



HAL
open science

L'état des lieux du créole dans les établissements scolaires en Haïti

Renauld Govain

► **To cite this version:**

Renauld Govain. L'état des lieux du créole dans les établissements scolaires en Haïti. Contextes et Didactiques, 2014, Grammaires créoles, 3. hal-02050085

HAL Id: hal-02050085

<https://hal.univ-antilles.fr/hal-02050085v1>

Submitted on 26 Feb 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial 4.0 International License

L'état des lieux du créole dans les établissements scolaires en Haïti

Renauld GOVAIN
Université d'Etat d'Haïti

Résumé

Le créole est officiellement introduit à l'école haïtienne en 1979. Son emploi dans le système éducatif n'a pas été facile. Il souffre encore d'un problème de méthodes, de méthodologies et de *didactisation*. Ce problème s'est davantage accentué avec la disparition en 1991 de l'IPN chargé de l'élaboration de matériels didactiques pour le système. Le créole a été l'objet de résistance et de réactions réfractaires et conservatrices de la part de l'ensemble des acteurs du système. Ces résistances et réactions réfractaires concordent avec les représentations et idéologies collectives et les résultats des actions de politique linguistique arrêtées en Haïti qui ne sont pas toujours en faveur de la langue. Néanmoins, il a toujours été (et est) un facilitateur dans le processus d'enseignement et d'appropriation de connaissances à tous les niveaux. Le cycle du nouveau secondaire dont l'expérimentation a débuté en 2007 est venu prolonger l'enseignement-apprentissage de la langue sur tout le cycle scolaire. Mais la problématique de la didactique du créole comme langue maternelle n'a pas été posée. Cela étant, on navigue encore dans des actions routinières qui ne sont pas éclairées par des méthodes élaborées mûrement construites sur la base d'une démarche réflexive de nature à réduire les chances de tâtonnement qu'on constate actuellement dans l'enseignement/apprentissage du créole à l'école en Haïti.

Mots-clés

Créole haïtien, enseignement, apprentissage, politique linguistique, didactisation, méthodologie.

Abstract

Creole was officially introduced in the Haitian educative system in 1979. This introduction was not easy. It is still affected by the problem of methods, methodologies and *didactization*. This problem gets worse after the National Pedagogical Institute disappearance in 1991. This institution was in charge of production of didactical materials for the educative system. Creole was subjected of resistance and conservative reactions from all the system actors. These resistant reactions tally with the representations and collective ideologies and the linguistics policy results occurred in Haiti, which are not always in favor of the language. However, it has always been a facilitator in the process of the teaching and appropriation of knowledge at any level. The new secondary education, which the experimentation process began in 2007, prolongs the use of the language over all the duration of the school education. Creole didactical problem as mother's tongue has never been arisen. Thus, they still proceed in some stick-in-the-mud actions that are not led by methods carefully constructed on the basis of a reflexive approach, which is able to reduce the hesitation that is observed now in the Creole teaching/learning in Haitian school.

Keywords

Haitian Creole, teaching, learning, linguistics policy, didactization, methodology.

1. Introduction

Ma contribution présentera une esquisse de l'état de l'enseignement du créole à l'école en Haïti. Mais une façon de comprendre cela consistera à l'intégrer dans une expérience plus large qu'est la politique linguistique en Haïti. Car, en effet, la prise en compte du créole dans le système éducatif haïtien a fait l'objet d'expériences qu'il y a lieu de placer dans le cadre d'actions de politique linguistique. En outre, on le verra bien, l'introduction du créole à l'école peut être considérée comme l'aboutissement d'une série de prises de positions ou de revendications plus ou moins formelles et souvent identitaires ou parfois militantes et engagées en vue d'une meilleure reconnaissance de la langue dans la société haïtienne en général. Aussi vais-je faire un survol des actions de politiques linguistiques haïtiennes en rapport avec l'intégration du créole dans le système social en général mais plus particulièrement dans le système scolaire. Après ce tour d'horizon, j'aborderai la question qui nous intéresse le plus, la trajectoire de l'utilisation du créole à l'école haïtienne. À la fin, je ferai une brève présentation du programme de créole dans le cadre du Nouveau Secondaire qui est en cours d'expérimentation.

2. Politiques linguistiques en Haïti

Les rapports entre les langues et leurs pratiques dans une communauté font souvent l'objet d'un processus de régulation que nous plaçons sous le terme de politique linguistique qui permet aussi d'équilibrer les pratiques sociales en rapport avec celles des langues. Pour le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* (2003 : 196-197) :

« La politique linguistique est l'ensemble des choix d'un État en matière de la langue et de la culture. Elle tient à la définition d'objectifs généraux (statut, emploi et fonction des langues, implication en matière d'éducation, de formation, d'information et de communication, etc.). Indépendamment des processus décisionnels mis en œuvre, toute politique doit se fonder sur une analyse des situations (sociolinguistiques, sociopolitiques, socioéconomiques et socioculturelles) et sur une approche prospective de leur évolution. »

De la Constitution de Toussaint Louverture (1801) à celle promulguée sous l'Occupation américaine en 1918, les lois du pays n'ont rien précisé à propos du statut des langues en Haïti. Il est paradoxal que ce soit sous l'Occupation américaine que le français ait été reconnu comme langue officielle pour la première fois en Haïti par la constitution haïtienne. Une douzaine de versions de la constitution haïtienne ont vu le jour au cours de cette période. Mais, il a fallu attendre la constitution de 1957 promulguée sous le gouvernement de François Duvalier pour prendre en compte l'existence du créole. Entre 1918 et 1957, il y eut quatre versions de la constitution (1930, 1932, 1935, 1950).

La constitution de 1983 promulguée sous la présidence de Jean-Claude Duvalier allait reconnaître le créole comme *langue nationale* : « Les langues nationales sont le français et le créole. Le français est la langue officielle de la République » peut-on lire en son article 62. C'est la constitution de 1987, celle en vigueur, qui va l'officialiser à côté du français, en son article 5 : « Tous les Haïtiens sont unis par une langue commune, le Créole. Le Créole et le Français sont les langues officielles de la République ». L'article 213 de cette constitution prévoit qu'« Une Académie haïtienne est instituée en vue de fixer la langue créole et de permettre son développement scientifique et harmonieux ». Les constitutions de 1843 et 1867 écrivent la même chose à propos des deux langues dans leurs articles 29 et 34,

respectivement : « Les langues usitées dans le pays seront enseignées dans les écoles ». Celle de 1964 a, dans son article 35, adopté les dispositions suivantes :

« Le français est la langue officielle de la République. Son emploi est obligatoire dans les services publics. Néanmoins, la loi détermine les cas et conditions dans lesquels l'usage du créole est permis et même recommandé pour la sauvegarde des intérêts matériels et moraux des citoyens qui ne connaissent pas suffisamment la langue française. »

Le 28 septembre 1979, l'État promulgua une loi introduisant le créole dans le système scolaire à la fois comme langue d'enseignement et langue enseignée (en Haïti en général on parle de préférence de « langue-objet » pour langue enseignée et « langue-outil » pour langue d'enseignement). L'article 1^{er} de cette loi stipule : « L'usage du créole, en tant que langue commune parlée par les 90% de la population haïtienne est permis dans les Écoles comme langue instrument et objet d'enseignement ». En cette même année, on assiste au lancement officiel de la réforme éducative initiée par le ministre de l'Éducation nationale, Joseph C. Bernard, à la faveur de laquelle le créole a pu être introduit à l'école non sans résistance. Beaucoup de directeurs d'écoles, d'enseignants, de parents avaient manifesté une grande résistance, voire un grand désaccord à l'introduction du créole dans l'enseignement, où il devait être langue d'enseignement au cours des quatre premières années du cycle fondamental. Mais les écoles qui acceptèrent de l'enseigner le firent comme une matière au même titre que les sciences sociales ou les mathématiques.

L'objectif principal de cette réforme était d'utiliser le créole comme *langue enseignée et langue d'enseignement* (IPN, Direction de planification, 1982), dans la perspective de relever le niveau de l'enseignement en Haïti. Y arriver implique, d'après ce document officiel :

« une approche méthodologique du français comme langue seconde ; l'élimination systématique de la routine ou de la mémorisation à outrance ; une formation plus pratique, plus complète, plus adaptée de l'enfant de chez nous ; une philosophie de l'éducation basée essentiellement sur une connaissance réelle des problèmes du milieu haïtien et de l'homme haïtien [...] Notre langue nationale le créole devient Instrument et Objet d'enseignement au cours des quatre premières années du cycle fondamental. »

L'utilisation du créole dans l'enseignement ne vise pas tant son développement comme langue d'enseignement mais l'accroissement de l'efficacité du système scolaire haïtien qui dès sa naissance n'utilisait que le français comme langue d'enseignement. Le créole y est introduit pour faciliter la communication et la compréhension à l'intérieur des salles de classe, en facilitant l'intégration et la cohésion sociales entre les apprenants. Cette idée est assez explicite dans le discours du 20 mai 1979 du principal initiateur de cette réforme, le Ministre de l'Éducation nationale, Joseph C. Bernard : « Cette décision d'utiliser le créole, la langue maternelle du jeune Haïtien, dans les cycles d'enseignement, repose sur la prise de conscience de la non fonctionnalité de l'usage du français comme première langue ». Dans le document officiel établissant (Ministère de l'éducation nationale, 1979: 72) le nouveau curriculum nous pouvons lire :

« Pour la grande majorité des enfants haïtiens, le créole, langue maternelle, est intimement associé aux expériences affectives, sociales et physiques de la première enfance et aux influences reçues du milieu familial, en particulier, celle du maternage. D'autre part, et principalement pour les zones rurales et les milieux urbains défavorisés, le contact avec une deuxième langue comme le français est peu fréquent, sinon inexistant. C'est donc le créole qui remplit le rôle nécessaire et

fondamental du langage dans le développement mental de l'enfant jusqu'à l'âge où ce dernier doit entrer à l'école [...] l'effort d'assimilation que l'enfant doit réaliser pour utiliser une langue méconnue, sinon inconnue, freine le développement des structures mentales opératoires, surtout si l'on tient compte d'une séparation des aspects cognitifs et affectifs du langage. Le français utilisé directement ne motive pas émotionnellement l'énorme majorité des enfants qui baignent depuis leur naissance dans un environnement créolophone qui alimente constamment leur vie affective. »

L'École Fondamentale (EF) est le fruit de cette réforme grâce à laquelle le créole est *accepté* à l'école où il devrait être enseigné dans les trois cycles, de la 1^{ère} à la 9^{ème} année fondamentale (AF) : à mesure que les apprenants accèdent à des niveaux supérieurs dans le système, le nombre d'heures d'enseignement du créole diminue en même temps que celui du français augmente. Cependant, aujourd'hui encore, il est des écoles qui n'offrent pas de cours formel de créole aux élèves. Selon *le rapport de recherche sur l'aménagement en salle de classe* (op. cit. : 76), 19 écoles sur 214 enquêtées n'avaient pas offert de cours de créole, cette enquête ayant été réalisée auprès des élèves de 1^{ère}, de 4^{ème} et de 6^{ème} AF à travers le pays. Sur ces 19 écoles, 14 se trouvaient dans le département de l'Ouest et surtout dans la zone métropolitaine de Port-au-Prince, où, en tout, 44 écoles avaient été enquêtées. Cela donne un pourcentage de plus de 30%, sur l'ensemble des écoles enquêtées. L'EF comprend trois cycles : le 1^{er} va de la 1^{ère} à la 4^{ème} AF ; le 2^{ème}, comprend les classes de 5^{ème} et 6^{ème} AF ; le 3^{ème}, de la 7^{ème} à la 9^{ème} AF. D'où une durée de 9 années d'études.

La maîtrise du créole est déjà un atout pour l'apprentissage du français dans la mesure où des compétences acquises en langue maternelle sont transférables dans une autre langue apprise par la suite.

Le 31 janvier 1980, un décret présidentiel publié dans le journal officiel – *Le Moniteur* – a fixé une orthographe officielle dont on doit désormais se servir pour écrire le créole haïtien. C'est cette graphie qui est encore utilisée. En cette même date, le Ministère de l'Éducation nationale (MEN) a publié une circulaire demandant à tous, et en particulier aux agents du système éducatif, de s'adapter à cette graphie officielle en écrivant en créole.

Le 30 mars 1982, un nouveau décret faisant référence à celui de 1979 introduisant le créole à l'école, vient organiser l'ensemble du système éducatif en préconisant que :

« le créole est langue d'enseignement et langue enseignée tout au long de l'École fondamentale », que « le français est langue enseignée tout au long de l'École Fondamentale, et langue d'enseignement à partir de la 6^{ème} année » et qu'« en 5^{ème} année de l'Enseignement Fondamental, l'enseignement du français est renforcé en vue de son utilisation comme langue d'enseignement en 6^{ème} année » (Chaudenson et Vernet, 1983 : 70).

En décembre 1999, le Ministère de l'Éducation nationale a organisé un colloque – *Aménagement linguistique en salle de classe* – présentant les résultats d'enquêtes ayant été réalisées dans les 214 écoles primaires haïtiennes évoquées plus haut. Selon le rapport de recherche portant le même titre que ce colloque, l'enseignement des deux langues est loin de satisfaire les attentes. Le rapport fait des recommandations pour l'amélioration de la qualité des pratiques des deux langues.

3. Créole et alphabétisation

Par ailleurs, l'alphabétisation est le domaine privilégié de l'utilisation et du développement du créole en Haïti. Dès les premières campagnes d'alphabétisation au début des années 1940, il a toujours été le médium d'enseignement de la lecture, de l'écriture et du calcul aux masses analphabètes urbaines et rurales. Dans le cadre de la promotion du créole dans l'alphabétisation, l'État a arrêté un certain nombre de mesures à valeur de politique linguistique concernant la création d'un ensemble de structures et visant l'emploi du créole dans l'alphabétisation.

En effet, au début des années 1940, on entreprit de représenter les sons du créole haïtien à partir d'un système graphique indépendant du français et accessible à tous. Avant, on écrivait en créole à partir de l'orthographe française. La première tentative a été entreprise par Ormonde McConnell, pasteur protestant irlandais responsable à l'époque de l'église méthodiste en Haïti. Il se fit aider de l'Américain Franck Laubach. Son objectif était de présenter et faire accepter l'évangile aux masses défavorisées analphabètes urbaines et rurales. Il comprit qu'en le faisant dans leur langue maternelle, ils l'appréhenderaient plus facilement. C'est ainsi qu'il a mis en place une orthographe phonologique que des Haïtiens estimaient trop proche de l'anglo-américain.

C'est ainsi qu'en 1950, Charles-Fernand Pressoir, aidé de Léléo Faublas, proposa une nouvelle graphie remplaçant la version McConnell-Laubach. Elle allait être utilisée par l'Office Nationale d'Alphabétisation et d'Action Communautaire. (ONAAC). En 1975, une nouvelle notation graphique des sons a été adoptée par l'Institut pédagogique national (IPN) pilotant le projet de la réforme prévoyant l'introduction du créole à l'école. Cette nouvelle graphie officialisée le 31 janvier 1980 par décret présidentiel s'est conçue selon une théorie dite de la *déviance maximale* (Chaudenson, 1991) en ce sens qu'elle s'est éloignée le plus possible du français dont le créole tient 85% de son vocabulaire (Pompilus, 1985). La théorie de la « déviance maximale », s'il faut le rappeler, a été pensée par Jean Bernabé, c'est-à-dire une forme de créole la plus éloignée possible du français et se rapprochant au maximum du basilecte des créolophones monolingues haïtiens.

En effet, le débat sur l'utilisation du créole dans l'enseignement ne date pas d'aujourd'hui. Dès la fondation des premières écoles haïtiennes à l'aube du 19^{ème} siècle, des hommes intéressés par la question, dont le Général Guérin, secrétaire du Président Alexandre Pétion (1807-1818), proposaient d'utiliser le créole comme langue d'enseignement dans l'enseignement primaire. Des auteurs, comme Y. Déjean (2006), en appellent à une adaptation de l'école à la société en scolarisant les apprenants dans leur langue vernaculaire et en établissant des moyens de passer au français après que les apprenants soient totalement alphabétisés en créole

Dans l'état actuel des expériences linguistiques en Haïti, il se pose le problème de la standardisation, voire de la « didactisation » du créole comme objet et outil d'enseignement, afin qu'il puisse remplir convenablement sa fonction de langue d'enseignement. La standardisation est « un processus rationnel d'imposition d'une variété stabilisée et grammatisée (une variété écrite et décrite, évidemment dans un procès de grammatisation) sur un territoire donné, unifié par des institutions entre autres culturelles et linguistiques » (Baggioni, 1997). La *didactisation* est, selon nous, un processus qui s'appuie sur des procédés scientifiques (mais aussi sur des techniques particulières et contextuelles selon les caractéristiques du public cible, du milieu dans lequel l'enseignement/apprentissage doit avoir

lieu, des objectifs visés, etc.) qui rendent la langue apte à être enseignée selon une démarche qui minimise les risques des fuites dus à une orientation aléatoire du processus d'enseignement/apprentissage de la langue. « Didactiser » une langue, dans cette perspective, consistera en l'établissement d'une série de démarches ou dispositifs permettant de modéliser son enseignement/apprentissage en situation formelle et institutionnelle afin de maximiser l'intervention d'un facilitateur (côté enseignement) et l'activité d'apprentissage (côté apprentissage). Cette modélisation a pour rôle de rendre le contenu à enseigner/faire apprendre plus « potable », plus concret en essayant de le rapprocher le plus possible du vécu et des réalités quotidiennes des apprenants.

Un ensemble de questions peut alors se poser dans la perspective de cette didactisation : quelle variété choisir ? Selon quels critères ou quelle démarche ? Comment s'assurer que la forme standardisée sera adoptée ? Quel mode de diffusion établir pour faire appliquer les nouvelles normes ? Quels moyens ou outils développer pour parvenir à cette standardisation souhaitée et recherchée ? Comment contourner les problèmes que peuvent poser les réactions antagoniques éventuelles que les locuteurs manifesteront face à ce nouveau changement linguistique ? Car il s'agit d'une question de changements linguistiques qui s'accompagnent généralement de réactions défavorables ou peu favorables. Donc, l'intervention à ce niveau demande une bonne planification se reposant sur des bases tant proprement linguistiques qu'idéologiques en vue de contourner les obstacles.

Le rôle de la langue maternelle des apprenants dans leur scolarisation a connu et connaît encore de nombreux débats dans le champ de la recherche sur l'acquisition en milieu scolaire en contexte plurilingue. Aussi le discours sur la prise en compte du créole comme médium d'appropriation de connaissances par les apprenants ne s'entend-il pas qu'en Haïti. Il est présent aussi dans les DOM français créolophones. Un ordre d'idées peut être donné à ce sujet par Prudent, Tupin et Wharton (2005). Ces auteurs ont présenté la prise en compte du créole dans l'enseignement comme une urgence qui doit répondre à de nouvelles propositions didactiques qu'il faut *établir, organiser, structurer, et expérimenter* (*op. cit.* : 10). Il s'agit de valoriser dans le processus de socialisation des enfants leur « écologie linguistique naturelle immédiate dans un contexte plurilingue.

4. L'enseignement/apprentissage du créole à l'école

Depuis la naissance de l'école haïtienne, au lendemain de l'indépendance du pays acquise le 1^{er} janvier 1804, l'enseignement a toujours été fait exclusivement en français. Le créole n'a été pris en compte qu'avec la réforme de 1979. Ce que visait cette réforme, c'était en fait un bilinguisme équilibré créole/français. L'enseignement du créole à l'école est certes officiel, mais il n'est pas systématique et se limite au cycle fondamental. Selon la réforme, le début de la scolarisation devait se faire en créole avec l'apprentissage du français oral, ce qui devait conduire au fur et à mesure à un enseignement totalement en français (Chaudenson et Vernet, 1983). Cependant, depuis plus d'une vingtaine d'années, l'école catholique – Petit Séminaire Collège Saint Martial – l'enseigne de la première année à la terminale, à raison de deux heures par semaines. Bon nombre d'écoles l'enseigne à des fins d'examens officiels : en 6^{ème} et en 9^{ème} AF, l'épreuve de créole y étant obligatoire. Par exemple, dans une école fondamentale et secondaire privée de catégorie socioéconomique moyenne de Port-au-Prince, nous avons constaté, en 2002, que le créole n'était pas enseigné. Les responsables s'arrangent à ce que ses élèves aient ce qu'il faut pour pouvoir participer aux examens officiels de la 6^{ème} AF (Certificat d'études primaires) et de la 9^{ème} AF et afin de réussir en créole. Ainsi, à

l'approche des examens officiels, ils offrent aux candidats un séminaire de technique d'expression créole.

Le français est pratiquement la langue d'enseignement mais son usage n'est pas exclusif dans l'espace-classe. Les élèves ne le comprenant pas toujours, certains enseignants se voient souvent obligés de recourir au créole pour mieux se faire comprendre des élèves. Ces derniers utilisent rarement le français ; sauf dans les écoles aisées. Le français est surtout présent dans la plupart des écoles des milieux aisés de Port-au-Prince et des grandes villes de province. Le créole domine dans les écoles rurales, dans celles de statut socioéconomique défavorisé et les écoles publiques en général, même si la quasi-totalité des manuels est en français.

Dans certaines de ces écoles aisées, l'élève qui est surpris en flagrant délit de s'exprimer en créole est puni d'un châtement moral et physique que représente le *jeton* ou le *symbole*, un petit objet que l'enseignant remet au premier élève surpris en train de s'exprimer en créole. Au cas où à la fin de la journée de classe le jeton serait resté entre ses mains, le châtement continuerait le lendemain jusqu'à ce qu'il puisse le remettre à un autre qu'il aurait lui-même surpris en train de s'exprimer en créole. Il règne ainsi dans la classe une activité d'*espionnage* où celui qui détient le jeton, cherche à trouver un autre pour s'en débarrasser. Cela étant, certains apprenants préfèrent se réfugier dans un mutisme par peur de commettre des fautes. En revanche, quand ils interagissent en créole, ils se présentent comme très bavards.

Aujourd'hui, peu d'écoles recourent au jeton. Dans la cour de l'école, en situation non formelle, enseignants et élèves s'expriment le plus souvent en créole. Le recours au jeton est un héritage colonial au même titre que le français lui-même. On le rencontre aussi dans d'autres pays anciennement colonisés par la France, dont certains pays africains à propos desquels R. Chaudenson (2006 : 73) écrit :

« Dans les colonies françaises, l'école coloniale fonctionnait, sans que le terme apparaisse, selon le modèle de la « submersion ». Les langues locales étaient, en général, exclues ; le « symbole » ou la corvée attribuées à ceux qui étaient pris à parler une langue autre que le français, est un héritage direct de la lutte menée en France, contre les patois. Le modèle éducatif est celui de la France continentale... »

5. Le créole comme facilitateur

Le créole joue, à l'école comme à l'université, un rôle dans l'appropriation des connaissances de manière générale. Il facilite la compréhension chez les apprenants. Les enseignants l'utilisent pour donner des explications dans la plupart des matières telles les mathématiques, la physique, la chimie, les sciences expérimentales, etc. Il joue ainsi un rôle de facilitateur dans l'appropriation de connaissances. Si ce rôle n'est explicitement formulé nulle part dans le système éducatif, il est indéniable dans les pratiques linguistiques de la classe.

Un professeur à la FDS nous a confié lors d'une enquête dans le cadre de la préparation de notre thèse de doctorat (Govain, 2009) :

« Parler français, c'est très bien. Mais expliquer à des futurs ingénieurs une coulée de béton en français n'est pas évident. Le béton, surtout le béton armé doit bien prendre et de ce fait, l'enseignement des techniques pour y arriver doit bien passer sinon on risque l'échec. Quand on utilise le créole, on est sûr que l'enseignement passe et en général les réactions en témoignent. Et déjà, ils ne vont pas travailler en français sur le terrain. C'est le créole qui sera leur langue de travail pourquoi

encombrer le chemin avec du superflu ? Je crois que c'est intelligent d'utiliser le créole pour enseigner dans ce contexte. »

Un professeur à la FAMV (Govain, *op. cit.*) estime que l'emploi du créole est fondamental pour enseigner et faire apprendre des techniques d'agriculture aux étudiants. Pour lui, le créole est :

« l'instrument efficace pour bien faire comprendre les données techniques dont les apprenants auront toujours besoin pour mettre en application l'ensemble des connaissances acquises au cours de leur formation au service d'une communauté dont la majorité ne comprend que le créole. »

Pour mieux justifier sa position, il a ajouté :

« Enseigner aux étudiants l'intervention sur le terrain en français, futurs ingénieurs-agronomes qu'ils sont, c'est s'exposer non seulement au risque de prêcher dans le désert mais surtout ne pas leur donner les vrais outils de connaissances indispensables. Le créole, c'est plus qu'important à ce niveau ! » (Govain, *op. cit.*).

Soulignons qu'à l'université, en général, les activités formelles d'interaction ont lieu en français et les activités informelles en créole. Les mémoires sont rédigés et soutenus en français. Dans l'histoire de l'université en Haïti quatre mémoires ont été rédigés et soutenus en créole à l'UEH. Deux à la Faculté des Sciences humaines en 1998 et 2002, deux à la Faculté de Linguistique Appliquée en 2004 et 2005. Ils mettent tous en évidence la problématique de l'utilisation du créole dans la presse, à l'école, dans la littérature en général et le problème de compréhension que cela peut susciter mais aussi la problématique de l'identité des Haïtiens en rapport avec les deux langues du pays. L'emploi du créole dans la rédaction de mémoires peut constituer un début de démenti par rapport aux *préjugés* (pour reprendre un terme de Joint, 2006) dont le créole est l'objet de la part d'*intellectuels* haïtiens. À l'UEH, le créole n'est enseigné que dans quatre entités : à la Faculté de Linguistique Appliquée, à l'École Normale Supérieure, à l'Institut d'études et de recherches africaines d'Haïti et à la Faculté des Sciences humaines. Les universités privées qui l'enseignent sont celles qui disposent d'une filière des sciences de l'éducation.

6. Méthodes et méthodologies

L'un des problèmes majeurs auxquels fait face l'emploi du créole comme langue d'enseignement dans le système scolaire haïtien est celui de la mise à sa disposition d'approches didactiques, de méthodes ou méthodologies constituées. Si la langue ne fait pas l'objet d'un dispositif didactique pour être enseignée comme une matière, son utilisation comme langue d'enseignement pourrait être remise en question.

Quelque chose semble avoir échappé à l'attention des concepteurs de la réforme : la langue enseignée est différente de celle que les apprenants utilisent quotidiennement. Il s'agit dans les deux cas du créole mais pas réellement du même code. La variété du créole que pratiquent les apprenants est différente de celle utilisée à l'école qui est la variété standardisée s'adaptant aux besoins d'une expression commune. Ceci est vrai pour toutes les langues. L'enseignement/apprentissage du créole doit permettre à l'apprenant de s'approprier une forme linguistique standard, même si la notion de *langue standard* est discutable. C'est une occasion de porter l'apprenant à s'apercevoir que la langue orale quotidienne est différente à bien des égards de celle utilisée à l'école en situation formelle de communication, mais aussi

que l'écrit est différent de l'oral à divers points de vue. Comme l'ont souligné Chaudenson et Vernet (*op. cit.*, 56), la mise en place de la réforme faisait face à deux problèmes majeurs :

- celui de la formation générale et pratique des enseignants confrontés à une nouvelle stratégie éducative supposant, bien évidemment, la mise en œuvre de techniques et de pratiques également nouvelles pour la plupart des maîtres ;
- celui de la capacité du créole à faire face dans tous leurs aspects, aux nécessités de l'ensemble du discours pédagogique (problème des vocabulaires spécialisés : mathématiques, par exemple).

La disparition en 1991 de l'IPN – sorte de laboratoire pour l'élaboration et l'application de la réforme, pour l'élaboration de matériels didactiques, etc. – constitue l'un des premiers signes d'échec de la réforme. Car il était créé pour accompagner, favoriser la conception, le développement, l'expérimentation, l'application et le suivi de ladite réforme. Or, il a disparu alors que la mayonnaise n'avait pas encore pris : le curriculum rénové qu'elle avait élaboré et proposé n'est pas utilisé par toutes les écoles. L'introduction du créole à l'école a été l'objet d'une farouche résistance de la part de la majorité des écoles. Les représentations *hyper positives* dont jouit le français sont à l'origine de cette résistance. Le refus d'utiliser le créole observé chez les responsables d'écoles est le résultat d'un esprit conservateur manifesté dans la peur de voir leurs écoles *se dévaloriser* aux yeux des parents et des élèves qui font choix d'elles pour ces valeurs conservatrices, ce qui pourrait entraîner une perte potentielle de profit en termes économiques.

7. Pour le cycle fondamental

Le peu de manuels de créole qui sont en circulation concernent au premier chef les habiletés de compréhension écrite. Ce sont, par exemple, pour les deux premiers cycles de l'EF, un manuel de lecture *M ap li ak kè kontan* allant de N°1 à N°5 élaboré par les Frères de l'instruction chrétienne (FIC). Les FIC sont représentés notamment par l'Institution Saint-Louis de Gonzague, une institution congréganiste très ancienne dans le paysage scolaire haïtien par où sont passés la plupart des présidents de la République. L'école congréganiste est une institution scolaire dirigée par une congrégation de religieux ou religieuses, généralement des catholiques. Ces manuels sont édités par les Editions/Imprimerie Henri Deschamps, une institution plus que centenaire en Haïti. Les responsables de cette institution élaborent aussi des manuels de créole (ils le font aussi pour toutes les matières) qui ne sont pas toujours destinés au grand public. Ces derniers sont aussi utilisés par les écoles du réseau des FIC à travers le pays.

En outre, deux institutions élaborent des matériels didactiques en créole mais les concepteurs ne tiennent pas compte d'un modèle didactique spécifique : *Les Editions Areytos* et le *Collège universitaire Caraïbe*. C'est aussi ce que font les FIC. Assez souvent, ils le font en se basant sur la plupart des manuels qui nous viennent de pays francophones natifs dont la France métropolitaine.

Le problème de standardisation n'est pas encore totalement résolu : il n'y a pas de travaux systématiques sur les différentes variantes du créole haïtien. Considérons les deux exemples suivants qui tendent à montrer que ce problème est encore actuel. Lors de l'enquête sur l'aménagement que nous avons évoqué et à laquelle nous avons pris part, des parents avaient exprimé leur refus de voir leurs enfants utiliser le manuel de lecture « *Pòl ak Anita* » parce qu'ils l'estiment contenir des mots grossiers. Et ils avaient pris comme exemple la phrase : « *Nikòl ale lekòl gèp panyòl mòde l nan dyòl* » (traduit littéralement : Nicole est allée à

l'école, une guêpe espagnole¹ l'a piquée à la gueule). Un deuxième exemple : dans un texte d'examen officiel de mathématiques au Certificat d'études primaires administré à la fin des années 1980, on avait demandé aux candidats de trouver le *nombre d'œufs* qu'il y avait dans 3 *pil (piles)* d'œufs. Les élèves du Nord y avaient répondu qu'ils ne pouvaient pas dénombrer la quantité (d'unités) qu'il y avait dans une pile qui est déjà une quantité innombrable. Donc, ils ne sauraient pouvoir dénombrer la quantité que pourraient contenir 3 piles. Tandis que ceux des autres départements y avaient bien répondu car pour eux la pile contient trois unités. Les habitants du Nord sont habitués à dire *lo (lot en français)* à la place de *pil*. Il arrive qu'en créole haïtien les termes *lo* et *pil* sont synonymes. Les deux constituent une unité de mesure.

Pour ce qui concerne le troisième cycle de l'EF, les manuels en circulation sont en général des fascicules élaborés par des particuliers selon ce qu'ils croient que les élèves devraient savoir en créole. Ils les élaborent le plus souvent selon le même format adopté pour l'élaboration de manuels de français. La plupart de ces élaborateurs de matériels didactiques n'ont pas reçu une formation spécifique qui les habilite à élaborer des manuels. Résultats : on est parfois devant un produit qui laisse à désirer, qui n'est guère adapté au niveau réel des apprenants auxquels ils sont destinés. Ils n'ont fait l'objet d'aucune évaluation des autorités officielles de l'éducation. Ils ne sont donc pas homologués par les instances du ministère. Il se pose ainsi le problème d'adéquation de ces manuels avec les contenus réels en rapport avec chaque niveau des apprenants. Mais, ces élaborateurs de manuels de créole comblent un vide, même si la question de la qualité du produit livré reste à poser. Comme la demande est persistante, ils proposent quelque chose pour atténuer cette demande même si leur offre n'est pas proportionnelle à la qualité que le produit doit avoir.

Les manuels les plus répandus notamment à Port-au-Prince sont : *Kou Kreyòl 7^{em} Ane*, *Kou Kreyòl 8^{em} Ane*, *Kou Kreyòl 9^{em} Ane* élaborés par deux anciens étudiants de la FLA : Serge Sylvestre et Georges Toussaint au début des années 2000 et qu'ils révisent presque tous les ans. L'objectif de cette révision n'est pas tant le souci d'améliorer la présentation en termes de pertinence des contenus mais davantage celui de modifier la forme de ces contenus en vue d'éviter la contrefaçon. Ces manuels s'articulent autour des thèmes suivants parmi ceux que propose le ministère pour ce niveau (avec des niveaux de difficultés allant du simple au complexe) :

1. la *lecture* où l'enseignant fait lire un ou plusieurs paragraphes par des élèves individuellement. Puis, lui lit le texte pour les élèves. Cette lecture est suivie d'un stade d'exploitation marquée par des questions sur le texte auxquelles les élèves doivent répondre.
2. la *grammaire* où sont traités ensemble l'*orthographe* et le *vocabulaire*.
3. la *production* se fait à partir d'une consigne de l'enseignant en rapport avec le texte de lecture et/ou à partir d'un proverbe qui est donné dans le dossier de lecture. Mais aussi, une autre facette de la production consiste en la production de textes divers en se basant sur les textes étudiés.

À la fin de chaque manuel (pour les trois niveaux), il y a un glossaire composé de mots qui pour la plupart sont rencontrés dans le texte de la lecture.

Ce bref panorama montre que le marché éditorial des matériels didactiques de créole au niveau du système éducatif haïtien est quasi-vierge. L'absence d'investissement et d'implication de la principale maison d'édition de manuels scolaires – la librairie-imprimerie

¹ Gèp panyòl (guêpe espagnol) étant une espèce de guêpe en Haïti.

Henri Deschamps – est l’expression du fait que le créole n’a jamais été une question d’intérêt en tant que langue enseignée voire langue d’enseignement. Le Ministère de l’Éducation nationale n’adopte pas de mesures particulières en vue d’encourager la production et la promotion de matériels didactiques de qualité en créole. Ce qui fait que n’importe quel produit est le bienvenu, peu importe sa qualité en termes de contenus, d’objectifs, de présentation de manière générale.

8. Le projet du nouveau secondaire et l’enseignement/apprentissage du créole

Le nouveau secondaire (NS) qui est en cours d’expérimentation comprend les quatre dernières années du cycle secondaire, c’est-à-dire de la troisième à la terminale. Il fait suite à l’EF. Cette expérimentation débutée avec l’année scolaire 2007-2008 concernait 7434 élèves, 2212 enseignants et 158 écoles à travers le pays. Mais aujourd’hui, une bonne partie de ce nombre global d’institutions scolaires est sortie du projet estimant qu’il prend la route de l’échec.

Le NS privilégie l’approche de la pédagogie dite par compétences au détriment de l’approche traditionnelle de la pédagogie par objectifs. La première vise une mobilisation dans la vie pratique des compétences et savoirs mis en place par l’apprentissage. Centrée sur les savoirs, elle définit les actions que l’apprenant doit être capable d’effectuer après l’apprentissage (Dolz et Ollagnier, 2002 : 10). L’acquisition et la mise en place des connaissances chez l’apprenant à partir de cette approche lui permettent de pouvoir aborder des situations diverses de communication et d’actions dans la vie en général : « nous abordons les situations de la vie avec des connaissances, des schèmes, des concepts, des produits qui sont le produit d’expériences antérieures » (Perrenoud, 2002 : 50). La compétence fait appel à un *savoir-mobiliser* (Le Boterf, 1994) des ressources cognitives manifestées dans les savoirs et les savoir-faire disponibles chez l’apprenant.

Le programme de créole du NS s’échelonne sur 4 années. Il est donc ventilé par année. Il suit la même structure pour toutes les quatre années. Cette structure se décompose en cinq rubriques :

1. *Langue et société en Haïti* où sont enseignés la genèse des créoles, le phénomène de la créolisation ;
2. *Communication* dans les quatre habiletés (production orale et écrite, compréhension orale et écrite) ;
3. *Littérature haïtienne d’expression créole* ;
4. *Initiation aux méthodes préliminaires de traduction* ;
5. *Techniques de recherche*.

9. Objectifs généraux de l’enseignement du créole dans le NS

D’après le document préliminaire *Kourikouloum Lekòl segondè. Pwogram pedagogik operasyonèl* du Ministère de l’Éducation nationale, l’enseignement du créole au NS a pour objectif général de permettre aux apprenants de :

- 1) pouvoir s’exprimer à l’oral comme à l’écrit. Il lui facilitera d’avoir des idées générales sur l’histoire de la langue, la perception des locuteurs créolophones de la langue, sa place dans l’unité nationale haïtienne et aussi sur sa place dans le monde ;
- 2) communiquer sans difficultés ses pensées à l’oral et à l’écrit, maîtriser des principes d’analyser de différents types de textes, acquérir un certain vocabulaire dans le champ de la technologie ;
- 3) présenter un événement complexe et participer à un débat ;

- 4) repérer facilement des informations dans un texte lu ;
- 5) relever et classer des idées d'un texte en vue d'en faire la synthèse ;
- 6) écrire pour exprimer ses opinions sur un sujet ;
- 7) participer de façon active à un débat ;
- 8) répondre à des questions sur un texte ;
- 9) expliquer un texte entendu.

Le programme pédagogique définit des objectifs pour chacune des quatre années du NS.

En 1^{ère} année, les apprenants poursuivent des notions et contenus qu'ils avaient vus au cours de leur scolarité fondamentale en termes de besoins en communication. Ces objectifs se décomposent en les capacités suivantes :

1. analyse à l'oral comme à l'écrit des différentes parties et fonctions d'un texte en y dégagant des valeurs d'ordre moral, littéraire, esthétique, etc. ;
2. mobilisation de ressources intellectuelles en vue de lire, écrire, parler le créole sans le mélanger à d'autres langues ;
3. rapport entre langue, culture et société ;
4. initiation à la littérature haïtienne d'expression créole et à des thèmes dominants de cette littérature ;
5. étude comparée de plusieurs textes et des techniques de recherches.

Les objectifs de la 2^{ème} année se déclinent en le fait que l'apprenant doit être capable de :

- 1) produire des études et réflexions sur des problèmes de la langue en rapport avec ceux de la société ;
- 2) augmenter la capacité de compréhension et de production en créole ;
- 3) améliorer le niveau de communication orale et écrite et de communication par geste ;
- 4) maîtriser des principes d'analyse et de synthèse de divers types de textes ;
- 5) apprendre et appliquer des principes de base en traduction.

À partir de la 3^{ème} année, le programme s'organise en série. En 3^{ème} année, dans la série littéraire et artistique, l'élève est initié à la réflexion sur des rapports entre langue et société en travaillant sur des romanciers, des poètes, dramaturges, « lodyansè » (le terme est dérivé de *lodyans*, c'est-à-dire un genre littéraire haïtien proche du conte et appartenant au domaine de l'oralité. Le « lodyansè » est un professionnel de la *lodyans*), etc.

Dans la série sciences économiques et sociales, les apprenants abordent des textes qui ont rapport avec l'économie, les finances et la société. Des thèmes comme la mondialisation, le commerce local, national et international, le développement économique, communautaire, etc. sont aussi pris en compte. De manière globale, les objectifs de la 3^{ème} année sont quasiment les mêmes que ceux de la 4^{ème} année qui sont les suivants :

1. s'exprimer avec précision dans une situation orale de communication, telle dans les exposés, débats, compte-rendu ;
2. apprécier une œuvre littéraire d'expression créole, produire des jugements sur l'œuvre en question tout en réfléchissant sur sa valeur esthétique ;
3. retracer l'histoire littéraire du créole à travers des œuvres littéraires ;
4. rédiger des textes argumentatifs comme des essais, des commentaires, des dissertations, en relation avec des œuvres étudiées en respectant le côté grammatical et le système orthographique.

D'après ce même document du curriculum du NS, l'enseignement du créole a pour finalité de :

1. développer chez l'élève le goût de la recherche dans le sens de la découverte des mécanismes de fonctionnement du créole ;
2. permettre aux élèves d'utiliser en parlant comme en écrivant un créole qui fait corps avec la culture haïtienne sans le mélanger avec d'autres langues ;
3. permettre le recours à la langue dans des situations formelles pour sa promotion et son intégration ;
4. faire la promotion de la culture créole et les valeurs qu'elle charrie dans les domaines de la littérature, le théâtre, la musique, etc. ;
5. permettre aux élèves une ouverture d'esprit sur d'autres peuples et d'autres cultures créoles.

En termes de philosophie générale de l'éducation, le programme du NS prévoit de faire de l'élève haïtien, à la fin des 4 années du nouvel enseignement secondaire :

- 1) un Haïtien ou une Haïtienne pouvant reconnaître, transformer et produire à l'écrit comme à l'oral divers types de textes dans sa langue maternelle ;
- 2) un citoyen conscient du phénomène d'interférence linguistique entre le créole et d'autres langues ;
- 3) un citoyen qui comprend les problèmes sociaux, économiques et culturels que connaît le fonctionnement du créole tant en Haïti, dans la Caraïbe et dans d'autres pays ;
- 4) un Haïtien ou une Haïtienne ayant acquis une formation de base, technique et équilibrée lui permettant d'approcher les autres disciplines avec assurance ;

L'une des différences d'avec les autres éléments du programme de créole issus de la Réforme de 1979, celui du NS est écrit exclusivement en créole. Il prévoit d'étudier en tandem la langue et la littérature créoles. Ce faisant, il vise une *formation permettant l'enracinement de l'apprenant dans sa culture en le formant comme un citoyen qui intègre pleinement sa société*. Il vise aussi un esprit critique à développer dans la réflexion.

10. Quelques éléments de synthèse

L'intégration du créole comme langue enseignée à l'école haïtienne est un acquis qu'il faut consolider au niveau de l'ensemble du système éducatif, en dépit des réticences des uns et des autres. Mais la principale motivation de certaines écoles privées moyennes pour sa prise en compte en tant que tel reste le fait que la communication créole constitue une matière obligatoire aux examens officiels de 6^{ème} et 9^{ème} AF où la communication française est cotée sur 300 points et la communication créole sur 200.

Les écoles congréganistes ont, malgré beaucoup de réticences au départ, admis le principe de son intégration en tant que langue enseignée. Mais pas en tant que langue d'enseignement, même au début de la scolarisation. Cependant, certaines d'entre elles, notamment l'Institution Saint-Louis de Gonzague, l'École Primaire Jean-Marie Guilloux et le Petit Séminaire Collège Saint-Martial l'emploient majoritairement comme langue d'enseignement au cours des 2 premières années du primaire. Les constats et observations à l'université (selon les conclusions de mémoires de licence soutenus à la FLA) tendent à montrer que les étudiants qui ont fréquenté ces écoles ont un degré de maîtrise du français dépassant en général celui d'étudiants provenant des autres écoles. Mais il est à souligner que les écoles congréganistes des filles restent, aujourd'hui encore, très attachées au français. Certaines se sont construites la réputation de « bonnes écoles » sur la base du niveau de maîtrise du français auquel elles

conduisent les élèves qui les fréquentent. Dans ce cas, on comprend plus ou moins aisément pourquoi elles sont si réticentes à l'intégration pleine et entière de la langue dans le système tant comme langue enseignée que comme langue d'enseignement.

Au début, la plupart des enseignants partisans de l'intégration du créole voulaient que la communication créole et la communication française s'apprécient sur une même cotation. Mais d'autres évoquaient la question des relatives difficultés inhérentes aux pratiques linguistiques elles-mêmes liées à l'exposition des apprenants aux langues. Ce qui fait que l'apprentissage du français se révèle dans l'imaginaire collectif comme plus difficile dans la mesure où tous sont exposés au créole et une très faible proportion au français (il n'y pas d'étude qui pourrait établir des statistiques fiables). Donc, eu égard aux variables difficulté / facilité, les responsables du ministère ont convenu la cotation de 300 pour le français et 200 pour le créole aux examens officiels de la 6^{ème} AF et de la 9^{ème} AF. Des partisans de l'égalité des deux langues voient en cela une certaine discrimination en faveur et au profit du français en ce sens que, croient-ils, ce sont les mêmes opérations de conceptualisation et de réflexion que les candidats doivent réaliser tant au niveau de la communication créole que de la communication française. Selon eux, le fait de mettre les deux sur la même cotation aux examens officiels pourrait orienter la perception jadis négative que les gens ont souvent eue du créole et toujours positive à l'égard du français.

11. Conclusion

En Haïti, le créole à l'école a certes une longueur d'avance par rapport à la plupart des autres créoles français de la Caraïbe et/ou de l'Océan Indien. Il est théoriquement langue d'enseignement aux 1^{er} et 2^{ème} cycles de l'EF (correspondant à l'enseignement primaire). Il est langue officielle depuis 1987. La langue est aussi le médium d'expression d'une littérature haïtienne qui s'enrichit de plus en plus. Si dans le temps elle était surtout employée dans la poésie et le théâtre, aujourd'hui, elle l'est aussi dans la prose en particulier dans le roman. Cependant, malgré toutes ces avancées, il lui manque un certain niveau de « didactisation » pour jouir véritablement de son statut de langue enseignée mais aussi de langue d'enseignement. D'où la nécessité, voire l'urgence d'un travail de conception d'une didactique du créole langue maternelle tant comme langue d'enseignement que comme langue enseignée.

Ainsi, concevoir une didactique du créole langue maternelle se révèle une œuvre nécessaire, utile, urgente et intelligente. Mais c'est surtout une tâche qui nous est dévolue à nous créolophones natifs, qui sommes confrontés quotidiennement à la pratique de la langue tant au niveau de son processus d'enseignement/apprentissage que dans les situations de communication diverses. Nous partons de l'idée – et nous en sommes convaincu – qu'une langue considérée dans l'imaginaire populaire comme une langue minorée cohabitant avec une autre considérée comme porteuse de prestige et d'autres avantages sociaux qui est employée comme langue d'enseignement voire simplement comme une langue enseignée a déjà franchi de grands pas vers cette action de didactisation. Le discours didactique, surtout dans le cas du NS, nécessitant un degré de conceptualisation tel que cela permettra à la langue de se développer en se confrontant avec un niveau relativement abstrait des réalités humaines.

Références bibliographiques

- Baggioni, D. (1997). Normalisation-standardisation. Dans M.-L. Moreau (dir.), *Sociolinguistique : Concepts de base* (p. 215-217). Liège: Mardaga.
- Chaudenson, R. (2006). *Éducation et langues. Français, créoles, langues africaines*. Paris: L'Harmattan.
- Chaudenson, R. (1991). *Langue et éducation en Haïti*. Communication présentée au colloque du même nom qui s'est tenu à Paris, du 28 février au 2 mars 1991.
- Chaudenson, R. et Vernet, P. (1983). *L'École en créole, étude comparée des réformes des systèmes éducatifs en Haïti et aux Seychelles*. Paris : ACCT.
- Cuq, J.-P. (dir.) (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- Dejan, Y. (2006). *Yon lekòl tèt anba nan yon peyi tèt anba*. Port-au-Prince : Éditions Henri Deschamps.
- Dolz, J. et Ollagnier, E. (2002). *L'Énigme de la compétence en éducation*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Govain, R. (2009). *Plurilinguisme, pratique du français et appropriation de connaissances en contexte universitaire en Haïti*. Thèse de doctorat non publiée, Université Paris 8, Paris.
- IPN, Direction de planification (1982). *La Réforme éducative, Eléments d'information Comité du curriculum*. Port-au-Prince.
- Joint, L.-A. (2006). *Système éducatif et inégalités sociales en Haïti. Le cas des écoles catholiques*. Paris : L'Harmattan.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Éditions d'Organisation.
- Ministère de l'éducation nationale (1979). *Buts, objectifs, caractéristiques d'une rénovation de l'enseignement primaire, Comité du curriculum*.
- Perrenoud, P. (2002). D'une métaphore à l'autre : transformer ou mobiliser ses connaissances ? Dans J. Dolz et E. Ollagnier (dir.), *L'Enigme de la compétence en éducation* (p. 45-60). Bruxelles : De Boeck Université.
- Pompilus, P. (1985). *Le problème linguistique haïtien*. Port-au-Prince : Les Éditions Fardin.
- Prudent, L.F., Tupin, F. et Wharton, S. (dir.) (2005). *Du plurilinguisme à l'école. Vers une gestion coordonnée des langues en contextes éducatifs sensibles*. Berne : Peter Lang.