la culture rurale et de ses manifestations. Ainsi, sans connaître et sans être convaincu de la supériorité fonctionnelle de la culture urbaine, il doit abandonner la sienne. Il est difficile, à partir de cette attitude, d'affirmer l'identité de la culture rurale, si on ne démontre pas sa fonctionnalité, en général, et en particulier de certains de ses éléments, pour le progrès individuel et communautaire. Le paysan haïtien et le citadin n'ont pas conscience de cette possible fonctionnalité, non parce qu'elle n'existe pas, mais parce qu'il n'en existe qu'une connaissance limitée.

c. Vulnérabilité de la culture. D'après ce qui est dit antérieurement, le progrès économique et la mobilité sociale que connaît le paysan haïtien et la recherche active qu'il en fait, ont rendu la culture rurale vulnérable, sans la substituer par une autre qui possède la même cohérence. Bien plus, si le processus ne se retourne pas, la culture rurale et ses manifestations locales, qui constituent la vraie clef de voûte de la société haïtienne, qui font de cette société quelque chose d'unique et non susceptible d'être transférée, seront les premières et les plus grandes victimes du développement économique et social du pays.

7. **Extension de la Couverture du Système Educatif (facteurs limitatifs internes)**

a. Limitation de ressources. La somme des ressources disponibles (humaines, financières et technologiques) s'est avérée faible en comparaison de ce qui serait nécessaire pour couvrir, avec les mêmes coûts unitaires, et au sein de la même organisation du système, tant la demande réelle que la demande potentielle. L'extension que l'on peut atteindre par l'accroissement prévisible des ressources, le maintien des coûts par élève et l'organisation du système, suffiront seulement pour couvrir un niveau potentiel de la demande semblable à la présente.

b. Rigidité dans la structure de l'éducation formelle en milieu rural et dans ses relations avec l'éducation non formelle. Les diverses conditions requises et les goulots d'étranglement inter et intra-niveaux qui existent actuellement dans l'éducation formelle, joints à certains facteurs limitatifs externes, relatifs surtout aux coûts effectifs et d'opportu-

nité pour l'élève, réduisent la couverture, à cause des désertions d'origine économique, et de l'option relative au refus de commencer des études formelles. Les éléments clés dans ce facteur sont constitués par le fait que le système même pose des entraves à l'avancement de l'élève, et qu'il n'offre pas d'issues latérales complètes, fonctionnellement utiles.

- c. Insuffisance d'infrastructure physique d'équipement. Même quand il existerait des mécanismes pour augmenter la portée du système éducatif en approfondissant son action au niveau de la communauté, il serait impossible de développer des plans plus ambitieux vu la faible infrastructure dont il dispose (surtout en matière d'équipement). Cela ne veut pas dire que l'unique issue soit la construction massive d'édifices avec des ressources externes, mais plutôt qu'il est nécessaire de réaliser (ou au moins de maintenir) les coûts actuels, par le travail communautaire, la préparation centralisée d'équipement modeste et utile tant pour l'usage du centre éducatif que pour celui de la communauté.
- d. Calendrier scolaire. Les dates du calendrier scolaire répondent, de fait, plus aux besoins du citadin, qu'aux exigences imposées aux individus scolarisés par les campagnes agricoles, où la main-d'oeuvre est utilisée intensivement. Elles ne paraissent pas non plus répondre aux nécessités climatiques des différentes régions du pays, qui, dans certains cas, rendent impossible le fonctionnement des établissements scolaires durant des périodes assez prolongées.

## 8. L'aide Internationale

Dans les quatre concepts examinés dans les pages précédentes, il a été possible d'établir que l'aide internationale à l'éducation rurale a représenté dans le passé un élément de distorsion et même, dans certains cas, une limitation au développement de cette éducation telle que le Gouvernement d'Haiti l'a conçue. Cette distorsion s'est manifestée dans trois aspects fondamentaux :

- a. En premier lieu, l'aide internationale dans ce domaine s'est accrue au cours des dernières années. Cette augmentation n'a pas été ordonnée, et n'a pas été produite nécessairement dans un cadre unique de priorités. Ainsi, il est possible de découvrir une multiplicité de programmes opérant dans le même domaine, sans aucune coordination entre eux et avec des optiques souvent contradictoires. Comme conséquence de cet état de fait, on peut détecter la coexistence de divers micro-systèmes avec différents degrés relatifs de succès, peu de communication et avec une certaine fréquence, un haut degré de concurrence entre les diverses institutions qui accordent leur aide.
- b. En second lieu, on a constaté que, dans plusieurs cas, la présence de ces institutions se manifeste pour "offrir" des modèles, des constructions, de l'équipement, etc...au lieu de coopérer avec le pays dans l'établissement et l'administration d'un modèle haïtien d'éducation.
- c. Finalement, il est évident que les modèles qu'ont développés les organismes internationaux ne sont pas des modèles appropriés à la situation et aux besoins d'un pays possédant des ressources limitées et présentant un faible développement

relatif, sinon qu'ils tendent à reproduire de manière peu critique, des modèles de pays développés.

9. On estime qu'Haiti a la maturité suffisante pour demander, recevoir, administrer et orienter la coopération internationale dont elle a besoin, comme un élément d'appui à son développement, et non pour le substituer à ses optiques et efforts propres.

### 2.3.2. Possibilités et facteurs favorables

Après avoir décrit les facteurs limitatifs, tant exogènes qu'endogènes, il convient de noter quelques facteurs ou situations positives qui pourraient faciliter l'établissement d'un système d'éducation rurale ayant pour tâche d'atteindre les objectifs généraux indiqués.

#### 1. Facteurs d'ordre institutionnel

Comme on le sait bien, l'éducation rurale en Haiti incombe au Ministère de l'Agriculture (DARNDR). Cette situation, unique dans le continent, rend plus facile les tâches de transformation, puisque l'éducation est directement liée à l'institution même qui a comme fonction principale le développement rural du pays.

De plus, l'éducation rurale est placée sous la responsabilité immédiate de la Division du Développement Rural, ce qui met le système éducationnel en rapport tout à fait étroit avec le développement rural, pouvant de plein droit être orienté vers la recherche d'un développement intégral.

Grâce à cette situation spéciale, la fonction de coordination des actions de tous les services du DARNDR, en ce qui concerne le travail d'éducation, devient plus aisée : les services de vulgarisation et d'animation, principalement, peuvent être coordonnés directement pour appuyer la transformation du système éducatif.

Un autre facteur positif est le haut degré de conscience et d'intérêt manifesté à tous les échelons du DARNDR, à l'égard d'une transformation possible du système éducatif. Cet intérêt généralisé aidera sûrement à surmonter les nombreuses difficultés qui se présenteront sans doute au fur et à mesure qu'on exécute cette transformation.

## 2. Facteurs positifs au niveau des communautés

L'organisation de la plupart des communautés rurales haïtiennes est centrée sur le travail productif suivant une tâche ardue pour la subsistance : l'éducation est capable de s'orienter vers ce travail, le rendant plus efficient et augmentant ses niveaux de productivité. Dans peu de temps elle parviendra sûrement à une acceptation plus généralisée puisque la débilite du système actuel est due en grande partie à son éloignement du monde du travail. Actuellement, le prestige dont jouit l'école vient du fait que celle-ci aide les gens à sortir du milieu rural. Cependant, ce prestige ne se traduit pas en appui direct de la communauté.

Ces formes d'organisation autochtone constituent un autre facteur positif de la réalité haïtienne. Si le système éducatif s'appuie sur ces formes pour accomplir ses tâches éducatives en vue du développement, elle obtiendra une réponse très positive des communautés.

La culture haïtienne a été pendant des siècles le noyau de la nationalité qui a permis la survie et l'identité du pays. Cette culture est un précieux élément d'appui pour l'éducation, pourvu qu'elle soit capable de se pénétrer de ses contenus et de valoriser ses traits fondamentaux.



## 2.4 Nouveau Système Proposé

### 2.4.1. Critères et Lignes Directrices

Considérant le degré actuel du développement rural dans le pays et la faiblesse du système d'éducation formelle et informelle, le Gouvernement haïtien a jugé nécessaire de procéder à une transformation de l'actuel système d'éducation en un système dynamique qui puisse contribuer au processus de développement rural. Cette transformation qui doit être progressive, doit partir de ce qui existe, tant en termes de ressources matérielles et humaines actuelles que d'expériences éducatives positives du pays.

Il faut, en conséquence, déterminer les critères d'orientation pour arriver à la structuration d'un modèle systémique, qui permettra cette transformation progressive du système actuel en un autre système d'éducation intégral pour le développement rural.

Ces critères se baseront tant sur le cadre conceptuel que sur les analyses de la situation éducative et générale ci-dessus exposées pour arriver à leur formulation.

a. En ce qui concerne son origine :

- Partir de ce qui existe dans le pays, relativement aux ressources matérielles et humaines, utilisées ou non, et aux expériences éducatives disponibles dans le pays.
- Considérer les communautés rurales comme acteurs et protagonistes du processus éducatif et du processus de développement rural.

b. En ce qui a trait à son organisation institutionnelle :

- Eliminer tous les obstacles qui, présentement empêchent que l'éducation soit offerte à tous.
- Maximiser la couverture par des actions à rayonnement direct et indirect qui puissent atteindre toute la population de tout âge, et, à moyen terme, dans toute l'extension géographique du pays.
- Optimiser les services éducatifs, moyennant une structure avec des composants différenciés, mais qui se complètent et s'articulent avec flexibilité.
- Permettre le passage de ceux qui entrent dans le système d'éducation rurale, aux systèmes urbains, tant éducationnels qu'occupationnels.
- Intégrer dans un seul processus éducationnel permanent le système scolaire et le système non-formel d'éducation.

c. Pour ce qui concerne ses buts :

- Orienter l'éducation vers les tâches du développement rural, c'est-à-dire, rechercher la dynamisation de la structure économique, moyennant :
  - a) la transformation des facteurs de production existants et l'introduction de facteurs nouveaux;

- b) l'inventaire, la systématisation et la production de connaissances nécessaires;
- c) la mise à la disposition de toute la population des moyens de production et la diffusion des connaissances nécessaires à son utilisation;
- d) l'entraînement de la population pour l'acquisition d'habiletés (manuelles et mentales) indispensables à l'usage efficient de ces moyens.

- S'appuyer sur le travail productif des communautés et contribuer à une plus grande efficience et une plus grande productivité de ce travail.
- Reconnaître, utiliser et dynamiser les formes d'organisation communautaire existantes et s'évertuer à les mettre au service du développement.
- S'imprégner des éléments matériels et spirituels de la culture haïtienne, pour les raffermir et faciliter leur dynamisation.

d. Au point de vue méthodologique

- Avoir une telle flexibilité méthodologique, qu'on puisse adapter le système aux conditions socio-culturelles du pays.
- Mettre un accent spécial sur les méthodes actives qui stimulent la créativité, l'auto-affirmation et la participation communautaire, soit la définition de sa problématique spécifique, soit dans le choix des moyens opérationnels pour apporter des solutions valables.

## 1.4.2. Description de la structure du nouveau système

### 1.4.2.1 Antécédents

1.a La nouvelle structure d'éducation rurale, de caractère intégral, proposée, constitue un instrument pour atteindre les objectifs généraux de l'éducation rurale, fixés par le Gouvernement haïtien dans le Plan Quinquennal (1976-1981).

1.b Elle concrétise une série d'efforts conceptuels que le Département de l'Agriculture, des Ressources Naturelles et du Développement Rural (DARNDR) réalise pour améliorer l'éducation rurale du pays.

1.c Elle synthétise un nombre appréciable de suggestions de spécialistes haïtiens et étrangers, rendant compatibles sa structuration et la problématique de l'éducation rurale du pays.

### 2. Caractéristiques Saillantes de la Nouvelle Structure

2.a Le nouveau système considère deux types d'écoles : L'école Communautaire de Base et la Ferme-Ecole. On propose en plus la création de Centres Educatifs Polyvalents; ces écoles formeront un ensemble cohérent, d'après les caractéristiques physiques et humaines, au sein d'une région rurale déterminée. Cet ensemble s'appellera Centre d'Education Intégrée pour le Développement Rural (CEIDER)

2.b Le rayon d'action du "CEIDER" sera estimé en fonction de ses possibilités de couvrir la population scolaire (6 à 14 ans), par des systèmes d'éducation formelle. La population adulte sera desservie par l'éducation informelle.

2.c L'effort éducatif sera concentré dans le développement formel et sera dispensé par les instituteurs et l'éducation informelle (travail avec les communautés) sera la responsabilité des animateurs ruraux. Administrativement, instituteurs et animateurs travailleront en coordination.

2.d Les élèves de l'enseignement formel proviendront des communautés proches de chacune des écoles proposées.

Les participants de l'éducation non formelle seront des adultes et des jeunes des deux sexes qui vivent dans la zone d'influence du CEIDER et qui n'ont pas été en classe ou qui ont abandonné l'école.

2.e La caractéristique importante du nouveau système sera les méthodes pédagogiques à employer. Des méthodes variées et diverses qui, s'adaptant aux caractéristiques socio-culturelles haïtiennes, permettant d'obtenir les meilleurs résultats du processus enseignement-apprentissage.

2.f Chaque CEIDER sera constitué selon les conditions de la zone par :

- 1 Centre Educatif Polyvalent
- 4 Fermes Ecoles
- 14 à 24 Ecoles Communautaires de Base
- 44 à 68 Groupes Communautaires

La relation proposée pourra varier en fonction des caractéristiques écologiques de la zone où se situe un CEIDER et la présence dans la zone d'Ecoles Rurales et de Fermes-Ecoles.

La présence du Centre Educatif Polyvalent ou d'une Ecole Vocationnelle Agricole est toujours une condition nécessaire dans la structure du CEIDER.

2.g La nouvelle structure qui fonctionne au niveau de petite région, établira les facilités normatives pour que les enfants puissent terminer leur cycle primaire et intégrer postérieurement le secondaire; en plus, apporter des opportunités de formation pratique dans un métier qui donne aux jeunes (s'ils ne continuent pas leurs études) un travail payé.

Les projets d'éducation rurale régionale du CEIDER seront orientés par les programmes et politiques de la Direction du Développement Rural du DARNDR, ce qui requiert un système de supervision systématique.

#### .4.2.2 Objectifs Spécifiques du CEIDER

Le Centre d'Education Intégrale pour le Développement Rural aura les objectifs spécifiques suivants :

1. Coordonner toutes les activités d'éducation et harmoniser les efforts des Ecoles et Communautés rurales dans une zone géographique donnée.
2. Intégrer toutes les aides techniques et éducatives qui s'offrent dans une zone rurale donnée, par des processus programmés servant de support à la participation des paysans à leur propre développement.
3. Administrer des services de production d'éléments éducatifs de base pour la distribution scolaire dans les communautés à des fins de promotion et de diffusion agricoles.
4. Systématiser l'éducation de base, agricole, artisanale et d'amélioration du foyer rural, par des systèmes formel et non for-

mel qui atteignent la totalité de la population de la zone.

5. Orienter et intégrer le processus éducatif formel et informel vers la réalisation du développement rural de chaque communauté, dans le cadre de la promotion socio-économique de la zone.
6. Articuler les projets de l'éducation rurale par zone avec les niveaux supérieurs et les politiques de développement du pays.

#### 2.4.2.3 Types d'Ecoles

##### a. Ecoles Communautaires de Base (ECB)

C'est l'actuelle Ecole Rurale. Elle dispense les cours de base de l'éducation au niveau élémentaire par le truchement d'un instituteur et partage son action avec les groupes communautaires, par la participation des animsteurs. L'alphabétisation fonctionnelle et les activités d'enseignement agricole seront les activités fondamentales au niveau informel de l'ECB.

L'Ecole Communautaire de Base aura deux Sections :

1. Education de base élémentaire
2. Développement communautaire rural.

##### b. Fermes-Ecoles (F-E)

Elles constituent les écoles d'enseignement de base et de vulgarisation agricole au niveau formel et communautaire. La Ferme-Ecole proposée est compatible avec celles qui fonc-

tionnent actuellement, sauf un accent mis sur la formation élémentaire agricole formelle et communautaire. La Ferme-Ecole fonctionnera avec six degrés : quatre de base et 2 classes terminales de l'enseignement primaire. Ces deux dernières années consolideront les aspects fondamentaux de l'éducation, et insisteront sur la formation pratique élémentaire pour que les sortants de la F-E puissent se constituer en agriculteurs efficaces ou continuer l'éducation secondaire.

En plus, les fermes-écoles réaliseront des activités de démonstration et de vulgarisation agricole (en coordination avec le Service de Vulgarisation du DARNDR) entre les groupes communautaires de leur zone d'influence.

La Ferme-Ecole disposera de trois sections :

1. Education Elémentaire de Base
  2. Education Complémentaire
  3. Extension Agricole
- ∴ Centre Educatif Polyvalent (CEP)

Ce sera l'établissement central et d'appui à toutes les écoles du CEIDER. Avec les ajustements nécessaires, les Ecoles Vocationnelles Agricoles actuelles et futures pourront remplir les fonctions éducatives des CEP.

Les Centres d'éducation Polyvalente seront les établissements de coordination et d'évaluation des activités éducatives du



CEIDER. Ils assureront la formation pratique, dans le local du CEP et au niveau de groupes communautaires, dans les métiers spécifiques qui habilitent les jeunes et adultes des deux sexes pour le travail.

En outre, ils offriront un appui aux écoles de la zone d'influence du CEIDER par des services spécifiques et par l'assistance directe.

Le Centre Educatif Polyvalent disposera des sections suivantes :

1. Formation Pratique
2. Services de Démonstration et d'Assistance
3. Formation Communautaire
4. Coordination et Evaluation

#### .4 Groupements Communautaires (GC)

Ils constituent l'organisation de paysans qui, à la manière de cellule de base, servira au travail éducatif des Animateurs. Tous les types d'écoles décrits ci-dessus travailleront avec des groupement Communautaires; ainsi le Centre Educatif Polyvalent travaillera avec 4 GC, ceux-là même qui, dans le schéma, seront de type démonstratif; la Ferme-Ecole fournira ses services à 4 GC et l'Ecole Communautaire de Base travaillera avec 4 GC proches de l'école.

#### 2.4.2.5 Programmation et Coordination

##### a. Education Formelle

La Direction de Développement Rural du DARNDR établira les objectifs généraux pour chacune des écoles que propose le nouveau système. Elle définira ensuite ce que l'enfant, le jeune ou l'adulte (selon le cas) devra être capable de réaliser, à la fin des périodes établies pour chaque type d'école.

##### b. Education Non-Formelle

L'organisation des activités éducatives non formelles sera le résultat de l'intégration des actions programmées par les groupements communautaires avec lesquels travaillent l'Ecole Communautaire de Base, la Ferme-Ecole ou le Centre Educatif Polyvalent.

Les activités éducatives non formelles seront notées en termes d'actions d'alphabétisation, cours communautaires de courte durée, de groupements communautaires formés, etc...

##### c. Coordination Régionale

Dans le but de coordonner le processus éducatif décrit pour le système, avec les activités que réalisent différentes agences gouvernementales et des organismes privés dans les zones d'influence du CEIDER, on pourra combiner au niveau d'exécution, quelques travaux qui requièrent l'appui interdisciplinaire. En fait, avec le concours des instituteurs et des animateurs et la coopération du personnel d'autres organismes qui opèrent

dans la zone, on peut développer diverses activités d'éducation rurale valables au bénéfice des communautés.

#### 2.4.2.6 Techniques Educatives

##### 1- Antécédents

- a. Les caractéristiques d'intégration de l'éducation formelle et non formelle ainsi que le travail coordonné entre les 3 types d'écoles qu'entretient le CEIDER, déterminent le succès de son fonctionnement dans la mesure où l'on utilise des systèmes de programmation et de techniques éducatives conformes à ses objectifs spécifiques.
- b. Suivant les fonctions spécifiques à chaque niveau d'école, on recommande l'emploi de pédagogies modernes d'éducation rurale qui, d'après les conditions socio-culturelles d'Haiti, peuvent être utilisées dans des cas concrets du travail.

##### 2- Méthodologies Educatives

###### a. Ecole Communautaire de Base

L'Ecole Communautaire de Base exécute des activités d'éducation formelle et non formelle; son action est totalement intégrée au niveau de groupements communautaires.

Dans la partie formelle, l'alphabétisation fonctionnelle et globale sera la méthode utilisée. Les contenus de l'enseignement à ce niveau doivent être compatibles avec les nécessités de la vie communale et rurale.

Le programme éducatif à ce niveau sera dessiné pour dispenser l'éducation, en sélectionnant un nombre limité de rôles différenciés qui peuvent être traités par des systèmes formels. La majorité de ces rôles qui tendent à la solution de problèmes spécifiques, seront traités par des systèmes d'éducation non formelle.

b. Ferme-Ecole

On y développera les composants éducatifs pour les Ecoles Communautaires de Base. En plus, il y aura, spécialement au niveau formel, une augmentation de matières et d'activités pour les jeunes en ce qui concerne les aspects occupationnels qui stimulent le travail et l'organisation associative. Les adultes et les déserteurs du système auront recours au processus d'éducation non formelle. Les activités au niveau communal, seront réalisées dans quatre groupements communautaires non desservis par les Ecoles Communautaires de Base. Par des cours de courte durée, on formera les leaders pour des connaissances et habiletés spécifiques.

c. Centre Educatif Polyvalent

Les Centres Educatifs Polyvalents utiliseront, de préférence, les méthodes suivantes d'éducation et de formation :

Enquête - Participation - Animation

Dynamique de groupes

Ateliers de formation

Solutions de problèmes

Projets communautaires

Education programmée

Alphabétisation fonctionnelle

Exécution de besoins typiques

Démonstrations pratiques

### 3- Programmation des Activités d'Education

#### a. Niveau Formel

- i. La programmation des composants et contenus, dans chacune des écoles, sera élaborée avec l'aide de l'Unité de Planification Curriculaire, structurée au DARNDR.
- ii. Au niveau d'Ecole Communautaire de Base, les composants se référeront à la solution de problèmes et aux besoins essentiels, pour que les enfants s'initient au processus éducatif.
- iii. Au niveau de Ferme-Ecole, les cours formels seront relatifs aux matières terminales de l'enseignement primaire ainsi qu'à l'habilitation du jeune au regard des aspects agricoles.
- iv. Le Centre Educatif Polyvalent structurera son programme formel d'après les lignes suivantes :

- Définition des cours à dispenser selon les nécessités
  - Tableau de tâches, opérations, durée estimée et moyens nécessaires pour la réalisation de chaque cours.
- v. La Division du Développement Rural du DARNDR établira les grandes lignes de l'éducation rurale pour chacun des niveaux proposés et définira aussi les objectifs opérationnels généraux, c'est-à-dire, ce que l'enfant (ou adulte) devra être capable de réaliser ou de diriger quand il aura terminé les périodes établies pour l'éducation formelle. Les matières (ceci pour les objectifs opérationnels) se passeront de définition de la part de l'enseignant.

Niveau non formel

- i. La systématisation des actions éducatives rurales sera le résultat de l'intégration des activités programmées et coordonnées au niveau de Groupements Communautaires, d'Ecole de Base, de Ferme-Ecole et de Centre Educatif Polyvalent.
- ii. La séquence méthodologique qui guidera la programmation dans le nouveau système est décrite en détail dans le document "Programmation des Activités d'Education Rurale Non Formelle".

## 2.5 Composants du Programme d'Education en Milieu Rural tels qu'ils ont été proposés

La formulation, la mise en oeuvre et la mise en marche d'un Programme d'éducation en milieu rural, qui constitue effectivement un instrument innovateur pour l'obtention d'un développement rural intégral, implique la prévision et la concrétisation d'une série de composants. Ces composants, en plus d'être des éléments fondamentaux du Programme d'éducation en milieu rural, représentent des actions complémentaires qui doivent être entreprises dans l'exécution de ce programme.

Par conséquent, les composants du Programme d'Education en Milieu Rural tels qu'ils ont été proposés sont les suivants :

1. Renforcement des unités responsables du Programme de l'Education en Milieu Rural.
2. L'implantation du nouveau système institutionnel implique l'intégration et la complémentarité de l'éducation formelle et non formelle. De plus, on devra définir les différentes instances et modules liés suivant une séquence du noyau de base de la communauté aux niveaux centraux et généraux.
3. La nécessité de réviser, de reconsidérer et d'amplifier les institutions éducatives à tous les niveaux, conformément à ce qui est sus-mentionné.
4. La formulation et l'élaboration de plans et programmes éducatifs concordant avec les lignes d'action de base de l'éducation rurale proposée, recherchant l'harmonisation de ces lignes d'ac-

tion avec celles qui existent. D'autre part, on devra définir les orientations pertinentes pour l'adoption de techniques éducatives qui conduiront à l'obtention des buts et objectifs signalés.

5. La détermination, l'organisation et la mise en marche de services centraux d'appui au Programme, se référant spécifiquement à :
  - a) la préparation, la production et la distribution de matériel didactique
  - b) la conception et la mise en train de programmes d'éducation radiale, et l'appui d'autres ressources audio-visuelles
  - c) la détermination et l'élaboration conséquente de méthodes et de systèmes d'évaluation éducative.
6. La conception et la formulation d'actions, de programmes et projets de formation, d'entraînement et de recyclage de tout le personnel requis par le Programme, au niveau de direction, de supervision, d'administration et d'enseignement (pour toutes les instances éducatives).
7. La détermination des demandes en matière d'équipement, de construction et d'infrastructure de base nécessaires à la mise en train du Programme, recherchant les sources internes et externes de financement.
10. La proposition de révision normative et les demandes légales relatives à la restructuration administrative et institutionnelle exigée par le Programme.



## 2.6 Stratégie d'Exécution

La nouvelle orientation que le Gouvernement d'Haiti veut imprimer à l'éducation en milieu rural par le programme proposé d'après les priorités définies dans le Plan National de Développement (1976-1981), impliquent la mise en exécution de la série des composantes sus-mentionnées dans le cadre d'un enchaînement bien planifié.

Bien qu'il s'agisse d'accentuer et de renforcer les orientations et actions existantes, un Programme d'Education Rurale d'une telle envergure exige logiquement un délai raisonnable de mise en marche.

A cette fin, on propose, comme stratégie d'exécution, la réalisation du Programme en trois étapes bien différenciées et étroitement liées entre elles.

- a) la première, à court terme (qui comporte les quatre premières années d'exécution correspond à l'implantation des 12 premiers CEIDER et au démarrage des changements et ajustements institutionnels indispensables pour la viabilité du Programme. Ce démarrage implique la mise en oeuvre des CEIDER dans des zones importantes du pays, de telle sorte qu'ils puissent faire rayonner leur action à leur entourage.
- b) La seconde, à moyen terme (les quatre années suivantes) est l'étape d'expansion du système CEIDER sur une grande partie du territoire national et l'ajustement respectif avec le système antérieur. Cette étape suppose la concrétisation et la mise en fonctionnement de toutes les composantes intégrantes du Programme National d'Education Rurale.

- c) La troisième, à long terme (les 4 années postérieures), dans laquelle on prévoit la couverture complète de toutes les régions du pays et l'affirmation du système dans ses principales composantes institutionnelles et programmatiques.

Cela exigera une sérieuse évaluation pour la planification des ajustements nécessaires pour obtenir la plus grande efficacité quantitative et qualitative du système CEIDER et pour la réussite des ambitieuses expectatives et des objectifs finaux de la nouvelle orientation proposée à l'éducation en milieu rural haïtien.

### 3. PROPOSITIONS AU GOUVERNEMENT D'HAÏTI \*

#### Introduction

Dans les pages antérieures, on a décrit les grandes lignes d'un nouveau système d'éducation rurale pour Haïti basé sur l'organisation régionale cohérente de services éducatifs, dûment compatible et coordonné avec d'autres services que l'Etat fournit ou doit fournir dans la même région. Partant de la philosophie du DARNDR, les services éducatifs organisés qui figurent dans le schéma du CEIDER se conçoivent comme vrais moteurs de développement rural, qui auront un impact direct sur le niveau de la vie de la population du secteur, au moyen de l'amélioration de la production et de la productivité agricoles, de l'ajustement de l'offre de main-d'oeuvre aux besoins et possibilités occupationnels du secteur et la réduction de la marginalité.

Le système CEIDER décrit dans le présent document a été conçu à partir d'approximations successives permettant d'arriver à la solution des problèmes identifiés dans le diagnostic de l'éducation dans le secteur. Chacune de ces approximations a été élaborée conjointement avec les techniciens du DARNDR et discutée avec ses dirigeants, établissant pour chaque cas, la cohérence entre leurs éléments fondamentaux, et la philosophie et le dynamisme que le DARNDR désire imprimer au développement de l'éducation rurale.

- \* Le Chapitre 4 du Volume II "Analyse Technique du Projet" et spécialement le point 4.3 est un résumé systématique des actions proposées dans les domaines suivants : constructions, équipement et mobilier, actions de coopération technique et actions d'organisation. Les propositions au Gouvernement d'Haïti pourront être exécutées dans leur totalité par les dites actions.

En conséquence, les propositions concrètes faites dans ce chapitre, partent de l'hypothèse que le Gouvernement haïtien adopte les lignes du nouveau système d'éducation rurale et est disposé à commencer sa mise en pratique. Les dites propositions ont été formulées en vue d'une première étape d'implantation du nouveau système d'une durée de quatre années.

En outre, on formule un ensemble de propositions pour augmenter la capacité effective des Ecoles Normales Rurales et des Ecoles Vocationnelles Agricoles. Le renforcement de ces entités a deux objectifs différents et complémentaires. En général, il tend à accroître l'offre d'enseignants, selon les grandes lignes du Plan National de Développement 1976/81, ainsi que la disponibilité de techniciens de niveau moyen pour le secteur. En particulier, on vise à adapter cette offre aux besoins de professeurs et d'animateurs pour les CEIDER et à compléter l'infrastructure humaine, physique et l'équipement dont disposent ceux-ci pour développer la formation en service et le recyclage de tout leur personnel.

On inclut aussi une section avec des propositions relatives au mécanisme de l'implantation, un chronogramme, les possibilités de financement externe et quelques suggestions de procédure pour le financement de la première étape.

#### A. Propositions relatives à l'implantation spatiale du système CEIDER

##### A.1 Implantation spatiale du système CEIDER

A partir de la définition de la structure et des fonctions du système CEIDER, l'équipe de consultants et un groupe de techniciens du DARNDR identifiaient (en première instance) 23 et postérieurement 50 endroits possibles pour ces centres. Cette 1-

dentification et l'ordre de priorités furent établis au moyen de l'utilisation d'un ensemble de critères qui figurent dans l'Annexe 6 de ce document.

Les 15 premières furent l'objet d'une intense recherche documentaire et d'une recherche sur le terrain. Cette recherche nous amena d'abord à définir trois types principaux d'actions d'implantation et un type d'action initiale. Les premiers incluent :

- a. l'établissement de nouvelles unités, en des endroits où il n'y en avait pas
- b. la substitution d'unités existantes totalement inadéquates par des unités complètement nouvelles dans la même position
- c. l'extension et l'équipement d'unités existantes pour qu'elles soient en mesure de prêter des services identiques à ceux des nouvelles unités.

L'action initiale portera sur les unités que l'on a appelées "écoles stimulées". Il s'agit dans ces cas de fournir à une unité existante ou une unité à créer un stimulant minimum consistant en matériel, équipement ou en construction pour qu'il s'incorpore dans l'orbite du CEIDER correspondant et commence à recevoir l'appui de son infrastructure humaine et pédagogique.

D'après l'analyse des résultats de la recherche sus-mentionnée, on propose au Gouvernement haïtien, la mise en marche - dans les 4 premières années - d'un minimum de douze CEIDER, localisés dans les régions de Damien, St-Michel de l'Attalaye, Chatard, Ponce, Dufailly, Marfranc, Laborde, Aubert, Pont Sondé, Côtes de Fer, Milot nord, Lafond.

La mise en marche de ces douze CEIDER implique, globalement, le fonctionnement de 239 unités scolaires, réparties dans 183 Ecoles Communautaires de Base (ECB), 44 Fermes-Ecoles (F-E) et 12 Centres Educatifs Polyvalents (CEP). Si on considère que chaque Ferme-Ecole et chaque Centre Educatif Polyvalent conduira aussi un programme d'Ecole Communautaire de Base (ECB) comme une partie de leurs tâches normales, le nombre total d'unités, avec les places effectives pour les différents programmes d'éducation formelle des CEIDER, sera de 295, distribués comme suit : unités de ECB : 239; unités de F-E : 44 et unités de CEP : 12.

On propose au Gouvernement haïtien le schéma suivant d'utilisation de l'infrastructure existante et de construction d'une nouvelle infrastructure pour chacun des CEIDER, avec la localisation correspondante de chaque unité.

- a) On recommande au Gouvernement d'Haiti l'implantation physique des douze CEIDER proposés, selon les plans et spécifications architecturaux inclus dans l'Annexe y relatif.

Cette implantation exigera la construction d'un total de 86.735m<sup>2</sup> dont 12.198 seront des Centres Educatifs Polyvalents; 22.211 des Fermes-Ecoles et 52.326 des Ecoles Communautaires de Base.

- b) Couverture Totale de l'Education Formelle

La zone de couverture formelle des CEIDER a une population totale de 548.800 personnes, dont 93.500 sont en âge scolaire (6-12 ans). Les Ecoles dépendant du DARNDR s'occupent actuellement d'un contingent de 37.715 enfants, soit approximativement 43% du total.

L'opération complète des douze CEIDER ajoutera, au minimum, un solde net de 40.000 places additionnelles en éducation primaire, auquel parviendra la couverture du secteur public à ce niveau, et dans l'ensemble des régions couvertes à 82.5% de la demande dans les groupes d'âge correspondants. La flexibilité et la versatilité des espaces d'architecture permettent de planifier - si c'est nécessaire - la possibilité d'avoir 20% de plus que prévu.

En plus, on créera un minimum de 6000 places dans les Centres Educatifs Polyvalents pour la réalisation des programmes décrits dans le chapitre correspondant.

On estime que l'offre totale de places au niveau primaire, en comptant le secteur privé, a la capacité théorique d'absorber

100% de la demande. Elle montre en plus un reste élastique qui permettra d'incorporer aussi au système - en proportions variables entre l'un ou l'autre CEIDER - des contingents additionnels de jeunes entre 12 et 15 ans, qui n'ont pas été scolarisés. Il n'est pas possible de présenter des calculs exacts sur ces derniers groupes tant qu'on ne connaît pas l'élasticité de l'offre de services éducatifs du secteur privé.

c) Couverture Globale de l'Education Non Formelle

Les douze zones couvertes par les CEIDER proposés ont en tout 373.000 habitants de plus de 12 ans. La population entre 15 et 44 ans constituant la clientèle principale de l'éducation non formelle des CEIDER s'élève à plus de 252.500 personnes.

L'ensemble des CEIDER inclut 188 animateurs dont :

- i) 60 situés dans les CEP qui desserviront chacun deux groupements de 40 paysans, avec une couverture annuelle de 4.800 personnes
- ii) 44 situés dans les F-E qui desserviront chacun cinq groupements de 40 paysans, avec une couverture annuelle de 8.800 personnes
- iii. 84 situés dans les ECB qui desserviront chacun huit groupements de 40 paysans, avec une couverture annuelle de 26.880 paysans.

En tout, les douze CEIDER en plein fonctionnement seront capables d'assurer l'alphabétisation et la réalisation de projets de production avec 40.500 paysans annuellement. Ce total



représente 16% du total de la population entre 15 et 44 ans. Avec cet effort, on pourra obtenir la couverture complète de cette population en 6 ans.

La tâche totale d'animation et d'alphabétisation impliquera l'organisation et la promotion de 1012 groupements paysans annuellement. En supposant le démarrage des projets productifs (qui constituent la base pédagogique de l'animation et l'alphabétisation au sein du système CEIDER) dans 50% des cas, il existera la capacité d'appuyer l'exécution de 506 projets nouveaux pour chaque année de plein fonctionnement des douze CEIDER.

## A.2 Recrutement, formation et recyclage du personnel enseignant et administratif prévu pour les douze CEIDER

### a. Besoins en personnel enseignant

Dans le modèle d'opération établi pour chacune des unités qui composent les CEIDER, les effectifs d'enseignants ont été fixés comme suit : Ecole Communautaire de Base (ECB), 2 instituteurs et 1/2 animateur\* (c'est-à-dire, un animateur partagé avec une autre ECB); Ferme Ecole, 4 instituteurs et 1 animateur; Centre Educatif Polyvalent, 7 instituteurs et 5 animateurs.

En termes quantitatifs, le fonctionnement des CEIDER proposés exigera l'intégration au nouveau système de tous les enseignants qui, actuellement, prêtent leurs services aux établissements qui, dans chacune des régions sélectionnées y seront intégrés. Il faut ajouter que la demande projetée pour les nouvelles unités rendra nécessaire l'incorporation de nouveaux effectifs.

Globalement, les douze régions comptent actuellement sur un total de 425 instituteurs et 12 animateurs qui s'intégreront au système. L'installation des douze CEIDER requerra un total de 584 instituteurs et 188 animateurs, ce qui représente un déficit de 159 instituteurs et de 176 animateurs à combler soit un déficit total de 335 enseignants.

\* La définition de l'instituteur et de l'animateur, en termes opérationnels, figure dans la section d'éducation formelle dans ce même chapitre.

Les tableaux suivants montrent les demandes, la disponibilité et les besoins déterminés pour ce type d'enseignants, dans les Ecoles Communautaires de Base, les Fermes Ecoles et les Centres Educatifs Polyvalents de chaque CEIDER et le total global.

CEIDER: Marfranc

Types d'unités	Enseig. requis		Enseig. dispon.		Enseig. à ajout.	
	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.
CEP	7	5	-	-	7	5
FE	20	5	20	1	-	4
ECB	30	8	30	-	-	8
<b>Total</b>	<b>57</b>	<b>18</b>	<b>50</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>17</b>

CEIDER: Milot - Nord

Types d'unités	Enseig. requis		Enseig. dispon.		Enseig. à ajout.	
	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.
CEP	7	5	7	-	-	5
FE	12	3	12	1	-	2
ECB	24	6	24	-	-	6
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>14</b>	<b>43</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>13</b>

CEIDER: Chatard

Types d'unités	Enseig. requis		Enseig. dispon.		Enseig. à ajout.	
	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.
CEP	7	5	-	-	7	5
FE	16	4	16	1	-	3
ECB	34	9	16	-	18	9
Total	57	18	32	1	25	17

CEIDER: (Dufailly)

Types d'unités	Enseig. requis		Enseig. dispon.		Enseig. à ajout.	
	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.
CEP	7	5	7	-	-	5
FE	8	2	8	1	-	1
ECB	14	4	14	-	-	4
Total	29	11	29	1	-	10

CEIDER: Laborde

Types d'unités	Enseig. requis		Enseig. dispon.		Enseig. à ajout.	
	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.
CEP	7	5	-	-	7	5
FE	20	5	20	1	-	4
ECB	38	10	24	-	14	10
Total	65	20	44	1	21	19

**CEIDER: Aubert**

Types d'unités	Enseig. requis		Enseig. dispon.		Enseig. à ajout.	
	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.
CEP	7	5	-	-	7	5
FE	20	5	10	1	10	4
ECB	22	6	14	-	8	6
<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>16</b>	<b>24</b>	<b>1</b>	<b>25</b>	<b>15</b>

**CEIDER: Damien**

Types d'unités	Enseig. requis		Enseig. dispon.		Enseig. à ajout.	
	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.
CEP	7	5	7	-	-	5
FE	12	3	12	1	-	2
ECB	40	10	40	-	-	10
<b>Total</b>	<b>59</b>	<b>18</b>	<b>59</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>17</b>

**CEIDER: St Michel de L'Attalaye**

Types d'unités	Enseig. requis		Enseig. dispon.		Enseig. à ajout.	
	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.
CEP	7	5	-	-	7	5
FE	16	4	3	1	13	3
ECB	22	6	13	-	9	6
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>1</b>	<b>29</b>	<b>14</b>

CEIDER: Ponce

Types d'unités	Enseig. requis		Enseig. dispon.		Enseig. à ajout.	
	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.
CEP	7	5	7	-	-	5
FE	12	3	12	1	-	2
ECB	30	7	30	-	-	7
Total	49	15	49	1	-	14

CEIDER: Pont Sondé

Types d'unités	Enseig. requis		Enseig. dispon.		Enseig. à ajout.	
	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.
CEP	7	5	-	-	7	5
FE	12	3	12	1	-	2
ECB	18	5	17	-	1	5
Total	37	13	29	1	8	12

CEIDER: Côte de Fer

Types d'unités	Enseig. requis		Enseig. dispon.		Enseig. à ajout.	
	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.
CEP	7	5	-	-	7	5
FE	12	3	8	1	4	2
ECB	20	5	9	-	11	5
Total	39	13	17	1	22	12

CEIDER: Lafond

Types d'unités	Enseig. requis		Enseig. dispon.		Enseig. à ajout.	
	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.
CEP	7	5	-	-	7	5
FE	16	4	16	1	-	3
ECB	32	8	17	-	15	8
Total	55	17	33	1	22	16

Tableau global de ressources humaines pour les CEIDER

Types d'unités	Enseig. requis		Enseig. dispon.		Enseig. à ajout.	
	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.	Inst.	Anim.
CEP	84	60	28	-	56	60
FE	176	44	149	12	27	32
ECB	324	84	248	-	76	84
Total	584	188	425	12	159	176

Afin de combler les déficits mis en relief dans ces tableaux, on suggère au Gouvernement d'Haiti d'adopter les stratégies de recrutement, de formation et de recyclage des professeurs et animateurs qui sont mentionnés dans les sous-titres qui suivent: ces stratégies ont pour antécédent l'avant-projet d'Education des Masses préparé par des techniciens du DARNDR et on les es-

time appropriées pour satisfaire les exigences des 12 CEIDER. Elles sont conçues pour les premières quatre années d'implantation du système CEIDER.

#### Stratégie globale de recrutement d'enseignants

Historiquement, le recrutement d'enseignants dans l'éducation pour le secteur a été effectué parmi les diplômés des Ecoles Normales Rurales, des Ecoles Vocationnelles Agricoles, de l'Ecole Moyenne d'Agriculture et de l'université et aussi parmi les individus non qualifiés.

Même si on ne possède pas de données précises sur la succession professionnelle des diplômés de ces institutions, le diagnostic révèle que seulement 30% des enseignants en service ont reçu ladite formation.

La proposition que l'on fait ici et d'autres projets à commencer ou en exécution, ont prévu un développement considérable de l'offre des diplômés de ENR et EVA à moyen terme. Les tendances observées et les déficits d'enseignants qualifiés enregistrés actuellement, permettent cependant de conclure que l'impact de cette expansion de l'offre ne pourra qu'aider partiellement les besoins d'enseignants prévus pour les CEIDER. Pour ces raisons, on estime qu'au moins dans la première étape des quatre années, il faudra prévoir deux types de recrutement parallèles, l'un régulier et l'autre spécial.

#### Recrutement régulier

Il consistera dans l'incorporation des diplômés de la ENR, ceux de l'EVA, de l'Ecole Moyenne d'Agriculture et ceux de l'Université aux effectifs du système CEIDER. En vue de la formation et du re-



cyclage auxquels nous nous référerons plus loin, on considérera aussi comme sujets de recrutement régulier, les enseignants actuellement en service, et qui ont été diplômés des dites institutions. On estime que dans cette première étape d'implantation considérée globalement, on comptera approximativement sur 310 enseignants recrutés régulièrement, soit 40% à peu près du total. Il demeure entendu que dans la mesure où l'implantation des 12 CEIDER sera échelonnée sur les quatre années, le pourcentage indiqué variera entre l'un et l'autre avec une tendance ascendante vers la fin de la période.

#### Recrutement spécial

Il consistera dans l'incorporation aux effectifs d'enseignants au niveau des différentes unités de la CEIDER, d'individus qui n'ont été diplômés d'aucune des institutions citées dans la catégorie précédente. Le recrutement spécial s'effectuera à l'intérieur de chaque CEIDER. Seront candidats pour ce recrutement des jeunes ayant terminé les études primaires comme il est spécifié dans l'avant-projet d'Education des Masses élaboré par les techniciens du DARNDR. La sélection de ces enseignants peut se faire à partir de l'évaluation objective de leur comportement, de leur capacité d'analyse et de critique, observés à l'occasion d'une expérience concrète d'enseignement-apprentissage préparée à cette fin.

Les enseignants qui entrent dans le système par la voie du recrutement spécial seront soumis à un programme spécial de formation et d'homologation avec les enseignants diplômés suivant la description faite ci-après :

Durant la période de formation, les fonctions de ces éducateurs se développeront (tant celles de l'instituteur que celles des animateurs) dans des fermes-écoles ou des écoles communautaires de base dans lesquelles on aura affecté aussi un éducateur diplômé. Ce dernier remplira, ordinairement, les fonctions de directeur de l'unité.

En vue de la formation et du recyclage auxquels nous nous référons dans la prochaine section, on estime, qu'en termes globaux, approximativement 462 enseignants seront intégrés aux 12 CEIDER au moyen d'un recrutement spécial, ce qui correspond à 60% du total. Ce pourcentage variera entre l'un et l'autre CEIDER, avec une tendance décroissante vers la fin de la période.

#### Amélioration des conditions de travail des enseignants

Tenant compte que les salaires actuels ne représentent pas un stimulant suffisant pour l'enseignement rural, l'incorporation d'effectifs d'enseignants au système CEIDER devra les stimuler dans l'exercice professionnel, dans leur formation et leur recyclage permanent.

Comme mesure générale, on propose d'améliorer les conditions générales de travail de ces enseignants par, notamment.: 1) une augmentation des rémunérations en espèces, qui tienne compte de la hausse du coût de la vie et des efforts additionnels 2) l'attribution d'un logement convenable dans un local proche de l'unité éducative. On estime que ce revenu net additionnel, la disponibilité de logement et la proximité du local de travail représentent pour l'ensemble des enseignants une augmentation d'au moins 50% de leurs revenus actuels.

La disponibilité opportune du personnel enseignant constitue peut-être le point le plus critique de l'implantation du système du CEIDER. Le système de recrutement simultané (régulier et spécial) représente une proposition générale de type stratégique pour assurer la disponibilité opportune de ce personnel.

Bien que l'on note les profonds changements implicites dans cette stratégie, on recommande sans restrictions son adoption par le Gouvernement haïtien.

• Stratégie globale de formation et de recyclage

L'équipe d'éducateurs du DARNDR et celle de consultants étrangers sont unanimes à accorder à la compétence technique et pédagogique des enseignants, le poids le plus significatif dans le développement d'un nouveau système d'éducation pour le secteur. De nombreuses études montrent que cette variable, même si elle est considérée isolément, affecte plus que tout autre l'efficacité et l'efficacité (et avec cela la qualité) de l'éducation.

Partant de cette prémisse, et tenant compte des pourcentages relativement bas d'enseignants qualifiés sur lesquels comptera le système au moins dans les premières années de son implantation, dans les prochains paragraphes, on propose au Gouvernement haïtien le développement d'une stratégie globale de formation et de recyclage des enseignants pour le système de CEIDER. Cette proposition considère trois types de formation et de recyclage auxquels participent, selon le cas, tous les enseignants de chaque CEIDER, aussi bien ceux recrutés par voie régulière que ceux choisis par voie spéciale.

## i. Formation initiale

Tous les éducateurs (ceux qui sont actuellement en service et ceux qui viennent s'y ajouter, en incluant instituteurs et animateurs) qui remplissent des fonctions au sein des CEIDER devront passer par une période de formation initiale. Durant ce temps, ils se familiariseront avec la structure, les fonctions, les services et la philosophie du CEIDER, et seront entraînés dans le maniement de nouvelles structures de programmes et de nouvelles méthodes didactiques. Cette formation sera à la charge d'une équipe interdisciplinaire spécialement entraînée qui aura aussi pour tâche l'évaluation et la préparation de l'expérience dans les douze CEIDER initialement prévus pour cette étape et dans ceux qui, éventuellement, y seront ajoutés. Prêteront leur appui à cette équipe selon le cas, l'équipe de direction du CEIDER, le personnel de la ENR et EVA et l'équipe d'implantation qui s'établit dans chaque CEIDER.

La formation initiale des effectifs d'enseignants se réalisera dans l'aire de chaque CEIDER, dans les mois précédant le commencement de sa phase opérative. Elle est organisée en groupes de 20 enseignants au plus. Cela signifie que, durant les quatre années, il sera conduit un minimum de 39 expériences de ce type.

## ii. Recyclage

Tous les enseignants, qu'ils soient incorporés au CEIDER au moyen du recrutement régulier ou choisis par recrutement spécial, bénéficieront du programme permanent de recyclage de chaque CEIDER, une fois achevée leur formation en service.

es programmes de recyclage se dérouleront sur la base de matériel thématique de type instrumental \* et le matériel relatif u projet de production que l'on utilisera dans le CEIDER. En tous cas, les programmes de recyclage couvriront tant l'actualité scientifique que l'actualité technique en matière de méthodes pédagogiques et techniques de communication.

es programmes de recyclage se dérouleront sur le système de l'alternance dans lequel les enseignants suivront chaque année les cours d'instruction systématique (au Centre Educatif Polyvalent, ou à une ENR ou dans une EVA), et recevront dans leur zone de travail des modules d'actualisation.

Le plein fonctionnement des douze CEIDER exigera le recyclage simultané de 240 enseignants approximativement. A partir de la quatrième année ce chiffre augmentera, en raison de la finalisation progressive du gros des programmes de formation en service des enseignants incorporés par recrutement spécial, qui participeront immédiatement, et à ce rythme, aux programmes de recyclage.

D'après le chronogramme d'implantation, à la première année, 85 enseignants seront admis aux programmes de recyclage. A ce groupe s'ajouteront 72 la seconde année, 80 la troisième, et 71 la quatrième année. Le diagnostic individuel et détaillé des ressources humaines de chaque CEIDER permettra d'ajuster opportunément ces chiffres.

La description de ce matériel se trouve dans le sous-titre "Préparation, Essai, Diffusion et Evaluation de Matériel Educatif", dans le même chapitre.

### iii. Formation en Service

Les éducateurs qui seront admis au système par recrutement spécial, participeront intensivement, au CEIDER durant leurs quatre premières années, à un programme formel systématique, de formation en service, organisé selon la méthode de l'alternance. Ce programme suivra, en lignes générales, les blocs thématiques et pédagogiques considérés dans le programme des écoles normales. En plus, il inclura la formation théorico-pratique spécifique dans un ou plusieurs des programmes d'habilitation pour le travail conduit au niveau du Centre Educatif Polyvalent.

A la fin de la période de 4 années, ces éducateurs seront en mesure d'homologuer leurs études avec celles en cours dans les Ecoles Normales, en leur faisant subir à cet effet des examens objectifs préparés par la Division du Développement Rural du DARNDR conjointement avec le Département de l'Education Nationale et l'Institut Pédagogique National. A tout moment, ces mêmes organismes auront la responsabilité de superviser, d'évaluer et d'orienter l'exécution du programme de formation en service.

Dans le cas des animateurs, la participation des EVA acquiert une importance spéciale, vu qu'elle vise dans son infrastructure humaine, physique et d'équipement, le développement d'une bonne partie de ces activités. Cette précieuse participation sera dûment organisée et coordonnée par les CEIDER et particulièrement l'équipe de direction de chacun d'eux devra harmoniser cette activité avec celles exécutées dans l'aire du

### Centre (1)

Durant la période de formation en service, ces éducateurs (agissant comme enseignants ou comme animateurs) seraient rémunérés selon une échelle progressive de salaires qui correspondrait à ceux des professeurs diplômés dès qu'on aurait accepté l'équivalence des études.

Le Programme de formation en service doit être en plein fonctionnement, dans chaque CEIDER, au moment où on procède à sa mise en marche. En terme quantitatif, ceci implique que l'ensemble des douze CEIDER, au début de la cinquième année, devra maintenir les programmes de formation en service avec la possibilité de s'occuper simultanément de 462 enseignants. Selon le chronogramme d'implantation prévu, cette capacité devra être approximativement de 127 la première année, 107 la deuxième, 120 la troisième et 108 la quatrième année. (2)

On estime qu'au terme des quatre premières années de fonctionnement de chaque CEIDER, le volume de la formation en service commencera à diminuer, bien que l'on maintienne l'augmentation végétative des effectifs d'enseignants et des effectifs scolaires dans chaque région, le transfert d'enseignants déjà formés aux nouvelles régions et l'addition de nouveaux programmes dans chaque CEIDER.

Les sous-titres correspondants de ce même chapitre traitent du même thème, par rapport aux programmes des ENR et à ceux des EVA.

On compte les années de fonctionnement, c'est-à-dire, avec le CEIDER installé et fonctionnant normalement

On pense aussi que l'accroissement net de diplômés des écoles normales et vocationnelles aura un impact relativement faible sur l'intégration d'effectifs d'enseignants aux 12 CEIDER de la première étape, parce que l'implantation de CEIDER additionnels et leur distribution normale dans d'autres zones rurales permettront d'en absorber une grande partie.

En résumé, on considère que l'adoption globale de cette stratégie par le Gouvernement Haïtien permettra de répondre d'une façon efficace à la demande d'enseignants dans les unités qui fonctionnent à l'intérieur du nouveau système, au moyen d'un modèle alternatif de formation accélérée et en service. On estime que ce modèle alternatif est plus adéquat à la nature quantitative et qualitative de la demande dans le pays, en même temps qu'il est susceptible d'être mis en application dans n'importe quel projet que le pays réalise dans le but d'étendre massivement le système éducatif, soit au moyen des CEIDER, ou même par d'autres systèmes.

En raison des motifs cités, on recommande au Gouvernement d'Haïti, sans restriction, l'adoption de cette stratégie globale.

#### Personnel Administratif

En termes globaux, en plus de la formation et du recyclage des enseignants, les sept CEIDER devront s'occuper de la formation et du perfectionnement d'un total de 160 fonctionnaires administratifs.

Dans chaque CEIDER cette fonction sera remplie par les cadres techniques se trouvant dans le CEP au niveau central. L'échelle des salaires du personnel administratif devra permettre une pondération progressive liée à la participation aux cours de formation.



### A.3 Lignes générales du schéma pour les programmes d'éducation formelle et non formelle dans le système CEIDER

#### a. Antécédents

Le système CEIDER, tel qu'on l'a conçu, envisage l'intégration des programmes éducatifs formels et non formels au niveau de la communauté. L'intégration n'a pas été conçue en des termes de "non différenciation" de l'une et l'autre modalité. bien plus, on a cherché l'intégration des buts des deux modalités. Le produit de ces modalités correspond aux mêmes besoins détectés au niveau de la communauté et constitue une condition nécessaire à leur solution et à leur satisfaction. Malgré cette intégration, les deux modalités sont différenciées fonctionnellement et opérationnellement selon les types de population qui constitueront leur clientèle principale.

#### b. Education Formelle

On développe des programmes spécifiques d'éducation formelle tant dans l'école communautaire de base que dans la ferme-école et le centre éducatif polyvalent.

La clientèle d'éducation formelle est constituée par les enfants et les jeunes dans les groupes d'âge que le Gouvernement a désignés comme "scolaire" (1) Ces groupes, même quand il s'agit d'une forme ou d'une autre s'intègrent, très jeunes à la population économiquement

(1) Voir chapitre de diagnostic sur ce thème

active, ont quelques possibilités de faire face aux coûts d'opportunité impliqués dans la concurrence systématique à l'établissement éducatif.

Même dans ce cas, comme on l'a indiqué dans le chapitre relatif aux facteurs limitatifs internes et externes du développement de l'éducation dans le pays, il est nécessaire de surmonter les obstacles en ce qui concerne l'importance immédiate de l'éducation, son utilité pour la vie sociale et productive, et en ce qui a trait à l'accès réel de l'enfant ou du jeune à l'éducation.

L'élimination des obstacles qui conditionnent l'accès réel à l'éducation. Le système de ce CEIDER prétend y parvenir par deux procédés concurrentiels:

- La localisation physique de l'établissement éducatif: En cherchant à situer les différentes unités, le CEIDER considère les distances maxima que doit parcourir l'enfant pour y arriver. Dans la région couverte par le CEIDER, les distances maxima à recouvrir se trouvent toutes dans les limites acceptables.
- Le nombre d'heures de la session scolaire: Actuellement tout enfant ou jeune doit exécuter un travail productif (quel que soit sa rentabilité) doit réaliser un choix effectif entre ladite activité et l'école, vu que entre le temps à parcourir et les cinq ou six heures de classe par jour, il lui reste peu de temps à consacrer à cette activité. Dans le système CEIDER, on prend deux mesures concrètes pour surmonter cet obstacle : d'une part, le nombre d'heures de la journée scolaire est réduit à un maximum de 4 heures; d'autre part on réduit les programmes d'études (actuellement trop surchargés à tous les niveaux) et on applique des méthodes de participation dans le processus d'enseignement-apprentissage.

L'application conjointe de ces deux types de mesure diminue de manière effective les coûts d'opportunité impliqués dans l'assistance à l'école pour ces élèves qui doivent consacrer chaque jour quelques heures à une activité spécifique pour eux ou leur famille.

- i. L'élimination des obstacles qui conditionnent l'importance immédiate de l'éducation pour l'enfant et sa famille :

Dans le système de CEIDER on prétend surmonter ces obstacles au moyen de l'ajustement des programmes d'études. Il ne s'agit pas seulement de les réduire mais aussi d'ajuster leur contenu afin qu'il soit tenu compte des éléments importants de la vie de l'élève. Il demeure entendu que ces ajustements doivent être conçus par des éducateurs haïtiens. Cependant, on suggère que les programmes pourraient contenir :

- des ensembles thématiques incluant les éléments de la vie quotidienne de l'étudiant rural.
- des informations sur la nature, la dimension et la qualité de ces éléments dans le contexte universel.
- l'intégration de différents domaines de connaissance pour l'analyse, la compréhension et la modification des dits éléments.
- l'application des informations et de la connaissance de la solution des problèmes pratiques qui affectent sa vie, celle de sa famille et celle de sa communauté\*

- \* L'annexe propose des alternatives méthodologiques pour le schéma des programmes, spécialement au niveau des écoles communautaires de base et des fermes-écoles.

On estime que la solution des problèmes d'accès réel et de relevance immédiate de l'éducation auront un impact réel dans le développement global de l'éducation et permettra à la fois de diminuer de manière significative la désertion scolaire.

1. Utilisation de la capacité installée

L'application des mesures citées permettra en plus d'améliorer sensiblement l'utilisation de la capacité installée. En effet, la réduction du nombre d'heures de la session scolaire et la simplification des programmes d'études permettront à l'instituteur d'avoir deux sessions par jour.

Chaque session incluerait un maximum de 75 élèves qui - avec une organisation efficace des salles - pourraient se subdiviser en groupes homogènes plus petits.

La relation élève-professeur se maintiendrait à 75 par session. Celle-ci, quoiqu'élevée, ne diffère aucunement de celle rencontrée dans d'autres pays de la région.

c) Education Non Formelle

L'éducation non-formelle est celle qui a comme principale clientèle les secteurs de la population d'un groupe d'âge considéré comme supérieur à celui de la scolarisation formelle normale. Cette clientèle se caractérise par une participation (6-12 ans) active et permanente au marché du travail, et elle consacre à l'activité directement productive un grand nombre d'heures chaque jour.

Le comportement productif de ces groupes de population face aux ressources disponibles est de faible efficience; ils ont un bas niveau d'utilisation de technologie et (pour une série de raisons détaillées dans le diagnostic respectif) une capacité d'épargne presque inexistante. Pour ces motifs principalement, l'amélioration significative du niveau de vie de ces groupes à l'échelle de l'effort individuel, ou par l'introduction de technologie dont le coût est compétitif avec la satisfaction des besoins primaires de la population, est peu viable.

i) Objectifs de l'éducation non formelle

Dans le contexte signalé, l'éducation non formelle "utile" en termes individuels et communautaires, est celle qui s'oriente vers l'accomplissement des deux objectifs suivants :

- Habilitier le paysan à l'identification et à l'analyse des problèmes de la communauté; à l'identification et l'évaluation des ressources actuelles et potentielles de cette communauté et au plan de solutions aux dits problèmes, à partir de l'emploi rationnel et de la mise en valeur de toutes ses ressources, y inclus son travail.



- les fonctions de transfert de technologie nécessaire pour transformer ces actions en projets de production spécifiques
- les fonctions d'instrument, particulièrement d'alphabétisation.

Si ces fonctions peuvent être - et dans beaucoup de pays elles le sont - remplies par un personnel varié (animateurs ou promoteurs, agents d'extension et agents d'alphabétisation, respectivement), on estime que dans le cas de Haïti on doit opter pour un personnel distinct. Spécifiquement, on considère que l'animateur des CEIDER, tant au niveau des Fermes-Ecoles et des Ecoles Communautaires de Base qu'au niveau du Centre Educatif Polyvalent, doit être capable de :

- compter sur la contribution à bon escient et suffisante à la réalisation des fonctions citées - et en conséquence le projet productif - d'agents d'extension et d'agents d'alphabétisation de l'ONAAC, au cas où il en existe dans la région.
- au cas où il n'en existe pas, remplir lui-même toutes les fonctions, avec l'appui du personnel spécialisé du CEIDER et du matériel et instructions préparés par le CEP et le Service Central de Communication (1).

Génériquement, cet enseignant recevra le nom d'animateur au niveau du CEIDER (2). Les animateurs au niveau du CEP recevront

- ) La description de ce matériel se trouve dans ce même chapitre sous le sous-titre correspondant.
- ) Voir le sous-titre "Recrutement, Formation et Recyclage d'Instituteurs".

un entraînement spécial, incluant des bourses de courte durée et un appui sous forme d'assistance technique. Les animateurs des autres niveaux seront formés et recyclés comme on l'indique dans les autres sous-titres de ce document.

Les décisions de changement et d'ajustement de programmes tant de l'éducation formelle que de l'éducation non formelle et leur intégration à des fins et buts communs, sont propres au Gouvernement Haitien. Comme apport aux autorités et aux techniciens qui doivent prendre et exécuter ces décisions, l'équipe de consultants a réuni certaines suggestions pour l'élaboration de programmes dans l'Annexe de ce document.

#### A.4 Préparation, Expérimentation, Diffusion et Evaluation de Matériel Educatif pour le Système CEIDER

L'implantation du système CEIDER exige la réalisation d'alternatives pédagogiques efficientes et efficaces. La production et la disponibilité opportunes et suffisantes de matériel éducatif adéquat à ces alternatives constituent la condition sine qua non de leur réussite.

La mise en marche des processus de préparation, d'expérimentation, de diffusion et d'évaluation de matériel éducatif requiert deux ensembles de décisions de la part du Gouvernement d'Haiti. Le premier se réfère aux types de matériel que l'on produira et le second à l'organisation institutionnelle pour la réalisation ordonnée et systématique de cette tâche.

Il y a deux types de matériel dont doit disposer le CEIDER pour la réalisation de ses activités : d'une part, il devra disposer



de matériel relatif aux projets de production et, d'autre part, il nécessitera du matériel thématique de type instrumental.

- a) le matériel relatif aux projets de production sera utilisé principalement dans l'éducation non formelle et dans la formation et le recyclage du personnel enseignant du CEIDER. On les fera en cinq catégories différentes, chacune d'elles pour un niveau déterminé d'usager et à des buts divers :

i) les guides techniques sur des projets productifs

- habiliteront l'usager (ou les usagers) à réaliser un projet productif rentable, utilisant des ressources humaines et matérielles disponibles à un moment et dans un lieu déterminés
- contiendront les détails techniques nécessaires et suffisants pour élaborer, exécuter et contrôler le projet
- présenteront une étape concrète d'application réussie du projet
- seront utilisés principalement par les animateurs, bien qu'ils puissent être utilisés par les instituteurs
- on estime que dans les quatre ans on devra produire au moins vingt guides techniques sur des projets différents.

ii) Matériel d'alphabetisation : Ce sont des guides didactiques élaborés autour d'un centre d'intérêt constitué par un projet de production. Ces guides devront :

- habiliter les usagers à acquérir un niveau basique d'al-

phabétisation fonctionnelle;

- renforcer l'instrument technique relatif au projet de production correspondant
- être utilisés principalement par les animateurs, bien qu'ils puissent aussi être utilisés par les instituteurs
- On en produira un pour chacun des guides techniques, (un minimum de vingt en quatre ans).

iii) Matériel d'organisation : Ce sont des guides didactiques élaborés autour d'un centre d'intérêt constitué par un projet de production spécifique, ils devront :

- habiliter un groupe d'usagers à discerner l'utilité comparative de diverses façons d'organiser le travail pour réaliser l'activité productive implicite du projet
- habiliter le groupe d'usagers à s'organiser pour réaliser ladite tâche de la façon la plus efficiente pour obtenir les résultats espérés
- renforcer le guide technique du projet correspondant
- être utilisés principalement par les animateurs, et occasionnellement par les instituteurs
- on en produira un pour chacun des guides techniques

iv) Imprimés par domaine de connaissance : Ce sont des guides didactiques complémentaires des guides techniques. Ils approfondissent

dissent les principes scientifiques fondamentaux sur lesquels se basent les projets productifs et permettront d'adapter ceux-ci aux diverses circonstances écologiques et socio-économiques. Ils devront :

- permettre à l'animateur ou à l'instituteur de "se former" dans l'application concrète de projets spécifiques
- indiquer les voies scientifiques et technologiques d'approfondissement des principes fondamentaux des projets et de leur modification
- être utilisés pour la formation et le recyclage thématique des animateurs et des instituteurs
- on produira un minimum de dix matériels de ce type en quatre ans.

v) Guides didactiques relatifs aux méthodes pédagogiques et aux techniques de communication : Ils sont destinés aux instituteurs et aux animateurs, en prenant comme foyer d'intérêt un ou plusieurs projets productifs. Ils devront :

- habiliter les instituteurs et animateurs à discerner l'utilité de diverses méthodes didactiques et techniques de communication, pour la réalisation effective d'un projet productif avec un groupe d'éducation formelle ou non formelle
- habiliter les instituteurs et animateurs à sélectionner les méthodes et techniques les plus efficaces et à organiser à partir de celles-ci, des expériences éducatives réussies autour d'un ou de plusieurs projets

- être utilisés comme instruments de formation et de recyclage des instituteurs et animateurs
- on en produira un minimum de cinq dans la période de quatre ans.

b) Les matériels thématiques de type instrumental seront utilisés principalement dans l'éducation formelle et dans la formation et recyclage des instituteurs et animateurs. Ils se réaliseront en quatre catégories différentes, à des fins diverses :

- 1) Modules thématiques pour l'éducation formelle : Ils constituent des guides détaillés pour l'organisation et le développement de modules d'éducation formelle.
  - ils s'élaborent autour d'ensembles thématiques dans lesquels on traite des éléments de la vie quotidienne de l'élève rural.
  - différents domaines de connaissance entrent dans leur analyse, leur compréhension et leur modification
  - ils incluent des informations sur la nature, la dimension et la qualité de ces éléments dans le contexte universel
  - ils permettent le développement de programmes flexibles dans lesquels les ensembles thématiques s'adaptent à la réalité régionale ou locale
  - on estime que, dans les quatre ans, on devra exécuter trente modules thématiques (trois pour chaque niveau d'Ecole Communautaire de Base et Ferme-Ecole et trois pour chaque spécialisation du Centre Educatif Polyvalent).

ii) **Matériel thématique:** Ce sont des guides de formation et de recyclage d'instituteurs et d'animateurs, construits autour d'ensembles cohérents de "Modules Thématiques pour l'Éducation Formelle".

- ils incluent le traitement systématique des différents domaines de connaissance compris dans chaque module
- ils habilitent l'instituteur ou l'animateur à adapter les modules à la réalité concrète de la communauté où ils se trouvent
- ils habilitent l'instituteur ou l'animateur à exécuter un programme concret - et une expérience éducative précise - pour le développement d'un module thématique.
- on devra élaborer un minimum de 10 documents thématiques en quatre ans, couvrant tous les modules.

iii) **Documents sur des méthodes didactiques et des techniques de communication :** Ils sont similaires dans leurs objectifs aux documents qu'on réalise sur le même thème pour les projets.

- ils sont élaborés sur la base de modules spécifiques ou d'ensembles de modules, et simultanément sur des projets productifs orientés à modifier certains des éléments composants de ces modules
- on devra élaborer un minimum de 10 de ces documents en quatre ans, couvrant tous les modules

iv) Textes spécifiques à l'usage des élèves : Ils seront élaborés pour chaque module thématique et serviront de texte indiqué à chaque niveau. On pourra utiliser ces textes sans modifications, ou avec les modifications que requiert la situation de la communauté et qu'introduit, dans chaque cas, l'instituteur ou l'animateur correspondant. Ils devront :

- habiliter l'élève à comprendre et à transformer les éléments de la réalité auxquels se réfère le module thématique
- habiliter l'élève à utiliser les domaines de connaissance compris dans le module, à la compréhension et à la transformation d'éléments similaires dans la vie quotidienne.

On ne fait pas pour le moment de recommandations spécifiques quant à la forme de communication que doit assumer la diffusion de ces matériels, ni quant aux moyens à employer pour ceux-ci. Ces décisions sont de caractère technique et doivent être le résultat d'une analyse des besoins dans chaque cas.

On propose au Gouvernement d'Haiti d'adopter, à caractère indicatif, les types et catégories de matériels éducatifs suggérés dans le présent document, incluant dans ceux-là le type d'objectifs et de contenus mentionné ici.

- ) Organisation institutionnelle pour la production, l'expérimentation et l'évaluation de matériels éducatifs

La production, l'expérimentation et l'évaluation de matériels décrits constituent une entreprise complexe qui exige néces-

sairement un contact permanent et systématique avec les communautés qui les utiliseront dans le processus éducatif. On a considéré que la structure organisatrice pour réaliser cette tâche doit disposer des éléments suivants :

- i) un Service Central de Communication, situé au siège du DARNDR. On y localisera l'infrastructure humaine, physique et d'équipement nécessaire pour produire les matériels indiqués dans la quantité et la qualité prévues (1).

Le service disposera aussi d'une équipe spécialisée pour l'entraînement du personnel de contre-partie qui, dans chaque CEIDER, aura la responsabilité d'essayer, d'évaluer et de rendre adéquats les matériels.

Le Service réunira et hiérarchisera toutes les dépendances du DARNDR qui, à l'instar du Service de Radio Educative, remplissent ce rôle, en les dotant des moyens nécessaires et les réunissant pour une tâche commune.

- ii) Equipe de base à niveau du CEIDER: Elle fonctionnera dans la région correspondante et sera localisée au CEP. Elle aura la fonction de demander et de recevoir les matériels produits à Damien. Elle essaiera ces matériels et les ajustera aux besoins particuliers de la région.

En plus de l'exécution de ces tâches, cette équipe aura aussi sous sa responsabilité la stimulation et la coordination de la production locale de matériels dans les divers établissements qui composent le CEIDER. Comme dans le cas antérieur, l'orga-

(1) A l'Annexe de ce document, on développe un modèle d'organisation et de fonctionnement de ce service.

nisation de cette équipe aura un caractère fonctionnel; ses membres doivent être choisis pour remplir des tâches prévues en plus d'autres tâches d'enseignement et d'administration du CEIDER.

- iii) Institut Pédagogique National : Le DARNDR doit planifier l'utilisation rationnelle de la capacité installée de l'IPN. Le Service Central de Communication devra établir périodiquement le type de matériels dont la préparation sera requise à cet organisme, et aussi évaluer et introduire les modifications nécessaires pour les adapter totalement aux nécessités des CEIDER.

On propose au Gouvernement d'Haïti la rationalisation de ces tâches, à partir des mesures suggérées ou d'autres qui, dans le même esprit, permettent d'utiliser les ressources existantes et celles qu'on peut obtenir pour ces services.

#### A.5 Adéquation Institutionnelle

La mise en exécution d'un programme d'éducation rurale à partir du système CEIDER requiert quelques recommandations dans l'organisation institutionnelle du DARNDR. Ces ajustements se basent sur trois propositions fondamentales :

**Primo** : On doit permettre la programmation et l'exécution souple et ordonnée de l'étape de quatre ans prévue pour le début de l'implantation.

**Secundo** : On doit rendre possible une adéquation coordonnée et une interrelation entre le système actuellement en vigueur et le système CEIDER.



Finalement, on doit assurer la planification adéquate et efficiente de l'expansion du nouveau système au-delà de la première étape d'implantation.

Il est important que le début d'un nouveau programme de l'importance de celui qu'on propose, ne soit pas considéré comme un élément de description des travaux que le DARNDR doit développer par rapport à ce qui reste de l'ensemble de ses activités. En tenant compte de cela, et cherchant à remplir les trois propositions signalées dans le paragraphe antérieur, on propose au Gouvernement d'Haiti l'adoption de mesures d'adéquation institutionnelle dans les domaines suivants :

a) Mise en marche d'un Secrétariat Technique du système CEIDER.

On pourrait l'organiser de la même manière que celui qui existe actuellement pour le programme d'Ilots de Développement.

Les fonctions de ce Secrétariat Technique seraient de :

- i. réaliser les études de base permettant de déterminer les nécessités éducatives dans le contexte du développement rural dans des régions spécifiques
- ii. identifier les spécialités occupationnelles associées au développement des dites régions, en considérant la demande y relative tant sur le plan quantitatif que qualitatif
- iii. identifier les localisations possibles pour les nouveaux CEIDER, en tenant compte des nécessités éducatives et occupationnelles des régions spécifiques
- iv. planifier l'expansion du système CEIDER pour couvrir dans les zones appropriées, les localisations qu'on aurait définies.

- v) évaluer en termes "macro" et "micro" le développement du nouveau système et proposer les adéquations nécessaires à l'accomplissement de ses objectifs.
- vi) proposer aux instances correspondantes du DARNDR les adéquations institutionnelles nécessaires pour administrer et élargir le nouveau système
- vii) renforcer les travaux techniques des différents services qui, au sein du DARNDR, ont des responsabilités spécifiques dans l'implantation du système CEIDER
- viii) préparer des projets spécifiques pour l'expansion du système et susceptibles de recevoir le financement extra-budgétaire de sources internes ou externes
- ix) accomplir les fonctions de Secrétariat Technique du COCEA, moyennant le développement des propositions concrètes de coordination inter-institutionnelle
- x) préparer les matériels informatifs, les études de base et les recommandations concrètes à soumettre à la considération du Comité Inter-Service.

Le Secrétariat Technique serait placé (tel qu'il a été fait pour les Ilots de Développement) sous la supervision directe de la Direction Générale du DARNDR, par l'intermédiaire de laquelle on maintiendrait les contacts réguliers avec les différents services du Département. On estime qu'on devrait compter sur une équipe technique de 6 personnes au minimum, employées à plein temps pour ce travail.

b) Comité Inter-Service

Il dépendrait de la Direction Générale du DARNDR et comprendrait tous les responsables des services ou des employés spécifiques dudit Département qui apportent un certain intrant à l'éducation rurale. Ses fonctions principales seraient de :

- i) coordonner et homologuer les apports de chacune des dépendances ou chacun des services au système CEIDER
- ii) analyser l'évaluation qui se réalise dans chacun des éléments du système CEIDER, pour incorporer peu à peu les opérations régulières du DARNDR
- iii) conseiller le Directeur Général et, par son intermédiaire, le Ministre, sur les possibilités d'adéquation institutionnelle interne du DARNDR, de façon à accroître l'efficacité et l'efficacité tant en ce qui concerne ses opérations régulières qu'en ce qui se rapporte à l'implantation du système CEIDER.

Le Secrétariat Technique peut remplir la fonction de préparer les matériels et les études d'information de base, de même que les recommandations concrètes à soumettre à la considération de ce Comité.

- c) Mise en marche d'un Bureau Exécutif du Programme d'Implantation de CEIDER responsable du développement de toutes les actions prévues pour la première étape de quatre ans. Au cas où l'on obtient le financement de la BID pour cette étape, ce Bureau Exécutif assumera la structure et les fonctions qui se décrivent comme suit :

1. But

Le DARNDR, en sa qualité d'organisme emprunteur à la Banque Interaméricaine de Développement de la somme de millions de dollars destinés à financer l'implantation du système de Centre d'Education Intégrale pour le Développement Rural, créera une unité administrative spéciale dans le but d'exécuter le Programme.

Cette unité sera dénommée BUREAU EXECUTIF DU PROGRAMME CEIDER et sera placée sous la dépendance du Directeur de la Division de Développement Rural, avec une suffisante indépendance fonctionnelle pour pouvoir réaliser son travail avec agilité et efficacité.

Le Bureau Exécutif sera responsable devant le DARNDR et la BID de l'exécution totale du Programme, d'après les dispositions en vigueur dans ces Institutions et selon le plan d'investissement pré-établi.

2. Fonctions

Les principales fonctions du Bureau Exécutif seront les suivantes:

- i) diriger, coordonner et contrôler tous les aspects à caractère administratif, financier et technique, tout au cours de l'exécution du Programme.
- ii) servir de liaison entre le DARNDR et la BID en tout ce qui concerne l'opération du Prêt
- iii) établir les mécanismes d'enregistrement et de contrôle financier et comptable qui permettent de tenir à jour les opérations du Programme, tant en ce qui concerne les fonds provenant du Prêt que ceux représentant l'apport local.

- iv) soumettre, par les voies administratives régulières, à l'approbation de la BID les plans et spécifications de travaux et les listes et spécifications de biens et services en vue de disposer les appels aux enchères publiques et aux concours de prix selon les clauses du contrat de prêt
- v) implanter un système de formalités et d'étude des offres, qui permette la réalisation diligente des adjudications et assurent l'élection des offrants les plus favorables
- vi) superviser toutes les étapes de la construction des édifices et assumer la mission d'accepter et de recevoir les travaux terminés
- vii) acheter, d'après les normes établies et en temps opportun, l'équipement nécessaire en contrôlant que les caractéristiques des articles reçus répondent aux spécifications des licitations
- viii) solliciter, par les voies administratives régulières, de la BID, d'après les catégories d'investissements et la liste de biens et services, les débours qui correspondent à la période d'exécution du Prêt
- ix) solliciter, par les voies administratives régulières, de la BID une partie du fonds rotatoire pour la somme qu'on jugera nécessaire, afin que le Bureau Exécutif soit capable de résoudre avec agilité les paiements de biens et services prévus dans le Programme.
- x) Préparer et présenter au DARNDR et à la BID les rapports initial, semestriel, final et ceux que l'on sollicite en relation avec la responsabilité assignée

xi) maintenir une liaison permanente et effective avec l'équipe de consultants d'Assistance Technique du Programme.

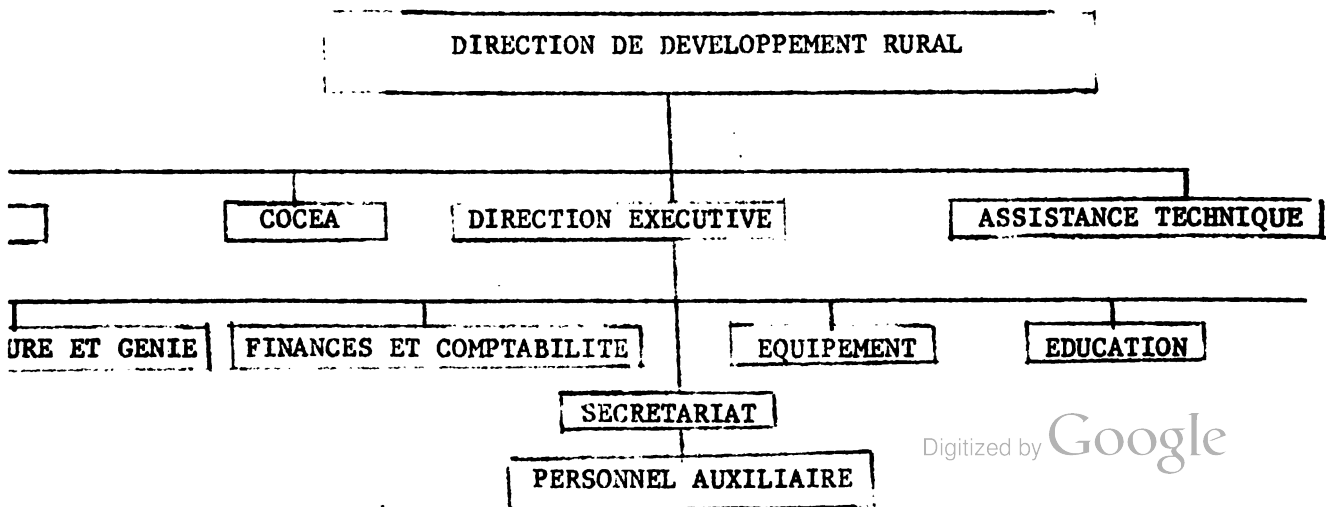
### 3. Organisation

3.1 L'organisation du Bureau Exécutif comprend : la Direction Exécutive, quatre domaines techniques, un domaine d'appui administratif et un domaine d'appui secrétarial à tous les précédents.

Les domaines techniques sont : l'Architecture et le Génie, Finances et Comptabilité, Equipement et Education. Le Comité de Coordination de l'Enseignement Agricole (COCEA), compte tenu de son expérience en matière d'administration des prêts dans le domaine de l'Education, assurera l'appui administratif financier au Bureau Exécutif.

Comme organe d'assistance et de consultation, il y aura le groupe de consultants qui arrivera au pays selon le Programme d'Assistance Technique.

L'organigramme suivant permet d'avoir une vision schématique de l'organisation du Bureau Exécutif.



3.2 Pour remplir ces fonctions, le Bureau Exécutif aura le personnel suivant :

- i) Un Directeur Exécutif : comme condition d'éligibilité au poste, le postulant doit avoir un titre de niveau supérieur dans une des disciplines suivantes : Génie Civil, Architecture, Economie, Administration, Agronomie ou Education.
- ii) un Architecte, avec un titre universitaire reconnu
- iii) un Ingénieur Civil, avec un titre universitaire reconnu
- iv) un Comptable avec un titre de niveau supérieur reconnu
- v) un Assistant Comptable, qui ait des connaissances en comptabilité
- vi) un Chargé de l'Equipement et des Acquisitions qui ait des connaissances en administration et une expérience en sélection de machineries, de matériels et meubles.
- vii) un Assistant d'Equipement et d'Acquisitions, avec une expérience dans les achats
- viii) un Coordonnateur Educatif, avec une formation supérieure en éducation rurale ou agricole
- ix) une Secrétaire Exécutive, avec un diplôme reconnu
- x) deux Dactylographes
- xi) un Nettoyeur-Messenger
- xii) deux Chauffeurs

Le personnel du Bureau Exécutif remplira ses fonctions à plein temps.

Tâches spécifiques assignées à chacun des domaines mentionnés

3.3 La Direction Exécutive doit :

- i) obtenir l'équipement, les meubles et le matériel pour installer le Bureau Exécutif et administrer les ressources nécessaires à son fonctionnement normal
- ii) orienter, ordonner et superviser les tâches du personnel du bureau
- iii) veiller à l'exécution des dispositions du DARNDR et de la BID et des engagements émanant du Contrat de Prêt
- iv) solliciter de la BID, par voie administrative régulière, les débours de fonds, ainsi que d'autres définitions et résolutions concernant l'exécution du Prêt
- v) présenter dans les limites fixées, les rapports initial, semestriel, final et autres que sollicitera la BID
- vi) programmer et proposer l'utilisation de fonds restants du Programme
- vii) justifier devant le Ministère et la BID, les propositions pour adjuger les licitations de travaux et de biens et services
- viii) donner les formalités aux liquidations d'honoraires, de factures de marchandises et autres comptes émanant de l'ex-



### exécution du Programme

- ix) mettre à la disposition de chaque CEIDER les édifices terminés, les équipements, matériels et meubles acquis avec les ressources financières du Programme
- x) diriger les équipes d'implantation des CEIDER
- xi) s'acquitter d'autres tâches qui surgissent au cours de l'exécution du Programme

### 3.2 A l'Architecture et Génie, il reviendra de :

- i) collaborer avec la Direction Exécutive dans tout ce qui a rapport avec le plan des travaux du Programme CEIDER
- ii) préparer les annonces de licitations pour la construction des édifices scolaires
- iii) proposer les normes pour l'étude et l'adjudication des licitations des édifices scolaires du Programme
- iv) établir un système de contrôle strict de toutes les étapes de l'édification des écoles, en réalisant de fréquentes inspections de travail dans toutes les constructions en cours
- v) proposer les demandes que l'on devra exiger des entreprises pour la réception des travaux terminés
- vi) veiller à ce qu'on accomplisse le plan d'investissements en travaux dans les limites fixées

- viii) s'acquitter des références que fera le Ministère ou la BID quant au plan des travaux.

**3.3 Aux Finances et Comptabilité, il reviendra de :**

- i) collaborer avec la Direction du Bureau en ce qui concerne l'application de techniques comptables et administratives adéquates dans les tâches du Bureau Exécutif
- ii) assumer la responsabilité de mettre à jour le système comptable et les registres financiers garantissant le contrôle des investissements et des dépenses effectuées avec les fonds du Programme
- iii) préparer les états financiers et les informations comptables relatifs à l'avancement du Programme
- iv) préparer les informations requises par la BID pour octroyer les débours de fonds
- v) collaborer aux démarches des licitations de travaux, de biens et de services
- vi) collaborer à la préparation des rapports initial, semestriels et final que devra présenter le Bureau Exécutif en incluant les informations sur l'état financier et la marche des investissements.

**3.4 Le Service d'Équipement et d'Acquisitions doit :**

- i) proposer les mécanismes les plus efficaces pour choisir et acheter les biens et services pour le Programme CEIDER

- ii) Réviser et proposer, le cas échéant, des modifications aux listes détaillées d'équipement, de matériel et de mobilier à remettre à chaque centre et école du Programme
- iii) préparer les annonces de licitations avec les spécifications techniques, les quantités et les coûts estimatifs des biens à acheter
- iv) étudier les quotations de prix des différents offrants et formuler les propositions pour les adjudications d'achats y relatives
- v) contrôler les remises d'articles par les adjudicateurs des licitations, en informant la Direction du Bureau toutes les fois que les caractéristiques et conditions des dits articles ne s'accordent pas avec celles de l'équipement licité
- vi) collaborer à la préparation des rapports initial, semestriels et final du Bureau, en informant de la marche des achats de biens et services à la date du rapport correspondant
- vii) offrir les informations additionnelles que requiert le Ministère ou la BID, concernant le plan d'équipement et d'acquisitions.

### 3.5 Le Coordonnateur Educatif doit :

- i) assister le Directeur du Bureau Exécutif dans les aspects éducatifs concernant le processus d'exécution du Programme CLIDER

- ii) coordonner l'exécution du Programme avec la tâche du Secrétariat Technique, de telle sorte qu'on établisse un lien effectif entre les phases de programmation et d'opération du Programme
  
- iii) servir de liaison entre le Bureau Exécutif et les CEIDER, en vue de donner des solutions agiles et adéquates aux problèmes et difficultés qui surgissent dans l'installation, l'équipement et la mise en marche des centres et écoles de chaque CEIDER
  
- iv) collaborer avec Architecture à la recherche de solutions architecturales et constructives les plus fonctionnelles pour réaliser les activités éducatives des CEIDER
  
- v) collaborer avec Equipement et Acquisitions à la sélection, l'utilisation et la conservation des équipements et du matériel didactique destiné aux centres et écoles des CEIDER
  
- vi) collaborer à la préparation des rapports initial, semestriels et final que doit présenter le Bureau Exécutif, en informant de la marche des actions pédagogiques à la date respective
  
- vii) établir et maintenir de façon permanente la communication du Bureau Exécutif avec l'équipe de Consultants d'Assistance Technique au service du Programme CEIDER.

### 3.6 La Secrétaire Exécutive doit :

- 1) organiser les tâches administratives du Bureau Exécutif

ii) assister la Direction Exécutive en collaborant étroitement à l'opération du Programme

iii) prêter les services du secrétariat à toutes les sections du Bureau

iv) effectuer les tâches relatives à la réception, à l'acheminement et à l'envoi de la correspondance officielle du Programme

v) superviser les tâches des dactylographes et du personnel de service, en veillant au bon ordre du local, des équipements et du mobilier du Bureau.

d) Renforcement de la Coordination Inter-institutionnelle

1. La place qu'occupe l'éducation dans le développement national, l'importance relative de la population vivant en milieu rural, au point de vue démographique, économique et social, et pour le développement de laquelle s'est élaboré ce projet qui réclame pour son plein succès la participation effective de presque toutes les institutions liées à la promotion du monde rural haïtien suggèrent que la coordination inter-institutionnelle soit d'abord réalisée au plus haut niveau.

Le Conseil National de Développement et de Planification, en tant que la plus haute instance centrale de Coordination des Ministères liés au développement, sous la supervision du Président à vie de la République, est sans conteste l'organisme désigné pour remplir au plus haut niveau cette fonction essentielle entre le Département de l'Agriculture, des Ressources Naturelles et du Développement Rural, organisme exécutif, le

Département de l'Education Nationale et le Département des Finances et des Affaires Economiques. Ce choix est d'ailleurs largement partagé par d'autres experts des Nations Unies travaillant sur la question.

2. Les actions concrètes qui rendent effectives sur le terrain cette collaboration pourraient être à charge, par exemple, du Comité Coordonnateur de l'Education Agricole (COCEA), notamment dans la recherche de ressources additionnelles pour la réalisation de certains objectifs secondaires du projet, d'accords de coopération avec d'autres organismes en vue d'une utilisation optimale des capacités installées et services disponibles dans le milieu rural, etc...

Pour accomplir ces tâches, pour lesquelles d'ailleurs, il a été créé, cet organisme devra disposer entre autres, de ressources humaines nouvelles. La rareté de celles-ci suggère que le personnel du Secrétariat Technique du projet participe également en tant que corps technique aux démarches du COCEA.

## B. PROPOSITIONS RELATIVES AU RENFORCEMENT DES ECOLES VOCATIONNELLES AGRICOLES ET DES ECOLES NORMALES RURALES

### B.1 Antécédents

L'ensemble des propositions formulées au Gouvernement haïtien pour l'implantation du système de CEIDER inclut un chapitre spécifique sur les Ecoles Vocationnelles Agricoles et les Ecoles Normales Rurales pour deux raisons principales :

- a. La croissance de l'offre globale du personnel enseignant et son ajustement aux besoins du système de CEIDER

De nombreuses études officielles, dûment consignées dans le diagnostic faisant partie de ce document, signalent en détail le déficit quantitatif et qualitatif du personnel enseignant dans le domaine de l'éducation pour le secteur rural. L'implantation du système de CEIDER représente une nette addition à cette demande, dans chacune des 12 régions sélectionnées.

Les propositions formulées dans ce chapitre incluent deux processus parallèles et complémentaires pour satisfaire, au niveau de CEIDER, cette demande additionnelle : la formation en service d'enseignants sans formation préalable, recrutés suivant une procédure spéciale, et l'extension de la capacité des ENR et des EVA pour y augmenter le nombre de diplômés et faire accroître de cette manière l'offre globale d'enseignants (dont une partie serait mise à profit par le système de CEIDER). On estime que cette extension de la capacité opérative des ENR et EVA leur permettra aussi de fournir un appui effectif au programme de formation en service et de recyclage prévus dans le système de CEIDER.

D'autre part, on juge aussi que les modifications suggérées dans les programmes et le régime de travail des deux types d'établissements ajusteront qualitativement leurs produits aux besoins du système de CEIDER.

L'accroissement de l'offre globale de techniciens de niveau moyen pour le secteur agricole

En termes particuliers, le produit des Ecoles Vocationnelles Agricoles pourra s'orienter vers des occupations rentables - à part l'enseignement au niveau de CEIDER - pour lesquelles il n'existe en ce moment aucune offre significative de techniciens au niveau rural.

La majeure partie de la demande de cadres techniques dans le secteur rural d'Haiti est non différenciée. Il paraît factice d'envisager la formation d'un nombre élevé de techniciens capables de remplir des rôles occupationnels trop spécifiques, car, la grande majorité des producteurs du pays ne se trouvent pas dans les conditions pour utiliser ni les services de ces techniciens, ni la technologie qu'ils dispensent.

En conséquence, on a suggéré quelques lignes générales d'ajustement de programmes qui feront du diplômé des EVA un cadre polyvalent suffisamment qualifié pour accomplir simultanément un ensemble de rôles occupationnels. Très particulièrement, ce dernier pourra être un bon producteur en utilisant un niveau de technologie plus approprié - mais non nécessairement plus cher, ni très différent - à celui qui peut être accessible au commun des producteurs ruraux du pays. Il sera aussi capable d'introduire dans sa vie productive et dans celle de sa communauté des occupations rentables nouvelles qui impliquent un meilleur emploi des ressources disponibles.

Dans les paragraphes suivants, sont résumés quelques-unes des principales propositions pour l'extension et la coordination des ENR et EVA. Les détails respectifs sont consignés dans les annexes correspondants.

## B.2 Ecoles Vocationnelles Agricoles

Les propositions formulées à ce niveau se réfèrent spécifiquement aux Ecoles Vocationnelles de Chatard, de Laborde, de Lesson, de Belle Anse et de Dufailly. Elles ont comme objectif fondamental d'élever à trois cents (300) le nombre de diplômés par an à partir de 1980 et de dispenser des cours spécifiques d'habilita-



tion à mille deux cents (1200) paysans annuellement, à partir de la première année au cours de laquelle les mesures auront été mises en pratique.

1. Inscription

Pour obtenir ces résultats, on se propose d'élever l'inscription dans chaque école à 80 nouveaux élèves chaque année à partir d'octobre 1977. De ces élèves, 45 seront des internes et 35 des externes. On prétend maintenir un taux de retenue de 75%, chiffre vraisemblable, si on tient compte du grand soin dont l'élève sera l'objet et des facilités qui lui seront accordées pour continuer ses études.

En ce qui concerne l'éducation non formelle, on a sélectionné 16 projets possibles d'artisanat, d'agriculture, d'économie domestique et d'administration rurale. Chaque cours aura une durée de 45 à 90 heures et ils seront dispensés simultanément. Dans ce schéma, chacune des 5 écoles pourrait dispenser une vingtaine de cours chaque année, avec une couverture totale, pour les cinq années, de 1200 paysans par an.

2. Programmes

Vu que la modification et la coordination des programmes doivent être sous la responsabilité exclusive du Gouvernement Haïtien, dans l'annexe, on a inclus quelques suggestions de type général pouvant faire fonctionner et augmenter l'emploi de travaux pratiques aptes à typifier et simplifier les modules thématiques dans les classes théoriques.

3. Affectation du personnel enseignant

La réception de nouveaux élèves sera facilitée par l'application des

mesures suivantes :

Premièrement : On suggère d'augmenter le personnel enseignant de chaque école de 6 professeurs.

Deuxièmement : On propose d'augmenter le nombre de périodes de 50 minutes observées par chaque professeur actuellement de 5 par semaine à 17 par semaine.

Troisièmement : On propose de maintenir dans le futur une relation élèves/professeurs de 1:15 (en l'augmentant par rapport à la relation actuelle, qui oscille entre 1:7 et 1:10).

Quatrièmement : On suggère l'accomplissement de semaines de travail de 40 heures pour que le professeur ait l'opportunité de développer d'autres tâches d'enseignement (préparation du matériel, etc..) à part la tenue des classes théoriques et pratiques.

Pour compenser l'accroissement dans les travaux, on suggère d'augmenter les salaires dans l'ordre de 20% et, en plus, une augmentation additionnelle de 10% destinée aux professeurs qui dispensent des cours aux paysans en dehors des heures normales de travail.

d, Amélioration Physique et Equipement

On propose d'améliorer le cadre physique des cinq écoles, de manière que chacune d'elles dispose d'au moins 10 hectares de terrain; trois salles de classe de type modulaire; un atelier artisanal à usage multiple; un atelier d'Economie Domestique; annexes d'élevage et agro-industriels (à déterminer, par exemple : porcheries, poulailler, clapiers, moulins, ruches,

presses à huiles, etc...); un laboratoire de sciences de base; un local pour la direction et l'administration; des dortoirs pour les élèves et des résidences pour le personnel; des services sanitaires; une salle à manger, une cuisine, des dépôts; une buanderie, un garage, une cabine de générateurs, une pompe à eau, etc... Il est entendu que, dans chaque cas, la proposition couvre la dotation des éléments indiqués pour chaque école à l'annexe correspondant.

Le même annexe contient une liste pour l'équipement (matériel et meubles) indispensables à l'enseignement, aux salles de classe, aux ateliers, aux travaux en plein champ, au transport, aux bureaux et autres équipements auxiliaires. Chaque école doit disposer de quantités détaillées.

e. Appui des EVA au système CEIDER

Cet appui consistera dans la participation de chaque EVA à la formation et au recyclage du personnel enseignant du CEIDER, particulièrement des animateurs. Cet appui sera fourni comme l'un des composantes principales de ces programmes dans la méthode de l'alternance, d'après les programmes détaillés à l'annexe "Aspects Généraux de la Description des Programmes."

On estime que les EVA pourront appuyer les programmes de formation et de recyclage nécessaires aux douze CEIDER qui seront construits dans la première étape du processus d'implantation (approximativement 48 nouveaux animateurs, et 13 de recyclage).

### B.3 Ecoles Normales Rurales

Actuellement, il existe dans le pays trois Ecoles Normales Rurales, à Marfranc, Milot et Damien respectivement et d'une capacité totale de 205 élèves tous les trois ans. Il existe aussi un programme de formation accélérée d'instituteurs, avec l'appui de l'UNESCO, dans les Ecoles de Marfranc et de Damien.

Les Ecoles Normales Rurales ont aujourd'hui comme fonction principale de préparer des instituteurs qui, en plus de leur formation pédagogique générale, possèdent quelques éléments de spécialisation leur permettant de jouer un rôle actif dans le développement des communautés rurales où ils remplissent leurs fonctions. Récemment, une commission conjointe des Départements de l'Education Nationale et de l'Agriculture a recommandé l'unification totale des programmes de formation des instituteurs pour les secteurs rural et urbain. Cette proposition renferme des éléments importants de hiérarchisation de la matière pédagogique et didactique, mais n'a pas encore envisagé les mécanismes nécessaires pour doter les enseignants qui vont remplir leurs tâches dans le milieu rural, d'instruments thématiques et pédagogiques qui enrichissent l'expérience éducative d'éléments utiles à la vie quotidienne des élèves et de leurs familles.

Précisément, l'équipe de consultants a pu identifier, comme un des grands goulots d'étranglement qualitatifs des Ecoles Normales Rurales (comme elles existent aujourd'hui) que la formation effective reçue par les futurs enseignants ne les habilite pas suffisamment à contrôler, avec une totale efficacité, les situations particulières des écoles de la campagne. D'une part, la formation pédagogique spécifique que reçoivent ces instituteurs pour le contrôle de situations de "pluri-degré", désertion (au niveau où elles existent et pour les

causes avancées), de répétition, etc..., est faible. Le diagnostic révèle que ces problèmes ont une plus grande incidence dans l'exercice rural que dans l'exercice urbain de l'enseignement et qu'en outre, le maintien des établissements de "pluri-degré" est inévitable à moyen (et même à long) terme.

D'autre part, le volume de matière spécifique que les futurs enseignants reçoivent aujourd'hui sur la nature concrète des problèmes du développement rural et leurs solutions possibles, est aussi insuffisant pour qu'ils agissent comme catalyseurs dans la recherche et la mise en oeuvre de telles solutions. Dans la mesure où, pour le paysan haïtien, ces problèmes constituent des supports réels et inévitables à la connaissance et au progrès, l'instituteur sera en marge des motivations et aspirations centrales de la communauté où son école est localisée, s'il ne les condidère pas sur des bases référentielles à son travail concret d'enseignement.

Finalement et indépendamment de la résolution que prennent les autorités d'Haïti quant au langage de travail dans les écoles (et particulièrement les écoles de la campagne), c'est une réalité que l'élève qui fréquente ces écoles communique principalement - sinon uniquement - en créole. L'application d'un instrument méthodologique et didactique spécialisé est essentiel, tant aux fins d'alphabétisation et de socialisation scolaire primaire des élèves qu'au contrôle naturel de plus d'une langue (peu importe la fluidité "fonctionnelle" que l'on pourrait en avoir). L'acquisition de cet instrument ne peut se réaliser qu'en des situations concrètes d'apprentissage systématique de la part des instituteurs indépendamment aussi de la fluidité et de la connaissance qu'ils ont de ces langues.

Le second goulot d'étranglement qu'on a identifié est de caractère quantitatif. Les politiques et les plans du Gouvernement Haitien l'ont compris dans toute sa dimension et son importance, et l'on cherche actuellement des solutions. Dans la mesure où l'on admet, à la lumière de la réalité existante en Haiti et dans d'autres pays, que la présence d'enseignants qualifiés constitue le facteur critique le plus important dans la détermination du succès ou de l'échec d'un établissement éducatif, la solution de ce goulot d'étranglement doit être prioritaire pour le Gouvernement d'Haiti.

Dans d'autres sections de ce chapitre, on propose l'établissement d'un système de formation en service pour les enseignants non qualifiés des CEIDER. Ce système a été conçu comme un complément à la formation des enseignants dans les Ecoles Normales Rurales. Dans le but de surmonter, au niveau de ces écoles, les deux grands goulots d'étranglement identifiés, on propose au Gouvernement d'Haiti l'adoption des mesures décrites ci-après dans leurs grandes lignes :

a. Inscription dans les Ecoles Normales Rurales

On considère réalisable que les ENR de Marfranc, Milot et Damien pourront, dans les quatre prochaines années, absorber un total de 340 élèves annuellement au lieu de 205 nouveaux tous les trois ans (Damien : un total de 180 dont 100 internes et 80 externes; Milot, 60 et Marfranc 100; dans ces deux derniers cas, ils seront tous internes).

En supposant qu'on maintienne un taux de rétention de l'ordre de 90% - ce qui correspond à l'expérience historique - les trois écoles devront avoir une capacité réelle pour desservir un total de 546 étudiants simultanément.

Avec ces mêmes taux, un total annuel de 276 nouveaux enseignants commenceraient leur stage, à partir de la deuxième année, pour recevoir leurs diplômes au cours de la troisième année.

Ce contingent de nouveaux instituteurs formés chaque année représentera une augmentation significative dans l'offre globale de personnel qualifié. Cette augmentation constituera un bénéfice tant aux douze CEIDER que l'on installera au cours de cette même période qu'à l'ensemble des établissements éducatifs qui existent aujourd'hui et ceux que créeront d'autres projets.

Cette augmentation peut être atteinte dans la mesure où l'on agrandit et reconditionne les installations physiques et les équipements (et qu'on maximise leur emploi) et dans la mesure où l'on modifie les politiques existantes quant à l'utilisation des cadres enseignants actuellement en service dans ces établissements.

b. Amélioration des Edifices et de l'Équipement

Dans l'Annexe des Ecoles Normales Rurales, on présente de manière détaillée la proposition relative à chacun des trois établissements considérés.

Comme dans le cas des EVA, on prétend doter chaque unité des commodités physiques et de l'équipement minimum nécessaires à la réalisation de ses programmes, en utilisant au maximum le temps des professeurs et l'occupation des espaces, des salles de classe, des ateliers et des laboratoires.

c. Utilisation Rationnelle Maximum des Cadres Enseignants des ENR

On propose, en premier lieu, d'élever le rapport moyen actuel de

8 élèves pour un professeur (dans le cas d'une école, 4 élèves par professeur) à un minimum de 15:1 dans les trois établissements. Ce rapport est acceptable et comparable favorablement avec celui qu'on rencontre dans la majorité des pays de l'Amérique Latine.

Le total des effectifs des ENR est constitué, en Juillet 1976 par 29 enseignants, dont 3 exercent des fonctions de direction. L'Ecole Normale de Damien dispose d'un total de 11 enseignants que l'on se propose de porter à 13 en 1976/1977, et à 15 en 1977/1978 et 1978/1979. L'Ecole Normale Rurale de Marfranc est desservie actuellement par 10 instituteurs. Ce nombre sera maintenu en 1976/1977 et élevé à 12 en 1977/1978 et 1978/1979. Enfin l'ENR de Milot dispose aujourd'hui de 8 enseignants. On maintiendra ce nombre en 1976/1977, et on arrivera à 10 en 1977/1978 et 1978/1979.

Selon ces prévisions, on incorporera à ces trois établissements 8 nouveaux enseignants qui seront en service en 1977/1978.

De plus, on établira, à l'instar des EVA, la journée complète de travail de 40 heures par semaine pour les enseignants, augmentant ainsi le nombre hebdomadaire d'heures de cours par professeur. On améliorera, en conséquence, le rapport élève/professeur jusqu'à arriver au rapport de 15 : 1 cité antérieurement et, en outre, on permettra au professeur d'avoir le temps et l'équipement suffisants pour remplir d'autres tâches propres à l'enseignement.

Comme compensation à cet effort additionnel requis de l'enseignant, on recommande au Gouvernement d'Haïti de prendre les mesures mentionnées ci-après, selon les détails qui figurent à l'annexe correspondant :

i. amélioration des salaires



- ii. dotation de quelques résidences au siège même de l'Ecole Normale
- iii. dotation du matériel didactique et de l'équipement d'enseignement nécessaires à l'accomplissement correct de la fonction (bibliothèque, matériel didactique et audio-visuel)
- iv. recyclage et appui didactique et méthodologique, à partir du service Central de Communication.

d. Programmes

L'équipe des consultants désire réitérer son plus profond respect pour les décisions que prendra le Gouvernement Haitien au moment opportun, en relation avec l'unification des programmes pour la formation des professeurs.

Au cas où cette détermination serait prise, l'équipe de consultants désire, après de nombreuses consultations avec l'équipe technique du DARNDR, formuler au Gouvernement d'Haiti quelques suggestions de type technique, destinées à compléter les programmes unifiés. Ces propositions sont de type pratique et ont pour objet de compléter la formation de l'enseignant qui doit exercer ses fonctions dans les différentes aires rurales du pays.

- i. Le stage de l'enseignant devra s'effectuer dans le circuit rural (sa troisième année sera dédiée à la pratique de l'enseignement) et se développer dans l'un des douze CEIDER à implanter au cours des prochains quatre ans.
- ii. Durant leur stage, ces enseignants participeront aux programmes de formation et de recyclage du CEIDER

iii) Ces programmes englobent très spécialement l'orientation de l'enseignant de manière qu'il puisse dominer des situations telles que l'abandon, la répétition, la dispense de cours dans différentes classes; le développement d'expériences éducatives en relation directe avec le développement rural en général et agricole en particulier, et l'utilisation de matériel didactique et technique de communication adéquate, destinés aux expériences éducatives dans le milieu rural.

On estime que cette formation spéciale complètera, en liaison avec la formation thématique et pédagogique de base, l'ensemble des connaissances techniques et méthodologiques de l'enseignant pour qu'il puisse faire face aux problèmes particuliers de l'éducation en milieu rural.

L'annexe correspondant aux ENR et le document relatif au thème inclus dans l'annexe concernant la description du Programme présentent quelques commentaires thématiques et méthodologiques concrets qui pourront être utilisés au cas où le Gouvernement d'Haiti décide - tel qu'il a été déjà suggéré par l'équipe de consultants - de maintenir les Ecoles Normales Rurales dans leurs attributions actuelles et leur champ d'action.

#### Aide des ENR au système de CEIDER

Les Ecoles Normales Rurales constituent une pièce maîtresse des programmes de formation en service et de recyclage qui se développeront dans chacun des CEIDER, spécialement au niveau des instituteurs. On propose au Gouvernement d'Haiti que le renforcement de ces programmes s'effectue à partir des actions suivantes :

- i. l'aide à la formation initiale des cadres enseignants, selon le programme que chaque CEIDER se propose de développer en temps opportun
- ii. l'aide à la formation et/ou le recyclage accéléré d'environ 90 à 100 enseignants non diplômés actuellement en service, dans le but d'alléger la demande pour la première année de fonctionnement du système de CEIDER. On estime que cette action nécessite l'emploi spécial de 16 mois par homme et pourra être développée dans les Ecoles de Damien et de Marfranc.
- iii. l'aide à l'essai et l'évaluation du matériel didactique qui sera utilisé pour le développement des programmes de formation en service et de recyclage.
- iv. l'aide à l'élaboration, l'application et l'évaluation des tests d'homologation des enseignants formés en service.

On propose aussi au Gouvernement Haïtien que la programmation à réaliser par l'IPN pour leurs opérations normales comprennent aussi le renforcement de cet ensemble d'actions des Ecoles Normales Rurales.

Enfin, l'augmentation de la capacité des Ecoles Normales Rurales - comme on l'a signalé dans ce chapitre - représente une augmentation sensible de l'offre globale d'enseignants pour le secteur rural en accord avec les buts définis dans le Plan Quinquennal. Même s'il est inévitable - et même convenable - qu'une bonne partie de ces nouveaux enseignants s'incorpore au système régulier d'éducation rurale, on estime qu'un minimum de 40 à 50% des nécessités des instituteurs des CEIDER pourra être satisfait de cette manière.

## C. Processus d'Implantation

### C.1 Chronogramme d'implantation

A la suite de longues conversations entretenues avec le groupe de techniciens du DARNDR, l'Equipe propose au Gouvernement d'Haiti, le chronogramme suivant d'implantation pour les douze CEIDER sélectionnés :

#### Première Année (1976-1977)

Damien  
St. Michel de l'Attalaye  
Chatard

#### Deuxième Année (1977-1978)

Ponce  
Dufailly  
Marfranc

#### Troisième Année (1978-1979)

Laborde  
Aubert  
Pont Sondé

#### Quatrième Année (1979-1980)

Côtes de Fer  
Milot  
Lafond

De plus, et tenant compte de l'urgence d'avoir des enseignants pour les nouvelles unités créées tant par le schéma CEIDER que par d'autres projets en exécution, on propose au Gouvernement d'Haïti la réalisation, au cours de la première année (1976-77), de la totalité des actions prévues pour les Ecoles Vocationnelles Agricoles et pour les Ecoles Normales Rurales.

Les implications financières de ce volume d'opérations avec le chronogramme décrit sont détaillés à l'annexe correspondant. La décision quant au nombre de CEIDER et au chronogramme d'implantation a été prise par le DARNDR en pleine connaissance des implications financières tant en termes de ressources internes que de ressources externes.

## C.2 Projet de Financement

La méthode utilisée pour la présentation des coûts internes et externes de la première étape de l'implantation permet d'ajuster sans difficultés, le volume de l'opération à un nombre plus ou moins grand de CEIDER.

La limite maximum est de 16 CEIDER, chiffre qui correspond au nombre de localisations étudiées en détail sur le terrain. L'Annexe de localisation renferme le résultat de ces études et décrit en détail la méthodologie suivie par l'équipe de consultants conjointement avec l'équipe technique du DARNDR. Par l'application de cette méthodologie on pourra étudier dans le futur, de nouvelles régions, en plus des présentes.

Considérant enfin la décision politique prise par le Gouvernement d'Haïti de commencer un vigoureux programme d'expansion quantitative et d'amélioration qualitative de l'éducation rurale, par l'implantation progressive de Centres Educatifs Intégrés pour le Développement Rural, l'Equipe de Consultants soumet à

la considération des autorités nationales, un Projet de Financement pour la première étape de ce Programme (Annexe).

On recommande au Gouvernement d'Haiti la présentation d'une demande de prêt à la Banque Interaméricaine de Développement (BID) pour la mise en exécution de ce Projet.

### C.3 Fonctionnement de la Première Etape

Les propositions soumises dans les pages antérieures concernent l'installation et la mise en marche de douze CEIDER durant une période de quatre ans. Dans les paragraphes qui suivent, on propose quelques actions que le DARNDR aura à réaliser pour l'installation de chacun des CEIDER, aussi bien au niveau central que dans les régions spécifiques.

Comme on l'a signalé dans la Section d'Adéquation Institutionnelle, on pense que le Bureau Exécutif centralisera la responsabilité d'implanter les CEIDER. Dans le but de développer cette tâche d'une manière convenablement coordonnée et intégrée avec les autres activités que le DARNDR entreprendra pour chacun des CEIDER, on formera une Commission d'Implantation.

Cette Commission aura pour fonctions spécifiques d'enrichir les analyses de chaque région, en centralisant les apports que peuvent, selon les cas, produire les différents services du DARNDR, spécialement le Secrétariat Technique; de définir la localisation et les dimensions adéquates des unités; d'assurer l'écoulement des décisions prises au sein du Ministère ainsi que la coordination avec les divers services par l'intermédiaire du Comité Inter-services, et appuyer la supervision et le contrôle de l'exécution.

Dans la réalisation de toutes ces tâches, la Commission fonctionnera comme un appendice ad-hoc du Bureau Exécutif. Sa composition pourra varier selon les exigences opératives et fonctionnelles qui s'imposent dans les différents CEIDER. Dans tous les cas, cependant, elle sera constituée par le Directeur du Bureau Exécutif, qui la dirigera; un membre du Secrétariat Technique, le Directeur de la

Division de Développement Rural, et un membre du Bureau de Programmation. Entre autres, on pourra ajouter à ces membres d'autres fonctionnaires des mêmes services ou d'autres services qui, par leur action spécifique dans la région, peuvent fournir quelques apports d'importance.

Comme contrepartie de chaque Commission d'implantation de chacune des régions, on constituera l'Equipe de Direction, dont l'installation et le fonctionnement exigeront les actions concrètes suivantes :

a. Nomination de l'Equipe de Direction

L'Equipe de Direction du CEIDER sera composée du Directeur du Centre Educatif Polyvalent (qui agira comme Coordonnateur Général du CEIDER), des Directeurs des Fermes-Ecoles qui se trouvent dans la région correspondante et du personnel d'inspection de la zone. L'Equipe de Direction doit être constituée, au plus tard, un an avant que le CEIDER commence à fonctionner.

On lui donnera une formation spéciale au siège du DARNDR. Cette formation couvrira les aspects philosophiques d'organisation et d'opération du CEIDER. Son développement sera sous la responsabilité du Bureau Exécutif du Projet (par l'intermédiaire de la Commission d'Implantation) qui, à cet effet, pourra solliciter l'appui des ressources humaines du Secrétariat Technique et d'autres services du Département.

b. Inventaire des Ressources Humaines Disponibles et Sélection du Personnel Enseignant

L'équipe de Direction du CEIDER actualisera l'inventaire d'enseignants disponibles pour le fonctionnement des différentes u-



nités prévues. A partir des carences découvertes, elle proposera aux autorités du Bureau Exécutif et de la Division du Développement Rural, les mesures nécessaires pour y remédier. Ces mesures comprendront, selon le cas, l'orientation nouvelle du personnel dans la zone; la nomination d'enseignants "diplômés" recrutés selon le processus ordinaire et la nomination d'enseignants recrutés selon un procédé spécial. En ce qui concerne ces derniers, on proposera les dates et les procédés pour réaliser la sélection. Au cas où l'on reçoit des propositions spécifiques émanant d'individus pour les différentes fonctions, on devra recourir aux autorités mentionnées. Dans tous les cas, la priorité sera accordée au personnel originaire et domicilié dans la zone.

c. Formation initiale

Dès qu'on aura défini les dimensions du personnel enseignant du CEIDER, l'Equipe de Direction proposera aux autorités correspondantes, un calendrier pour la formation initiale dudit personnel.

Ainsi on indiquera le matériel nécessaire pour développer la formation initiale, assez tôt pour que le Service Central de Communication puisse l'acheminer en nombre et au moment appropriés.

d. Planification de la Formation et du Recyclage des Enseignants du CEIDER

L'Equipe de Direction préparera un calcul des nécessités de formation en alternance avec les enseignants recrutés selon le procédé spécial et développera un plan pour l'accomplissement des tâches correspondant à la première année de formation.

Elle présentera également une estimation des nécessités spécifiques de recyclage, en incluant un plan qui permette de les réaliser et en

spécifiant l'aide en matériel nécessaire à l'accomplissement de cette tâche.

e. Plan d'Appui Technique et de Supervision

Ce plan devra être élaboré par l'Equipe de Direction pour la première année de travail du CEIDER et porté à la connaissance des enseignants. Il devra décrire le type d'actions spécifiques d'assistance technique à prêter aux enseignants, en les quantifiant pour la période correspondante.

f. Plan d'Incorporation de Personnel Administratif

Ce plan sera réalisé à partir du chronogramme d'implantation et des activités de la première année. Il devra comporter une étude des nécessités spécifiques et un schéma de formation. Dans tous les cas, l'utilisation du personnel local sera prioritaire.

L'évaluation des différentes instances du plan final et de l'implantation physique et opérative devra être effectuée de façon permanente. Le Bureau Exécutif et le Secrétariat Technique interviendront spécialement à cet effet.

CHRONOGRAMME INVESTISSEMENTS EN CONSTRUCTION

ANNEE 4

ANNEE 3

ANNEE 2

ANNEE 1

	ANNEE 1	ANNEE 2	ANNEE 3	ANNEE 4
1. AGRANDISSEMENT EVA	<u>LICIT.</u> & <u>CONSTRUCTION</u>			
2. AGRANDISSEMENT ENR	<u>LICIT.</u> & <u>CONSTRUCTION</u>			
3. CONSTRUCTION DE 3 CEIDER ANNUELS	<u>LICIT. &amp; CONST.</u> <u>3 CEIDER</u>			
		<u>LICIT. &amp; CONST.</u> <u>3 CEIDER</u>		
			<u>LICIT. &amp; CONST.</u> <u>3 CEIDER</u>	
				<u>LICIT. &amp; CONST.</u> <u>3 CEIDER</u>
4. AGRANDISSEMENT & AMELIORATION POUR SECRET TECHNIQUE				

#### 4. ANALYSE FINANCIERE

1. En ce qui concerne l'implantation des 12 CEIDER, les calculs effectués ont déterminé que la somme que devra prêter la BID pour l'exécution du Projet est de US \$ 15.200.000. De son côté, le Gouvernement d'Haïti doit apporter des fonds de contre-partie pour couvrir les coûts d'acquisition de terrains, nouveau personnel enseignant et administratif, certaines dépenses du Bureau Exécutif et du Secrétariat Technique et le support économique des nouveaux élèves internes de ENR, EVA et les CLIDER.
2. Quant aux dépenses d'opération du Projet, on a estimé qu'elles passeraient de US \$ 1.550.000 en 1974/75 à US \$ 4.916.000 en 1985/86, ce qui implique un taux d'accroissement annuel de 9.5%.

En termes d'indices d'accroissement, en prenant comme base l'année 1974/75, les dépenses iront à 271% en 1985/86, c'est-à-dire qu'elles auront triplées dans l'espace de 11 ans.

D'autre part, cet accroissement de dépenses d'opération de la Division du Développement Rural implique une participation croissante du Budget du DARNDP, qui passera aussi d'une participation de 52% en 1974/75 à 80% en 1985/86; les dépenses d'opération paraissent élevées quand on tient compte de leur accroissement durant la période allant de 1970/71 à 1974/75. Toutefois, étant donné le grand impact qu'on espère du projet en termes de diplômés, d'éducation agricole en vue d'un travail immédiat, etc... ces investissements se justifient amplement.

Naturellement, l'obtention des ressources financières pour les opérations des futurs CLIDER doit être un motif raisonnable de préoccupation. Dans ce sens, il appartient au Gouvernement de fournir d'une

manière quelconque à la BID l'assurance qu'il lui sera possible d'obtenir et d'apporter les ressources nécessaires à la bonne marche du Projet.

TERRAINS

NO.	NOM DU CEIDER	CEP ( $\frac{1}{2}$ HA)	FE (2 HA)	ECB ( $\frac{1}{2}$ HA)	HA REQUIS	US \$.
1	DAMIEN	1	3	29	13,75	
2	ST MICHEL	1	4	11	11,25	
3	CHATARD	1	4	20	13,50	
	SUB-TOTAL	3	11	60	38,50	192.500
4	PONCE	1	3	15	10,25	
5	DUFALLY	1	2	7	6,25	
6	MARFRANC	1	5	18	15,00	
	SUB-TOTAL	3	10	40	31,50	157.500
7	LABORDE	1	5	19	15,25	
8	AUBERT	1	5	13	13,75	
9	PONT SONDE	1	3	10	9,00	
	SUB TOTAL	3	13	42	38,00	190.000
10	COTE DE FER	1	3	13	9,75	
11	MILOT (NORD)	1	3	13	9,75	
12	LAFOND	1	4	16	12,50	
	SUB-TOTAL	3	10	42	32,00	160.000
	TOTAL	12	44	184	140,00	700.000

COUT DU MOBILIER

(US \$ 1.000)

CEIDER	TOTAL	CEP	FE	ECR
DAMIEN	55,5	11,3	17,4	26,8
ST MICHEL	90,1	13,2	36,1	40,8
CHATARD	113,3	11,3	32,9	69,2
SUB-TOTAL	258,9	35,8	86,4	136,7
PONCE	71,3	13,3	20,6	37,4
DUFAILY	50,0	11,3	18,0	20,7
MARFRANC	83,1	13,2	32,3	37,6
SUB-TOTAL	204,4	37,8	70,9	95,7
LABORDE	103,3	11,3	30,3	61,7
AUBERT	81,8	11,3	25,8	44,7
PONT SONDE	43,8	13,2	17,4	13,2
SUB-TOTAL	228,9	35,8	73,5	119,6
COTES-DE-FER	69,2	13,2	27,1	28,0
MILOT - NORD	69,6	13,2	27,1	29,3
LAFOND	93,8	13,3	23,2	57,3
SUB-TOTAL	232,6	39,7	77,4	115,5
TOTAL	924,3	140,1	308,2	467,3

COUT DE L'EQUIPEMENT PAR CEIDER

(US\$ 1.000)

CEIDER	TOTAL	CEP	FE	ECR
DAMIEN	68,5	24,6	24,2	19,7
ST MICHEL	77,6	28,5	36,1	13,0
CHATARD	79,9	24,6	35,2	20,1
SUB-TOTAL	226,0	77,7	95,5	52,8
PONCE	67,2	28,5	27,1	11,6
DUFAYLLY	50,0	24,6	18,1	7,3
MARFRANC	85,1	28,5	42,8	13,8
SUB-TOTAL	202,3	81,6	88,0	32,7
LABORDE	54,4	24,6	41,3	18,5
AUBERT	76,5	24,6	38,9	13,0
PONT-SONDE	62,4	28,5	25,2	8,7
SUB-TOTAL	223,3	77,7	105,4	40,2
COTES-DE-FER	65,4	28,5	27,1	9,8
MILOT - NORD	69,8	28,5	27,1	14,2
LAFOND	81,5	28,5	36,1	16,9
SUB-TOTAL	216,7	85,5	90,3	40,9
TOTAL	868,3	322,5	379,2	166,6



COST DE MATERIEL ET MOBILIER

(US \$ 1.000)

CEIDER	TOTAL	CEP	FE	ECB
DAMIEN	108,7	20,5	29,9	58,3
ST MICHEL	133,3	22,4	52,7	58,2
CHATARD	165,9	20,5	49,5	95,9
SUB-TOTAL	407,9	63,4	132,1	212,4
PONCE	115,1	22,5	33,1	59,5
DUFAILLY	78,6	20,5	26,4	31,7
MARFRANC	136,7	22,4	53,1	61,2
SUB-TOTAL	330,7	65,4	112,6	152,4
LABORDE	163,2	20,5	51,1	91,6
AUBERT	129,2	20,5	46,6	62,1
PONT-SONDE	79,7	22,4	29,9	27,4
SUB-TOTAL	372,1	63,4	127,6	181,1
COTES-DE-FER	106,7	22,4	39,6	44,7
MILOT - NORD	110,2	22,4	39,6	48,2
LAFOND	144,9	22,5	39,9	82,5
SUB-TOTAL	361,8	67,3	119,1	175,4
TOTAL	1.472,2	259,5	491,4	721,3

COUT DE MATERIEL

(US \$ 1.000)

CEIDER	TOTAL	CEP	FE	ECB
DAMIEN	53,2	9,2	12,5	31,5
ST MICHEL	43,2	9,2	16,6	17,4
CHATARD	52,6	9,2	16,6	26,8
SUB-TOTAL	149,0	27,6	45,7	75,7
PONCE	43,8	9,2	12,5	22,1
DUPAILLY	28,6	9,2	8,4	11,0
MARFRANC	53,6	9,2	20,8	23,6
SUB-TOTAL	126,0	27,6	41,7	56,7
LABORDE	59,9	9,2	20,8	29,9
AUBERT	47,4	9,2	20,8	17,4
PONT-SONDE	35,9	9,2	12,5	14,2
SUB-TOTAL	143,2	27,6	54,1	61,5
COTES-DE-FER	37,5	9,2	12,5	15,8
MILOT - NORD	40,6	9,2	12,5	18,9
LAFOND	51,1	9,2	16,7	25,2
SUB-TOTAL	129,2	27,6	41,7	59,9
TOTAL	547,4	110,4	183,2	253,8

Analyse Coûts d'opération de la Division du Développement Rural du DARNDR (x US \$ 1000)

Année actuelle	Coûts d'Opérations DDR - DARNDR						Accr. par rapp. à année précéd.	indice d'ac. dépenses operat.	projection dépenses operat. DARNDR	relation DDR-DARNDR
	Sans projets		Avec projet		Total dépenses	Banque Mondiale				
	Sans projets	Avec projet	Avec projet	BID						
1974/75 Budget	1.550				1.550		100	2.986	52	
1975/76 Projections	1.624				1.624		74	3.074	53	
1976/77	1.657 (1)			30. (3)	1.687		63	3.324 (2)	51	
1977/78	1.713	140		36	1.889		202	3.506	54	
1978/79	1.771	280		67	2.118		229	3.699	57	
1979/80	1.831	431		103	2.365		247	3.903	61	
1980/81	1.893	431		162 (4)	2.486		121 (4)	4.117	61	
1981/82	1.957	431		1.295 (4)	3.683		165	4.344	85	
1982/83	2.024	431		1.393	3.848		138	4.583	84	
1983/4	2.092	431		1.463	3.986		123	4.835	8	
1984/85	2.163	431		1.515	4.109		87	5.101	£	
1985/86	2.237	431		1.528	4.196			5.381	80	

(1) On suppose un taux d'accroissement annuel de 3,39% durant la période allant de 1970/71 à 1974/75

(2) On suppose un taux d'accroissement annuel de 5,5% durant la période allant de 1970/71 à 1974/75

(3) Inclut les accroissements des dépenses d'opération pour les CEIDER, ENR et EVA

(4) Les dépenses du personnel et l'alimentation des élèves passent du tableau d'investissement à celui d'opération.



FECHA DE DEVOLUCION

CATEGORIAS D'INVESTISSEMENT	FINANCIEROS RTO					REPUBLICA D'HAITI				%
	Credit on Services		S/Total	Monnaie Locale	Total Financier	Revises Directes	Monnaie Locale	Total	TOTAL GENERAL	
	Extremes	Indirectes								
1. INSTALLATION PHYSIQUE	3.540,2	1.242,4	50,0							

gre









FECHA DE DEVOLUCION

10 ABR. 1995

IICA  
COO  
493 - v.1-c.2

Autor

Título Rapport Final. Projet integre  
d'education rurales en Haití

Fecha  
Devolución

Nombre del solicitante

10 ABR. 1995

Albino

EDITORIAL IICA —