|  |
| --- |
| Picture1  **REPUBLIQUE D’HAITI**  **MINISTÈRE DE L’EDUCATION NATIONALE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE** |
| CADRE POUR L’ELABORATION DE LA POLITIQUE LINGUISTIQUE DU MENFP |
| Aménagement linguistique en préscolaire et fondamental |
|  |
|  |
| **Mars 2016** |

|  |
| --- |
| Travail réalisé par Marky Jean Pierre et Darline Cothière sous la direction de Marie Rodny Laurent Estéus, consultante au cabinet du Ministre |

CONSULTATION SUR L’AMÉNAGEMENT LINGUISTIQUE

# Mise en contexte

Ce travail est l’un des résultats de la consultation sur la politique linguistique initiée par le Ministre Nesmy MANIGAT, suite à la signature du protocole d’accord[[1]](#footnote-1) avec l’Académie du créole haïtien (AKA), dans la perspective de réduction de l’échec scolaire résultant de la méconnaissance des langues.

Pour aider le Ministère de l’Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) à avancer vers des solutions par rapport à la problématique des langues dans le système scolaire haïtien, la consultation autour de l’aménagement linguistique a été introduite. Deux experts : Marky Jean Pierre et Darline Cothière ont été engagés sous la direction de la consultante au cabinet du Ministre, Marie Rodny Laurent Estéus. Un atelier, réunissant plus de 70 participants, a été organisé à l’hôtel Caribe Convention Center les 10 et 11 décembre 2015, dans le but d’échanger avec des acteurs clés de l’éducation autour des moyens d’aménager les langues en préscolaire et fondamental. Ces deux fructueuses journées de présentations entrecoupées de discussions et d’ateliers de travail ont conduit à des recommandations qui sont prises en compte par les experts dans l’élaboration du cadre d’aménagement présenté ci-dessous. Ce document traite de la formalisation du statut pédagogique de nos deux langues officielles, analyse les pratiques d’enseignement dans le système et propose un plan de mise en œuvre.

# Présentation du contenu des travaux réalisés

Ce cadre pour l’élaboration et l’opérationnalisation de la politique linguistique en préscolaire et fondamental s’appuie sur la réforme Bernard. Il soutient que le bilinguisme représente le pont vers le plurilinguisme. De manière formelle, il vient reconfirmer la nécessité, voire l’obligation de l’utilisation de la langue maternelle, le créole, en tant que langue de l’enseignement et matière à enseigner. Il propose clairement des moyens pour atteindre le bilinguisme au troisième cycle du fondamental, un bilinguisme, résultant de la priorité accordée à l’expression orale du français dans les deux premiers cycles du fondamental. Il aborde la problématique des langues dans le système éducatif haïtien en s’appuyant sur des données empiriques venant d’observations en salle de classe. Il contient deux contributions produites séparément par les consultants : *L’aménagement du créole et du français en préscolaire et fondamental* de Marky Jean Pierre qui se veut un cadre théorique et *Le plan stratégique d’aménagement des langues en préscolaire et fondamental* de Darline Cothière qui pose la base pour l’adoption d’un plan stratégique.

**Contribution de Marky Jean Pierre**

Ce travail est divisé en 7 chapitres dont le premier chapitre fait état des différentes politiques linguistiques éducatives, implicites qu’elles soient pour la plupart, de l’indépendance à nos jours. Le rappel historique, l’exposé théorique sur les droits linguistiques, l’environnement socio-politique du système éducatif ont tous été pris en compte dans les propositions d’aménagement faites par Marky Jean Pierre.

Au deuxième chapitre, il explique différentes approches telles que le multilinguisme, l’approche plurilingue et l’approche écolinguistique pour enfin statuer sur le plurilinguisme comme étant la plus adaptée par rapport à la configuration d’Haïti. Selon M. Jean Pierre, le plurilinguisme considère d’abord la langue maternelle de l’élève comme la base de l’apprentissage de toutes les branches du savoir ainsi que des langues en particulier. Ensuite, cette approche voit la connaissance d’une langue par rapport à l’usage qu’on peut en faire, d’où l’importance du développement des compétences par l’élève, telles que : lire, parler, écrire, écouter et interagir. Dans une telle perspective, une langue doit être conçue comme un outil indispensable dans le développement du sujet parlant. Cette approche met l’accent sur le fait qu’il n’est pas nécessaire d’avoir les mêmes compétences qu’un natif, par exemple sur le plan phonétique, pour pouvoir utiliser convenablement une langue selon le contexte de l’usage.

Au chapitre 3, il fait le point sur différents statuts pédagogiques possibles dans l’enseignement d’une langue : langue première, deuxième langue, langue étrangère et langue d’héritage pour s’en tenir à cette dernière comme étant la plus appropriée dans le cas d’Haïti.

M. Jean Pierre enchaine au chapitre suivant (ch. IV) pour justifier sa proposition en se rapportant à la configuration linguistique de la société haïtienne pour attribuer le statut de langue d’héritage[[2]](#footnote-2) au français en Haïti.

Le chapitre V développe les différents niveaux de compétences auxquels l’école haïtienne devrait se référer pour l’enseignement et l’évaluation du français. Il a cité plusieurs outils de référence tels le CECR (Cadre Européen Commun de Référence pour les langues), l’ACTFL (American Council for the Teaching of Foreign Language), le TEF (Test d’Évaluation du Français) et l’ILR (Interagency Language Roundtable)

Enfin les chapitres VI et VII présentent respectivement les recommandations par rapport au statut pédagogique des langues créole, française, espagnole et anglaise, puis les recommandations ayant rapport aux implications qui s’imposent dans le mode de distribution et d’enseignement des langues, aux conditions pour que la langue créole soit utilisée comme langue principale et aux démarches minimales pour l’acquisition du français par les élèves haïtiens.

**Contribution de Mme Darline Cothière**

La deuxième partie du document est le plan stratégique élaboré par Mme Darline Cothière. Divisé en 5 grandes parties, ce travail débute par un bref état des lieux qui prend en compte : - La réforme éducative et ses innovations pédagogiques - Les pratiques relatives à l’utilisation et à la didactique des deux langues - Les supports pédagogiques - La situation linguistique et cognitive des élèves.

La réforme Bernard a particulièrement touché le système éducatif en général, la structuration de l’enseignement scolaire, les langues de et dans l’enseignement, la pédagogie. Cette réforme qui se proposait de promouvoir le bilinguisme équilibré a mis l’accent sur les réalités socioculturelles des élèves et leur langue maternelle comme outil d’enseignement du français. Cependant, la didactique du créole et du français n’étant pas bien explicitée, les pratiques d’enseignement n’ont pas réellement changé et n’ont pas été homogénéisées dans le système. La plupart des manuels d’enseignement du français se réclament de l’approche communicative alors qu’ils relèvent plutôt d’une approche traditionnelle superficiellement révisée. Des manuels sont disponibles pour l’enseignement-apprentissage du créole (surtout en fondamental) mais on en trouve peu pour l’apprentissage d’autres matières. Tel est le bref bilan dressé par Darline Cothière en démontrant les conséquences négatives de la mauvaise utilisation des deux langues dans l’acquisition des savoirs.

Ce plan stratégique présente en sa deuxième partie, les objectifs de l’aménagement linguistique en préscolaire et fondamental de manière générale et spécifiquement du point de vue : socio-scolaire et socio-didactique - cognitif et linguistique - . Il considère également les défis à relever au niveau structurel, didactique, idéologique et linguistique. De par sa structure même, cette partie constitue le socle du plan de l’AL (Aménagement Linguistique).

A la troisième partie de son travail, Darline Cothière définit un cadre théorique basé sur le statut social et pédagogique des deux langues, les méthodologies d’enseignement de la L1 et de la L2 et insiste sur la langue maternelle dans l’enseignement scolaire qui doit assurer le développement social et intellectuel des enfants et leur ouverture sur le monde. D’après elle, si la langue française est de fait étrangère pour la majorité des enfants entrant à l’école, elle doit devenir une langue seconde à la fin de l’école fondamentale.

A la quatrième partie se déclinent les propositions de décisions à adopter pour aménager les langues en préscolaire et fondamental tout en tenant compte des supports didactiques et de la formation nécessaire pour le renforcement des professeurs dans les deux langues. Elles s’inspirent d’approches théoriques et de récentes recherches empiriques relatives au développement du langage, de l’acquisition et de la didactique des langues, de la pédagogie et aussi bien des propositions recueillies lors de l’atelier autour de l’aménagement linguistique. Pour combler le déficit en formation des maitres, ce plan d’AL propose un référentiel pour la formation des enseignants dans les deux langues officielles.

Dans les stratégies de mise en œuvre qui figurent à la troisième partie, Darline Cothière propose des séminaires d’information et de sensibilisation autour du plan de l’AL, l’élaboration de guide d’application de l’AL à l’intention des enseignants et des staffs de direction d’école, une campagne médiatique autour de l’AL.

**Points d’entente entre les deux consultants**

Aller plus loin que la réforme Bernard, tel a été le but poursuivi par la consultation. Dans cette perspective, s’il existe des points de divergence entre les consultants en ce qui a trait au statut pédagogique à adopter pour le français, les points de ressemblance se situent dans :

* *les compétences à développer en français chez l’élève haïtien*. Un accent est mis sur l’oral. Les deux consultants s’entendent sur le fait que les enfants devraient être exposés à l’écoute du français par tous les moyens du préscolaire au deuxième cycle du fondamental.
* *le besoin d’adoption d’un outil de référence pour l’évaluation des compétences en français*. Pour ce, le CECR (Cadre Européen Commun de Référence pour les langues, proposé par les deux consultants) et trois autres proposés par Marky : 1- l’ACTFL (American Council for the Teaching of Foreign Language), 2- TEF (Test d’Évaluation du Français) et 3- l’ILR (Interagency Language Roundtable).
* *l’introduction du français mais non le passage du créole au français*. Cette mise au point se révèle importante non seulement pour le respect des droits linguistiques mais aussi 37 ans depuis la réforme Bernard, le contexte d’utilisation des langues a changé. Des efforts en termes de développement de matériels éducatifs créoles ont été consentis et méritent d’être consolidés.
* Les besoins en formation des enseignants.
* La nécessité d’établir des mécanismes pour résoudre le déficit en matériels didactiques de qualité pour l’enseignement du créole et du français.
* La nécessité pour le MENFP de porter le public en général à comprendre et adhérer à ce projet d’aménagement des langues dans le système éducatif, notamment en préscolaire et fondamental

# Recommandations

Nos recommandations porteront d’abord sur l’utilisation des deux travaux pour l’élaboration de la politique linguistique du MENFP et ensuite sur le mécanisme interne pour la mise en œuvre du plan stratégique d’aménagement linguistique.

1. **Recommandations par rapport au document**

Dans le cadre théorique de Marky Jean Pierre, l’exposé historique des décisions étatiques en matière de langue se révèlent importantes et peuvent se combiner à l’état des lieux présenté par Darline Cothière. Les différentes approches méthodologiques de Marky Jean Pierre et les considérations théoriques de Darline Cothière ne conduisent pas au choix d’un statut pédagogique unique pour le français. Darline Cothière ne souscrit pas à la thèse du français langue d’héritage[[3]](#footnote-3) avancée par Marky Jean Pierre. D’après elle, celles de langue étrangère et seconde conviendraient le mieux. Ces différences de statut méritent d’être confrontées à une séance de validation pour discuter de celle qui permettrait mieux aux élèves haïtiens de développer un bilinguisme réel dès le fondamental.

Les recommandations[[4]](#footnote-4) de Marky Jean Pierre, concernant la distribution et le mode d’enseignement des langues, peuvent être considérées de 1 à 5, d’une part ; les 9ème et 10ème d’autre part pour leur pertinence en termes de résultats concrets à atteindre. Celles figurées à la 6ème, 7ème et 8ème position, quoiqu’intéressantes, devraient être prises avec précaution pour leur rapprochement du système traditionnel d’enseignement des langues en Haïti. Elles devraient faire objet de débats approfondis afin de discuter des meilleurs moyens et de définir clairement les niveaux d’application de telles mesures.

Il faudrait également exploiter la deuxième série de 10 recommandations[[5]](#footnote-5) de Marky Jean Pierre se rapportant aux conditions d’utilisation de la langue créole dans tout le système éducatif en tant que langue maternelle. A ce niveau particulièrement se joue toute la question de la gouvernance du ministère sur ce vaste chantier d’aménagement linguistique pour lequel il devra renforcer ses capacités.

Le plan d’aménagement proposé par Darline Cothière devrait faire l’objet de validation, étape importante qui doit de toute évidence réunir les acteurs éducatifs concernés au plus haut point (Linguistes, didacticiens-nes, cadres techniques du MENFP).

1. **Recommandations pour la mise en œuvre du plan d’aménagement linguistique**

Aucune politique institutionnelle ne peut se réaliser sans des mesures d’accompagnement, voire une instance porteuse du dossier. Ainsi, trois structures techniques du MENFP s’inscrivent au cœur de la mise en œuvre du plan d’aménagement linguistique: la Coordination Pôle Qualité, la Direction du Curriculum et de la Qualité (DCQ) et la Direction de la Formation et du Perfectionnement (DFP).

Le Pôle Qualité devrait devenir une véritable structure de coordination technique renforcée par toute sorte de consultation en appui aux directions techniques de manière générale mais plus spécifiquement dans le cadre de l’aménagement linguistique, il devra se doter de consultants capables de l’aider à mettre en œuvre le plan. La direction du Curriculum et celle de la Formation qui constituent deux portes d’entrée pour l’opérationnalisation de la politique d’aménagement linguistique, seraient orientées dans le cadre de ce dossier par le Coordonnateur Pôle Qualité qui joue le rôle de DGA (Directeur Général Adjoint).

La DCQ a été créée dans la mouvance de la réforme Bernard avec la mission de garantir la qualité des curricula et des matériels éducatifs. 37 ans après et surtout dans le cadre de la mise en œuvre d’un plan aménagement linguistique, son existence et son rôle revêtent une importance capitale mais faudrait-il bien la doter de ressources humaines permanentes capables de jouer les rôles qui lui incombent dans la mise en œuvre du plan stratégique d’Aménagement Linguistique. Des cadres ayant des compétences requises en linguistique, en didactique du créole langue maternelle et du français langue seconde seront recrutés pour travailler à la réforme curriculaire. De plus, à travers son service intitulé SAHOMAD (Service d’Aide et d’Homologation du Matériel Didactique), la DCQ se doit également de se renforcer pour mener à bien les mécanismes proposés en termes de promotion de matériels de qualité auprès des maisons d’édition et en évaluation des matériels requis pour l’enseignement-apprentissage des langues.

La DFP (Direction de la Formation et du Perfectionnement), moteur des changements planifiés pour le bilinguisme d’une part et le plurilinguisme d’autre part, dans son rôle d’orientation et de régulation de la formation, travaillera au développement des actions du plan de l’Aménagement Linguistique auprès des institutions de formation. Elle devra toutefois, comme pour la DCQ, se doter de compétences techniques permanentes pour la production d’outils nécessaires à son travail.

En guise de conclusion, ces deux travaux peuvent servir de base pour l’adoption d’une politique linguistique en éducation qui prend corps au sein de la réforme Bernard, l’explicite en définissant les moyens d’atteindre certains objectifs de ladite réforme mais qui invite à les dépasser dans un contexte où l’évolution technologique est un atout sans pareil. Cependant, il faudrait discuter autour des points de divergence portant sur le statut pédagogique du français pour aboutir à un choix, ce qui permettra de fusionner les travaux. S’il s’en tient seulement au fondamental, ce cadre d’élaboration de la politique linguistique ouvrirait pourtant la voie pour le prolongement de la politique linguistique du ministère au secondaire.

Marie Rodny Laurent ESTEUS

Consultante

Mars 2016

**PREMIÈRE PARTIE**

**CONTRIBUTION DE MARKY JEAN PIERRE**

**ABSTRACT**

**L’AMENAGEMENT DU CREOLE ET DU FRANÇAIS EN PRESCOLAIRE ET FONDAMENTAL**

Marky Jean-Pierre

2016

*Ce document présente une proposition pour l’aménagement du créole et du français dans le système éducatif haitien. En particulier, il présente les principes fondamentaux pour l’utilisation du créole et du français dans le système éducatif haitien. Cette proposition considère en particulièrement les différents cycles de l’Ecole Fondamentale, mais ell peut aussi contribuer à poser les jalons pour l’aménagement linguistique à travers tout le système éducatif haitien. Elle considère le role du français et du créole dans le système éducatif, mais elle se penche surtout sur le statut pédagogique d’une langue comme une demarche necessaire à la fois pour diminuer l’échec scolaire et pour permettre aux élèves haitiens d’avoir un niveau d’éducation pouvant leur rendre plus compétitif tant sur le marché du travail local, dans la region, que sur le marché international. Cette proposition prend en consideration l’idée selon laquelle la langue revêt d’un capital[[6]](#footnote-6), mais un capital qui doit être bien orienté dans l’intérêt de la communauté. Sur ce, cette cette proposition est conforme à l’idée que ce qui determine l’utilisation d’une langue pour les activités académiques c’est surtout le niveau de compétence que l’élève atteint dans ladite langue leur permettant de s’engager avec moins de difficulté dans les activités académiques, sachant que que l’éducaiton, en soi, est un processus qui requiert une grande concentration cognitive. Voilà pourquoi cette proposition se concentre surtout sur la nécessité de bien définir le statut pédagogique du français et du créole dans le système. Une telle démache étant mise en branle, il y a lieu de croire que la société pourrait se converger vers une société plurilingue étant non seulement une exigence du monde contemporain mais aussi la condition sine qua non pour qu’Haiti jouisse des avantages de sa position jéopolitique et de son histoire dans une region qui est dominée par l’anglais, l’espagnol, le français et le créole.*

**L’AMENAGEMENT DU CREOLE ET DU FRANÇAIS EN PRESCOLAIRE ET FONDAMENTAL**

MARKY JEAN-PIERRE

Mars 2016

© Copyright by Marky Jean-Pierre 2016

Tous Droits Réservés

# ACKNOWLEDGMENTS

Un grand remerciement à tous ceux/celles qui participant à la reflection sur la question de la langue dans l’éducation en Haiti. En particulier, un grand remerciement à Madame Rodny L. Estéus et Dr. Laura Desrosiers.

**TABLE DES MATIÈRES**

**L’AMÉNAGEMENT DU CREOLE ET DU FRANÇAIS EN PRESCOLAIRE ET FONDAMENTAL**

Page

ABSTRACT i

INTRODUCTION 6

I. **LA POLITIQUE LINGUISTIQUE EDUCATIVE DEPUIS L’INDEPENDANCE..** 8

[***Les langues et les premiers dirigeants politiques***………………………….....8](#_Toc393290149)

[***Les langues et les constitutions haïtiennes***…………………………………………………….9](#_Toc393290150)

[***Les langues et les réformes scolaires……………………………………….***10](#_Toc393290151)

II. **LANGUE ET EDUCATION: VERS UN CADRE THEORIQUE DE L’AMENAGEMENT DU CREOLE ET DU FRANÇAIS EN PRESCOLAIRE ET FONDAMENTAL………………………………………..**…………………………………………....10

***Le plurilinguisme*** 11

***L’approche plurilingue par rapport à la configuration linguistique de la société haïtienne*** 12

***L’approche écolinguistique et les courants de pensée moderne et post-moderne*** ***sur l’apprentissage des langues……………………………….***13

III:**Statut pédagogique d’une langue dans un système éducatif**. …………………….16

***Première et deuxième langue…………..……………………………….16***

***Deuxième langue, langue étrangère, et langue héritage…………...…..***19

***Première langue, deuxième langue, langue étrangère, langue héritage: le cas d’Haïti par rapport au statut pédagogique d’une langue………..***19

IV. **Configuration de la communauté linguistique haïtienne par rapport au statut pédagogique d’une langue…...**………………..…………………………………………20

V. **Aspects fondamentaux pour l’utilisation d’une langue comme langue d’apprentissage**……………………………………….…………………………………22

***Quelqu’un qui atteint le niveau novice***……………………….………..23

***Quelqu’un qui atteint le niveau intermédiaire***………..………………...24

***Quelqu’un qui atteint le niveau avancé***……………………….……...…25

***Quelqu’un qui atteint le niveau Supérieur***……………………….…..…25

***Quelqu’un qui atteint le niveau Distingué***……………………….…...…26

VI. **Considération pour un autre paradigme par rapport au statut pédagogique de la langue française dans le système éducatif haïtien.** …………………………………...27

VII. **RECOMMANDATIONS…………………………………..……………………...**29

**Distribution et mode d’enseignement des langues………………..…..**29

**Les implications d’un plan d’aménagement linguistique……...……..**34

CONCLUSION**…………………………………..……………………...........................**35

**L’AMENAGEMENT DU CREOLE ET DU FRANÇAIS EN PRESCOLAIRE ET FONDAMENTAL**

**INTRODUCTION**

Cette proposition d’Aménagement Linguistique fait suite à un appel du Ministère d’élever le système éducatif haïtien à la dimension d’un système éducatif au service du développement de la collectivité. En effet, le Ministre reconnait, comme indique le Programme des Nations Unies, que l’éducation joue un rôle prépondérant dans le développement d’une société. Elle est l’un des cinq indicateurs de développement. Sans négliger les autres secteurs de la vie administrative, un système éducatif est donc le pilier autour duquel pivote le développement de la collectivité. On en a pour exemple la disparité entre le niveau de développement humain en Haïti par rapport à certains pays de la région tels que Cuba et la République Dominicaine.

D’après les études menées sous l’égide du Programme des Nations Unies pour le développement, l’indicateur de développement d’Haïti en 2014 est estimé à 0.483, ce qui met le pays dans la catégorie de développement humain la plus faible, soit au rang de 163 sur 188 pays étudiés. La République Dominicaine montre un indicateur de développement de 0.715 pour l’année 2014, soit au rang de 101 sur 188 pays étudiés. Quand à Cuba, son indicateur de développement humain pour l’année 2014 est de 0.769, ce qui met le pays dans la catégorie avancée de développement humain, soit au rang de 67 sur 188 pays étudiés. Par rapport au nombre moyen d’années de scolarisation, Haïti accuse un chiffre de 4.9 tandis que la République Dominicaine atteint un nombre moyen d’années de scolarisation de 7.6 et Cuba de 11.5. Ces données ne font qu’indiquer l’évidence par rapport à la relation entre l’indice de développement humain et le système éducatif.

En ce qui a trait à l’efficacité interne du système éducatif haïtien, on sait que l’échec scolaire mesuré par les examens de fin d’études secondaires est d’environ 70% pour les trois dernières décennies. Si on ne peut pas négliger les différents facteurs pouvant négativement influencer le système éducatif, on est toutefois amené à observer qu’Haïti est le seul des trois pays susmentionnés où la langue maternelle des enfants n’est pas celle servant de langue principale dans l’enseignement. Il est vrai qu’il y a un nombre de problèmes auxquels le système éducatif haïtien fait face, mais la question de la langue doit être traitée comme l’un des problèmes majeurs du système.

C’est une telle considération qui encourage le Ministère à s’engager dans cette série de réflexions dans le but de charpenter un programme visant l’aménagement linguistique dans le système éducatif, en particulier au niveau du préscolaire et des différents cycles de l’École Fondamentale.

Le présent document pose les principes fondamentaux de ce programme d’AL. Qu’est-ce qu’il faut à l’élève haïtien pour mieux se positionner tant au niveau de la société haïtienne, la région caribéenne, la région de l’Amérique latine qu’au niveau du international – tant sur le plan économique qu’intellectuel. Cette question, un peu plus vaste, incite d’autres questionnements : comment réduire le taux d’échec scolaire ? comment créer de meilleures conditions d’apprentissage ? Comment s’assurer que les langues en présence contribuent au développement des capacités intellectuelles de l’élève au lieu d’être des éléments d’obstruction. À ces questions s’ajoutent celles qui suivent : quelle est la situation linguistique réelle de la communauté linguistique haïtienne ? Comment a-t-on traité la question des langues dans les différentes constitutions depuis l’indépendance ainsi que les différentes réformes scolaires ? Quel doit-être le statut pédagogique des langues ? Quelle est la condition minimum pour qu’une langue puisse être utilisée pour l’enseignement des matières dans lesquelles l’élève va être évalué dans les examens officiels. Pour aborder ces questions, il a fallu recourir à différentes écoles de pensée par rapport à la langue et l’éducation. Des données empiriques ont été également considérées. De plus, la prise en compte d’une approche historique a permis d’examiner la corrélation entre la situation linguistique de la société haïtienne contemporaine et les décisions étatiques sur la langue dès la formation de la nation.

**LA POLITIQUE LINGUISTIQUE EDUCATIVE DEPUIS L’INDEPENDANCE**

Définir et mettre en œuvre un plan d’AL dans le contexte scolaire haïtien revient à considérer les politiques linguistiques éducatives qui ont été menées depuis l’indépendance jusqu’à aujourd’hui.

***Les langues et les premiers dirigeants politiques***

Les premiers dirigeants d’Haïti ont accordé une très faible voire aucune place au créole dans leur politique linguistique. On sait que l’acte de l’indépendance du pays a été rédigé en français, langue officielle de facto après la révolution. Sous le gouvernement de Jean-Jacques Dessalines (1804-1806), l’enseignement était assuré en français et n’ayant pas les moyens de sa politique éducative, il a favorisé dès le début l’ouverture des écoles privées pour suppléer le rôle éducatif limité de l’Etat. Le roi Henry Christophe dont le règne s’étend de 1807 à 1820 a voulu rompre avec l’enseignement à la française et en français. Il a diminué le rôle de la langue française dans la construction de la nouvelle nation au profit de l’anglais en instaurant des écoles inspirées du modèle américain. Pétion, pour sa part, défendait l’utilisation de la langue française dans la société et dans le système éducatif haïtien. Quant à Boyer (1820-1843), il a tenté d’imposer le français dans la partie orientale de l’île à l’époque de la domination haïtienne[[7]](#footnote-7).

***Les langues et les constitutions haïtiennes***

Depuis 1804 jusqu’à la réforme éducative de 1982, les vingt constitutions du pays ont toutes privilégié le français au détriment du créole, la langue maternelle de tous les Haïtiens.Jusqu’en 1918, le français était utilisé comme langue officielle *de facto* dans tous les secteurs de la vie nationale haïtienne (administration, enseignement, médias, justice, etc). C’est la constitution de 1918 élaborée au cours de l’occupation américaine (1918 – 1934) qui l’a expressément officialisée dans la République. L’article 24 de la constitution stipule : « Le français est la langue officielle. Son emploi est obligatoire en matière administrative et judiciaire». Il semblerait que cette mention a été faite pour éviter la substitution du français par l’anglais[[8]](#footnote-8). Trois décennies après l’officialisation du français, la constitution de 1964 « autorise et recommande l’usage du créole pour la sauvegarde des intérêts matériels et moraux des citoyens qui ne connaissent pas suffisamment la langue française » (article 35). Le statut de langue co-nationale - avec le français - a été reconnu au créole par la constitution de 1983 et il a fallu attendre celle de 1987 dans le contexte de la grande réforme éducative pour que la langue maternelle de tous les Haïtiens soit proclamée langue officielle.

***Les langues et les réformes scolaires***

Les premières réformes éducatives n’ont fait aucune référence à la place et à l’emploi du créole dans le système éducatif. Les réformes prônées par les premiers dirigeants - Honoré Ferry en 1844, de Dubois en 1844, Tertulien Guilbaud en 1911, Maurice Dartiguenave en 1941 ont tous occulté le créole dans l’enseignement. Le français y était enseigné et utilisé tout naturellement sans aucune prise en compte de la réalité sociale et linguistique du pays. Cette situation n’a fait que conforter le français dans sa position de langue dominante, langue de prestige et langue unique d’enseignement. Il a fallu attendre la réforme éducative de 1979, celle dite Bernard, pour qu’une reconnaissance de la langue maternelle soit effective. Celle-ci s’est traduite par son officialisation dans la constitution de 1982 et son introduction dans le système éducatif comme langue et outil d’enseignement. Elle constitue la première tentative d’aménagement linguistique dans la mesure où elle a posé les bases de l’acquisition d’un bilinguisme créole français.

**LANGUE ET EDUCATION :**

**VERS UN CADRE THEORIQUE DE L’AMENAGEMENT DU CREOLE ET DU FRANÇAIS EN PRESCOLAIRE ET FONDAMENTAL**

Pour mieux cerner la politique d’aménagement et l’approche à adopter pour l’enseignement des langues dans le contexte du système scolaire haïtien, il est essentiel de jeter un regard sur la question du statut pédagogique des langues, à savoir, est-ce que telle langue peut être considérée comme langue première ou langue principale de l’enseignement, comme langue seconde, langue étrangère, ou comme langue héritage. Mais avant, on passera en revue certaines approches contemporaines quant au rôle de la langue dans le développement de l’individu-acteur en tant que vecteur du développement de la collectivité, notamment l’approche plurilingue, l’approche écolinguistique par rapport à l’apprentissage des langues, de façon plus sommaire la bilitéracie et la multilitéracie, ainsi que les courants de pensée moderne, post-moderne, et phénoménologique.

***Le plurilinguisme***

Pour parler du plurilinguisme en discutant sur les approches contemporaines quant au rôle de la langue dans le développement de l’individu-acteur, on se réfère au Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECR) de la Communauté Européenne. Ce programme établit une différence entre le plurilinguisme et le multilinguisme qui s’avère importante pour notre réflexion sur la question de la langue en Haïti.

Le CECR définit le multilinguisme comme « la connaissance d’un certain nombre de langues ou la coexistence de langues différentes dans une société donnée.”[[9]](#footnote-9). Les tenants de ce programme croient qu’on peut arriver au bilinguisme par une diversification des langues dans le curriculum scolaire. Le plurilinguisme va un peu plus loin. D’après ce programme, il est toujours dans l’intérêt d’un enfant de développer des compétences dans plusieurs langues, car, ces différentes compétences linguistiques lui permettent d’approcher le savoir en général avec un esprit plus ouvert. D’après le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues de la Communauté Européenne « au fur et à mesure que l’expérience langagière d’un individu dans son contexte culturel s’étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celle d’autres groupes, il/elle ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent”[[10]](#footnote-10) (11). En ce sens, les compétences que l’enfant acquiert dans une langue donnée peuvent lui permettre de mieux comprendre une autre langue et d’acquérir d’autres types de connaissance à travers ladite langue. L’élève pourra également utiliser la langue pour accomplir des taches selon le contexte dans lequel il/elle se trouve tant au niveau de la lecture, de la production écrite, de la production orale qu’au niveau des échanges avec d’autres gens.

***L’approche plurilingue par rapport à la configuration linguistique de la société haïtienne***

Considérant le cas d’Haïti en relation avec l’approche plurilingue, il y a deux points à considérer. Le premier point consiste au fait que cette approche met l’accent sur le fait que la langue maternelle de l’élève constitue la base de l’apprentissage d’autres langues, et de fait, l’apprentissage d’autres branches du savoir. Ensuite, d’après cette approche, connaître une langue revient d’abord à déterminer l’usage qu’on peut en faire. Dans une telle perspective, on peut avancer qu’une langue doit être conçue comme un outil indispensable dans le développement du sujet parlant. Ce qui importe ce n’est pas tout à fait le fait d’aimer une langue ou de ne pas l’aimer, mais surtout de pouvoir l’utiliser pour : lire, parler, écrire, écouter et interagir. Cette approche montre aussi qu’il n’est pas nécessaire d’avoir les mêmes compétences qu’un natif, par exemple sur le plan phonétique, pour pouvoir utiliser convenablement selon le contexte de l’usage. L’aspect réel de l’usage de la langue prend le dessus sur l’éventuelle perception suivant laquelle une langue aurait une vertu qui serait inhérente à elle et qui n’est pas commune à toutes les langues. C’est une utopie que l’approche plurilingue[[11]](#footnote-11) nous invite à dépasser, tout en mettant emphase de préférence sur ce qu’on peut faire réellement avec la langue. Dans le cas d’Haïti, bien connaître sa langue première et développer des compétences avancées dans la langue française et d’autres langues de la région telles que l’anglais et l’espagnol serait un but vers lequel le pays devrait se converger.

***L’approche écolinguistique et les courants de pensée moderne et post-moderne*** ***sur l’apprentissage des langues***

Parmi d’autres approches contemporaines quant au rôle de la langue dans le développement de l’individu, on peut citer l’approche écolinguistique par rapport à l’apprentissage des langues, la bilitéracie et la multilitéracie, et les courants de pensée moderne, post-moderne, et phénoménologique. L’approche écolinguistique encourage ceux qui sont en mesure de prendre des décisions sur les langues de considérer les langues régionales également. Les tenants de l’approche écolinguistique maintiennent et encouragent une perception des langues vues comme ressources dans l’intérêt du développement du sujet et de sa collectivité au lieu d’un facteur d’obstruction au développement dudit sujet. En ce sens, il ne peut être plus question de hiérarchie linguistique étant donné que chaque langue peut contribuer au développement du sujet, selon le contexte dans lequel il/elle évolue. D’après l’approche écolinguistique, il est dans l’intérêt du sujet parlant de développer des compétences dans les langues de la région qui influence la vie dudit sujet. Ce qui est toutefois important à rappeler c’est que, en reconnaissant la nécessité pour le sujet parlant ou l’élève de développer des compétences dans les langues de la région dans laquelle il/elle se place, cette approche, du coup, donne lieu à croire et à réaffirmer le rôle sine qua non que joue la langue maternelle de l’enfant dans ce processus de développement du plurilinguisme. La langue première de l’enfant est donc la base même du plurilinguisme. C’est le territoire le plus sûr de l’élève à partir duquel il/elle peut se réapproprier d’autres ressources linguistiques pour son développement. Ceux qui soutiennent l’approche écolinguistique[[12]](#footnote-12) croient que les curricula des écoles doivent être charpentés de telle sorte qu’ils puissent servir d’architecture aux changements sociaux. Dans le même ordre d’idée, les programmes d’enseignement des langues dans les écoles doivent mettre l’emphase sur les bénéfices de l’acquisition du plurilinguisme et la potentialité qu’il y a pour les langues de servir comme ressources dans les domaines de la production et de l’innovation.

Quand aux courants de pensée moderne, post-moderne, et phénoménologique, ce qui importe surtout c’est que la langue relève d’un processus de création de la part de l’humain, mais le sujet parlant doit atteindre le niveau de compréhension lui permettant de saisir la portée d’un tel acte créatif pour son développement et conséquemment l’utiliser pour son épanouissement. Autrement, il y a un risque pour que le sujet parlant devienne aliéné par son propre acte de création linguistique. Dans ce cas, l’individu négligerait sa propre langue pour aller à la conquête d’une autre jugée comme étant supérieure et de fait, peut faire face à un échec en terme de compétences linguistiques lorsqu’il/elle n’arrive pas à son but. Le résultat n’est qu’un échec du point de vue de compétences linguistiques tant au niveau de sa propre langue qu’au niveau de la langue ciblée. Tout concourt à la validité de l’idée que la langue maternelle est la base de l’appropriation et la réappropriation d’autres ressources linguistiques aussi bien que d’autres éléments du savoir.

En ce sens le courant de pensée post-moderne nous invite à considérer d’une part la fluidité, l’aspect variant, éphémère, et changeant des valeurs humaines aussi bien que la diversité de ces valeurs. De fait, toute tendance à établir une sorte de hiérarchie entre les langues, lesquelles ne relèvent toutes que de création humaine, n’est qu’une lancée vers une méconnaissance, ou du moins mépris, du principe fondamental par rapport à la langue prise dans cette labyrinthe de fluidité, d’éphémérité, de changement constant et de la diversité des valeurs humaines. Ainsi, revient-il à poser qu’aucune langue n’est plus importante qu’une autre. C’est surtout ce qu’on fait et ce qu’on peut en faire qui importe. Il convient d’accepter le fait que la langue créole est une langue pourvue de grandes importances comme toute langue et elle peut permettre à la population qui la parle comme langue principale ou comme langue mère de bien naviguer leur existence comme c’est le cas de toute langue principale de toute communauté linguistique. Avec quelques différences, la réflexion tient aussi quant il s’agit de la langue française en Haïti. C’est une langue qui a à voir avec le pouvoir créatif de l’humain, on peut aussi se l’approprier et se la réapproprier si on prend les mesures nécessaires, lesquelles comprennent la mise en place d’une pédagogie qui prend en compte le statut réel de la langue française en Haïti tant au niveau sociolinguistique, au niveau des compétences dans la langue française, qu’au niveau historique.

**Statut pédagogique d’une langue dans un système éducatif.**

Parler de l’aménagement linguistique dans une société revient à considérer de près le statut pédagogique de la ou des langues en question comme langue première, langue seconde, langue étrangère. Discuter du statut pédagogique des langues doit aussi nous amener à faire des considérations par rapport à une langue qui ne remplit pas tout à fait les conditions pour avoir le statut pédagogique de première langue, ni de deuxième langue, ni de langue étrangère, selon les définitions communément établies par rapport aux notions de langue seconde et de langue étrangère.

***Première et deuxième langue***

L’apprentissage de la première langue, souvent dénommée langue maternelle ou langue natale, est en général un processus naturel à travers lequel l’enfant développe des compétences dans la langue de sa communauté immédiate sans être consciente dudit processus. Sauf en cas d’handicap biologique ou mental majeur, les enfants acquièrent leur langue natale sans l’enseignement explicite de leurs parents comme ils acquièrent les compétences naturelles pour marcher[[13]](#footnote-13). Les chercheurs ne s’entendent pas toujours sur le pourcentage des compétences linguistiques d’un adulte qu’un enfant arrive à accumuler, mais certains croient que qu’un enfant de sept ans possède déjà environ 90% des compétences linguistiques adultes[[14]](#footnote-14). Harvey A. Daniel nous dit en dépit des débats que soulèvent encore ces données, ce qui importe c’est qu’au moment où un enfant atteint l’âge scolaire, il/elle dispose déjà d’un niveau de maitrise dans sa langue natale assez avancée lui permettant de saisir les règles de cette langue et leur susceptibilité, ce qui lui rend capable d’utiliser cette langue convenablement pour composer une grande variété de phrases. À noter aussi que la langue première, langue maternelle ou langue natale de l’enfant est la langue utilisée au sein de sa famille ou au sein de sa communauté[[15]](#footnote-15).

Si le processus d’apprentissage de la langue première, langue maternelle ou langue natale de l’enfant s’avère être un processus inévitable sauf en cas d’handicap majeur, ce n’est pas le cas pour la langue seconde. L’une des conditions nécessaires pour l’acquisition d’une langue considérée comme langue seconde c’est que ladite langue doit avoir une présence au niveau de la communauté, dans l’environnement proche de l’enfant par exemple, dans la rue, dans la contiguïté de la sphère vitale de l’enfant. Cela permettra à l’enfant d’utiliser les entrants qu’il reçoive de la communauté, les adjoignant avec les ressources qui lui seront disponibles à travers l’espace académique tels que les livres et les interactions dans les salles de classe pour pouvoir développer des compétences dans la langue et l’utiliser comme langue seconde. Dans ce cas, un environnement riche en terme d’entrants est une condition sine qua non pour l’enfant, l’élève, ou un individu quelconque de développer une bonne performance dans une langue comme langue seconde. La différence entre une langue considérée comme langue première, langue maternelle ou langue natale est donc assez évidente, au moins dans la majorité des cas[[16]](#footnote-16). La langue que les parents utilisent, celle utilisée à la maison et dans l’environnement immédiat de l’enfant ou l’élève, serait la langue première, la langue natale, ou langue maternelle. De l’autre côté, la langue seconde serait une langue utilisée fréquemment dans la communauté ou l’environnement aussi bien que dans l’espace académique. En ce sens on pourrait avancer que la langue première possède des caractéristiques ou même des privilèges que d’autres langues ne possèdent pas. La discussion par rapport aux statuts pédagogiques des langues devrait donc considérer, au prime abord, le rôle de la langue mère dans l’éducation comme langue principale de l’enseignement et orienter la réflexion sur les statuts des autres langues comme langue seconde, langue étrangère ou, à la rigueur, comme langue héritage.

***Deuxième langue, langue étrangère, et langue héritage***

Si la différence entre la langue première et la langue seconde est tout à fait claire, il n’est pas aussi le cas pour la différence entre une langue considérée comme une langue seconde, étrangère, ou langue héritage. Comme indiqué, en général, les chercheurs[[17]](#footnote-17) reconnaissent qu’une langue peut être considérée comme langue langue quand ladite langue est utilisée dans la communauté, c’est-à-dire, dans la rue, au marché, le secteur de la transportation, aux jardins, dans les milieux de travail, etc. Dans le cadre de l’acquisition d’une langue, une langue est considérée comme langue seconde lorsque la langue est utilisée dans l’environnement immédiat de l’enfant ou de l’élève, et qu’il/elle a l’opportunité d’utiliser la langue dans plusieurs contextes[[18]](#footnote-18). Ce qu’il faut considérer ce sont les différences par rapport aux contextes de l’apprentissage y compris la quantité de temps allouée à l’enseignement, la qualité et la quantité des entrants, le rôle des enseignants dans le processus, le type de compétences envisagées, c’est-à-dire, compétences orales, expression écrite, ou autres. Il faut également considérer les différences entre les apprenants sur le plan affectif, motivationnel, d’âge, du niveau académique, de l’expérience individuelle, des suivis et de l’aide que l’apprenant reçoit, du processus d’apprentissage, des stratégies de communication, aussi bien que des facteurs sociaux en général. Si on met l’emphase sur la notion de ‘communauté’ comme l’élément central par rapport au statut pédagogique d’une langue, on peut voir que, dans le cadre d’apprentissage d’une langue, considérer une langue comme langue seconde revient à dire que la langue est utilisée dans la communauté.

***Première langue, deuxième langue, langue étrangère, langue héritage : le cas d’Haïti par rapport au statut pédagogique d’une langue***

Dans un contexte comme celui d’Haïti, il y a certains paramètres particuliers. Il y a une langue qui sert de principal médium de communication dans la société. La majeure partie des enfants haïtiens sont immergés dans ce bain linguistique dès leur naissance. Ils ne font aucun effort conscient quand ils doivent s’exprimer verbalement à travers ladite langue. Ils ne font pas de résistance quand ils doivent développer leur connaissance à travers cette langue tant au niveau phonétique, lexical, syntaxique, ou sémantique. De même, il y a une autre langue qui est utilisée dans certains contextes de la société, c’est-à-dire, la langue française. Pour la majeure partie des petits haïtiens c’est surtout au niveau de l’espace scolaire ou à partir des livres qu’ils sont mis en contact avec cette langue[[19]](#footnote-19). Toutefois, il convient de reconnaître qu’il y a des familles haïtiennes qui sont assez avancées dans la langue française de telle sorte qu’elles utilisent cette langue comme médium de communication avec leurs enfants. Par ailleurs, ces enfants connaissent également la langue créole en vertu de leurs contacts avec le reste de la société haïtienne, par exemple, par le biais des servantes et des serviteurs attachés à la maison de la famille, dans la rue, leurs contacts avec leurs pairs, etc. Il est à noter aussi que de plus en plus la culture et la musique sont exclusivement en créole en Haïti. Par rapport à ce groupe de gens qui ont des niveaux avancés dans la langue française, en réfléchissant sur la question de la langue dans la société haïtienne, il y a lieu de croire que cette langue pourrait être considérée comme une langue seconde. Il y a aussi lieu de croire que l’expérience linguistique de ce groupe pourrait contribuer à une réflexion à propos du statut pédagogique de la langue française comme langue seconde en Haïti, même hypothétiquement.

**Configuration de la communauté linguistique haïtienne par rapport au statut pédagogique d’une langue**

Partant de ce cadre théorique sur la question des langues, on est amené à observer que c’est la langue créole qui sert de médium principal d’expression dans les familles et la communauté linguistique haïtienne en général. De fait, la langue créole est celle qui remplit toutes les conditions d’être la langue principale de l’enseignement en Haïti. En ce qui concerne la langue française, il reste à se demander si cette langue doit avoir le statut pédagogique de deuxième langue ou langue étrangère. En observant de près la place de la langue française dans le contexte créolophone haïtien, on est amené à admettre le fait que ce n’est pas la langue française qui sert de médium de communication dans la communauté haïtienne (i.e. dans la rue, aux centres d’achat, le secteur de la transportation, le secteur agricole, les milieux de travail populaires, etc). Une telle observation pose un problème majeur pour l’attribution du statut de langue seconde à la langue française en Haïti. Une observation du même ordre amène également à admettre que la langue française n’est pas une langue totalement étrangère à la société haïtienne, comme se serait le cas de la langue anglaise en Haïti ou de la langue française dans la communauté linguistique américaine. D’ailleurs, le Traité de Ryswisk de 1697 qui a créé les frontières du territoire qui est devenu une république suite à l’Indépendance en 1804 a été rédigé en français. Cela porte à croire que la langue française a été là depuis la fondation de la nation, ce qui est un élément à ne pas négliger. Un autre élément à considérer c’est la présence de la langue française dans l’administration. Il n’y a aucun doute que la majeure partie des documents produits relativement à la vie de la nation sont en français. Les lois, les actes de naissance, les archives écrites, les patrimoines et tous les matériels produits sur la vie de la nation depuis l’indépendance sont en français. Enfin, un élément à ne pas négliger non plus c’est l’aisance avec laquelle un créolophone haïtien peut développer des compétences dans la langue française dès qu’on clarifie, suivant une rigueur pédagogique et linguistique les différences et les ressemblances entre les deux langues, tant sur le plan alphabétique, syntaxique, phonologique que sémantique. Une fois ces différences et ressemblances sont clarifiées, on pourrait stipuler que le créolophone haïtien pourrait développer des compétences plus avancées et de façon plus rapide que, par exemple, un anglophone, les conditions d’apprentissage étant au moins similaires.

**Aspects fondamentaux pour l’utilisation d’une langue comme langue d’apprentissage**

Somme toute, les éléments fondamentaux à considérer dans la prise de décision d’une langue comme langue d’apprentissage sont : 1) quelles compétences dont dispose l’élève dans la langue pour pouvoir approcher la tâche académique avec moins de difficultés que possible. 2) corollairement, quel niveau de compétences dont dispose l’élève dans ladite langue lui permettant de développer des compétences robustes dans les matières enseignées. En gros, à quel moment peut-on dire que quelqu’un connaît une langue, au point de l’utiliser convenablement pour les activités académiques ? Admettant le principe que c’est le niveau de compétences dont dispose l’élève dans la langue qui l’aidera à développer des compétences avancées dans les matières enseignées, On peut ainsi voir le niveau de compétence qui serait nécessaire à l’élève pour s’engager dans des tâches académiques. A cette fin, on considérera les niveaux de compétence de l’ACTFL (American Council for the Teaching of Foreign Language), du CECR (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues), du TFL (Test d’Évaluation de Français) et de l’ILR (Interagency language Roundtable). À noter qu’on parle ici d’une langue autre que la langue maternelle.

L’ACTFL est une institution américaine fondée en 1967 et dont la mission consiste à travailler à l’amélioration et l’expansion de l’enseignement et de l’apprentissage de toutes les langues à tous les niveaux[[20]](#footnote-20). “ Cadre européen commun de référence offre une base commune pour l’élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d’examens, de manuels, etc. en Europe”[[21]](#footnote-21). L’ILR est une organisation multisectorielle, créée vers les années 1950, impliquant plusieurs institutions fédérales américaines, et dont le but est de coordonner et de partager des informations sur les langues, sur l’enseignement et l’apprentissage des langues, l’utilisation et les pratiques linguistiques, et l’évaluation des compétences langagières notamment à travers les agences fédérales américaines[[22]](#footnote-22). Quand au TEF (Test d’Évaluation de Français), il s’agit d’un test institué en 1998 et répandu par le Centre de langue française de la Chambre de commerce et d’industrie de région Paris Ile-de-France, et qui sert d’instrument de référence internationale mesurant le niveau de connaissance et de compétences en français[[23]](#footnote-23). Les lignes qui suivent présentent sommairement les niveaux de compétences linguistiques selon l’ACTFL et en annexe figure un document[[24]](#footnote-24) préparé par le Centre Universitaire Américain en Provence, France.

Les niveaux de compétences linguistiques selon l’ACTFL sont :

* Niveau Novice
* Niveau intermédiaire
* Niveau Avancé
* Niveau Supérieur
* Niveau Distingué

***Quelqu’un qui atteint le niveau novice***

* Peut surtout ***communiquer*** utilisant des messages fragmentés et, là encore, c’est surtout concernant des sujets personnels. La personne utilisera surtout des mots ou des termes appris et mémorisés mais avec peu d’ordre dans la production.
* Doit pouvoir lire et plus ou moins comprendre les mots clés d’un texte et appréhender quelques idées rudimentaires dudit texte grâce au contexte.
* Doit pouvoir ***écouter*** et plus ou moins comprendre les mots clés d’un texte et appréhender quelques idées rudimentaires dudit texte grâce au contexte.
* Au niveau de ***l’écrit***, la personne pourra surtout dresser des listes et saisir quelques notes, mais c’est fondamentalement sur des mots ou termes isolés qu’il se concentrerait.

***Quelqu’un qui atteint le niveau intermédiaire :***

* Doit pouvoir improviser avec la la langue pour ***parler*** de la famille et de la vie en général. La personne doit pouvoir utiliser les compétences apprises pour parler de ce qu’elle ressent. Elle doit pouvoir poser des questions qui ne sont pas trop compliquées et se débrouiller dans une situation d’urgence. Elle doit pouvoir composer bon nombre de phrases au temps de l’indicatif présent.
* Doit pouvoir ***écrire*** des documents non compliqués et communiquer des messages simples.
* Doit pouvoir ***écouter*** et comprendre quelques éléments d’une conversation ou d’autres paroles prononcés dans la langue ciblée.
* Doit pouvoir ***lire*** et comprendre quelques informations dans un texte même si la personne s’appuie sur le contexte pour comprendre ledit texte.

***Quelqu’un qui atteint le niveau avancé:***

* Doit pouvoir prendre part à des conversations sur ce qui concerne sa communauté aussi bien que des conversations concernant le monde national et international. Cette personne doit pouvoir décrire quelque chose au présent, au passé, et au futur. Elle doit pouvoir soudainement produire de très bons paragraphes oralement et avec confidence. Si elle rate quelque chose, elle n’exprime pas de difficulté à s’autocorriger.
* Doit pouvoir écouter et comprendre les idées générales et les idées principales des grandes parties d’un texte. Elle doit aussi pouvoir écouter et comprendre des émissions radio-ou télédiffusées.
* Doit pouvoir écrire des textes formels et informels et produire des textes narratifs et descriptifs.
* Doit pouvoir atteindre un niveau de lecture suffisant lui permettant de lire des textes professionnels, techniques, académiques, et littéraires.

***Quelqu’un qui atteint le niveau Supérieur*:**

* La personne doit pouvoir ***parler*** avec clarté et précision et participer convenablement à des conversations sur des sujets divers. Elle peut faire montre de différences en termes de prononciation par rapport à un parleur natal, mais cela ne devrait pas l’empêcher de s’exprimer clairement et avec précision sur des sujets divers tels que le social, la politique, le développement, etc. Cette personne ne doit pas faire face à des difficultés
* Elle doit pouvoir ***écrire*** des documents formels et informels, des devoirs de recherche sur plusieurs domaines d’étude et doit pouvoir naviguer du concret à l’abstrait sans trop de difficulté.
* Elle doit pouvoir ***écouter*** et comprendre des discours articulés dans divers contextes.
* Elle doit pouvoir ***lire*** des textes divers sur des sujets différents.

***Quelqu’un qui atteint le niveau Distingué*:**

* La personne qui atteint ce niveau doit pouvoir ***parler*** la langue avec précision, exactitude, correctement. Elle doit pouvoir utiliser la langue pour parler de certains phénomènes sans hésitation, naturellement.
* Elle doit pouvoir ***écrire*** des documents de haute qualité tels que des articles à publier dans des journaux scientifiques et des revues et des documents académiques.
* Elle doit avoir l’habilité d’***écouter*** et de comprendre des niveaux de langage utilisés dans divers domaines et exprimés dans des styles divers et produits pour des audiences diverses. Elle doit pouvoir comprendre le niveau de langage appliqué aux théâtres, les débats académiques, les colloques, la littérature aussi bien que les contes ou blagues exprimés dans la langue.
* Elle doit pouvoir avoir un niveau de lecture lui permettant de ***lire*** des textes tant sur le plan professionnel, académique, que technique ainsi que des textes à caractère abstrait telle que les textes littéraires.

**Considération pour un autre paradigme par rapport au statut pédagogique de la langue française dans le système éducatif haïtien.**

Au reste, ce qui détermine le statut pédagogique d’une langue ce n’est pas si on aime la langue ou non, mais le niveau de compétences dont disposent les apprenants pour utiliser la langue pour s’engager de manière constructive dans les tâches académiques. La notion de ‘tâches’ ici n’est pas futile car nous considérons le milieu d’apprentissage comme un espace dans lequel les apprenants passent leur temps à exécuter une série d’activités susceptibles de leur permettre d’acquérir les compétences dans la matière en question. Quand on considère les réflexions qui précèdent, les avancées dans la recherche à propos des compétences langagières nécessaires pour que l’élève s’engage activement dans des tâches académiques, ainsi que les critères pour une langue de jouir du statut de langue seconde dans un système éducatif, on est en mesure de stipuler que la langue française en Haïti pourrait plutôt avoir le statut de langue d’héritage, sachant qu’elle ne remplit pas les conditions pour être une langue première, elle n’est pas assez présente dans la communauté pour être considérée comme langue seconde, et elle offre plus d’avantage pour l’apprenant haïtien tenant compte des similarités et des différences au point de vue phonologique, syntaxique, lexical et sémantique.

La littérature sur la notion de ‘langue héritage’ est relativement dense. Ici, on se limitera à l’application du concept dans le cas des Etats-Unis et on y fera une déduction qui amènera à considérer le cas d’Haïti en tant qu’un milieu créolophone-francophone. L’un des points à considérer en parlant de langue d’héritage c’est le label utilisé pour faire référence à l’apprenant. Aux Etats-Unis, Wily et Valdès (2000) font référence à la notion de langue héritage en relation aux gens qui sont de certaines familles où la langue généralement utilisée à la maison diffère de celle de la communauté linguistique anglaise, ou, dans certains cas, qui ont un certain niveau de compétence dans la langue familiale. Il s’avère essentiel de ré-conceptualiser la notion de langue héritage par rapport à certaines communautés linguistiques comme le cas d’Haïti. Dans un contexte créolophone comme le cas d’Haïti, la langue d’héritage est la langue qui maintient un rapport continu avec l’histoire de ladite communauté linguistique, qui ne remplit pas les conditions pour être une langue première, qui n’est pas assez présente dans la communauté pour être considérée comme langue seconde, et pourtant qui offre plus d’avantage didactique pour l’apprenant et l’enseignant, tous deux étant pris dans une situation d’apprentissage constructive, qu’une langue étrangère, tenant compte des similarités et des différences au point de vue phonologique, syntaxique, lexical et sémantique.

Il est à remarquer, toutefois, qu’en dépit de ce débat entre langue première, langue seconde, langue étrangère et langue d’héritage, une fois le statut de langue première soit attribué à la langue créole, l’emphase devra être mise sur la meilleure méthode d’enseignement pouvant aider les élèves à développer leurs compétences dans la langue française.

En somme, tenant compte de nos réflexions sur les approches et le statut pédagogique des langues et considérant l’avenir des élèves haïtiens et l’intérêt du pays, nos principales propositions se révèlent les suivantes :

* Utilisation de la langue créole comme langue principale d’enseignement, conformément à son statut, de fait, comme première langue (L1) de et dans la société haïtienne.
* Utilisation de la langue française comme langue d’héritage, comme décrit ci-dessus, ou à défaut, les principes stipulés qui correspondraient au statut pédagogique d’une langue comme langue héritage, tenant compte d’une pédagogie qui tient compte du statut réel de la langue française dans la société haïtienne et ce qu’il faut aux élèves haïtiens pour bien réussir leurs études et se font une place dans la région ou le monde international.
* Utilisation des langues anglaises et espagnoles comme langue étrangère.

**RECOMMANDATIONS**

En termes de recommandation et en vue de poser des jalons pour l’exécution du plan d’aménagement linguistique, trois aspects devront être considérés : d’une part, la distribution et le mode d’enseignement des langues, d’autre part, ce qu’il faut pour que la langue créole soit utilisée comme langue principale, puis les démarches minimales par rapport à l’acquisition du français par les élèves haïtiens.

**Distribution et mode d’enseignement des langues**

La distribution et le mode d’enseignement des langues seront faits suivant les points suivants :

1. La langue créole sera utilisée comme langue d’enseignement à tous les niveaux d’enseignement et c’est à travers cette langue que les élèves commenceront à développer leur capacité d’écrire, dès leurs premières années scolaires.
2. Puisque l’enfant aurait déjà acquis la capacité de parler la langue créole, cette langue sera utilisée pour l’aider à développer sa capacité d’écrire et de lire d’abord, avant de commencer à développer des compétences dans la langue française.
3. L’élève doit faire preuve de compétence en écriture et en lecture dans la langue créole d’abord avant de passer à l’apprentissage de la lecture et de l’écriture dans la langue française.
4. Entre temps, l’élève développera des compétences orales dans la langue française. Il/elle sera exposé à des entrants dans cette langue régulièrement selon la méthode suivie (par exemple l’immersion naturelle limitée sera assistée d’immersion artificielle utilisant les ressources technologiques).
5. Dès que l’élève atteint le niveau de Novice par rapport aux compétences au niveau d’expression écrite et d’expression orale, il pourra commencer à être initié aux rudiments de la littérature et de la culture française. À noter, qu’il est essentiel de prendre en compte le niveau de langage de l’élève dans l’élaboration des contenus pédagogiques – le but c’est d’offrir à l’élève des opportunités réelles d’avoir accès à des entrants dans la langue selon son niveau.
6. Progressivement utiliser la langue française pour enseigner la culture de la France et celle de la caraïbe francophone, la littérature française, celle des pays francophones et la littérature haïtienne d’expression française, et tous les matériels qui sont produits en français en Haïti depuis l’indépendance.
7. L’élève doit apprendre la langue française progressivement à travers les activités d’expression écrite et de lecture utilisant des matériels sur la culture et la littérature de la France, de la caraïbe francophone, des pays francophones, particulièrement la littérature haïtienne d’expression française et tous les matériels qui sont produits en français en Haïti depuis l’indépendance. On devra également prendre en compte des ressources disponibles au niveau des medias et réseaux sociaux. Le niveau de compétence que l’élève a atteint dans la langue française déterminera la façon dont ces contenus seront enseignés. Corollairement, l’élève continuera à développer ses compétences orales dans la langue française – à noter qu’il/elle commencerait déjà à acquérir ces compétences dès les premières années scolaires.
8. Les langues anglaise et espagnole doivent être introduites durant l’âge critique et au moins une année après que l’élève ait été introduit à la lecture et à l’écriture dans la langue française. Il est vrai qu’à ce stade l’élève aurait déjà acquis les compétences en lecture et en écriture, l’espagnol et l’anglais devront être introduites, d’abord oralement – sous forme de conversation, deuxièmement par la lecture, puis à l’écrit. Quelques formes simples de l’expression écrite peuvent toujours être introduites corollairement avec la phase de lecture étant le lien entre les deux.
9. À la fin du troisième cycle de l’École Fondamentale, l’élève haïtien doit atteindre le Niveau Avancé dans la langue française tant au niveau de la communication orale, au niveau de l’expression écrite, au niveau de la lecture, qu’au niveau de la compréhension.
10. Les séances d’examen pour la fin de l’École Fondamentale doivent : 1) examiner la compétence des élèves dans les matières, 2) examiner la compétence de l’élève dans la langue créole par rapport au niveau académique qu’un élève doit atteindre dans sa langue natale dans l’expression écrite et la lecture, 3) examiner la compétence de l’élève dans la langue française par rapport au *Niveau Avancé* tant au niveau de la communication orale, au niveau de l’expression écrite, au niveau de la lecture, qu’au niveau de la compréhension, 4) examiner la compétence de l’élève dans l’anglais et l’espagnol par rapport au *Niveau Novice*.

Pour que la langue créole assure son rôle de première langue à travers le système éducatif, en particulier au niveau des différents cycles de l’École Fondamentale, les recommandations sont les suivantes :

Le Ministère doit :

1. entreprendre un inventaire exhaustif des matériels scolaires, ou des matériels susceptibles d’être utilisés comme matériels didactiques, étant disponibles en créole.
2. identifier la quantité de matériels en créole de bonne qualité pour chaque matière et pour chaque année de l’École Fondamentale.
3. prendre la décision pour s’assurer de l’enseignement en créole de toutes les matières pour lesquelles il y a assez de matériels scolaires ou ouvrages en créole.
4. travailler avec les maisons d’édition pour la production d’ouvrages et de matériels scolaires en créole pour chacun des niveaux scolaires des trois cycles de l’École Fondamentale suivant un calendrier déterminé.
5. se renforcer en ayant à sa disposition les compétences nécessaires pour travailler avec les maisons d’édition pour la préparation de matériels scolaires de bonne qualité.
6. encourager et soutenir une formation intensive sur la didactique des langues pour les enseignants qui sont déjà dans le système et une formation continue qui leur permettra d’obtenir un certificat renouvelable chaque cinq ans.
7. charpenter les curricula de la formation des enseignants selon une approche axée sur la pédagogie plurilingue.
8. s’assurer que tous les enseignants suivent des séminaires sur la langue créole y compris les similitudes et les dissimilitudes entre le français et le créole.
9. devra travailler sur une vision à long-terme pour la formation des enseignants qui prendra en considération le contexte culturel et linguistique précis de la communauté linguistique haïtienne.
10. s’assurer que tous les enseignants haïtiens soient des enseignants plurilingues et pluriculturels et aptes à s’engager avec succès dans un enseignement plurilingue et pluriculturel.

En ce qui a trait aux démarches minimales par rapport à l’acquisition du français par les élèves haïtiens, les implications pédagogiques suivantes sont à considérer :

1. Reconnaître que les élèves arrivent en classe avec un niveau de compétences rudimentaire, fragmenté ou presque inexistant dans la langue française.
2. Reconnaître que c’est surtout dans la classe que les élèves apprennent la langue française en général.
3. Mettre l’emphase sur la progression cognitive et la progression linguistique.
4. Encourager des échanges entre les élèves haïtiens et les élèves d’autres régions francophones,
5. Augmenter l’accès des élèves à des matériels produits en français.
6. Envisager l’enseignement explicite des aspects de similitude et de dissimilitude entre les deux langues. Les enseignants doivent bien maitriser ces notions pour pouvoir les communiquer aux élèves
7. Utiliser la période de l’âge critique pour permettre aux élèves d’avoir le maximum d’exposition dans la langue selon leurs niveaux.
8. Utiliser la langue française pour les matières qui vont être évaluées dans les examens officiels seulement pour enseigner les élèves qui ont déjà atteint un niveau de compétences dans cette langue leur permettant de suivre les cours sans trop de difficultés.
9. Utiliser la langue française dans le cadre de l’EMILE quand les élèves atteignent un niveau de compétences dans cette langue leur permettant de suivre les cours sans trop de difficulté.
10. Progressivement utiliser la langue française pour enseigner la culture de la France, de la caraïbe francophone, la littérature française, celle des pays francophones et la littérature haïtienne d’expression française, et tous les matériels qui sont produits en français en Haïti depuis l’indépendance.

**Les implications d’un plan d’aménagement linguistique**

Grâce à l’implémentation d’un tel plan :

1. On commencera à travailler vers une vision pour une société plurilingue qui est basée sur la langue créole comme l’élément central de cette société plurilingue.
2. Tout haïtien ayant terminé ses études devra : 1) bien maitriser la langue créole comme langue principale de la société et l’utiliser pour s’engager dans la construction et le développement de tous types de savoir, 2) avoir le niveau de compétence distingué, à la rigueur supérieure, dans au moins l’une des trois langues de la région (français, anglais, espagnol) et une compétence avancée ou supérieur dans deux autres de ces langues (anglais ou espagnol selon le choix de l’individu).
3. Étant donné les avantages que présente la langue française pour l’apprenant créolophone haïtien, il est conseillé que les élèves cherchent à développer des compétences au niveau Distingué dans cette langue d’ici la fin de leurs études terminales. Ainsi, pourraient-ils développer des compétences au niveau Supérieur dans l’anglais et l’espagnol d’ici la fin de leurs études terminales. À noter que les labels *distingué, supérieur, avancé et intermédiaire et novice* ne sont que des indicateurs pour l’évaluation et la structuration pédagogique des cours. Ce qui importera c’est ce que peuvent faire les élèves avec ces langues dans leur vie personnelle, leur communauté, la région et le monde international plus généralement.
4. L’utilisation de la langue créole pour le développement du savoir influencera positivement la perception des gens concernant cette langue progressivement.
5. La société dépassera la mystification et la mythification linguistique qui tend à diminuer la valeur de la langue créole et ce qu’elle représente pour la société tout en attribuant des valeurs supranaturelles à la langue française.

**CONCLUSION**

En conclusion, ce programme d’aménagement linguistique participe à une vision d’une société plurilingue qui prend en compte la configuration linguistique réelle de la communauté linguistique haïtienne, l’histoire du pays, la position géopolitique du pays, ainsi que les exigences du monde contemporain en tant qu’un monde dans lequel les frontières deviennent de plus en plus fluides. En ce qui a trait à la langue créole, elle développera mieux et pourra mieux servir la société dans tous les domaines quand elle assurera la place qui lui convient dans les activités académiques dans le pays. Ce processus diminuera également l’aliénation linguistique dans le pays. À propos de la langue française, considérant que c’est le niveau de compétence qu’atteint l’élève qui déterminera le type et le niveau de cours qu’il/elle peut suivre dans cette langue, la langue française cesserait d’être un élément de blocage pour la réussite scolaire et contribuerait plutôt au développement de l’élève qui deviendrait un intellectuel plurilingue. Ainsi convergerait-on vers une vision pour une société plurilingue qui est basée sur la langue créole comme l’élément central de cette société plurilingue, sachant que l’élève haïtien serait: 1) quelqu’un qui maitrise bien la langue créole comme langue principale de la société et peut bien l’utiliser pour s’engager dans la construction et le développement de tous types de savoir, 2) qui a le niveau de compétence *Distingué*, à la rigueur *Supérieur*, dans au moins l’une des trois langues de la région (français, anglais, espagnol) et une compétence avancée ou supérieur dans deux autres de ces langues (anglais ou espagnol selon le choix de l’individu. La société pourrait converger vers un système éducatif où les écoles seraient moins dissymétriques, généralement. L’échec scolaire sera amoindri, le système éducatif assurera mieux son rôle dans le développement de la collectivité, sachant que, si l’échec scolaire c’est d’abord un échec au niveau de la langue[[25]](#footnote-25), une bonne maitrise des langues aura une influence positive sur la réussite scolaire des élèves d’une manière générale. Ultimement, aucune des langues de la région, i.e. le créole, le français, l’anglais, ou l’espagnol ne serait ni sous-estimée ni surestimée. Elle contribuera, chacune dans son rôle respectif, dans le développement du sujet parlant haïtien.

**DEUXIÈME PARTIE**

**CONTRIBUTION DE DARLINE COTHIÈRE**

|  |
| --- |
| PLAN STRATEGIQUE D’AMÉNAGEMENT DES LANGUES  EN PRESCOLAIRE ET FONDAMENTAL EN HAÏTI |
| Dr. Darline COTHIÈRE, Linguiste didacticienne  **Consultante internationale**  **Mars 2016** |

Ce plan stratégique d’aménagement linguistique en préscolaire et en fondamental s’incrit dans le cadre d’une consultation réalisée pour Ministère l’Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP). L’objectif est de fournir à l’Etat haïtien des éléments techniques lui permettant d’intervenir explicitement sur l’usage des deux langues officielles du pays dans l’espace scolaire afin d’améliorer les pratiques d’enseignement et favoriser le bilinguisme fonctionnel créole-français. Ce travail se situe dans le prolongement de la longue réflexion que nous avons entamée sur l’aménagement linguistique en Haïti il y a quelques années. Il s’appuie sur le résultat de nos différentes recherches empiriques sur la situation et la didactique des langues en Haïti. Aussi, les débats et positions idéologiques relatifs à l’utilisation du créole et du français dans l’espace scolaire haïtien ont été écartés au profit d’observables, de bilans et des acquis de la recherche en linguistique et en didactique des langues. Cette posture a été adoptée afin de garantir l’efficacité maximale de la démarche de travail. Les recommandations sont formulées en termes opérationnels et suivant des objectifs évaluables sur le moyen et le long terme. Cette proposition ne constitue qu’une première étape dans la réalisation de ce vaste projet d’aménagement linguistique que le Ministère de l’éducation nationale et de la formation professionnelle a appelé de ses vœux. Une fois le plan adopté, une stratégie de mise en œuvre sera développée par le MENFP avec le concours d’experts en la matière. De par sa portée et sa pertinence dans le contexte actuel, ce plan d’aménagement linguistique en préscolaire et fondamental, contribuera certainement à la refondation du système éducatif haïtien.

|  |
| --- |
|  |

**Sommaire**

# Bref état des lieux de la situation actuelle du créole et du français en préscolaire et en fondamental *Page 3*

1. La réforme éducative et ses innovations pédagogiques
2. Les pratiques relatives à l’utilisation et à la didactique des deux langues
3. Les supports pédagogiques
4. La situation linguistique et cognitive des élèves

# L’aménagement linguistique en préscolaire et fondamental  *Page 8*

1. Objectifs à atteindre
2. Défis à relever

# Considérations théoriques *Page 11*

A. Statut social et didactique des langues

B. Place de la langue maternelle dans l’enseignement scolaire

# Recommandations *Page 14*

1. Le préscolaire
2. Le fondamental
3. Les supports didactiques
4. La formation des enseignants

# Stratégies de mise en œuvre *Page 29*

1. Séminaires de formation et de sensibilisation
2. Elaboration et distribution de documents d’information
3. Communication média

**CONCLUSION *Page 33***

**REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES *Page 8***

**ANNEXES *Page 8***

# Bref état des lieux de la situation actuelle du créole et du français en préscolaire et en fondamental

Cet état des lieux part des principes de base de la réforme éducative pour interroger ensuite les pratiques d’enseignement et d’utilisation des langues et également qualité de certains supports didactiques utilisés. La situation linguistique et cognitive des élèves y est également abordée. Cela permettra de mieux comprendre le contexte d’aménagement des langues pour une intervention efficace et adaptée.

## La réforme éducative de 1982 et ses innovations pédagogiques

La réforme éducative de 1982 (réforme Bernard) est, jusqu’ici, par sa portée, ses objectifs, ses enjeux sociologiques et didactiques, la plus grande réforme que le système éducatif haïtien ait connue. Elle a été envisagée dans un contexte social particulier : développement de la croissance démographique du pays ; forte demande de scolarisation de la population ; diminution de l’effectif d’enseignants qualifiés qui ont dû fuir la dictature des Duvalier (1957-1986) ; accroissement du nombre d’écoles privées proposant un enseignement de mauvaise qualité. La réforme éducative était envisagée à plusieurs niveaux :

* Le système éducatif en général :
* éradication de l’analphabétisme ;
* rénovation de l’enseignement de base ;
* formation de nouveaux professeurs et le recyclage des anciens en vue de l’application du nouveau programme ;
* renforcement de l’encadrement administratif et pédagogique des écoles ;
* réorientation des contenus des programmes ;
* préparation de nouveaux manuels adaptés à la réalité du pays ;
* rénovation des méthodes pédagogiques ;
* amélioration des conditions de vie des enseignants.
* La structuration de l’enseignement scolaire :
* mise en place de l’école fondamentale – de 3 cycles en 9 ans – en remplacement au système d’enseignement traditionnel ;
* rénovation de l’enseignement secondaire avec la création de lycées techniques et d’écoles professionnelles dans le second degré.
* Les langues de et dans l’enseignement :
* introduction du créole dans l’enseignement comme langue et objet d’enseignement ;
* utilisation du créole comme langue-outil des premiers apprentissages ;
* enseignement du français oral pendant les deux premières années puis de l’écrit à partir de la troisième année.
* La pédagogie :
* apprentissage centré sur l’apprenant et non sur les matières ;
* passage de la pédagogie par objectifs à l’approche par compétence (compréhension et production orales et écrites).

Elle a promu un bilinguisme équilibré et fonctionnel créole-français et introduit le créole dans le système éducatif comme langue et objet d’enseignement : « *L’usage du créole en tant que langue parlée par 90% de la population haïtienne est permis dans les écoles comme langue et objet d’enseignement afin de sauvegarder l’unité culturelle de la nation et pour rendre l’éducation accessible à tous*». Loi du 18 décembre 1979. La réforme éducative prétendait rompre ainsi avec l’idée selon laquelle tous les Haïtiens seraient bilingues[[26]](#footnote-26).

L’autre innovation apportée par cette réforme est la prise en compte de la réalité socioculturelle des élèves et de leur langue maternelle pour l’enseignement du français : « *L’amélioration du système éducatif constitue un préalable indispensable au développement. Mais elle ne peut se faire sans prendre en compte la réalité sociale et culturelle de la société concernée et des idées que cette société a d’elle-même dans sa globalité. En vue de la relation étroite entre le développement de plusieurs aspects de l’intelligence et le développement du langage, il est important que l’enseignement s’appuie directement sur les expériences vécues par l’enfant. Il est donc essentiel qu’il se fasse dans une langue que l’enfant comprend en l’occurrence le créole…* ». Curriculum de l’école fondamentale. Programme pédagogique opérationnel, p. 1.

Plus de 30 ans après son lancement, on peut constater que les objectifs préalablement fixés sont loin d’être atteints, notamment ceux relatifs à l’utilisation du créole et du français dans les écoles.

## Les pratiques relatives à l’utilisation et à la didactique des deux langues

Une grande hétérogénéité est constatée dans les pratiques relatives à l’utilisation et à la didactique des deux langues au niveau du préscolaire et du fondamental[[27]](#footnote-27). La situation sociale et scolaire d’un établissement détermine, dans la très grande majorité des cas, la qualité de l’enseignement, la qualité des interactions, le choix de la langue d’enseignement. Dans certaines écoles, les interactions enseignants-élèves se font essentiellement en français, avec une interdiction de parler créole. Dans d’autres, celles par exemple où l’enseignant a un très faible niveau en français et que élèves n’ont aucune connaissance de la langue, elles se font exclusivement en créole alors que les manuels scolaires sont en français. Le recours aux deux langues et ce, à tous les niveaux est largement répandu également.

Au niveau préscolaire, l’entrée dans la lecture et l’écriture se fait prématurément. De même que l’enseignement du français. Les parents semblent adhérer largement à ces pratiques considérant que le choix de l’école maternelle est principalement conditionné par la possibilité qu’auront leurs enfants de pouvoir s’exprimer en français et d’apprendre à lire et à écrire dès la maternelle. Cette situation révèle une absence de coordination des pratiques et des programmes entre le préscolaire et le fondamental dans la mesure où le Ministère préconise l’introduction du français oral en 2ème année et l’entrée dans l’écrit en 3ème année fondamental.

Selon les directives du MENFP émanant la réforme éducative de 1982, le créole doit être utilisé comme langue et outil d’enseignement pendant les 3 premières années de l’école fondamentale. Le fait est que le créole (écrit en particulier) n’est pas toujours maîtrisé par les enseignants qui, par ailleurs, ne sont pas formés en didactique du créole langue première. Les activités pédagogiques relatives à l’enseignement apprentissage du créole se caractérisent, ainsi, par une grande focalisation sur le métalangage, laissant peu de place aux activités de communication orale et écrite. Il est à noter également que dans beaucoup d’établissements scolaires, les enseignants refusent d’utiliser les livres en créole. En outre, beaucoup d’élèves ne savent ni lire ni écrire le créole en 3ème année fondamentale.

L’institution scolaire joue un rôle non négligeable dans le processus d’appropriation du français. Nous avons constaté l’existence d’une relation entre le type d’école (privée, publique, nationale) et l’utilisation du français. Cette relation est très marquée dans le milieu urbain où la pression sociale est très forte et s’atténue considérablement en milieu rural.

La salle de classe est, dans la plupart des cas, le seul ou le principal environnement francophone de l’enfant. Et l’input, le français de référence, est fourni d’une part par les manuels scolaires et d’autre part par le parler des enseignants qui jouissent d’un statut de compétence et d’autorité. Mais on observe que le lecte de la majorité des enseignants est souvent marqué par des fluctuations et des traces d’insécurité linguistique et d’alternance codique. De manière générale, les enseignants passent du français au créole quand il s’agit d’expliquer les leçons aux élèves, ou encore traduisent les pages des manuels et les consignes d’exercices de la L2 vers la L1. Cette pratique didactique est surtout constatée dans les écoles dites défavorisées où les enfants sont très peu en contact avec le français. Elle révèle aussi une faiblesse méthodologique dans la transmission du savoir scolaire, la pédagogie étant centrée sur la langue et non sur les stratégies d’apprentissage.

Nous avons observé également une prédominance de l’écrit sur l’oral dans l’enseignement du français à l’école fondamentale. Quant aux interactions, elles s’organisent généralement sous la forme de questions-réponses laissant peu de place à l’expression libre, à la spontanéité. Les activités de communication se résument en la réalisation de tâches formelles de reproduction de formules figées et des inventaires des notions inculquées.

## Les supports pédagogiques

Si on assiste à une très légère amélioration de la qualité de certains manuels scolaires, le chantier, dans ce domaine, reste très important. En effet, l’analyse de plusieurs manuels utilisés dans bon nombre d’école du pays révèle des incohérences méthodologiques[[28]](#footnote-28). La plupart d’entre elles se réclament de l’approche communicative alors qu’elles s’apparentent à une approche traditionnelle superficiellement révisée. Il est utile de rappeler que l’approche communicative consiste à faire développer les habiletés langagières des apprenants dans une deuxième langue (L2)[[29]](#footnote-29) – à travers quatre compétences de base : compréhension orale (CO), production orale (PO), compréhension écrite (CE), production écrite (PE). L’apprentissage est centré, d’une part, sur l’apprenant et, d’autre part, sur le sens et la communication, et non sur les structures grammaticales. Les supports utilisés sont sélectionnés en fonction du statut de l’apprenant (enfant, adulte), de son environnement social et culturel. Quant aux exercices proposés, ce ne sont point des exercices structuraux, mais des jeux de rôle, des simulations ; des exercices de repérage (identification, catégorisation), de recomposition (de texte, de dialogue ou de grille à remplir), de narration, de description (d’images, de graphiques…), de contraction, etc. Cette approche est loin d’être perceptible dans la plupart des manuels utilisés pour l’enseignement apprentissage du français. On remarque également une rareté de manuels didactiques en créole. Des manuels sont disponibles pour l’enseignement apprentissage du créole (surtout en fondamental) mais peu existent pour l’apprentissage d’autres matières. Ceci est lié au fait que le français continue de bénéficier d’un statut privilégié à l’école au détriment du créole d’une part et, d’autre part, à l’absence de répartition des langues à utiliser pour l’enseignement des différentes matières.

## La situation linguistique et cognitive des élèves

Il convient de souligner au passage la situation linguistique et cognitive des élèves évoluant le système éducatif. A leur entrée à l’école fondamentale, dans la très grande majorité des cas, ils sont directement projetés dans le français qui est utilisé comme outil d’enseignement, comme en témoignent les manuels scolaires qui sont français. La langue française est, certes, présente, dans les médias, dans l’administration, mais elle n’est pas toujours pratiquée dans la famille. Incompris de la majorité des élèves en début de scolarisation, et non maîtrisé par beaucoup d’enseignants, le français constitue, de ce fait, un obstacle majeur à l’acquisition des connaissances à tous les niveaux. Ces pratiques mettent également en exergue la *bifocalisation* qui caractérise l’appropriation des connaissances par l’écolier haïtien. Ce dernier apprend à structurer ses connaissances alors que les apprentissages se font dans une langue qui est encore à apprendre. Dans ce type de contexte d’appropriation de la L2, cette bifocalisation (code et contenu) est souvent résolue au profit du code et au détriment des contenus de savoirs. Cela conduit à une mise à l’écart des savoirs que possède l’enfant. Et vu qu’il ne maîtrise pas le français, langue dans laquelle il lui est demandé de s’exprimer, un double blocage se fait : blocage cognitif, langagier.

Cet état des lieux quoique partiel porte à remettre en cause la gestion de la langue dans la politique éducative. Cette situation participe de l’absence de l’aménagement linguistique à tous les niveaux de l’échelle scolaire.

# L’aménagement linguistique en préscolaire et fondamental

L’aménagement linguistique (AL) s’entend, dans la littérature scientifique, au sens de la mise en place d’une politique linguistique lorsqu’un Etat choisit d’intervenir sur la question des langues. Qu’il s’agisse de l’usage d’une ou de plusieurs langues, l’AL renvoie à toute forme de décision prise pour régler et orienter leur usage sur un territoire donné. Elle s’insère dans un cadre général d’une politique linguistique. La politique linguistique décide du statut des langues visées, c’est-à-dire leur reconnaissance en tant que langue officielles, nationales etc., à leur usage respectif dans les différents domaines de la vie nationale (administration publique, justice, média, enseignement…).

L’aménagement linguistique se situe sur le plan des stratégies et des moyens à mettre en œuvre pour atteindre les objectifs généraux de la politique linguistique définie par l’Etat[[30]](#footnote-30). Ainsi, la proclamation de la co-officialité du créole et du français consignée dans la constitution de 1987, l’introduction du créole comme langue et objet d’enseignement dans le cadre de la grande réforme éducative des années 80 participent de la politique linguistique de l’Etat haïtien et non de l’aménagement linguistique.

## Objectifs de l’AL

Au regard de la situation des langues dans le système éducatif haïtien, et en particulier au niveau du préscolaire et du fondamental, l’aménagement linguistique contribuerait à :

* de manière générale
* Refonder le système éducatif haïtien
* Assurer un enseignement de qualité
* Favoriser un bilinguisme opérationnel créole – français avec une ouverture sur le multilinguisme
* Combattre l’exclusion et les inégalités sociales
* Lutter contre la déperdition et l’échec scolaires
* Améliorer le rendement scolaire
* du point de vue socio-scolaire et socio-didactique
* Harmoniser les pratiques d’enseignement au niveau national
* Favoriser l’instrumentalisation du créole dans le système éducatif, autrement dit son utilisation en tant qu’outil de transmission et d’appropriation des savoirs
* Définir et faire appliquer, à l’échelle nationale, une méthodologie d’enseignement apprentissage du créole et du français adaptée au contexte haïtien
* Adapter les manuels scolaires à l’environnement et à la situation linguistique des écoliers haïtiens
* du point de vue cognitif et linguistique
* Garantir le développement cognitif et langagier des enfants par l’utilisation de la L1 dans les premières années de scolarisation
* Améliorer les compétences langagières des élèves à l’oral comme à l’écrit.

## Quelques défis à relever

La mise en place d’un plan d’aménagement linguistique efficace et opérationnel nécessite une réelle prise en compte de la complexité de la problématique linguistique en milieu scolaire. Il convient également d’identifier les défis que le Ministère de l’éducation nationale et de la formation professionnelle aura à relever pour garantir son application. Ces défis sont de divers ordres.

* Au niveau structurel

L’Etat haïtien est confronté à la diversité de l’offre scolaire dans le privé. Autre point d’obstacles, la prolifération des écoles dites *borlettes*. Ces établissements dont les priorités sont exclusivement commerciales offrent un enseignement de très mauvaise qualité avec des infrastructures inadéquates, des enseignants non formés et des pratiques didactiques obsolètes. L’autre difficulté se situe au niveau de la coordination et l’harmonisation des pratiques d’enseignement du public et du privé, sachant que le pourcentage d’écoles gérées par l’Etat est estimé à moins de 20%[[31]](#footnote-31). Il conviendra de veiller à la généralisation et à l’application du plan d’aménagement du créole et du français aux niveaux préscolaire et fondamental à l’échelle du territoire et dans ces différents types d’école.

* Au niveau didactique

La fragmentation de l’école haïtienne a un impact direct sur l’utilisation du créole et du français et sur les pratiques didactiques tant au niveau du préscolaire que du fondamental. Ces pratiques peuvent varier d’une ville à l’autre, d’une école à l’autre, d’un enseignant à l’autre. Depuis la fermeture de l’Institut Pédagogique National (IPN) en 1995, instance du Ministère de l’éducation nationale qui a joué un rôle majeur dans la formation et dans la conception d’outils didactiques, on observe un accroissement et une disparité des structures (souvent illégitimes) impliquées dans la formation, l’encadrement pédagogique, la conception d’outils didactiques. L’enjeu à ce niveau sera d’arriver à une standardisation de la formation des enseignants et des approches didactiques.

* Au niveau idéologique

Le français garde sa position de langue de prestige dans la société haïtienne, bien qu’il soit en concurrence actuellement avec l’anglais et, dans une moindre mesure, avec l’espagnol. Durand ces dernières décennies, le créole a eu une évolution vertigineuse dans la société, en investissant, par exemple, des domaines de communication formelle réservés autrefois au français. Néanmoins, il fait encore l’objet de nombreuses attitudes et représentations négatives de la part de bonne partie de la population, toutes sociales confondues, qui le considère comme une entrave à la promotion sociale. La cohabitation des deux langues officielles dans le système éducatif attise moult polémiques. Deux grandes tendances s’affrontent : le tout créole *versus* le tout français. Ces positions idéologiques peuvent constituer un frein à l’aménagement des deux langues dans mesure où chaque camp y va de ses certitudes et, au vu de la complexité de la situation linguistique scolaire, peut facilement trouver matière à asseoir ses convictions.

* Au niveau linguistique

Les productions écrites en créole suivent une courbe ascendante depuis l’officialisation de la graphie du créole haïtien en 1981 (journaux, romans, poésie, essais, traductions de textes scientifiques, philosophiques, etc). Toutefois, la langue créole, une langue jeune, mérite davantage être outillée afin de conforter son utilisation dans différents champs disciplinaires (concepts, vocabulaire spécialisé, support lexical…). Il faudra sursoir à certaines références orthographiques comme timoun *vs* ti moun, pyebwa *vs* pye bwa ; ven*t* e en *vs* venteyen dans une démarche de standardisation. L’aménagement linguistique en préscolaire et fondamental devra être accompagné d’une production importante de manuels scolaires en créole pour toutes les disciplines scolaires puisqu’il y a une énorme carence à ce niveau.

# Considérations théoriques

Avant de formuler les recommandations relatives à l’aménagement du créole et du français en préscolaire et fondamental, il est nécessaire de faire une mise au point conceptuelle quant au statut social et didactique des langues dans un territoire donné.

## Statut social et didactique des langues

La langue maternelle désigne la langue à laquelle l’enfant est exposée dès sa naissance et qu’il s’est approprié à travers ses interactions avec son environnement. C’est la première langue acquise qu’on appelle aussi L1[[32]](#footnote-32). Son acquisition est étroitement liée au développement du langage et à l’identité sociale, ce qui n’est pas le cas pour la langue étrangère. La langue étrangère est la deuxième langue (troisième, etc…) apprise en contexte scolaire ou dans des institutions spécialisées. Elle n’est ni parlée sur le territoire national ni reconnue comme étant la langue officielle. C’est le cas de l’anglais et de l’espagnol en Haïti. La langue seconde est acquise dans un environnement social où on la parle. Elle jouit souvent d’un statut de langue officielle avec ou au détriment des langues locales. C’est une langue exogène qui a une fonction sociale importante dans le pays ou le territoire en question. C’est souvent la langue des savoirs scolaires et la langue de l’administration. La L2, deuxième langue apprise par un individu (ou en cours d’acquisition) peut désigner tantôt la langue étrangère ou la langue seconde. C’est surtout le mode d’exposition et la situation de la langue dans l’environnement de l’apprenant qui marque la différence.

Compte tenu de ces critères, on peut reconnaître au français le statut de langue seconde en Haïti, ne serait-ce que par rapport à sa co-officialité avec le créole, sa présence historique sur le territoire et aux fonctions qu’elle assure dans la société haïtienne et en particulier dans le système éducatif (langue de scolarisation). Toutefois, d’un point de vue individuel, il faut admettre qu’il y a une hétérogénéité des expériences de la langue française selon les enfants, les milieux sociaux et scolaires. Pour certains – la grande majorité – c’est une langue totalement inconnue, étrangère ; pour d’autres, c’est une langue à laquelle ils sont plus ou moins exposés au quotidien ; pour une autre catégorie, c’est une langue déjà parlée en famille. Au regard de la diversité de ces situations, il est difficile d’avoir une position arrêtée sur le statut pédagogique du français qui peut, dans un cas, être défini comme langue seconde, dans un autre, comme langue étrangère. On retiendra que la langue première (ou langue maternelle) est la première langue acquise par l’enfant tout naturellement parallèlement à son développement cognitif et langagier, et la langue seconde, la L2 est la deuxième langue qu’il acquiert, langue plus ou moins présente dans son environnement et qui remplit une fonction de communication sociale.

## Les méthodologies d’enseignement apprentissage des langues première (L1), seconde et étrangère (L2)

D’un point de vue didactique, les approches et les méthodologies diffèrent selon qu’il s’agisse de la L1 ou de la L2. La méthodologie d’enseignement apprentissage de la langue première est principalement basée le métalangage, la description des structures de la langue dans leur forme et leur fonction, la compétence scripturale. L’apprenant possédant déjà la langue, l’objectif est de lui faire étudier ses règles de fonctionnement interne et de lui fournir des techniques d’utilisation de la langue qu’il appliquera dans différentes productions discursives (exposé, texte argumentatif, commentaire composé, lettre…). La didactique du français langue étrangère (FLE) s’inscrit dans une toute autre approche. Elle tient compte du fait que l’enfant (ou l’adulte) doit s’approprier une langue complètement étrangère et développer des compétences dans les différentes composantes de la langue (la compréhension et la production orales et écrites). L’explication des modes et des formes de fonctionnement de la langue est quasiment absente des phases initiales de l’apprentissage. On privilégie des activités d’oral, des scènes dialoguées, des expressions sur images. La didactique du français langue seconde emprunte à la fois à la méthodologie d’apprentissage de la langue première et à celle de la langue étrangère. Les pratiques de lecture et de production écrite relèvent essentiellement de la didactique de la L1 et les exercices structuraux par exemple de la didactique du FLE. On souscrit à la recommandation de la réforme éducative haïtienne préconise une didactique du français langue seconde en Haïti. Néanmoins, il est important de procéder, selon le contexte d’enseignement, à un ajustement pédagogique des activités d’enseignement apprentissage en fonction des besoins linguistiques et communicatifs des élèves. En somme, la méthodologie d’enseignement apprentissage doit être adaptée au cadre d’acquisition de la L2 et à la situation de l’élève haïtien.

## Place de la langue maternelle dans l’enseignement scolaire

L’utilisation de la langue première des enfants dans l’enseignement est l’une des conditions essentielles à leur réussite scolaire et à leur développement intellectuel. Le créole est la langue clé dans le processus de communication en classe. Elle facilite les interactions et la construction des savoirs. Le choix du créole dans les premières années de scolarisation (et pas seulement) participera de la construction identitaire et au développement de la personnalité du petit Haïtien. Ceci augmentera considérablement sa confiance en lui-même, son assurance, sa motivation à apprendre. Le projeter directement dans une langue qu’il ne maîtrise pas pour lui faire acquérir des savoirs le rend passif et silencieux sans compter la frustration qui en découle de cette expérience. Pour s’en sortir, il n’a d’autre choix que de développer une stratégie de répétition mécanique des contenus d’enseignement qu’il n’assimile pas forcément. Ce qui peut constituer un frein à son développement intellectuel et à sa réussite à l’école.

De nombreuses recherches réalisées en situation de contact de langues confirment que les formes d’enseignement fondé sur la langue maternelle augmentent significativement les chances de réussite scolaire et donnent de meilleurs résultats (Baker, C. 2001; Cummins, J. 2000; Benson, C. 2004 etc.). Cette option facilite l’acquisition de la L2 par le fait que l’enfant peut mobiliser les facultés cognitives qu’il a pu développer dans l’utilisation de la langue première. En effet, il peut s’appuyer dès le début de l’acquisition de la deuxième langue sur un ensemble de connaissances et de catégories sémantiques et cognitives qu’il a déjà développées dans sa langue première. Ces facultés qu’on acquiert qu’une seule fois le rend apte à transférer plus facilement des contenus d’apprentissage de la L1 vers la L2 (Lüdi, G. & Py, B. 2002). Par exemple, une fois que les enfants ont développé des compétences écrites en L1, ils transféreront plus facilement les techniques de l’écrit en L2. Ce principe est valable pour d’autres types de compétence et pour des catégories linguistiques.

Le modèle dit de ‘cognition située’[[33]](#footnote-33) en didactique des langues (Martinez, P. & Watorek, M. 2005) permet de comprendre l’écolier haïtien comme un sujet interagissant et localisé dans une société avant tout créolophone. Dans cette perspective, il conviendra de partir de son profil linguistique, de son environnement, de sa culture, de son *haïtiannité* pour lui faire acquérir des compétences communicatives, des savoirs et des savoir-faire d’abord dans sa langue première, ensuite en français. Cette démarche vise, en filigrane, à reconnaître aux enfants haïtiens leur droit de s’approprier leur langue maternelle en vue de leur développement social et intellectuel. Elle permet également de leur assurer une plus grande ouverture sur le monde par la maîtrise, à terme, du français, deuxième langue du pays tout en tenant compte des autres langues étrangères dont la présence est de plus en plus affirmée sur le territoire haïtien.

# Recommandations

Les recommandations suivantes constituent le fondement même du plan d’AL. Elles s’inspirent d’approches théoriques et de récentes recherches empiriques relatives au développement du langage, de l’acquisition et de la didactique des langues, de la pédagogie. Elles sont axées principalement sur le recours à la L1, langue maternelle dans l’acquisition des savoirs scolaires en situation de contact de langues d’une part et, d’autre part, sur la nécessité d’adapter la didactique de la L2 (langue seconde ou langue étrangère) à l’environnement socioculturel de l’enfant haïtien, au cadre d’appropriation. Ce qui implique une prise en compte de la dimension sociale de l’acquisition linguistique (le contexte des apprentissages) et la dimension individuelle de l’apprentissage (les activités cognitives de l’apprenant impliquées dans le processus d’appropriation). Les propositions sont formulées pour le préscolaire, pour le fondamental mais également pour l’amélioration de la qualité des supports didactiques. Un plan de formation des enseignants est également proposé.

## Au niveau préscolaire

L’AL en préscolaire portera spécifiquement sur l’usage du créole à ce niveau. L’utilisation de la langue maternelle est cruciale dans cette première phase de socialisation. Elle permet non seulement de garantir le développement cognitif et langagier de l’enfant mais aussi de le préparer, de le conditionner à l’apprentissage d’autres langues.

Une adaptation du curriculum[[34]](#footnote-34) est préconisée afin d’orienter et de définir les objectifs et les activités d’apprentissage dans la langue maternelle. Ce document ne précise aucunement la langue à utiliser dans les activités relatives au langage, encore moins la langue d’enseignement. Mais on peut facilement identifier la référence au français comme en témoigne la formulation de ces objectifs de langage : *je fais référence à lui-même en utilisant les pronoms « je » ou « moi » ; je comprends le sens des mots qui indiquent une position (dans, dehors, derrière, en avant etc).*

Il conviendra de sortir de cette utilisation systématique de la langue française en préscolaire et de réaliser les activités de langage en créole, exemples : jouer avec les mots en faisant des rimes ; comprendre l’ordre des événements racontés, utiliser des comparatifs, utiliser les formes du passé, indiquer l’emplacement, parler de situation imaginaire. On s’assurera ainsi que l’enfant continue son développement cognitif et langagier dans une langue qui est sienne, une langue qu’il comprend, une langue qui fait partie de son environnement et avec laquelle il perçoit et décrit le monde qui l’entoure. Le recours à la langue première dans les premiers apprentissages et d’une importance capitale. Il permet à l’enfant de pouvoir s’exprimer librement, de traduire ses émotions, de parler de ses expériences, de son environnement, d’analyser des événements, sans être bloqué cognitivement et linguistiquement.

L’initiation au français en préscolaire se fera par l’audition de mini dialogues et de comptines. Ces activités permettront à l’élève du préscolaire de s’imprégner des caractéristiques phoniques et phonologiques de la langue (groupe de sons, accentuations, liaisons…). Il ne s’agira pas de commencer les apprentissages en français mais d’exposer l’enfant à cette L2 en vue de son apprentissage en fondamental. La lecture et l’écriture en français doivent êtres proscrites en préscolaire. Le MENFP s’assurera que les écoles de ce niveau arrêtent d’empiéter sur le programme du fondamental. Aussi, il est essentiel qu’il y ait une coordination entre les objectifs d’enseignement, les activités pédagogiques, l’usage des langues entre le préscolaire et le fondamental. Dans cette perspective, un ajustement des deux curricula (préscolaire et fondamental) est suggéré pour harmoniser les contenus relatifs à l’enseignement des langues et spécifier la langue outil d’enseignement, le créole.

Cela nécessitera des outils et des supports didactiques adaptés à la démarche. Des manuels scolaires accompagnés de leur guide pédagogique seront produits en créole et recommandés aux établissements scolaires aux enseignants de ce niveau. Ces derniers seront formés à leur utilisation dans le cadre des programmes de formation proposés. Il est important qu’ils puissent bénéficier de l’encadrement du MENFP afin que ce principe soit opérationnel. Cela participera également de la valorisation du travail des enseignants du préscolaire, ces derniers étant des acteurs incontournables de cette réforme.

|  |  |
| --- | --- |
|  | SYNTHESE DES RECOMMANDATIONS - A |
| **AU NIVEAU PRESCOLAIRE** | 1. Utilisation du créole comme langue d’enseignement 2. Adaptation du curriculum du préscolaire en ce qui a trait à l’utilisation de la LM dans les activités de langage 3. Suppression de la lecture et de l’écriture en français 4. Initiation au français oral uniquement par des comptines, des jeux et des mini-dialogues 5. Préparation de la transition à l’école fondamentale 6. Coordination des activités entre le préscolaire et le fondamental 7. Conception et mise à disposition de matériels didactiques en créole 8. Standardisation des supports pédagogiques 9. Encadrement et supervision des pratiques et des programmes au niveau préscolaire   10. Valorisation de l’enseignant du préscolaire comme acteur important de la réforme. |

## Au niveau fondamental

La réforme éducative a bien introduit le créole dans l’enseignement mais n’a pas précisé sa fonction exacte aux côtés du français qui continue de jouir d’un statut privilégié dans le système éducatif. A preuve, la quasi-totalité des manuels sont en français, les élèves passent leurs examens en français dans toutes les matières. Cette absence de règlementation en la matière témoigne de la nécessité d’un plan stratégique d’aménagement linguistique au niveau de l’école fondamentale. On sait que, selon la position des écoles sur l’échelle des valeurs sociales et scolaires et selon les enseignants, le recours à telle ou telle langue comme outil d’enseignement reste très aléatoire. On sait également que pour un nombre très important d’enfants du fondamental - qui ne connaissent pas du tout la langue ou qui n’ont pas le niveau de compétences suffisant pour s’approprier des connaissances en français, cette langue peut constituer un véritable obstacle à l’appropriation des connaissances scolaires et à leur développement intellectuel. Ce qui n’est pas le cas pour le créole, langue qu’ils maîtrisent parfaitement et qui leur faciliterait leur apprentissage des différentes disciplines scolaires.

Aussi, est-il judicieux et tout à fait opportun de recommander l’usage du créole comme véhicule d’enseignement au niveau de l’école fondamentale. La réalisation d’examens en créole et à tous les niveaux va de pair avec cette recommandation. Pour que cette dernière soit opérationnelle, le MENFP s’assurera de la disponibilité des manuels didactiques en créole, de leur conformité par rapport aux principes définis dans le cadre de l’AL mais aussi de la capacité et de la volonté des établissements scolaires à respecter ces nouvelles directives. En outre, il faudra répondre à certaines interrogations (ou inquiétudes) relatives notamment au choix de la terminologie créole dans certains domaines du savoir scolaire. Les travaux de l’académie du créole haïtien et de la faculté de linguistique appliquée en la matière apporteront un éclairage certain aux concepteurs de manuels scolaires en créole haïtien. Cette action participera de la standardisation de la terminologie relative à différentes disciplines scolaires.

Pour ce qui est de la didactique du français, il est impératif de mettre d’abord l’accent sur le développement des compétences orales des élèves à tous les niveaux d’enseignement. Les enfants doivent pouvoir bénéficier d’une plus grande exposition au français et réaliser un ensemble d’activités en compréhension et expression orales. Ils seront ainsi familiariser avec le français dans sa dimension sonore (son, débit, intonation, accentuation, etc.) et intègreront dans le même temps les structures de base de l’échange entre les locuteurs. Aussi, il conviendra d’équiper les établissements scolaires en supports didactiques audio-visuels et multimédias avec des propositions de contenus adaptés au niveau linguistique des élèves. La conception et la diffusion d’émissions radiophoniques à l’attention du public scolaire peut être envisagée. Ces outils seront adaptés à la réalité socioculturelle des enfants évoluant dans le contexte haïtien.

Du point de vue méthodologique, une approche communicative à visée fonctionnelle est préconisée. Il s’agit de sortir de l’enseignement purement livresque du français avec une focalisation sur le métalangage et de considérer tous les aspects de l’apprentissage : la compréhension orale (CO), l’expression orale (EO), la compréhension écrite (CE), l’expression écrite (EE). Des tests de connaissance du français seront administrés pour évaluer ces différentes composantes linguistiques. Le recours à des référentiels du type CECR (cadre européen commun de référence pour les langues)[[35]](#footnote-35) permettrait de situer objectivement le niveau compétences des élèves en français dans leur parcours d’apprentissage. Cela permettrait de déterminer leur capacité réelle à pouvoir utiliser la L2 dans leur appropriation des savoirs. Le français pourra ainsi être introduit progressivement, à partir de la cinquième année comme outil d’enseignement apprentissage. On recommande de commencer avec les sciences expérimentales en 5ème et 6ème années, les sciences sociales à partir de la 7ème année, les mathématiques à partir de la 8ème année.

La didactique du français en milieu créolophone haïtien implique une utilisation de la langue maternelle des apprenants comme pivot d’apprentissage du français. Le principe de recourir à la L1 dans l’enseignement apprentissage de la L2 émane des récentes recherches en acquisition relatives aux situations de contacts de langue dans les espaces didactiques[[36]](#footnote-36). Dépassant la vielle conception selon laquelle la proximité de la L1 avec la L2 serait un élément perturbateur pour l’apprentissage, ces nouvelles approches se situent dans une nouvelle démarche d’appropriation linguistique : réduire les frontières entre les langues en usage dans un même espace donné, de manière à faciliter l’enseignement apprentissage de la L2. Il ressort de ces considérations, la nécessité de définir une méthodologie d’enseignement apprentissage du français qui tienne compte de la proximité des deux systèmes linguistiques et de leur cohabitation dans l’espace scolaire. Le recours à des manuels bilingues pour introduire l’enseignement en français à partir du deuxième cycle de l’école fondamentale fait partie des options permettant de décloisonner la didactique de la L1 et celle de la L2.

|  |  |
| --- | --- |
|  | SYNTHESE DES RECOMMANDATIONS - B |
| **AU NIVEAU FONDAMENTAL** | 1. Utilisation du créole comme langue outil d’enseignement aux premier et deuxième cycles de l’école fondamentale 2. Elaboration des textes d’examens des premier et deuxième cycles en créole 3. Utilisation du français comme langue outil d’enseignement au 3ème cycle de l’école fondamentale 4. Renforcement de la didactique du français oral dans les premières années d’apprentissage 5. Création de nouvelles conditions pour garantir une meilleure exposition au français 6. Construction des pratiques d’enseignement à partir de la réalité linguistique des élèves et de leur niveau scolaire 7. Définition des objectifs d’enseignement apprentissage du français par niveau de compétences 8. Recours à un référentiel de compétences du type CECR évaluer les compétences linguistiques des élèves et vérifier leur capacité à utiliser le français dans leur apprentissage 9. Utilisation du français comme langue outil d’enseignement des sciences expérimentales à partir de la 5eAF, des sciences sociales à partir de la 6eAF, des mathématiques à partir de la 7eAF   10. Utilisation de manuels bilingues pour l’enseignement des sciences sociales en 5eAF, des mathématiques en 6e AF |

## Les supports didactiques

Un manuel est un outil structurant et fondamental pour l’enseignement apprentissage des langues et d’autres matières scolaires. Quand on sait que beaucoup d’enseignants sont peu compétents linguistiquement et sous-qualifiés professionnellement, le manuel peut influer positivement sur la qualité de l’apprentissage, à condition qu’il soit de qualité. Cette qualité doit se retrouver dans le choix, l’agencement et la formulation des contenus mais surtout dans la démarche méthodologique. Cela vaut tant pour les manuels d’apprentissage du créole et du français que pour les manuels d’enseignement d’autres matières.

L’instrumentalisation du créole comme langue outil d’enseignement doit être accompagnée d’une production importante de manuels en créole et pour toutes les matières. Les travaux réalisés par l’académie du créole haïtien et de la faculté de linguistique appliquée en matière orthographique et lexicale doivent être pris en compte dans l’élaboration des manuels en créole. Avec des spécialistes, le MENFP élaborera un cahier des charges techniques et pédagogiques destinés aux concepteurs de manuels et aux maisons d’édition. Cela participera d’une politique du livre scolaire misant sur la qualité et conforme aux prescrits du plan d’AL. Un cahier des charges pourra être défini également pour la conception et la révision des manuels pour l’apprentissage du français. On doit insister sur le fait que la méthodologie doit être bien définie et adaptée au contexte d’apprentissage, au niveau et à la situation linguistique des élèves. Aujourd’hui encore, beaucoup de manuels de français utilisés dans les écoles haïtiennes ne sont autres que des manuels de français langue maternelle avec, en guise d’adaptation, l’intégration quelques éléments de la culture haïtienne. On insistera sur le fait que la démarche méthodologique est fondamentalement différente selon qu’il s’agit de l’enseignement apprentissage de la L1 ou de la L2. Les petits Français par exemple n’ont pas les mêmes besoins linguistiques qu’un petit haïtien qui doit s’approprier la langue dans sa version orale et écrite.

Si le manuel est élément indispensable pour l’enseignement du français en contexte scolaire, il peut s’avérer assez limité pour faire développer des compétences à l’oral. En effet, en situation d’enseignement apprentissage d’une L2, il est fortement recommandé une grande exposition à la langue. Le manuel scolaire ne garantit que partiellement cette exposition au français et laisse très peu de place à l’oral. Il est donc essentiel, dans le cadre de la didactique du français L2, de recourir à des supports audio-(visuels) afin que les enfants puissent se familiariser avec le français oral à travers des situations de communication diverses et variées et développer ainsi des compétences en compréhension et expression orales, ce qui fait largement défaut dans les pratiques d’enseignement identifiées. Le ministère tâchera de mettre à la disposition des établissements scolaires ces supports qui doivent être conçus (ou sélectionnés) et adaptés à différents niveaux.

La production de livres bilingues créole français doit être encouragée. C’est un moyen de décloisonner les langues, de les mettre sur le même plan d’égalité en leur faisant remplir une fonction commune dans la transmission et l’appropriation des savoirs scolaires et ce, dans un même espace matériel. Cela s’apparente à une stratégie d’apprentissage puisqu’il s’agit notamment de s’approprier un même contenu dans la L1 et dans la L2, de développer des compétences communes et de faire converger les deux langues. Cette convergence linguistique passe également par l’organisation des contenus affichés dans la salle de classe qui doivent être écrites en créole et en français. L’élève sera ainsi amener à comprendre que ces deux langues font partie de son environnement et qu’elles sont distinctes l’une de l’autre.

Enfin, le ministère pourra créer un label de qualité pour les manuels et supports didactiques répondant aux cahiers des charges techniques émanant du plan d’AL. Ce sera une façon d’encourager la production et l’utilisation d’outils pédagogiques de qualité et, à terme, d’enlever sur le marché ceux qui ne répondent pas aux normes établis.

|  |  |
| --- | --- |
|  | SYNTHESE DES RECOMMANDATIONS - C |
| **PAR RAPPORT AUX SUPPORTS DIDACTIQUES** | 1. Mise en oeuvre d’une politique du livre scolaire à l’échelle nationale 2. Création d’un label de qualité pour encourager la production/révision des manuels répondant aux normes définis par la MENFP 3. Elaboration de manuels scolaires en créole pour l’enseignement des matières non linguistiques 4. Recours aux travaux de l’académie du créole haïtien et de la faculté de linguistique appliquée dans le choix de la terminologie créole de certaines disciplines scolaires 5. Organisation du cadre de la classe (affiches, autres supports collectifs) en créole, les 2 premières années, dans les deux langues à partir de la 3ème année 6. Sélection par le MENFP des manuels et autres matériels didactiques de qualité puis proposition et distribution dans les différentes directions départementales en collaboration avec des maisons d’édition 7. Elaboration de tous les outils et supports didactiques adaptés dans les deux langues 8. Production et utilisation de livres bilingues 9. Standardisation des matériels didactiques au niveau national   10. Dotation des écoles en matériel didactique (supports audio-visuels) |

## La formation des enseignants

La sous qualification des enseignants participe de la baisse du niveau et de la qualité de l’enseignement à tous les niveaux de l’échelle scolaire. Le recensement scolaire 2002-2003 estimait à 16% le nombre d’enseignants qualifiés pour les deux cycles de l’école fondamentale[[37]](#footnote-37).

Le manque de formation est crucial considérant la responsabilité des enseignants au début de la scolarité. En effet, il leur incombe de guider, d’encadrer et de stimuler les enfants dans leurs premières années d’apprentissage de la langue et aussi dans leur appropriation des savoirs scolaires. Ces actions sont régies par des principes émanant de la psychopédagogie, de la linguistique et de la didactique des langues. Un déficit de formation est constaté dans ces différents domaines, en plus du faible niveau de compétence en français de la plupart des enseignants qui utilisent cette langue comme outil d’enseignement.

Les recommandations issues des ateliers d’échanges organisées par le MENFP les 10 et 11 décembre 2015 ont permis, entre autres, d’identifier et de recenser les besoins réels de formation des enseignants dans ces différents domaines et ainsi définir le plan de formation qui accompagnera la mise en œuvre de l’aménagement linguistique en préscolaire et fondamental.

Le plan de formation proposé ci-dessous est présenté de manière sommaire. Les contenus seront adaptés au niveau des participants, sachant que certains n’ont jamais été formés au métier d’enseignant. Chaque aspect sera développé sous forme de module où il sera indiqué le nombre d’heure de formation, les contenus thématiques, les moyens et les supports de formation, une bibliographie sélective, les applications pédagogiques. Ces éléments seront regroupés dans un livret de formation distribué aux participants. Il comprendra également les grands principes du plan d’AL adopté. Ce travail sera réalisé dans un deuxième temps, une fois le plan d’AL lancé.

|  |  |
| --- | --- |
| Didactique des langues première, seconde et étrangère  ***Il s’agit d’une formation sur le plan théorique et pratique de la didactique des langues. Elle part d’observations et d’analyses de diverses situations sociolinguistiques marquées par la cohabitation L1 – L2 et de leur didactique pour après se focaliser sur celle du créole et du français dans l’espace haïtien.*** | |
| Objectifs | Contenu |
| Comparer différentes situations sociolinguistiques et didactiques de cohabitation L1- L2 (en particulier dans les aires créolophones et dans l’espace francophone)  Comprendre les enjeux et les intérêts d’une didactique différenciée du créole L1 et du français L2 dans le contexte scolaire haïtien  Distinguer les différentes approches de la didactique des langues (maternelle, seconde, étrangère) et leur contexte d’appropriation  Acquérir des savoirs transversaux relatifs à la didactique des langues en général (notions, concepts, théories) permettant de situer les pratiques d’enseignement apprentissage  Mettre en œuvre une attitude réflexive vis-à-vis de ses propres savoirs et expériences d’enseignement  Utiliser correctement les outils multimédias comme support d’enseignement de la L1 et de la L2 | Analyse de diverses situations sociolinguistiques et didactiques marquées par la cohabitation L1-L2 (Afrique francophone, Québec, Belgique, Seychelles, Martinique, Guadeloupe, la Dominique, Haïti…)  Les grandes théories d’acquisition du langage et des langues  Les approches d’enseignement apprentissage des langues (maternelle, seconde, étrangère)  Analyse de manuels représentatifs de chaque méthodologie (LM/ LS/ LE)  Les séquences didactiques en L1 et en L2 (observations et élaboration)  Les stratégies d’enseignement par type de compétence : compréhension orale (CO), expression orale (EO), compréhension écrite (CE), expression écrite (EE)  Les stratégies d’apprentissage mises en œuvre par les apprenants de la L1 et de la L2 |

|  |  |
| --- | --- |
| Didactique du créole L1  ***La didactique du créole langue maternelle nécessite une parfaite connaissance de la langue (écrite et parlée) mais également des méthodologies d’enseignement adaptées à la situation d’apprentissage. Cette formation vise à conscientiser les enseignants sur les spécificités de la didactique du créole en tant que la langue première. Elle entend également leur fournir les techniques d’enseignement adaptées à cette approche.*** | |
| Objectifs | Contenu |
| Comprendre les spécificités de la méthodologie d’enseignement apprentissage de la L1  Acquérir des techniques d’enseignement du créole langue maternelle  Distinguer les pratiques d’enseignement de l’oral de celles de l’écrit en L1  Etudier les rapports entre langue et culture à travers notamment les textes littéraires créoles, la littérature haïtienne d’expression créole  Améliorer ses compétences en communication créole (phonologie, syntaxe, orthographe…)  Sensibilisation à une réflexion métalinguistique et aux différentes fonctions du créole dans la communication  Utiliser correctement les outils multimédias comme support d’enseignement | Eléments de comparaison des stratégies d’apprentissage par les apprenants en L1 et en L2 (aspects cognitifs et langagiers)  Construction de séquences didactiques en créole L1 au niveau préscolaire et fondamental  Techniques d’enseignement du créole oral et du créole écrit  Encadrement à l’application du programme fondamental détaillé  Etude des propriétés linguistiques et textuelles du créole (morpho-phonologie, orthographe, sémantique)  Littérature d’expression créole (rapport langue/culture)  Typologie et analyse textuelles |

|  |  |
| --- | --- |
| Didactique du français L2  ***Cette formation vise à sensibiliser les enseignants sur la nécessité d’une adaptation de la didactique du français L2 par rapport l’espace socioculturel et linguistique haïtien, par rapport également à la situation des élèves. Techniquement, elle s’appuiera sur les méthodologies d’enseignement du français L2 (théories, cas pratiques) pour les conduire à intégrer de nouvelles pratiques didactiques et à améliorer la qualité de leur enseignement.*** | |
| Objectifs | Contenu |
| Distinguer différentes situations d’enseignement du français L2 (langue étrangère, langue seconde, langue de scolarisation, langue d’intégration…)  Analyser la situation d’enseignement du français dans le système éducatif haïtien  Comprendre les spécificités de la méthodologie d’enseignement du français langue seconde  Acquérir des techniques d’enseignement du français langue seconde  Etre capable de construire des exercices et des activités favorisant le développement des compétences en français oral  Préparer et mettre en œuvre des séquences d’enseignement du français à différents niveaux (préscolaire, fondamental…)  Utiliser correctement les outils multimédias comme support d’enseignement  Connaître les différents domaines de compétences linguistiques et développer des activités d’enseignement pour chacun (CO – EO- CE – EE) | Les spécificités de l’acquisition du français L2 dans le contexte haïtien  Bilan et analyses des pratiques didactiques répertoriés  Les caractéristiques de l’enseignement apprentissage du français langue seconde (théories, applications)  Techniques d’enseignement du français oral en préscolaire et fondamental  Technique d’enseignement du français écrit  Le recours aux supports multimédias dans le développement des compétences langagières (CO- EO – CE – EE)  Le passage de l’oral à l’écrit  Les fondamentaux de l’enseignement de la lecture/écriture en français L2  L’approche communicative  Les niveaux de compétence en français L2  Les principes de la didactique adaptée du français en milieu créolophone haïtien  Appui à l’application du programme opérationnel détaillé  Techniques de préparation de cours |

|  |  |
| --- | --- |
| Analyse constrastive créole-français  ***Le but de cet enseignement est d’opposer les deux systèmes linguistiques afin d’en repérer les divergences, les convergences et les interférences. Ce qui permettra aux enseignants de mieux connaitre la structuration lexicale, phonologique, syntaxique de la langue source et de la langue cible mais aussi d’identifier les problèmes et les difficultés d’apprentissage récurrentes émanant du contact du créole et du français*** | |
| Objectifs | Contenu |
| Comprendre et définir les principes de base de l’analyse contrastive  Explorer la structure et les principes généraux de fonctionnement des deux langues (typologie, dynamique interne, substrat, ordre syntaxique, création lexicale…)  Analyser les problèmes linguistiques causés par le contact des deux langues  Comparer les mécanismes mis à l’œuvre dans la formation des unités lexicales en créole et en français  Comparer les structures syntaxiques du créole et du français  Comparer l’organisation de la phrase en créole et en français  Répertorier les erreurs récurrentes des élèves en français oral et écrit et proposer des solutions didactiques | Analyse contrastive : définition, principes et applications  Typologie et parenté linguistique (créole -français)  Eléments de comparaison créole – français (description des structures convergentes et divergentes) :  -L’organisation de la phrase (syntagme nominal, syntagme verbal)  -La néologie morphosémantique (dérivation lexicale, composition, verbes sériels, calques, emprunts…)  -La morphologie verbale  -La détermination nominale  -La négation  -Les types et formes de phrase  …  Etude de textes créole – français (analyse macro et micro-structurelle)  Analyse des erreurs interlinguales récurrentes des élèves et propositions didactiques |

|  |  |
| --- | --- |
| Mise à niveau en français  ***Ce cours s’appuie principalement sur des exercices de révision et d’approfondissement des structures grammaticales et textuelles du français pour permettre aux participant qui en ont besoin d’améliorer leur compétence à l’oral et à l’écrit. Il sera adapté au niveau de compétence linguistique des participants. Il s’agira également de développer des habiletés inhérentes à la pratique d’enseignement en langue française.*** | |
| Objectifs | Contenu |
| Réviser les structures morphologiques, lexicales, phonologiques, syntaxiques du français  Etudier et produire différents types de texte  Développer des habiletés en français inhérentes à la profession (expliquer, interroger, transmettre, donner une explication…)  Parcourir, comprendre les explications d’un manuel  Réaliser des dossiers et des exposés en français sur des sujets en lien avec sa profession  Rédiger des plans de cours en français  Etablir un programme et formuler des projets  Rapporter avec précision à l’oral et à l’écrit des informations authentiques | Oral :  - exercices de prononciation et d’articulation  - exercices de restitution (à l’oral) d’un film, d’un extrait radiophonique…  - commentaires de texte, description d’une image, d’un lieu  - techniques de réalisation d’exposés  - exercices de simulation de cours magistral  Ecrit :  -étude et production de textes narratifs, argumentatifs, descriptifs, informatifs, argumentatifs, pédagogiques  -les figures de styles, jeux de mots…  -transformation : formel/familier/standard  -techniques de rédaction de compte-rendu, de rapport d’activités pédagogiques, de plan de cours  Grammaire/ lexique / orthographe :  -l’organisation de la phrase  -temps et mode, concordance des temps  -les indicateurs chronologiques  -le participe passé  -les pronoms relatifs  -forme passive/ forme active  -discours direct, discours indirect  -les articulations logiques (cause, conséquence, condition, hypothèse…)  - vocabulaire thématique (l’école, l’enseignement, la ville, l’administration…)  - les homophones grammaticaux  … |

|  |  |
| --- | --- |
| Psychopédagogie  ***L’objectif de cet enseignement est de sensibiliser les participants aux spécificités de l'apprentissage des langues par les enfants. Le module reprend quelques fondamentaux de la psychologie appliquée au langage et à l’enseignement apprentissage des langues. Du point de vue pratique, des outils et techniques sont donnés aux enseignants afin qu’ils améliorent leurs pratiques pédagogiques dans l’enseignement de la L1, celui de la L2 tout en tenant compte de la situation cognitive et langagière des enfants*** | |
| Objectifs | Contenu |
| Comparer le processus d’acquisition du langage (langue maternelle) à celui de l’acquisition/apprentissage de la L2  Analyser les comportements et attitudes favorables à l’enseignement/apprentissage (maîtres, élèves, méthodes, matériel…)  Distinguer les méthodes pédagogiques traditionnelles des méthodes actives et participatives  Développer des stratégies d’enseignement spécifiques à la L1 et à la L2  Elaborer un plan de cours, une fiche pédagogique en respectant la structuration et la hiérarchisation des contenus sous forme de séquences d’enseignement apprentissage  Adapter les techniques et méthodes d’apprentissage aux capacités des élèves  Connaitre et appliquer des outils d’évaluation de l’oral et de l’écrit | Les stades du développement de l’enfant par rapport au langage  Les mécanismes d’apprentissage par rapport à l’âge des enfants  Les spécificités cognitives de l’acquisition d’une L2 par des enfants haïtiens  Les blocages des apprenants liés à l’apprentissage (observations et analyses)  Les méthodes et techniques d’enseignement par rapport à la L1 et à la L2  Pédagogie par objectifs *vs* pédagogie par compétences (observations et études pratiques)  Les stratégies d’apprentissage : discussion, participation active, exposé, travaux de groupe, jeux de rôle, simulation…  Techniques d’évaluation de l’oral et de l’écrit |

|  |  |
| --- | --- |
|  | SYNTHESE DES RECOMMANDATIONS - D |
| **LA FORMATION DES ENSEIGNANTS** | 1. Mise à disposition des enseignants de brochures présentant les principes du plan d’AL  2. Informations sur les nouvelles pratiques d’enseignement à adopter  3. Appui à l’application des principes du plan d’AL  4. Formation en didactique du créole langue maternelle  5. Formation en didactique du français L2  6. Techniques d’enseignement et d’évaluation de l’oral  7. Encadrement à l’utilisation de nouveaux matériels pédagogiques  8. Cours de mise à niveau en français  9. Formation en analyse contrastive créole – français  10. Formation en psychopédagogie |

# Stratégies de mise en œuvre

L’un des points d’obstacle à l’application de la réforme Bernard était l’insuffisance d’une action de sensibilisation de la population et des enseignants en particulier dont la très grande majorité n’était aucunement convaincus du bienfondé de la démarche. Le refus de bon nombre d’écoles d’utiliser le créole comme langue et outil d’enseignement, la fuite des écoles dites Jean-Claude, l’autodafé des manuels de la réforme en sont la preuve.

De ce fait, il faudra impliquer les enseignants, les responsables d’établissement scolaire, les équipes du MENFP dans la mise en œuvre du plan d’AL, d’une part et, d’autre part, obtenir l’adhésion de la population en général et des parents en particulier au projet pour garantir son application. Compte tenu des objectifs visés, il est essentiel de communiquer sur les résultats escomptés et leur impact positif sur le système éducatif et la société haïtienne.

La sensibilisation à l’application du plan d’AL en préscolaire et en fondamental s’articulera principalement autour de l’organisation de séminaires d’information et de sensibilisation à l’application du plan d’AL et à une stratégie de communication média pour une plus large vulgarisation. Le MENFP continuera de solliciter des experts dans le domaine pour l’accompagner dans cette première étape et dans les différentes phases d’exécution du plan d’AL.

## Séminaires de formation et de sensibilisation à l’application du plan d’AL

Les équipes du MENFP doivent avoir conscience du rôle déterminant qu’elles ont à jouer dans la mise en œuvre du projet d’AL. Elles constituent les piliers de la réforme car ce sont elles qui assureront le lien avec tous les établissements scolaires du pays. Cela nécessite une connaissance approfondie des principes mêmes de l’AL, du plan qui sera appliquée sur le terrain et des moyens disponibles pour atteindre les objectifs visés. Le MENFP fera en sorte de garantir la disponibilité et la diffusion des informations auprès de ses agents. Des ateliers thématiques sur les différents aspects du plan d’AL seront régulièrement organisés dans les différents départements, pour une meilleure sensibilisation. Dans ce cadre, interviendront, des experts en AL, des membres du comité de pilotage du projet. Par ailleurs, des directeurs d’école, des responsables de centre de formation, des conseillers pédagogiques seront invités à participer à ces séminaires d’information et d’échanges sur l’AL. Cette stratégie de sensibilisation est basée sur une approche participative. Elle permettra d’impliquer différents acteurs et, par la même occasion, récolter un maximum de recommandations spécifiques fondées sur des expériences de terrain.

La campagne de sensibilisation devra se faire de manière stratégique et opérationnelle. Il s’agira de faire comprendre à la communauté scolaire et à la population que le plan d’AL – en ce qui a trait spécialement à l’utilisation du créole au début de la scolarisation comme outil d’enseignement - constitue un facteur fondamental d’équilibre et de réussite pour les enfants.

Dans un contexte socio-éducatif où le français est fortement valorisé, il sera question de démontrer que la langue maternelle des élèves, le créole, constitue un véritable « accélérateur d’apprentissage » d’une deuxième, d’une troisième langue et quelle qu’elle soit. Les enfants ne seront aucunement « pénalisés » s’ils commencent leur apprentissage des savoirs scolaires dans leur langue maternelle, bien au contraire. Il sera précisé que ce choix n’émane point de considérations politiques voire idéologiques. Il est dicté par les vives recommandations de la psychopédagogie et de la didactique relatives au bon développement cognitif et langagier d’enfants évoluant en situation de contact de langues. En outre, l’utilisation du créole ne se fait / fera pas au nécessairement au détriment du français et c’est indéniable que le système scolaire haïtien renforce les actions lui permettant d’atteindre le bilinguisme créole – français prôné par la réforme éducative en vigueur tout en ayant en perspective l’instauration, à terme, d’un plurilinguisme scolaire (fonctionnel) créole – français – anglais - espagnol. Des expériences concluantes d’autres pays dans le domaine pourront être mises en exergue. Dans l’argumentaire qui sera présenté, il sera opportun d’insister sur les principes scientifiques sur lesquels se basent la scolarisation en langue maternelle.

## Elaboration et distribution de documents d’information et d’un guide pratique de l’AL

Ce document définira de manière précise et détaillée les objectifs, le contenu ainsi que les avantages de l’application d’un plan stratégique d’AL du créole et du français dans le contexte haïtien. Il présentera également - dans les deux langues - les fondements théoriques de l’approche retenue de même que la stratégie la mise en œuvre en préscolaire et fondamental pour atteindre les objectifs. Une place importante sera consacrée aux méthodologies d’enseignement apprentissage de la L1 (ou LM) et de la L2, sachant que la plupart des enseignants ne sont pas formés à ces approches. Le guide s’inspirera du plan stratégique proposé par les experts sollicités sur la question. Ces derniers pourront éventuellement et sur la demande du MENFP valider le contenu du guide pratique qui sera produit par l’instance en charge de la coordination et à l’exécution du plan d’AL. Des sessions de formation autour du guide pourront être organisées afin de répondre aux interrogations des enseignants sur les objectifs visés, le contenu et les stratégies d’application. Ce document ne suffira pas à promouvoir en profondeur des comportements et des attitudes favorables à la mise en œuvre du plan d’AL. La motivation des enseignants et des futurs enseignants doit partir de leur intérêt à appliquer les recommandations du MENFP. Leur implication doit être posée comme une exigence professionnelle. Pour cela, le plan d’AL et ses modalités d’application en préscolaire et fondamental doit être introduit dans les institutions de formation (initiale et continue) des enseignants.

Les informations relatives au plan d’AL doivent avant tout être diffusées dans les enceintes d’établissements scolaires et éducatifs et des centres de formation des enseignants, structures principalement concernées par démarche. La vulgarisation des informations nécessite des outils de communication adaptés qui permettent d’accéder facilement et rapidement au contenu. Des brochures explicatives, des affiches pourront être distribuées à un premier niveau d’information. Elles annonceront les grandes lignes de l’AL, ses objectifs, ses avantages pour les élèves d’une part, pour le système éducatif d’autre part. Elles seront écrites en créole et en français dans un style simple avec une présentation attrayante. Les équipes du Ministère, encadrés par les experts fourniront les contenus de ces supports. Le guide pratique sera également mis à disposition des établissements scolaires et de formation ainsi que les maisons d’éditions de manuels scolaires qui seront amenés à appliquer les consignes du MENFP émanant du plan d’AL en préscolaire et fondamental.

## Plan de communication média

Il conviendra d’adapter la campagne au milieu urbain et rural. La problématique est en effet différente selon qu’il s’agit de populations reculées des villes parfois sous-informées et des populations urbaines plus ouvertes à l’influence des médias. La méthodologie doit reposer sur des principes simples et efficaces, indépendamment du public. Toute expression d’intellectualisme ou d’idéologie devra être évitée. Le service de communication du Ministère définira les grandes lignes de la communication auprès du public. Il se référera aux éléments de contenu fourni par les équipes techniques du Ministère, encadrées eux-mêmes par les experts. Les éléments de langage seront également définis en amont pour une communication efficace. Par ailleurs, il conviendra d’inviter des acteurs de la communauté éducative (enseignants, pédagogues directeurs d’écoles) à se prononcer en faveur d’application du plan d’AL. On pourra faire intervenir également des personnalités de la société civile (par exemple des écrivains très connus) à affirmer leur adhésion à l’AL à travers des interviews, des articles de presse. L’intérêt est de montrer l’implication de la société civile à la démarche.

Cette campagne de sensibilisation est représentée dans le schéma ci-dessous.

Direction communication

# CONCLUSION

Les grandes options du plan d’aménagement linguistique proposées ici sont déterminées par les directives du MENFP relatives à l’amélioration de la qualité de l’enseignement et de l’éducation en Haïti d’une part et, d’autre part, par des considérations théoriques et techniques émanant des récentes recherches de plusieurs champs disciplinaires. L’instrumentalisation normée du créole dans la transmission et l’appropriation des savoirs scolaires, la définition du statut didactique du français dans l’enseignement apprentissage, l’adaptation de la méthode d’enseignement de cette deuxième langue officielle au contexte haïtien, la nécessité de concevoir, d’améliorer et de standardiser les supports didactiques pour les deux langues, la stratégie de formation des enseignants sont autant d’axes d’intervention pour lesquelles des propositions concrètes ont été formulées. Elles tiennent compte de la situation du petit haïtien évoluant dans le système scolaire et des facteurs de blocages linguistiques conduisant à l’échec scolaire. Plus qu’une réponse à l’épineuse problématique linguistique haïtienne, ce plan d’aménagement linguistique en préscolaire et fondamental vise à lancer l’élève haïtien sur la voie du bilinguisme créole-français réellement fonctionnel promu par la réforme éducative en vigueur.

# REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BAKER, C. (2001) Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Third edition. Clevedon: Multilingual Matters.

BENSON, C. (2004b), Do we expect too much from bilingual teachers? Bilingual teaching in developing countries. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism 7: 2, Special issue: (Re)writing bilingualism and the bilingual educator’s knowledge base.

BERROUËT-ORIOL, R., COTHIÈRE, D., FOURNIER, R. SAINT-FORT, H. (2011), L’aménagement linguistique en Haïti : enjeux, défis et propositions Coéditions CIDIHCA (Montréal), UEH (Port-au-Prince).

CASTELLOTTI V. (1997), Langue étrangère et français en milieu scolaire : didactiser l’alternance ? Études de linguistique appliquée, 108 : 401-410.

COTHIÈRE, D. (2007), « L’enseignement apprentissage du français en Haïti : de l’applicabilité d’une ‘pédagogie convergente’ » in R. Chaudenson (dir.), Français et créole : du partenariat à des didactiques adaptées, OIF, L’Harmattan, pp. 153-166.

COTHIÈRE, D. (2008), « Pour un enseignement revisité du français en milieu post-colonial » dans Langues et éducation dans la Caraïbes, Recherches Haïtiano-Antillaises n°6, pp. 85-92.

COTHIÈRE, D. (2014), *L’acquisition du français en contexte créolophone : la structuration des récits d’élèves en contexte scolaire haïtien à partir d’une tâche narrative.* Thèse de doctorat, Université Paris 3- Sorbonne nouvelle.

CUMMINS, J. (2000) Language, Power and Pedgogy: Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters.

LÜDI G. & PY B., (2002), Etre bilingue, Peter Lang, Berne.

MARTINEZ P. & WATOREK, M. (2005), « L’apprentissage des langues et cognition située : quelques implications pour le français langue d’enseignement ». In Français langue d’enseignement, vers une didactique comparative, Le français dans le monde, recherches et applications, pp. 27-46.

MINISTERE DE L’EDUCATION NATIONALE DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS, 2000, Aménagement linguistique en salle de classe, Port-au-Prince, Ateliers GrafoPub.

MINISTERE DE L’EDUCATION NATIONALE DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS, IPN (1987-1988), *Curriculum de l’école fondamentale, programme pédagogique opérationnel*, 1er et 2ème cycles. Haïti : Éditions Deschamps.

MOORE, D. (2006), Plurilinguismes et école. Paris : Didier.

# ANNEXES

1. **Articles de la constitution de 1987 ayant un rapport avec les deux langues officielles de la République d’Haïti**

Article 5

5.1. Tous les Haïtiens sont unis par une langue commune : le créole.

5.2 Le créole et le français sont les deux langues officielles de la République.

Article 24.2 L’arrestation et la détention, sauf en cas de flagrant délit, n’auront lieu que sur un mandat écrit d’un fonctionnaire légalement compétent.

Article 24.3 Pour qu’un mandat puisse être exécuté, il faut :

a) Qu’il exprime formellement en créole et en français le ou les motifs de l’arrestation ou de la détention et la disposition de loi qui punit le fait imputé.

Article 40

Obligation est faite à l’Etat de donner publicité par voie de presse parlée, écrite et télévisée, en langue créole et française aux lois, arrêtés, décrets, accords internationaux, traités, conventions, à tout ce qui touche la vie nationale, exception faite pour les informations relevant de la sécurité nationale.

Article 211

L’autorisation de fonctionner des universités et des écoles supérieures privées est subordonnée à l’approbation technique du Conseil de l’Université d’Etat, à une participation majoritaire haïtienne au niveau du capital et du corps professoral ainsi qu’à l’obligation d’enseigner notamment en langue officielle du pays.

Article 213

Une académie haïtienne est instituer en vue de fixer la langue créole et de permettre son développement scientifique et harmonieux.

1. **Les niveaux de compétences du cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Utilisateur débutant** | **A1** | Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant - par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. - et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif. |
| **Utilisateur débutant** | **A2** | Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats. |
| **Utilisateur indépendant** | **B1** | Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée. |
| **Utilisateur indépendant** | **B2** | Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d’actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités. |
| **Utilisateur expérimenté** | **C1** | Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours. |
| **Utilisateur expérimenté** | **C2** | Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes. |

1. Pwotokòl Akò ant Ministè Edikasyon Nasyonal ak Fòmasyon Pwofesyonèl ak Akademi Kreyòl Ayisyen, 6 jiyè 2015 ……………………. [↑](#footnote-ref-1)
2. Marky Jean Pierre : ‘‘*Wily et Valdès (2000) renvoie la notion de langue d’héritage en relation aux gens qui sont de certaines familles où la langue généralement utilisée à la maison diffère de celle de la communauté linguistique anglaise, ou, dans certains cas, qui ont un certain niveau de compétence dans la langue familiale*.’’ [↑](#footnote-ref-2)
3. Marky Jean Pierre : ‘‘*Wily et Valdès (2000) renvoie la notion de langue d’héritage en relation aux gens qui sont de certaines familles où la langue généralement utilisée à la maison diffère de celle de la communauté linguistique anglaise, ou, dans certains cas, qui ont un certain niveau de compétence dans la langue familiale*.’’ [↑](#footnote-ref-3)
4. Voir le chapitre des recommandations de Marky Jean Pierre [↑](#footnote-ref-4)
5. idem [↑](#footnote-ref-5)
6. Bourdieu, Pierre (1982). Ce que Parler Veut Dire. Fayard, France. [↑](#footnote-ref-6)
7. Tardieu, Charles : L’éducation en Haïti de la période coloniale à nos jours (1980), op.cit., 1988, p. 106.

   Brutus (1948) [↑](#footnote-ref-7)
8. Cette constitution a été rédigée à Washington, aux Etats-Unis. [↑](#footnote-ref-8)
9. Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECR), p. 11 [↑](#footnote-ref-9)
10. Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECR), p. 11 [↑](#footnote-ref-10)
11. À noter que cette approche, en fait, a été mise sur pied par le Concile Européen en vue d’encourager les européens à développer des compétences dans des langues autre que la langue natale. La France l’utilise dans bon nombre d’écoles. En fait, grâce aux principes stipulés dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, on peut estimer que la France se convergerait de plus en plus vers une société plurilingue où l’élève peut connaître au moins une langue en plus de sa langue première utilisée comme langue principale de l’enseignement. [↑](#footnote-ref-11)
12. Parmi ces intellectuels citons Nancy Hornberger ainsi que le group communément appelé New London Group qui comprend *Courtney Cazden, Harvard University, Graduate School of Education, USA; Bill Cope, National Languages and Literacy Institute of Australia, Centre for Workplace Communication and Culture, University of Technology, Sydney, and James Cook University of North Queensland, Australia; Norman Fairclough, Centre for Language in Social Life, Lancaster University, UK; Jim Gee, Hiatt Center for Urban Education, Clark University, USA; Mary Kalantzis, Institute of Interdisciplinary Studies, James Cook University of North Queensland, Australia; Gunther Kress, Institute of Education, University of London, UK; Allan Luke, Graduate School of Education, University of Queensland, Australia; Carmen Luke, Graduate School of Education, University of Queensland, Australia; Sarah Michaels, Hiatt Center for Urban Education, Clark University, USA; Martin Nakata, School of Education, James Cook University of North Queensland, Australia.* [↑](#footnote-ref-12)
13. Harvey A. Daniel, 1985, p. 19. [↑](#footnote-ref-13)
14. [↑](#footnote-ref-14)
15. (Harvey A. Daniel, 1985 20). [↑](#footnote-ref-15)
16. Nous reconnaissons que les considérations peuvent varier en terme de diversité de communautés linguistiques. [↑](#footnote-ref-16)
17. Voir De Bot, Lowie, and Verspoor; 2005; Christophersen, 1973 [↑](#footnote-ref-17)
18. Hakan, 1980 p. 39 [↑](#footnote-ref-18)
19. Selon l’estimation de certains spécialistes tel que Yves Dejean, ce nombre est évalué à plus de 95% [↑](#footnote-ref-19)
20. Pour plus d’information visitez le site de l’institution à l’adresse suivante: <http://www.actfl.org/about-the-american-council-the-teaching-foreign-languages> [↑](#footnote-ref-20)
21. Pour plus d’information visitez le site de l’institution à l’adresse suivante: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf> [↑](#footnote-ref-21)
22. Pour plus d’information visitez le site de l’institution à l’adresse suivante: <http://www.govtilr.org/IRL%20History.htm> [↑](#footnote-ref-22)
23. Pour plus d’information visitez le site de l’institution à l’adresse suivante : <http://www.francais.cci-paris-idf.fr/tef-et-etef/> [↑](#footnote-ref-23)
24. Ce document peut être aussi consulté à partir de l’addresse suivante : <https://www.aucp.fr/docs/Understanding_the_TEF_Results.pdf> [↑](#footnote-ref-24)
25. Peter Doughty, in Forward to Michael A. K. Halliday, 1977 p. v. [↑](#footnote-ref-25)
26. Selon l’esprit de la réforme, il ne s’agit pas de rejeter le français mais de valoriser et d’utiliser le créole dans le système éducatif et dans différents domaines de la vie nationale. [↑](#footnote-ref-26)
27. Basés sur nos propres observations (enquêtes de terrain Cothière 2010, 2014) et des éléments rapportés par les acteurs éducatifs à l’occasion des ateliers d’échanges organisés par le MENFP les 10 et 11 décembre 2015 sur l’aménagement linguistique en préscolaire et fondamental. [↑](#footnote-ref-27)
28. Cothière, D. (2007) : « L’enseignement apprentissage du français en Haïti : de l’applicabilité d’une ‘pédagogie convergente’ » in R. Chaudenson (dir.), *Français et créole : du partenariat à des didactiques adaptées*, OIF, L’Harmattan, pp. 153-166. [↑](#footnote-ref-28)
29. La deuxième langue, la L2 peut désigner la langue seconde (LS) ou la langue étrangère (LE). La langue seconde est la langue à laquelle un individu est exposé et qu’il apprend à maîtriser; il l’acquiert dans la plupart des cas en milieu scolaire et/ou familial. La langue étrangère quant à elle est apprise en milieu institutionnel ou en interaction avec les locuteurs d’une communauté linguistique étrangère à l’individu; son appropriation relève d’une démarche volontaire motivée par des facteurs personnels ou sociaux. [↑](#footnote-ref-29)
30. Cette politique est affirmée dans la constitution de 1987 à travers les articles 5, 24.2, 24.3, 40, 211, 213 (voir annexe). [↑](#footnote-ref-30)
31. Selon les données fournies par Direction de la Planification et de la Coopération externe (DPCE), en 2008, 95,7% des écoles du préscolaire relevaient du secteur privé ; au niveau fondamental, 92% en 2003. Source : Groupe de travail sur l’éducation et la formation : Façonnons l’avenir, consulté sur internet le 13 janvier 2016, <http://www.donbosconetwork.org/system/files/documents/Educaci%C3%B3n-gtef-documentconsultationavenir-JyD.pdf>) [↑](#footnote-ref-31)
32. La notion de langue première permet de mieux compte de l’acquisition initiale de la langue dans sa dimension cognitive et linguistique. [↑](#footnote-ref-32)
33. D’après cette conception, nos connaissances et nos interprétations du monde ainsi que nos capacités d’action et de pensée sont structurées dans le cadre d’activités pratiques et qui sont ancrées dans des contextes socioculturels spécifiques. [↑](#footnote-ref-33)
34. MENFP, Curriculum pour l’éducation préscolaire (2014), consulté sur internet le 8 janvier 2016  <http://menfp.gouv.ht/Curriculum%20Prescolaire.pdf> [↑](#footnote-ref-34)
35. Le CECR, le Cadre européen commun de référence pour les langues et un outil établi par le Conseil de l’Europe pour définir et évaluer la maîtrise d’une langue étrangère comme le français et selon différents critères. Depuis 2001, c’est une référence dans le domaine de l’apprentissage et de l’enseignement du français. [↑](#footnote-ref-35)
36. Castellotti (1997) ; Moore (2002) ; Lüdi & Py (2002). [↑](#footnote-ref-36)
37. Source : Groupe de travail sur l’éducation et la formation : Façonnons l’avenir, consulté sur internet le 13 janvier 2016, <http://www.donbosconetwork.org/system/files/documents/Educaci%C3%B3n-gtef-documentconsultationavenir-JyD.pdf>) [↑](#footnote-ref-37)