

Le diable se cache dans les détails...

Patrice Dalencour

Résumé : Une remise en chantier du système éducatif haïtien semble se profiler à l'horizon. Cette perspective suscite de l'espoir, mais aussi de la crainte, car les dernières tentatives n'ont pas été analysées de manière à en tirer les leçons. Or, de pseudo-évidences donnent naissance à de petits vices cachés susceptibles de pervertir les meilleures entreprises. Pour les débusquer, courons le risque d'être « politiquement incorrect » sur au moins trois thématiques : La question linguistique, Les nouveaux curricula, La formation des maîtres. Pourchasser le diable dans les détails, c'est débusquer, nommer et débattre des non-dits et du refoulé dans la pensée et dans les discours sur l'éducation.



Rezime: Sanble gen yon lòt chantye sistèm edikasyon ayisyen an ki nan wout ap vini. Lide sa a pote lespwa ak laperèz, paske yo poko analize pase-men ki te fèt fwa pase a, yon fason pou yo tire leson ki nesèsè yo. Poutan, prèske gen evidans ki demontre genyen kèk defo kache ki ka deranje pi bèl pwojè sa yo. Pou nou detekte yo, nou riske poze aksyon ki pa politikman kòrèk sou omwen twa tematik: kesyon lengwisitik la, nouvo korikoulòm yo, fòmasyon mèt yo. Al kouri dèyè dyab nan divès detay, se chase, nonmen epi debat yon bann non-di epi tout sa ki rete gonfle nan lespri moun ansanm ak nan langay ledikasyon.

1. INTRODUCTION

En Haïti semble revenir le temps de tracer de grandes perspectives dans le domaine de l'éducation et tout d'abord de redessiner la configuration d'ensemble du système. Trente-trois ans après le lancement en 1982 de la réforme du système éducatif haïtien, dite « Réforme Bernard », des commissions vont s'atteler à de nouveaux curricula pour tous les niveaux du système éducatif. D'autres s'efforceront de redéfinir les axes, les voies et les moyens d'une synergie et d'une participation du public et du non-public, de penser une politique linguistique, etc.

Si ces initiatives émeuvent peu l'opinion publique, elles sont accueillies dans les milieux spécialisés avec soulagement et espoir, car il est urgent d'agir, mais aussi avec scepticisme et crainte puisque ni les réussites ni les échecs passés n'ont été suffisamment analysés pour en tirer des leçons. De ce fait, des zones obscures échappant aux faisceaux critiques s'allient à de pseudo-certitudes jamais remises en question pour engendrer continuellement ces petits vices cachés susceptibles de faire échouer les plus beaux plans. Le « politiquement correct » interdit souvent de mentionner ces petites pierres dans les chaussures qui font d'abord claudiquer et finalement s'arrêter les marcheurs les mieux intentionnés. Sans nullement les hiérarchiser et sans craindre de rappeler des évidences, nous pointerons sous trois rubriques quelques-unes de ces questions généralement occultées et qui sont parfois des questions qui fâchent. Mon but n'est certes pas d'irriter, mais plutôt d'inciter à une autre accommodation du regard. Et plus qu'un ralliement aux idées exprimées, ce que nous souhaitons, c'est leur réexamen sans *a priori*.

2. LA QUESTION LINGUISTIQUE

Les Haïtiens seraient-ils doués pour toutes les langues... sauf pour le français? On serait tenté de se rallier à cette boutade vu la constance de l'échec de l'enseignement-apprentissage de cette langue. Pourtant, nos compatriotes apprennent aisément à communiquer dans une langue nouvelle lorsque l'immigration ou des projets d'études en terre étrangère les y amènent. Ceci n'est mentionné que pour rappeler l'extrême complexité de nos rapports historiques et socio-psychologiques avec notre deuxième langue nationale. Rien de surprenant alors si la question linguistique a été le terrain d'affrontement favori des partisans et des adversaires de la précédente réforme. Elle a contribué à l'échec de cette dernière par son hyper politisation, son hyper idéologisation et son hyperpolarisation. Elle a aussi posé des œillères et occulté des options possibles. Or, les tabous idéologiques censurent toujours toute pensée et tout questionnement divergents. Et pourtant, les réformes de curricula et les autres mesures envisageables ne seront qu'agitation stérile si l'absence de maîtrise des outils linguistiques continue de verrouiller l'accès aux apprentissages.

Si nous voulons éviter que les mêmes causes produisent les mêmes effets, nous mettrons courageusement à plat la question linguistique.

Cela demande d'assumer l'héritage historique et l'exigence constitutionnelle de deux langues nationales, et pour ce faire, d'arrêter de vivre et de penser leurs rapports en termes d'exclusion mutuelle ou de concubinage honteux. Si le créole est

la langue maternelle ou première de l'écrasante majorité des enfants haïtiens, agissons en sorte que le français devienne pour eux une véritable langue seconde.

Pour y arriver, osons inverser les perspectives et la progression : cessons de reporter toujours à plus tard l'introduction du français dans le monde scolaire. Au contraire, à l'occasion de la généralisation du préscolaire public, ne conviendrait-il pas de commencer l'apprentissage du français oral dès la maternelle où cette familiarisation correspondra mieux aux périodes sensibles d'acquisition du langage telles que la psychologie nous les fait connaître ? Et avant tout débat oiseux, que chacun se rappelle le nombre d'enfants qu'il aura vus apprendre deux langues (et parfois trois) en même temps pour des raisons socio-familiales en Haïti ou pour des motifs liés à l'environnement dans notre diaspora. Nous argumenterons donc pour que les idéologies pseudo-nationalistes (qui n'ont pas les mains pures dans l'hécatombe scolaire) se taisent un temps au profit d'une libre expression des psychologues, spécialistes des sciences cognitives et psychopédagogues.

Il va de soi que cet enseignement de nos deux langues nationales sera axé prioritairement non pas sur la grammaire ou sur le registre littéraire, mais sur la communication orale et écrite, comme le prescrivait déjà la réforme de 1982. Et de même que le nouveau secondaire prévoit la poursuite de l'enseignement du créole jusqu'en terminale, ne pourrions-nous pas étendre l'enseignement de la langue française, comme outil de communication, à toutes les classes, en le distinguant soigneusement de celui de la littérature ?

Voilà qui ouvre des pistes pour tarir la principale source de l'échec scolaire et de l'illettrisme à tous les niveaux de notre système d'enseignement. L'objectif devient alors une meilleure maîtrise de nos deux langues nationales, avec notamment l'acquisition d'un vocabulaire aussi riche que possible. Il s'agit d'offrir à l'élève des mots pour dire son monde et empêcher que ne divorcent dans son esprit les signes (vocaux puis écrits) et le sens, ce qui transforme en jargon obtus tant de survivants de l'hécatombe scolaire. Nous pensons particulièrement ici à ces jeunes qui, après plusieurs échecs, décrochent un baccalauréat au rabais et à qui nos établissements universitaires imposent ensuite une année dite « de mise à niveau ». Ce qu'ils retiennent surtout de ce tour de passe-passe institutionnel, c'est que le mot « étudiant » peut être coupé de sa racine, « étude », et se greffer sur des habiletés parentes de la fraude et du chantage.

3. À PROPOS DES NOUVEAUX CURRICULA

Il est grand temps que nous cessions de reconduire à travers nos enfants les vieilles hantises et les vieux conflits qui ont hypothéqué notre devenir de peuple. Et pour ce faire, ayons le courage intellectuel de rompre avec quelques idées reçues et de briser quelques tabous. Nous déjouerons ainsi plusieurs pièges qui jonchent le parcours.

Et d'abord, le **manque d'ambition** : tout petit Haïtien est capable du meilleur à tous les niveaux et il y a droit. Il peut s'élever à l'excellence par le travail assidu et par l'effort. Cette perfectibilité appartient à la condition commune de l'être humain. Qu'on cesse de lui refuser cette possibilité pour toutes sortes de mauvaises raisons ! Au contraire, que l'école se charge d'apporter à l'élève les soubassements culturels dont beaucoup d'enfants n'héritent pas dans leur famille. Alors, le petit Haïtien, solidement enraciné dans une culture et des traditions qu'on a le devoir de lui transmettre à travers ses langues nationales, pourra tourner le regard vers l'universel.

Par conséquent, il faut, dès la conception des programmes (nous dirions avant, si cela se pouvait), **rejeter toute forme d'égalitarisme niveleur et générateur de médiocrité**. Ce terrorisme idéologique tire sa force de la confusion fréquente entre lui et le principe de justice et d'égalité démocratique. Et il se développe en symbiose avec une autre confusion : celle qui pose une équivalence injustifiée entre l'élitisme, facteur d'exclusion, et la nécessaire formation des élites. L'objectif à poursuivre, c'est donc que nul ne soit dépourvu du bagage éducatif et culturel indispensable à son intégration dans la société haïtienne et dans le monde du 21^e siècle. Et cela est parfaitement compatible avec « *la promotion de tous et la sélection des meilleurs* », comme le formulait admirablement en France le plan Langevin-Wallon après la Deuxième Guerre mondiale.

La **tentation « technico-économique** et sa traduction pédagogique figurent aussi au nombre des dangers auxquels nous devons prendre garde. En réduisant l'éducation à la seule acquisition de compétences à visées socio-professionnelles, elles entérineraient la disjonction de la culture scientifique et de la culture humaniste. Par conséquent, elles ne permettraient de former ni l'homme ni le citoyen, car ni l'un ni l'autre ne peut se réduire à l'agent producteur. Certes, nul ne déclare froidement vouloir sacrifier l'indispensable référent culturel commun, ce socle de savoir et de mémoire qui ouvre l'accès aux grandes œuvres du patrimoine de l'humanité, qui cultive le vouloir vivre ensemble et soutient la volonté de comprendre son monde et d'agir sur lui de manière responsable. Mais quelques indices suggèrent qu'après avoir sous-estimé ou carrément ignoré ces paramètres liés à l'économie et au monde du travail et de la production, l'école haïtienne, par un jeu de balancier, risque de surestimer la place qui leur revient et de leur donner, à tort, le dernier mot en matière de décision.

C'est qu'il est normal que la tentation utilitariste soit fortement présente dans un pays où l'écrasante majorité des jeunes, scolarisés ou pas, se retrouve au chômage et sans qualification pour l'emploi. Aussi est-il bon que, par sa composition, la commission nationale de curriculum s'ouvre largement à la société civile et au monde du travail. Ce sont des partenaires intéressants à consulter pour la définition des objectifs terminaux et des profils programmables des diplômés du système scolaire. Mais ce ne sont pas forcément les mieux placés pour intervenir dans la conceptualisation des étapes des curricula.

Le chant des sirènes résonne aussi dans l'**illusion techniciste** qui croit trouver la panacée dans les nouvelles technologies de la communication et de l'information.

Incontestablement, ces dernières sont plus attrayantes que l'école telle que nous la pratiquons et elles entrent en concurrence avec elle au point d'ailleurs de la dévaloriser aux yeux des jeunes... et parfois de décideurs férus de modernisme. En conséquence, l'école doit intégrer ces technologies et non en subir passivement l'invasion ni, encore moins, se murer dans un repli rétrograde. Elle doit donc impérativement réagir à la fascination qu'exercent ces outils sur les intelligences peu éduquées au jugement critique, inséparable de la culture générale précédemment évoquée. Faute de quoi, les esprits les plus curieux et les plus ouverts seront livrés sans défense à toutes les formes de pollution intellectuelle et morale.

Mais il ne faut pas rêver que des écrans et autres tablettes puissent se substituer à l'action spécifique d'une authentique relation pédagogique entre maître et élève. Inutile d'espérer aussi que ces outils suppléeront à l'insuffisance quantitative et qualitative des enseignants du fondamental et du secondaire. Et il y a plusieurs raisons à cette limite.

D'abord, l'aisance dans la manipulation de ces techniques n'entraîne pas *ipso facto* la capacité d'exploiter intelligemment leur potentiel didactique. Aussi n'attendra-t-on pas que l'élève ou le professeur incapable de tirer parti de la documentation disponible sur les supports traditionnels y arrive mieux sur un écran. Voilà qui nous ramène, entre autres, à la question de l'illettrisme et des déficiences linguistiques.

D'autre part, la connaissance n'est pas une simple juxtaposition ni une simple addition d'informations. Elle exige une interprétation, une organisation et une intégration méthodique de celles-ci. De ce fait, dans la démarche d'acquisition des savoirs scolaires, il y aura toujours nécessité d'un accompagnateur et d'un guide, notamment au moment délicat du passage de l'image ou du vécu à l'abstraction conceptuelle.

S'ils partagent ces idées, les concepteurs des nouveaux curricula attendront de ces technologies un enrichissement de la panoplie des instruments de travail disponibles, une extension des ressources documentaires offertes, l'accès à toute une gamme d'exercices et d'entraînements pour tous les niveaux. Même, ils y trouveront un moyen de pallier le manque d'équipements de type laboratoire, ce qui permettra à des élèves d'assister à des expériences et à des manipulations encore mieux que s'ils y étaient. Mais gardons-nous d'imaginer que cela changera en son essence l'acte d'enseigner.

Le **nombre d'années de scolarité à inscrire dans le nouveau curriculum** mérite aussi qu'on en débattenne sans idées préconçues. Au niveau mondial, l'option actuelle est de 12 ans et, bien évidemment, la majorité se sent tenue de s'aligner sur elle. Personnellement, nous n'avons pas aujourd'hui d'opinion arrêtée sur la question. Nous reconnaissons cependant avec tristesse, mais sans complexe, que notre pays entre dans la course

positionné en deçà de la ligne de départ de la plupart de ses partenaires internationaux. Nous en concluons qu'il y aura, pendant un certain temps, un rattrapage à effectuer, tout en nous gardant de nous prononcer présentement sur sa forme et sur sa durée. Nous constatons aussi avec affliction (le mot n'est pas trop fort) que toutes les universités du pays ont dû imposer à nos bacheliers une année de mise à niveau avant de les habilités à suivre le cursus auquel ils sont inscrits. C'est-à-dire qu'elles sont contraintes de se charger de cette part de la formation que nos écoles fondamentales et secondaires auront échoué à donner durant 13 années. Au moment de la prise de décision, n'oublions pas ces réalités lourdes d'implications au plan pédagogique, culturel et aussi économique. Enfin, il est évident que les diplômes nationaux ne recouvrent plus la même réalité qu'il y a un demi-siècle, que ce soit en termes d'accessibilité, de niveau ou de débouchés. Ouvrons donc ces débats incontournables sur les examens d'État afin de redéfinir leur rôle, leur niveau d'exigence et les épreuves qui les composeront.

Concrètement, par exemple, notre système scolaire insuffisamment régulé permettra-t-il d'attendre aussi tard que la 9^e année pour la première évaluation nationale des apprentissages? Ou encore, va-t-on entériner la disparition prévisible de tout enseignement littéraire, condamné à plus ou moins long terme par la suppression du premier bac sans mesures compensatoires? Prendra-t-on des mesures correctives?

Pareillement, quel contenu effectif donner au séduisant slogan qui parle de remplacer une école de l'échec par une école du succès? La question est de taille dès lors qu'il ne s'agira pas de faire passer l'une pour l'autre en recourant à un maquillage plus ou moins habile. Si on reconnaît le droit à l'excellence de l'élève haïtien, il ne peut plus être question d'asseoir son « succès » sur une révision à la baisse des examens, au très contestable motif de les adapter à des situations sociales et scolaires non maîtrisées. Sortons donc de l'implicite et, une fois d'accord sur les débouchés de ces examens en termes de formation postérieure ou d'emploi, entendons-nous sur le niveau d'exigence et sur le format de ceux-ci.

4. LA FORMATION DES MAÎTRES ET LEUR MOTIVATION

Tous reconnaissent le caractère incontournable de la formation des maîtres, mais quelques aspects de ce besoin sont souvent sous-estimés ou carrément ignorés. Pourtant, en plus des compétences académiques à faire acquérir, l'urgence serait aussi d'adapter la formation pédagogique des maîtres aux exigences de notre situation démographique et économique. Faire abstraction de ces dernières reconduirait une des causes de l'échec de la généralisation de l'école et entérinerait le sacrifice de la qualité de l'enseignement.

Ainsi, la dispersion de l'habitat rural pose le problème des distances à parcourir par les enfants pour se rendre à l'école et en revenir, avec toutes les conséquences négatives que cela peut

avoir sur leurs études. Face à cette donnée factuelle, ne regardons plus avec mépris les formules grâce auxquelles les pays aujourd'hui développés ont pu relever avec succès le défi de la scolarisation de leur population rurale. Parmi celles-ci, l'école à maître unique n'est pas fatalement cet archaïsme catastrophique qui nous fait frémir d'horreur. Au contraire, elle peut constituer une solution de remplacement aux classes pléthoriques, car si elle est judicieusement utilisée, elle offrira un moyen d'augmenter à moindre coût le nombre d'écoles dans une plus grande proximité des élèves. Bien sûr, cela requiert que le curriculum des établissements formant les instituteurs inclue une préparation conforme à cette option de gestion de petites unités scolaires et de prise en charge durant les mêmes heures de la journée d'élèves regroupés selon leur niveau, avec une organisation adéquate des activités de tous. Cela ne vaut-il pas la peine d'être envisagé pour les six premières années de l'école fondamentale? Ce serait peut-être le choix de l'efficacité en lieu et place du style « grand genre et petits moyens » que nous affectionnons tant.

Néanmoins, que cela nous plaise ou pas, les classes surchargées resteront une réalité dont il nous faudra nous accommoder pour une durée difficile à évaluer. En effet, ce ne sont ni les sermons des spécialistes ni les décisions bureaucratiques qui viendront à bout de cette contrainte dont les origines ne sont pas à chercher seulement dans les déficiences de notre système éducatif. Force est donc d'intégrer ce handicap à nos paramètres de gestion des salles de classe et de rechercher des approches, des méthodes et des techniques en adéquation avec cette contrainte factuelle. Or, au fil des années, de nombreux professeurs de carrière ont avec succès développé et accumulé un savoir-faire empirique qu'il s'avérerait utile de recueillir, de théoriser et de transmettre. C'est un riche matériau dont l'élaboration, avec la collaboration de spécialistes, peut permettre la conceptualisation et la mise sous forme d'outils et méthodes d'enseignement appropriés à nos réalités tenaces. Et le problème n'étant pas qu'exclusivement haïtien, sans doute trouverons-nous quelques recherches ou travaux sur la pédagogie des grands groupes susceptibles de rendre nos propres efforts féconds.

Mais tout cela ne pouvant se faire sans des enseignants de qualité, il y a urgence de se pencher sur cette question.

Nous ne craignons pas de le dire, notre microcosme enseignant est des plus routinier avec une force d'inertie capable de faire s'enliser les meilleures innovations. Un fond de culture

humaniste et la passion de transmettre entretiennent chez beaucoup de vieux instituteurs et professeurs une grande ouverture d'esprit et beaucoup de curiosité pour ce qui permettrait d'optimiser leur enseignement. Mais le poids des habitudes crée chez eux un frein que renforcent d'une part le sentiment de leur impuissance face aux générations actuelles d'élèves et d'autre part leurs désillusions face aux décideurs. Chez les collègues plus jeunes, l'obstacle réside majoritairement dans une mentalité plus pragmatique pour laquelle le rapport entre l'investissement en efforts personnels et le bénéfice financier constitue un prisme d'analyse déterminant. Néanmoins, pour tous, le volet économique-social reste la pierre d'achoppement, mais il importe de ne pas le limiter à la question salariale. Les bons maîtres sont ceux qui croient à la dignité de leur fonction et qui l'exercent avec fierté. Un prérequis à la solution du problème est que les métiers de l'enseignement redeviennent attirants, même pour les catégories sociales qui les désertent et les dédaignent aujourd'hui.

Le problème de la mobilisation des enseignants se pose donc avec acuité. Non seulement un maître motivé croit en la nécessité de sa fonction, mais il ne doute pas de la valeur de ce qu'il enseigne. Or, la question du sens du savoir scolairement transmis frappe aussi de plein fouet les professeurs eux-mêmes. Peuvent-ils bien donner un enseignement sans être intimement pénétrés de sa valeur intrinsèque, laquelle va au-delà de sa justification pragmatique par une future utilité sociale? Attention! Un nombre croissant de professeurs ne voient pas le bien-fondé du discours qu'ils doivent tenir au nom de l'institution. L'écart se creuse donc entre ce dernier et leurs propres conceptions et systèmes de croyances. Il y a urgence d'agir face à la schizophrénie intellectuelle des professeurs écartelés entre leurs référents culturels et les contenus d'un programme dont l'effet éducatif serait normalement de combattre l'irrationalisme et les superstitions. Tout un chapitre à écrire...

5. CONCLUSION

Surtout, ne concluons pas alors qu'il s'agit plutôt d'ouvrir ces placards mentaux où dorment sous une chape de silence ces quelques questions désagréables. Puisque de continuer à les refouler n'est plus possible, débattons-en sans passion. Si nécessaire, posons-les avec plus de justesse. Sans dogmatisme ni *a priori*, cherchons des réponses à inclure positivement dans les plans et projets en cours d'élaboration. ■

Patrice Dalencour, Ph. D. est licencié en sciences de l'éducation et détient un doctorat en philosophie de l'université de Toulouse-le Mirail (France). À son retour en Haïti il a enseigné la philosophie au Lycée Anténor Firmin, à l'École Normale Supérieure et dans divers établissements privés de la capitale. En mars 1986 il devient Secrétaire d'État à l'Éducation Nationale puis, de 1987 à 1988, titulaire de ce même ministère et de celui de la Jeunesse et Sports. Il est actuellement professeur de lettres et de philosophie dans des établissements secondaires de Port-au-Prince et enseigne la philosophie à l'Institut d'Études et de Recherches Africaines/Institut Supérieur d'Études et de Recherches en Sciences Sociales, (IERAH/ISERSS). Il est l'auteur d'un livre de réflexions pédagogiques: *De l'enthousiasme au désenchantement. (Un éducateur s'interroge)*, paru en 2014 aux éditions C3. patrixda@yahoo.fr