

Environnement, handicap, déficiences et pratiques pédagogiques en Haïti : Poser la problématique des infrastructures scolaires

Environment, Disability, Deficiencies and Pedagogical Practices in Haiti: Addressing the Issue of School Infrastructure

Medio ambiente, discapacidad, deficiencias y prácticas pedagógicas en Haití: abordando el problema de la infraestructura escolar

Nelson SYLVESTRE¹

¹Chercheur au CRS-IUS, Port-au-Prince, Haïti

Auteur correspondant : nelson.sylvestre@ius.education

Résumé

Dans le Grand Sud d’Haïti, la scolarisation des élèves en situation de handicap se déploie dans des environnements physiques souvent dégradés, alors que la littérature nationale s’est longtemps concentrée sur le seul binôme enseignant-élève. Cet article vise à analyser la relation réciproque entre infrastructures scolaires, déficiences/handicap et pratiques pédagogiques, en montrant comment l’espace éducatif conditionne la transmission des savoirs et, inversement, comment les pratiques contribuent à (re)produire des contraintes environnementales. La démarche s’appuie sur une recherche-action (2018–2020) combinant une brève revue documentaire et des observations de proximité auprès d’acteurs d’écoles échantillonnées dans le Sud, les Nippes et la Grand’Anse (notamment 67 écoles observées). Les résultats mettent en évidence un déficit massif d’équipements et de services (fortes proportions d’écoles sans égout, sans eau potable et sans électricité), ainsi que des dommages structurels et des configurations “atypiques”, qui entravent l’accessibilité, dégradent le climat d’apprentissage et limitent l’adaptation pédagogique. L’apport central réside dans la proposition d’un prototype de “projet standard” d’infrastructure inclusive (salles de classe, bloc sanitaire, espaces polyvalents), conçu comme levier opérationnel de continuité pédagogique et d’équité territoriale.

Mots-clés : infrastructures scolaires • handicap • inclusion scolaire • pratiques pédagogiques • Haïti

Abstract

In Haiti's Grand Sud, the schooling of learners with disabilities unfolds within severely constrained physical environments, while national scholarship has often emphasized teaching practices and classroom interactions rather than the built setting itself. This article investigates the two-way relationship between school infrastructure, disability/impairment, and pedagogical practices, asking how the physical learning environment shapes learning and teaching and how everyday practices, in turn, reinforce environmental constraints. The study draws on an action-research approach (2018–2020) that combines a targeted document review with close-range field observations involving students, teachers, and school administrators across sampled schools in the South, Nippes, and Grand'Anse (including observations from 67 schools). Findings point to widespread deficits in basic services and facilities (high shares of schools lacking sewer connections, safe water, and electricity), alongside structural damage and “atypical” school buildings, which undermine accessibility, weaken learning conditions, and restrict teachers' capacity to adapt instruction to diverse needs. The paper's main contribution is to translate these diagnostics into an operational proposal: a standardized, inclusive school-facility prototype (classrooms, sanitation block, multipurpose space, basic standards) intended to support pedagogical continuity, inclusive learning, and territorially equitable education policy.

Keywords: school infrastructure • disability • inclusive education • pedagogical practices • Haiti

Resumen

En el Gran Sur de Haití, la escolarización de estudiantes en situación de discapacidad ocurre en entornos físicos frecuentemente precarios, mientras que los estudios nacionales han privilegiado las prácticas docentes sin considerar suficientemente la infraestructura escolar. Este artículo analiza la relación recíproca entre infraestructura educativa, discapacidad/deficiencias y prácticas pedagógicas, mostrando de qué modo el espacio físico condiciona la enseñanza y el aprendizaje y cómo las prácticas cotidianas pueden reforzar limitaciones ambientales. La investigación se apoya en un enfoque de investigación-acción (2018–2020) que combina una revisión documental breve con observaciones de proximidad realizadas durante el trabajo de campo con estudiantes, docentes y personal directivo en escuelas de los departamentos del Sur, Nippes y Grand'Anse (incluidas observaciones en 67 escuelas). Los resultados evidencian un déficit generalizado de servicios y equipamientos básicos (proporciones elevadas de escuelas sin alcantarillado, agua potable y electricidad), además de daños estructurales y edificaciones “atípicas”, que limitan la accesibilidad, deterioran las condiciones de aprendizaje y restringen la adaptación pedagógica. El aporte principal consiste en proponer un prototipo estándar de infraestructura escolar inclusiva (aulas, bloque sanitario, espacio polivalente y criterios mínimos), concebido como herramienta operativa para mejorar la continuidad pedagógica y la equidad territorial.

Palabras clave: infraestructura escolar • discapacidad • educación inclusiva • prácticas pedagógicas • Haití

Introduction

Le présent article, un aspect du produit de la recherche-action conduite dans le grand Sud d'Haïti, surgit de l'intérêt à démontrer comment l'environnement physique éducatif est en relation étroite avec non seulement l'apprentissage des élèves, mais également la transmission du savoir par les enseignants. Il s'agit par ailleurs de se demander dans quel sens l'espace physique des écoles promeut-il ou motive-t-il le développement des *scolarisés* ? Ou encore, à quel point celui-là devient-il indispensable pour poursuivre les objectifs du plan scolaire défini ?

L'intérêt de cette recherche-action s'est également manifesté parce que, dans les réflexions portant sur les pratiques pédagogiques, bien que rarement sur les situations de handicap à l'école, l'accent s'est souvent et exclusivement mis sur les pratiques enseignantes, le binôme enseignant-élèves, les théories pédagogiques et didactiques, la transmission et la réception des savoirs, etc. Dans ce sens, le regard porté sur l'incident thématique des bâtiments et de l'infrastructure des écoles que, dans cet article, constitue l'environnement physique éducatif vise à compenser, sinon rattraper, ce retard constaté dans la littérature scientifique haïtienne en la matière. En effet, il est repéré très peu de documents traitant cet aspect relatif aux infrastructures dans les écoles. À titre d'exemple, l'ouvrage de Pierre Énock (1) et le guide pratique élaboré par le Ministère de l'Éducation Nationale et à la Formation Professionnelle (Accou, MENFP) en exposent quelques jalons en même temps que ces documents mettent à nu un environnement à peine existant.

Les préoccupations traditionnelles dans le domaine de l'apprentissage scolaire touchent généralement les problèmes de reproduction des inégalités, de décrochage, d'adaptation, d'accès et qualité, de troubles, de matériels didactiques, de pratiques pédagogiques, de rendement scolaire, etc. Elles abordent souvent ces questions aux confins de deux grandes dimensions de l'apprentissage : celle de l'activité cognitive du sujet, d'une part, et de la dimension sociale et culturelle, d'autre part (Bourgeois, 2011). Dans le cadre de cet article, il est exploré et développé une réflexion sur l'acquisition des compétences des élèves en situation du handicap en lien avec l'environnement physique d'apprentissage des écoles primaires en Haïti.

En fait, cette réflexion s'inscrit dans la problématique générale soulevée par le GIECLAT sur les « *élèves en situation de handicap et pratiques pédagogiques des enseignants dans les départements du Sud, des Nippes et de la Grand'Anse* ». Dans l'ouvrage titré « Le handicap à l'école haïtienne » (Lainy, 2020), paru comme un premier extrant dudit projet de recherche, il est exposé un ensemble de contours mettant en relief la nécessité d'un virage éducatif. Le présent article entend amorcer une réflexion plus approfondie sur la relation entre le poids de

l'environnement de l'école (bâtiments, salles de classe, cours, et autres dispositifs) et le processus d'enseignement/apprentissage, en particulier dans le département de la Grand'Anse.

Plus précisément, cet article expose quelques incidences de l'environnement scolaire sur les pratiques pédagogiques et inversement comment celles-ci influencent l'environnement scolaire. L'objectif est de mettre les résultats à profit des observations faites sur les élèves en situation de handicap dans des écoles du Grand Sud au cours des deux années scolaires 2018-2020. Le constat est que les incidences marquées sont réciproques et fertilisent, pour ainsi dire, le handicap principalement chez des élèves. Avant de le faire, des précisions notionnelles opératoires autour du terme l'environnement physique d'apprentissage et d'autres mis en glossaire s'avèrent nécessaires.

L'article est organisé en quatre points. Le premier problématise la question en mettant en évidence son importance en Haïti et ailleurs et le deuxième expose la place des bâtiments hébergeant un relief scolaire dans l'amélioration et la satisfaction des services scolaires. Le troisième point montre en lequel, en termes de politiques éducatives, il devient urgent aujourd'hui de renforcer les infrastructures pour un meilleur rendement, en même temps que le quatrième et dernier point propose un prototype d'établissements physiques éducatifs sur la base des observations faites sur les existants. Les tableaux, les diagrammes et autres illustrations graphiques permettent de mieux apprécier la relation environnement-handicap-pratiques pédagogiques.

Du point de vue méthodologique, une brève révision documentaire est faite sur un ensemble de documents qui mettent en évidence le fait éducatif, en termes d'infrastructures principalement. Cependant, l'article est davantage le produit d'une réflexion axée fondamentalement sur les observations de proximité faites au moment de la collecte de données auprès des élèves, enseignants et administrateurs des écoles échantillonnées. Les illustrations graphiques évoquées et insérées au troisième point (infra, p9) mettent en relief les résultats obtenus.

1. Problématique autour des questions liées à l'environnement des espaces scolaires, aux déficiences chez des élèves et pratiques pédagogiques

Problématiser la question relative aux infrastructures dans les écoles est un défi du temps en Haïti. Il devient même crucial d'associer installations scolaires, handicap ou situation de handicap et pratiques pédagogiques et de fixer les limites des composants qui mettent en évidence la thématique traitée dans cet article.

La notion d'environnement physique d'apprentissage se rapporte aux espaces, à l'équipement et aux outils de l'école. Elle concerne donc, les structures physiques de l'environnement scolaire. Pour Lehtinen (1997)¹, ce concept embrasserait une structure encore plus complexe qui comprend à la fois le matériel didactique, des sources d'information et des événements à l'extérieur de l'école, où les élèves peuvent participer directement et virtuellement au processus

¹ Auteur cité par Kuuskorpi (2011).

d'apprentissage. De manière plus opérationnelle, Hutchinson (2003) estime que les concepteurs de l'environnement éducatif doivent prendre en compte les paramètres suivants : salle de classe, température de la salle, confort des sièges, le bruit de fond, distractions visuelles, tutoriels, séminaires, conférences. Ils sont tous des aspects de l'environnement qui peuvent affecter la concentration et la motivation des apprenants. Certains sont sous le contrôle de l'enseignant, d'autres non. En ce sens, une conception d'un environnement physique d'apprentissage de qualité doit répondre aux interrogations suivantes :

- La pièce est-elle de la bonne taille ?
- La température est-elle confortable ?
- Y a-t-il des distractions (bruit, distractions visuelles à l'intérieur ou à l'extérieur) ?
- Les sièges sont-ils adéquats et comment devraient-ils être aménagés ?
- L'équipement audiovisuel fonctionne-t-il ?

De ce point de vue, l'OCDE (2006) conçoit l'environnement éducatif comme un espace physique qui soutient des programmes d'enseignement et des pédagogies d'apprentissage diversifiés, y compris les technologies actuelles, et qui encourage la participation sociale en offrant à ses occupants un milieu salubre, confortable, sécuritaire, tranquille et stimulant ». Pour les experts de l'UNESCO, les planificateurs scolaires ne doivent pas négliger l'environnement physique dans l'aménagement de l'environnement pédagogique (espaces physiques, apprenants, leurs camarades et enseignants), car les élèves apprennent mieux lorsque l'école est accessible, sûre, hygiénique, relativement confortable et stimulante sur le plan cognitif. Ainsi, en vue d'assurer un effet positif sur l'apprentissage, un environnement scolaire de qualité est obligé de porter attention à des aspects tels que l'emplacement, les matériaux de construction, la taille des salles de classe, le mobilier, l'éclairage, la température, la ventilation, le niveau sonore, les sanitaires, la qualité de l'air et l'intégration d'équipements auxiliaires. Tout doit être agencé afin de contribuer efficacement à l'acquisition et au renforcement des compétences scientifiques des apprenants (UNESCO, 2018).

En réfléchissant sur l'environnement physique et le bien-être à l'école, Mabilon-Bonfils (2018) propose de lier les choix architecturaux aux enjeux des usages dans l'espace scolaire. Pour envisager le bien-être dans l'espace scolaire, la santé scolaire, selon elle, doit être concrétisée dans des dispositifs de *co-construction* de savoir. Ainsi, il faut absolument éviter d'ériger des établissements scolaires, environnements qui soient nuisibles à la santé comme la construction de bâtiments scolaires sur des sites toxiques reconnus, par exemple.

Un autre aspect à prendre en compte dans l'environnement éducatif (dénommé aussi environnement pédagogique) est ce qu'on appelle le « climat scolaire ». Cette notion, qui se réfère notamment aux « sentiments de sécurité et de justice qui règnent dans l'établissement, à la qualité des relations interpersonnelles, au soutien mutuel, à la collaboration et à la participation des élèves dans leur milieu, a été considérée comme un facteur important dans l'étude du décrochage scolaire » (Poulin, 2015). Aussi, précise Hutchinson (2003), un enseignant doit viser à fournir un environnement dans lequel les apprenants se sentent en sécurité pour expérimenter, exprimer leurs préoccupations, identifier leur manque de connaissances et repousser leurs limites. Elle estime que la sécurité peut être compromise par

l'humiliation, le harcèlement et la menace de divulgation forcée de données personnelles. Donc, une expérience d'apprentissage positive exige le respect des apprenants et de leurs besoins. L'absence de menace à l'intégrité personnelle et à l'estime de soi est essentielle. Des éloges, de l'encouragement à la participation, peuvent tous mener à un sentiment de bien-être vers un dépassement de soi gratifiant et agréable.

En fin de compte, tous les éléments considérés et articulés ici amènent à penser avec Lippman (2010) que l'approche de l'architecture adaptée aux besoins des utilisateurs (*responsive design*) repose sur un ensemble de principes pédagogiques qui décrit les interactions entre l'apprenant et son environnement. Au regard de ces principes établissant le lien entre les composantes sociales et physiques de l'environnement pédagogique, les concepteurs sont appelés à créer un environnement plus adapté — et adaptable — aux besoins spécifiques des apprenants dans une perspective inclusive.

2. Place des infrastructures scolaires dans les documents publics y relatifs

En Haïti, le Ministère de l'Éducation Nationale et à la Formation Professionnelle (MENFP) dispose d'une Unité de Génie scolaire qui normalement devrait avoir la faculté et l'autorité de contrôle de tout ce qui se rapporte aux infrastructures scolaires. Malheureusement, le constat est que rien de tout cela ne concorde avec la réalité des faits. Les établissements scolaires tant publics, parapublics que privés disposent de leurs propres patrons ; lesquels pour la plupart n'ont rien à voir avec l'éducation. Raison pour laquelle, dans ce plaidoyer, il importe mieux de réfléchir sur l'importance d'en avoir.

1. Importance d'une infrastructure scolaire de qualité

Au rang des actions et interventions pour financer l'éducation dans la région, la construction et la réhabilitation et l'amélioration des infrastructures éducatives doivent jouer un rôle essentiel, en raison de l'impact que ce facteur a déjà sur l'accès à et la qualité de celle-ci.

En effet, il est prouvé que le fait d'avoir des écoles en bon état est déterminant pour que les élèves obtiennent les résultats scolaires attendus. Pour les amateurs de lecture et d'étude, n'importe quel endroit peut être bon pour lire et apprendre. Ils pourraient soutenir, que peu importe où vous êtes, que la connaissance est sans importance, que le contexte physique est secondaire et que l'important est de se concentrer sur ce que vous lisez. En transférant ce raisonnement à la réalité des systèmes éducatifs, les preuves empiriques sont : disposer de salles de classe et d'espaces d'apprentissage en bon état est déterminant pour s'assurer que les étudiants obtiennent des résultats satisfaisants. En d'autres termes, l'état des écoles influe directement sur les performances des élèves.

Et c'est qu'une infrastructure scolaire adéquate, avec des espaces rénovés, permet aux enfants et aux jeunes vivant dans des endroits éloignés d'étudier et, en outre, tend à améliorer l'assiduité et l'intérêt des élèves et des enseignants pour l'apprentissage. Pour cette même raison, les investissements dans les infrastructures scolaires jouent un rôle fondamental dans la résolution

du problème de l'accès des élèves au système scolaire et dans l'amélioration de leurs performances.

Qu'est-ce qui fait qu'une infrastructure scolaire soit considérée comme d'appropriée ? Celle-ci devrait tout au moins respecter les paramètres suivants :

- Conditions de confort pour les étudiants, enseignants et administrateurs : espace pour enseignants et étudiants, avec une température adéquate, une ventilation et un éclairage adéquats, avec eau, électricité et service Internet, ainsi que des toilettes et leurs égouts respectifs.
- Des espaces pour le développement de tests et de pratiques telles que des bibliothèques, des laboratoires de sciences naturelles, d'informatique, de physique et de chimie.
- Des espaces pour le développement des talents et du divertissement, du sport et de la culture.

« L'amélioration des conditions physiques des écoles est aussi étroitement liée à l'apprentissage que celle des autres intrants éducatifs, notamment l'environnement familial, la motivation, les bons enseignants [dignes du nom], les bibliothèques, les technologies ou les services pour les élèves ». (Rivera,)

2. Assignment des écoles dignes, un sujet en cours

Comme développée ci-haut, l'infrastructure physique éducative est un élément clé d'un système éducatif national et un facteur fondamental pour le développement des communautés scolaires étroitement associées : directeurs, enseignants, élèves, parents et autorités locales. Les données disponibles et observations indiquent que l'infrastructure scolaire influence positivement la motivation des élèves, améliore les pratiques d'hygiène et de santé, augmente leur sentiment de sécurité et leur taux d'acceptabilité ; ce qui, ensemble, affecte leur réussite scolaire. De même, de conditions scolaires utiles et de qualité renforcent la satisfaction professionnelle des enseignants et des directeurs et favorisent le développement, tant communautaire, régional que national.

Cependant, la pertinence des propriétés éducatives pour soutenir les activités y relatives, le développement de l'Infrastructure éducative physique du pays a été/est déficient, insuffisant et inadéquat, une situation qui viole la réalisation du droit à une éducation de qualité pour les enfants, adolescents et jeunes notamment.

Les données actuelles collectées auprès des écoles des départements de la Grand'Anse, du Sud et des Nippes confirment également le manque d'infrastructures de base dans les localités où fonctionnent ces écoles : 85 % des écoles de l'enseignement de base ne sont pas reliées à l'égout et plus de 90 % à un réseau d'eau potable. Ces données permettent de souligner également que près de 85 % des écoles n'ont toujours pas accès aux services d'électricité.

Un fait qui enlève toute dignité à un système éducatif mal acquis, c'est l'impossibilité en 2020 de savoir, même approximativement, le total d'écoles d'éducation de base diagnostiquées faute

d'une instance régulatrice des infrastructures physiques éducatives. Un tel inventaire pourrait, par exemple, faciliter la tâche de pouvoir associer les proportions d'écoles présentant des dommages structurels à leurs installations et fonctionnant avec des structures atypiques, c'est-à-dire avec des bâtiments qui ne respectent pas les réglementations établies. Le tableau 1 ci-après relève quelques anomalies dans les écoles observées dans les départements susmentionnés.

Tableau 1 : Distribution des écoles d'enseignement de base manqué par composant (2018-2020)

Composants	Dimension %	Nombre d'écoles
Sécurité physique		
Dommages structurels.	91,0	67
Structure atypique.	93,4	67
Services de base dans la localité		
Eau		
Énergie électrique	8,0	67
Drainage	4,9	67
Salles de bain ou latrines	0,5	67
Fontaines d'eau potable	52,0	67
	8,5	67
Accessibilité		
Accessibilité routière	35,3	67
Communication et internet		
Téléphonie	4,2	67
Internet.	0,8	67
Espaces pédagogiques		
Atelier informatique	0,1	67
Bibliothèque	2,4	67
Terrains de sport	6,3	67
Mobiliers de base	24,2	67
Espaces multiples		
Place civique	0,2	67
Aires vertes	1,2	67
Espaces administratifs		
Bureau administratif	33,9	67

Source : Enquête conduite dans le cadre de la recherche (2018 - 2019)

Remarque : L'espace pour les terrains de sport, l'atelier informatique et Internet s'appliquent uniquement au niveau de l'enseignement primaire et secondaire.

3. Documents exécutifs de politique éducative : renforcer l'infrastructure scolaire

En Haïti, malheureusement, ce qui fait grandement défaut est l'existence d'une *Unité des Règlements et des Politiques éducatives* (URPE), structure autonome de contrôle des mécanismes scolaires régissant à la fois les établissements publics, parapublics et privés dans

le domaine de l'éducation scolaire. Parmi les rôles premiers de cette unité, il s'agit de fournir une infrastructure scolaire décente aux enfants et adolescents comme l'une des principales dettes impayées et urgentes à date du système éducatif national. Ceci témoigne de cet environnement scolaire en situation de handicap.

Les efforts de l'État haïtien dans ce domaine ne sont nullement incontestables se référant trop souvent à la passivité du Ministère en charge depuis l'échec de la réforme dite « Bernard » des années 70-80, les problèmes structurels dans les établissements scolaires, ainsi que les multiples déficiences des services de base, de l'accessibilité et de la connectivité, persistent et s'aggravent avec le temps. Ce qui, entre autres méfaits, propulse des espaces et des environnements inadéquats pour le développement d'activités éducatives.

Cette partie analyse la situation des infrastructures scolaires dans le pays et propose des politiques permettant d'articuler les différentes actions/interventions et instances orientées vers ces problématiques, afin d'apporter une réponse pertinente, suffisante et équitable aux enjeux de construction, de réhabilitation, entretien, équipement et amélioration continue des espaces éducatifs, avec un accent particulier sur ceux qui servent des populations en situation de pauvreté et de plus grande vulnérabilité.

L'environnement éducatif autour de l'école est un repère infallible pour ne pas rater ce but. En effet, il englobe tous les aspects indispensables à la réussite mutuelle des publics qui le fréquentent. Lorsqu'il est adapté, on peut noter des points comme les suivants :

- Les élèves sont soumis à un régime d'enseignement efficace, de la part des maîtres, les évitant des dures épreuves du temps,
- Les enseignants se réjouissent de l'apprentissage significatif de leurs apprenants et peuvent tranquillement témoigner de leur apport à la transformation de la société,
- Les autorités scolaires et étatiques ainsi que les administrateurs scolaires sont et deviennent dignes de clamer qu'ils ont assumé sans détour leurs responsabilités,
- Les parents accomplissent leurs tâches et augmentent la possibilité de participer à l'édification des hommes et des femmes de demain.

Peine est cependant d'observer la négation de tout cela dans les écoles échantillonnées dans les Départements. Les constats suivants en témoignent :

- Manque d'encadrement aux apprenants, encore moins à ceux en situation de handicap,
- Vulnérabilité des apprenants en situation de handicap,
- Accès aux matériels adéquats très et même trop limités,
- Faible niveau de formation et capacité de transmission des enseignants,
- Absence de politique éducative et de stratégie d'intégration.

Ce qui n'existe pas aujourd'hui dans l'environnement éducatif des écoles est reproduit ci-après : « L'élève apprend en s'adaptant à un milieu qui est facteur de contradictions, de difficultés, de déséquilibres, de discrimination, de stigmatisation, un peu comme le fait la société humaine. Le savoir, fruit de l'adaptation de l'élève, se manifeste par des réponses nouvelles qui sont la preuve de l'apprentissage » (Brousseau, 1977, 1986/1998 cité par Perrin Glorian, 1994). Cette

idée d'apprentissage par adaptation est donc liée fortement à la notion de milieu, considéré comme « tout ce qui agit sur l'élève et ce sur quoi l'élève agit » (Brousseau, op. cit.). Revenant à l'interrogation relative aux interactions entre environnement scolaire et pratiques pédagogiques, il est évident d'admettre que les dés sont jetés.

3.1. Géotechnie scolaire et infrastructures existantes : Un terrain propice au handicap

Les méthodes pédagogiques sont des standards qui s'adaptent aux réalités ou s'approprient des situations adverses pour les transformer. Pour parvenir à de telles fins, les méthodes doivent se concrétiser et/ou être utilisées au moyen des pratiques qualifiées de pédagogiques. Par exemple, le fait pour les enseignants d'avoir des élèves en situation de handicap dans leurs classes entraîne une modification dans leurs pratiques pédagogiques, ils proposeraient des pratiques différenciées. Très peu d'entre eux affirment que c'est le cas, quelque peu parmi eux reconnaissent n'avoir modifié que très peu leur pédagogie, alors que la plupart d'entre eux ne la modifient.

Les enseignants précisent qu'en général les élèves ne veulent pas insister sur leur handicap en raison du risque de stigmatisation. Il semble aujourd'hui nécessaire de changer le regard que l'on porte sur les autres (ceux en situation de handicap) pour passer d'une vision en *creux* à une autre en *relief*.

Il est en effet important de pratiquer une pédagogie adaptée aux besoins et aptitudes des élèves dans leur processus d'apprentissage. Les pratiques pédagogiques des enseignants-maîtres ne sont pas adaptées à la prise en compte de la singularité des apprenants. Il s'agit de pratiques pédagogiques ni spéciales, ni complètement individualisées pour d'autres. Une adaptation de chaque enseignement dans chaque discipline aux élèves, pour garantir l'accessibilité au savoir. Tout cela nécessite la conception d'un environnement adapté et approprié à l'épanouissement personnel et intellectuel des élèves.

L'illustration ci-dessous met en évidence l'état d'abandon dans lequel se trouve l'environnement éducatif, du point de vue physique de la plupart des écoles en Haïti (échantillon du département de la Grand'Anse). Un environnement scolaire en plein air sous les verrous de tout ce qui exhibe la négation de l'école elle-même en plein 21^e siècle. Même des élèves doués ou surdoués auraient des difficultés d'apprentissage et de concentration sur les études. Que dire de ceux-là qui sont en situation de handicap ou qui souffrent de telles déficiences ?



Photo prise par l'auteur lors des visites d'observation dans une école à la Grand'Anse dans le cadre de la recherche menant à l'article, mai 2019.

3.2. Incidences de la géotechnie et des infrastructures sur la qualité de l'éducation

Un examen de la littérature la plus récente (Pierre Énock, MENFP et UNESCO) indique que l'investissement dans l'amélioration de l'infrastructure scolaire a des effets sur la qualité de l'éducation dans au moins les trois dimensions suivantes :

Participation et achèvement des cycles scolaires.

Le taux d'abandon en Amérique latine est de 17 % et est plus élevé dans les zones rurales, selon l'UNESCO. Plusieurs études ont montré que les conditions physiques des bâtiments scolaires ont un effet positif sur les taux d'achèvement, l'achèvement du cycle et la croissance des inscriptions. Par exemple, au Pérou, la Banque mondiale a constaté que les investissements dans les installations scolaires avaient un effet positif significatif sur les taux de fréquentation des élèves.

Motivation des enseignants.

Des données au Bangladesh, en Équateur, en Inde, en Indonésie, au Pérou et en Ouganda indiquent que les enseignants des écoles dotées d'infrastructures adéquates ont en moyenne 10 % d'absentéisme en moins que les enseignants des écoles mal équipées. En fait, l'étude a révélé que l'infrastructure avait un effet plus important sur la diminution de l'absentéisme que les niveaux de salaire des enseignants ou l'effet de la tolérance administrative pour les absences.

Résultats d'apprentissage

Des études menées aux États-Unis (comme celle menée par le 21st Century School Fund en 2010) trouvent des résultats positifs statistiquement significatifs entre l'infrastructure scolaire et des tests standardisés pour mesurer les processus d'apprentissage dans de nombreuses régions

de ce pays. Les résultats étaient d'autant plus grands que le niveau socio-économique des élèves était bas.

Dans cet ordre d'idées, explique Daniel Rivera, « Afin d'optimiser les investissements dans l'éducation, il est essentiel que les autorités observent le rôle transcendantal que joue l'infrastructure en interaction avec d'autres intrants éducatifs essentiels, afin d'entreprendre des propositions globales qui, dans l'ensemble, améliorent la qualité de l'éducation et, avec elle, promouvoir une plus grande égalité des chances [possibilités], contribuer à réduire les inégalités et avancer vers une véritable transformation productive dans la région ». Ceci sous-tend que l'éducation peut contribuer à améliorer la performance économique des pays.

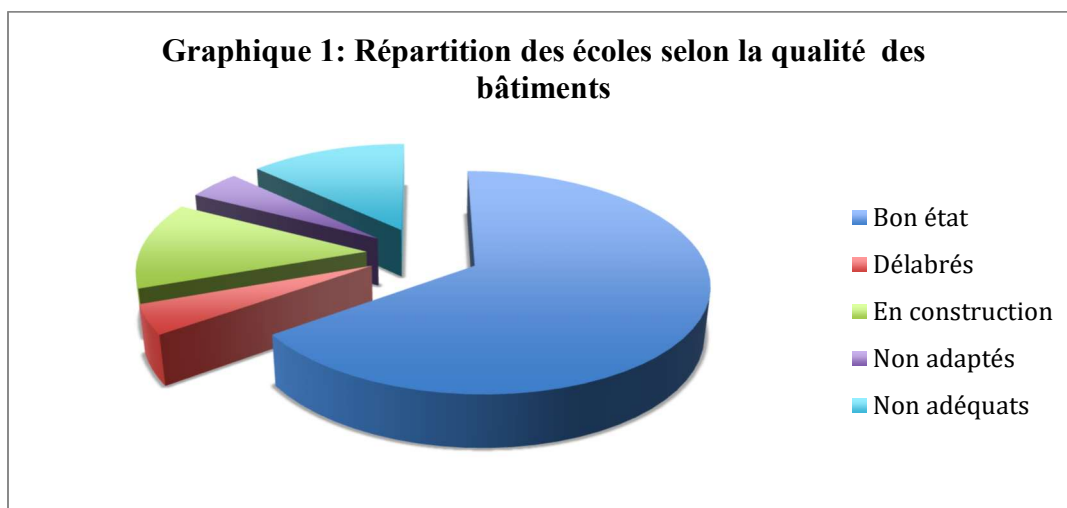
Un maître mot qui aurait caractérisé l'environnement des écoles publiques et non publiques dans les départements en Haïti est l'adaptation ou l'adéquation des bâtiments et des structures d'accueil. Ce maître mot est définitivement absent ou en négation virale dans ces écoles, tenant compte des aspects physiques et de localisation. Les observations faites en ce sens mettent en relief les éléments suivants :

- Absence de clôture de l'enceinte des écoles ;
- Clôture (quand c'est le cas) non sécurisée ;
- Existence de marché public, de gageure ou autres distractions à proximité qui fonctionnent en semaine ;
- Insalubrité des lieux des établissements scolaires, intérieurement et extérieurement ;
- Salles de classe tantôt trop grandes, tantôt trop petites. Leurs dispositions géo (graphiques et métriques) et architecturales ne sont pas toujours favorables à l'enseignement et l'apprentissage ;
- Localisation de bâtiments scolaires non loin de ravines dangereuses en période de pluie ;
- Duplication de l'édifice scolaire ou de salle pour faire fonctionner en même temps, ou alternativement, deux publics différents. Ce qui cause un *tohu bohu* permanent ;
- Constructions, *au-petit-bonheur*, parfois anarchiques des bâtiments scolaires. Ces derniers sont souvent éloignés du domicile des principaux concernés (élèves, enseignants, administrateurs et parents).

L'on sait que les infrastructures scolaires jouent un rôle important dans le processus d'enseignement/apprentissage et favorisent le fonctionnement normal d'une institution scolaire. Plus les infrastructures scolaires sont faibles, plus elles influent négativement sur le fonctionnement de l'école et l'apprentissage des élèves. Ainsi, plus elles répondent aux normes, moins elles ont des incidences adverses sur le fonctionnement général de l'établissement scolaire, y compris l'apprentissage des élèves.

Par rapport à l'emplacement des établissements scolaires, les experts en la matière (UNESCO, 2018) précisent que les écoles doivent se trouver au maximum à trois kilomètres du domicile des apprenants, moins pour les enfants plus jeunes, afin d'en améliorer l'accès et la fréquentation, et que leur emplacement doit être choisi en ayant en tête des considérations de santé et de sécurité. Ils préconisent aussi qu'il y ait une clôture ou une autre délimitation appropriée permettant de protéger les enfants et de les maintenir dans l'enceinte de l'école. À

fin de ne pas exposer les enfants aux dangers dus aux accidents et aux intempéries, la qualité des matériaux à utiliser ne doit pas être négligée. Les structures doivent être solides et durables. Une vigilance particulière est impérative dans les zones exposées aux catastrophes dérivées des événements naturels. Cependant, une grande partie des écoles observées sont loin d'être conformes aux modèles d'environnement physique d'apprentissage. Les observations faites sur l'état des écoles permettent d'illustrer le cas de la Grand'Anse par le graphique ci-dessous :



Source : Observation faite lors de la phase finale de collecte de données dans le cadre de la recherche-action, novembre-décembre 2020.

Partant du principe qu'un environnement regroupe l'ensemble des états, principalement physiques (adaptation et adéquation des locaux, aménagements réguliers et graduels de ceux-ci), chimiques (prévention par rapport aux intoxications et vulnérabilités du milieu) et même culturels/cultureaux (attention spéciale aux habitudes nuisibles aux personnes), il y a lieu de reconnaître que cet important déterminant de l'enseignement/apprentissage (environnement scolaire) fait globalement défaut et n'entraîne que des incidences adverses (Lippman, 2010 ; Mabilon-Bonfils, 2018) sur l'éducation, dans les écoles observées à la Grand'Anse. Dans quel sens un environnement scolaire pareil entrave-t-il les pratiques pédagogiques mises en évidence dans ces écoles ?

4. Prototype d'infrastructures et perspectives de résultats

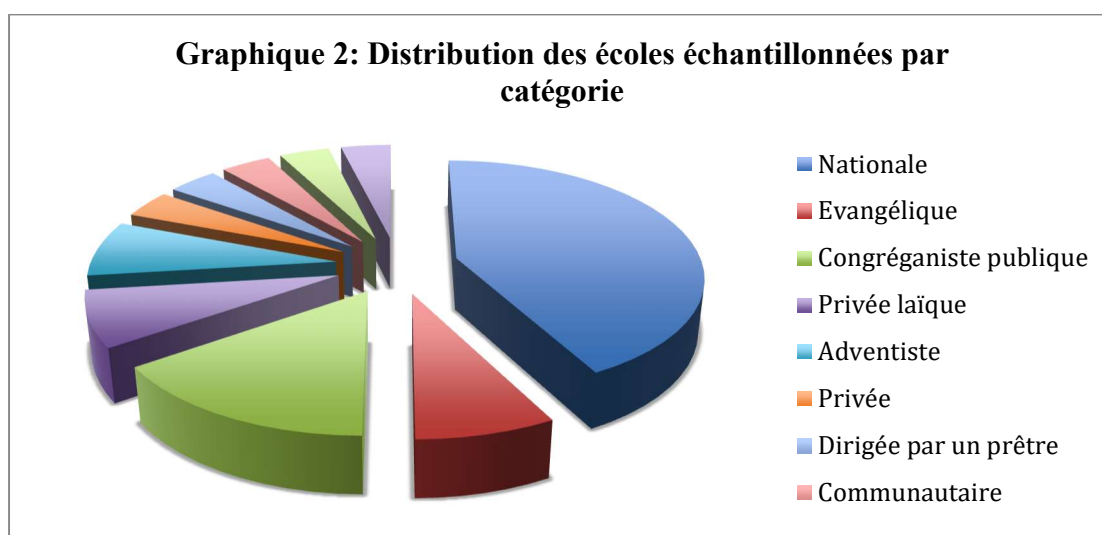
Les établissements scolaires requièrent l'élaboration de *projets standard* bien intégrés dans un programme national d'éducation. Les indications de projets standard sont un prototype de projet d'investissement qui intègre des aspects techniques, économiques et méthodologiques afin que les entités territoriales qui ont besoin d'une telle solution puissent les mettre en œuvre sur leur territoire. L'application de projets standards générerait des économies de l'ordre de 70 % des coûts de préinvestissement anticipés et une diminution de plus de quatre mois dans leur

formulation et structuration. Il est à estimer que les économies générées par leur application représenteraient également 70 % des coûts de préinvestissement attendus.

Le projet standard de construction et d'équipement d'infrastructures éducatives est présenté ci-dessous, avec lequel il cherche à élargir l'offre scolaire, en fournissant des espaces d'apprentissage adéquats pour les filles, les garçons et les adolescent.es des entités territoriales qui, par la mise en œuvre de la journée unique, pourraient occasionner un déficit dans leurs infrastructures. En vertu de ce qui précède, ce projet se développe à partir du volet agrandissement des infrastructures, donnant quatre (4) options d'intervention possibles à la mise à disposition d'espaces.

Le projet en question intégrerait six dimensions interreliées. La première avec les orientations sectorielles et les compétences territoriales pour la réalisation du projet. La deuxième avec l'expansion des infrastructures et la dotation requise et identifiée. La troisième avec les éléments de base du projet à aborder, dans le cadre de l'identification du besoin à satisfaire. Dans les dimensions quatre et cinq, le projet standard en détail, tenant compte des aspects techniques du processus de construction, du budget et des éléments à considérer en vue de sa durabilité. Enfin, la sixième avec les annexes pour compléter le document : plans, détail du mobilier, budget détaillé, document détaillé du cahier des charges des infrastructures, méthodologies générales ajustées et détails des études et des conceptions.

Ci-dessous les graphiques y relatifs. Ceux-ci participent de la projection des perspectives de résultats en termes de prototype d'environnement physique. Car les établissements scolaires devraient tout au moins refléter les diverses catégories de projets qu'ils représentent en rapport aux institutions de mise en œuvre. Et c'est à cela qu'il incombe à chacune de ces institutions de proposer ledit prototype d'infrastructure aux autorités en place.



Source : Observation faite lors de la phase finale de collecte de données dans le cadre de la recherche-action, novembre-décembre 2020.

4.1. Conditions requises pour la mise en œuvre du projet standard

La proposition d'infrastructure à développer envisage individuellement les composantes minimales requises pour sa mise en œuvre, dans le cadre de la stratégie pour un Ministère de l'Éducation Nationale responsable. Dans le cadre de cette stratégie et dès sa mise en œuvre dans les établissements d'enseignement officiels, la minimisation d'un déficit en infrastructures devrait être évidente en raison de l'expansion de la demande scolaire par rapport à la capacité actuelle installée des établissements d'enseignement. La solution est décrite comme une infrastructure de base, composée de deux salles de classe, d'un bloc sanitaire, d'une salle de classes multiples et d'un terrain de sport. Les conditions minimales de mise en œuvre devraient décidément offrir une idée de la typologie des établissements d'enseignement nécessaires par catégorie, comme indiqué plus haut.

Dans certains pays, comme le Mexique par exemple, les instances responsables au niveau fédéral et estatal de l'Éducation définissent un ordre de typologies des lieux d'enseignement. A manière d'illustration la matrice suivante :

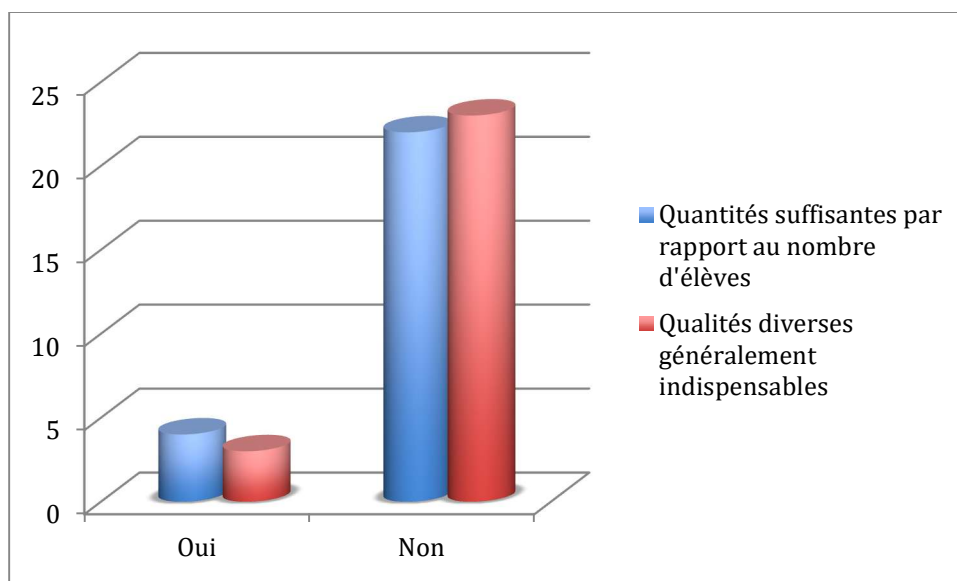
Matrice dans le cadre d'un projet standard

Référents	Structures	Infrastructures	Normativité	Investissement
Dispositifs physiques	Durable et ajustable aux circonstances	Architecture conforme à l'environnement naturel et social	Les Municipalités, le Génie scolaire du MENFP et le MTPTCE	L'État, les catégories d'institutions et individus impliqués
Accessibilité	Prise en compte des gens à accueillir	Placement dans des endroits conformes aux normes	Programme de diffusion des documents aux concernés	Culture d'octroi de crédits scolaires
Services réguliers	Indicateurs éducatifs à mesurer par périodes renouvelées	Entretiens à répétition	Révisions à chaque fois c'est nécessaires	Uniformisation de l'offre scolaire et traitements équitables

Source : Observation faite lors de la phase finale de collecte de données dans le cadre de la recherche-action, novembre-décembre 2020.

De ce qui précède, il y a lieu de signaler que le projet standard se conceptualiserait sur la base d'une typologie qui prenne en compte la facilité de la mise en œuvre, également le temps et le coût. Ce type d'infrastructure prend en considération les extensions qui permettent la solution flexible adaptée aux besoins observés lors des activités de terrain. Par exemple, le graphique 3 ci-après met en évidence la situation actuelle des établissements en termes de structure.

Graphique 3 : Disponibilité de matériels didactiques



Source : Observation faite lors de la phase finale de collecte de données dans le cadre de la recherche-action, novembre-décembre 2020.

Les études et conceptions à réaliser pour déterminer si cette matrice inclut les conditions mentionnées sont :

- **Étude de marché (offre — demande)** : collecte de données sur l'élargissement de l'offre éducative prévue pour être couverte par les travaux. Ceci permettrait d'identifier, à l'entité territoriale, la demande éducative fréquentée et le déficit actuel.
- **Localisation du site** : localisation du site destiné à la construction (extension de l'infrastructure) identifiant la superficie (en m²), la pente (en %), les limites et autres données détaillées nécessaires à la mise en œuvre du projet.
- **Étude du sol** : activités de reconnaissance sur le terrain, recherche du sous-sol, analyse et recommandations techniques nécessaires à la conception et à la construction de l'ouvrage en contact avec le sol. Cette étude garantit un comportement adéquat du bâtiment, protégeant avant tout l'intégrité des personnes contre tout phénomène extérieur, en plus de protéger les routes, les équipements de services publics, les bâtiments et les bâtiments voisins.

4.2. Solution standard et processus de construction

Le projet standard devrait être premièrement mis en œuvre dans des établissements publics d'enseignement situés dans des entités territoriales aux caractéristiques météorologiques et pédologiques spécifiques. Cette mise en œuvre montrerait la nécessité d'intervenir dans les infrastructures existantes dans le but de les agrandir ou de les modifier pour augmenter la capacité installée de ces établissements d'enseignement et pour desservir la population totale des scolarisés dans les municipalités.

De la même manière que cela existe ailleurs, il est contemplé que dans chaque espace la solution prendrait en compte tout au moins cinq (5) éléments d'infrastructure, mais leur application sera réalisée selon les critères et les besoins des autorités municipales. Ce sont les suivants :

- Ne pas être situé à proximité (distances inférieures à 500 mètres) d'usines ou de complexes industriels produisant des polluants. Distance de garantie (pas moins de 200 mètres) aux zones de tolérance.
- Disposer de deux routes d'accès clairement définies pour les piétons ou certains moyens de transport. Avoir la disponibilité de quelques services publics, garantissant leur fourniture.

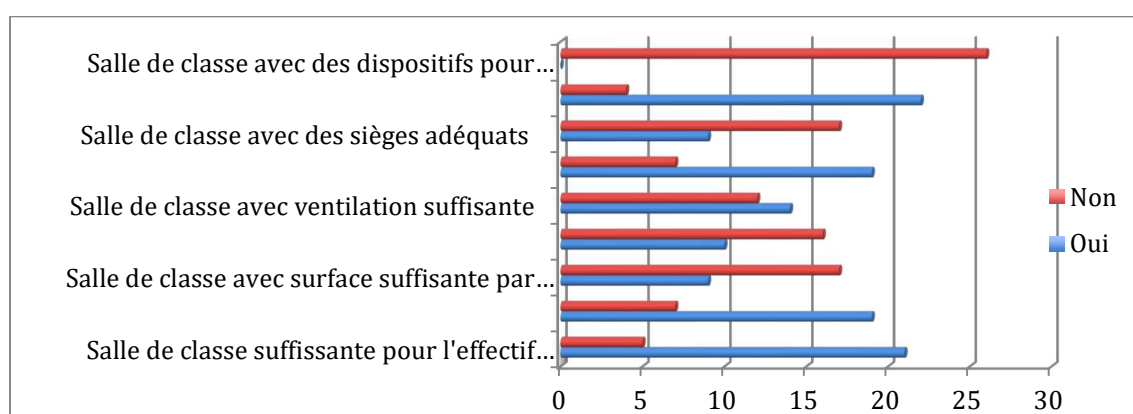
Salle de classe/Description de la solution standard par composante/Spécifications de base : Les environnements pédagogiques respecteraient les éléments comme la surface utile approximative de la classe : 1,55 m²/élève (Surface totale : 62 m²/salle de classe), la capacité : 40 élèves/classe. La zone pour le placement d'au moins un fauteuil roulant et l'emplacement des personnes malvoyantes avec leur compagnon doivent être fournis (le cas échéant).

Services sanitaires : décrits comme des espaces qui soutiennent et facilitent le travail des environnements pédagogiques de base. Ils sont classés en environnements pédagogiques complémentaires, qui respecteraient : Capacité : tout au moins 15 filles/appareil Superficie : 3,6 m²/appareil.

Dispositions spécifiques : Celles-ci dicteraient les normes pour la protection, la sécurité, la santé et le bien-être des personnes (élèves, enseignants, administrateurs scolaires, parents, etc.) dans l'environnement et en particulier celles-là avec déficiences et handicaps.

Le constat est que dans les établissements scolaires échantillonnés ces éléments sont en réalité absents, comme le montre le suivant graphique.

Graphique 4 : Situation des établissements scolaires



Source : Observation faite lors de la phase finale de collecte de données dans le cadre de la recherche-action, novembre-décembre 2020.

Conclusion

Dans cet article, il est indiqué que l'environnement physique éducatif adéquat est indispensable pour porter à bout les processus tant de l'enseignement que de l'apprentissage, la convivialité et le développement de l'élève. Il est montré que tout l'appareillage éducatif centré sur les enseignants, les élèves, les administrateurs scolaires et les parents est important, mais un espace adéquat pour rendre possible les relations entre eux demeure un besoin. Et ceci, immédiatement.

À la lumière de ce qui précède, il est à retenir que les environnements pédagogiques doivent être programmés, planifiés et conçus de façon à servir les activités d'apprentissage qui y seront menées. Qu'il s'agisse de concevoir un nouveau bâtiment ou de repenser l'utilisation d'une installation existante, ce processus consiste dans un premier temps à collecter des données auprès des usagers clés (apprenants, enseignants, parents, administrateurs) et à réaliser une évaluation de l'occupation des lieux en analysant particulièrement les contraintes et avantages associés à l'environnement physique (Lippman, 2010).

Les éléments de projet standard décrit au point 4 ont permis non seulement d'identifier les problèmes liés à la situation de ces apprenants vivant avec le handicap, mais également y indiquent des points repère pour mieux les aborder et solutionner à partir des jalons scientifiques. Les observations faites permettent d'y réfléchir sérieusement et renvoient déjà aux aspects de remédiation.

Références

Bourgeois, Étienne (2011), « Les théories de l'apprentissage : un peu d'histoire... », dans Étienne Bourgeois *et al.*, *Apprendre et faire apprendre*, Paris : Presses Universitaires de France, pp. 23-39.

François, Pierre Enocque., *Politiques éducatives et inégalités des chances scolaires en Haïti*. Ed, UEH, 2010

Hutchinson, Linda (2003), "ABC of learning and teaching Educational environment", *BMJ*, Vol. 326, pp. 810–812.

Kuuskorpi, Marko *et al.* (2011), "The future of the physical learning environment: school facilities that support the user", *CELE Exchange*, Centre for Effective Learning Environments, No. 11, pp. 1–7.

Lainy. Rochambeau et al., *Le Handicap à l'école haïtienne*. Québec, édition ebc, 2020

Lippman, Peter C., (2010), « L'environnement physique peut-il avoir un impact sur l'environnement pédagogique ? », *CELE Échanges*, Centre pour des environnements pédagogiques efficaces et OCDE, No 13, pp. 1-6.

Mabillon-Bonfils, Béatrice *et al.*, (2018), « L'impact de l'environnement physique sur le bien-être à l'école/The impact of the physical environment of wellbeing at school », *La revue de santé scolaire et universitaire*, Vol 9, N° 50, pp : 13-16.

OECD (Organization for Economic Co-operation and Development) (2006), « CELE Organizing Framework for Evaluating Quality in Educational Spaces », THE OECD, URL : www.oecd.org/edu/facilities/evaluatingquality, Consulté le 5 novembre 2019.

Perrin-Glorian, M. J. (1994), « Théorie des situations didactiques : Naissance, développements, perspectives », dans M. Artigue, R. Gras, C. Laborde, & P. Tavnigot (Eds.), *Vingt ans de didactique des mathématiques en France*, Grenoble : La pensée sauvage, pp. 97–147.

Poulin, Rosalie et C. Beaumont *et al.*, (2015), « Le climat scolaire : un point central pour expliquer la victimisation et la réussite scolaire », *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, No 38, pp. 1-23.

UNESCO (2018), « Environnement physique de l'école », URL : <https://learningportal.iiep.unesco.org/fr/fiches-pratiques/improve-learning/ecoles-et-salles-de-classe/environnement-physique-de-lecole>, Consulte le 25 novembre 2019.

Annexes : Reproduction de la *préface Document du Ministère*

Au niveau de l'enseignement fondamental, selon le GTEF, 2010, les conditions physiques d'accueil sont très précaires à ce niveau d'enseignement : 31 % des écoles sont logées dans des églises, 16 % dans des maisons d'habitation et 9 % sous des tonnelles. La majorité de ces écoles (76,8 %) fonctionnent sans électricité et elles sont encore plus nombreuses dans cette situation en milieu rural (90,87 %). Très peu d'entre elles (44,85 %) ont de l'eau courante, situation encore plus critique en milieu rural où seulement 34,72 % des écoles affirment avoir de l'eau. Mis à part l'état de délabrement de certains locaux scolaires, il y a également lieu de souligner que près de 3 857 écoles fonctionnent sous des tonnelles et les 4018, dans des églises ont des cloisons en matériaux sommaires (bois, planche, clissage, tôle) ; 3664 ont des toits en paille (ou sans toits) et 4018 ont des parquets en matériaux de fortune (terre, bois). La problématique des mobiliers et celle des infrastructures font concurrence. Très peu de ces écoles (34,5 %) ont une bibliothèque et seulement 14 % d'entre elles disposent de quelques ordinateurs pour permettre à leurs élèves d'avoir accès à l'informatique et dans certains cas à l'internet. Soulignons également que bon nombre de ces locaux scolaires (67 %) appartiennent à des particuliers qui les ont loués. Cette situation existe pour les écoles publiques où 25,12 % des locaux ne sont pas des propriétés de l'État et cela les rend instables.

Pour que la régulation du secteur qui n'est pas synonyme de contrôle du secteur donne des résultats, elle doit s'intéresser à tous les projets de construction d'école, à leur validation, leur exécution et leur supervision générale, ainsi que la mise sur pied des mécanismes d'entretien. À ce titre le MENFP a entamé depuis 2010, un processus d'élaboration d'outils de régulation et divers documents de références à l'intention des acteurs de la reconstruction et qui ont pour but de :

Assurer la qualité par la production de documents techniques de référence basés sur les normes et sur les expériences acquises.

*Accélérer et rendre moins coûteux le coût des constructions en harmonisant et simplifiant les phases d'études de conception des dossiers spécifiques de construction d'écoles
Harmoniser les projets de construction d'écoles, pour en faciliter la gestion et le suivi de la mise en œuvre par les instances régulatrices MENFP/MTPTC*

Certains outils sont déjà disponibles pour être utilisés, tels les plans types pour les bâtiments scolaires, les fiches d'avant-projet et le présent guide, d'autres viendront avec le temps. Le MENFP et la DGS encouragent la communauté éducative et les Agences d'Exécution à contribuer à cet effort d'harmonisation en utilisant les outils mis à disposition et à travailler de concert avec les instances nationales en charge de la régulation de la construction d'infrastructures et équipement scolaires.

Ing. Lazare Joseph Accou, Directeur du Génie scolaire, Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle

Glossaire

Environnement : Lieu ou groupe de lieux étroitement liés, dans lesquels différentes relations interpersonnelles se produisent et des activités pédagogiques ou complémentaires sont menées.

Accessibilité : Fait référence à l'élimination des barrières architecturales, de communication, de transport et d'information pour permettre à une personne d'accéder à l'éducation, à la santé, au travail, au logement, aux sports, aux loisirs, à la culture, au tourisme et autres activités exercées par des êtres humains.

Expansion et adaptation : Projets dont l'objectif est l'augmentation du nombre de salles de classe ou la construction des espaces complémentaires pour la mise en œuvre de la journée scolaire unique.

Bloc sanitaire : Ensemble de dispositifs sanitaires, composés d'une toilette ou d'un urinoir plus un lavabo, qui doit être fait d'un matériau à faible consommation, conformément à NTC920-1

Dotation scolaire : Éléments nécessaires pour que les processus d'enseignement-apprentissage se déroulent de manière satisfaisante.

Infrastructure éducative : Construction ou ensemble de constructions et espaces libres complémentaires conditionnés et déduits pour développer des processus éducatifs. Une infrastructure pareille se réfère également à l'installation scolaire.

Journée scolaire unique : Journée d'école au cours de laquelle les élèves développent des activités faisant partie du programme de l'établissement d'enseignement et des récréations d'au moins sept (7) heures par jour. Dans le cas du préscolaire, le temps consacré au programme pourra être au moins six (6) heures.

Mobilier : Il s'agit de l'équipement, généralement utilisé dans les environnements des établissements d'enseignement pour les niveaux préscolaire, fondamental et secondaire.