**PROJET DE THESE DE MARIO MAXELIN**

**DIRECTRICE DE THESE : SARAH CHROCHE**

**UNIVERSITE PICARDIE JULES VERNE**

Sujet : Domination du français et échec scolaire en Haïti. Une étude menée sur huit écoles de ville de Petit-Goave[[1]](#footnote-1)

**Mise En Contexte**.

Alors que la Constitution haïtienne de 1987 reconnait deux langues officielles, le créole et le français, l’enseignement scolaire se fait quasiment en français sur l’ensemble du territoire national. Les ouvrages et manuels qui sont utilisés dans les établissements scolaires sont rédigés en langue française.

Tandis que le français est la langue de l’école, le créole est celle de la famille et du voisinage. Il est vrai que dans le milieu des familles aisées c’est le français qui est parlé, mais dans les catégories sociales les plus défavorisées c’est le créole qui est utilisé. D’où la difficulté pour les élèves en provenance des classes populaires de s’adapter au système scolaire en Haïti. La classe des monolingues créolophones, 80% de la population (Pompilus, 1985), est ainsi prise au piège d’un système culturellement oppressif. Ces élèves sont obligés d’aller dans une école où ils ne s’épanouissent pas, car la seule langue qu’ils savent parler est mise à l’écart. Malgré l’imposition du français dans la littérature et dans le discours académique (à souligner que cette imposition passe aussi par l’usage du fouet, pratique révélatrice d’un type de rapport colonial), le créole demeure la langue de communication quotidienne de ces élèves.

Le système scolaire en Haïti renforce ainsi la dynamique sociale de la différence, en instaurant le français comme la langue de la domination. Si les élèves des classes sociales marginales vivent une situation d’exclusion de fait, ceux issus des familles aisées se sentent plus facilement intégrés puisqu’ils ont grandi dans un milieu où le français leur a été transmis en tant que « capital culturel incorporé, objectivé et institutionnalisé » (Bourdieu & Passeron, 1964).

Ce présent projet de recherche de thèse s’inscrit dans la continuité du mémoire de master 2 en sciences de l’éducation que nous avons réalisé à l’université de Picardie Jules à Verne à Amiens sous la direction de Mme Sarah CROCHE. Pour réaliser ce travail, nous avons mené une enquête sur deux écoles situées dans deux zones reflétant deux réalités sociales et économiques différentes : une école située à Péguy-Ville, quartier résidentiel à Port-au-Prince, fréquentée par des enfants qui sont pour la plupart issus des familles aisées et qui ont une bonne maitrise du français et du créole ; et une autre située à la Salline, quartier défavorisé à Port-au-Prince, fréquentée par des enfants qui sont des monolingues créolophones et qui n’ont jamais été en contact avec le français, sinon que dans le milieu scolaire. Et c’est cette non-maitrise du français comme langue d’enseignement qui serait à la base de l’échec scolaire de cette catégorie d’élèves.

Par ailleurs, lorsqu’ils ont été questionnés[[2]](#footnote-2) sur leur langue d’enseignement préférée, nous avons pu statistiquement observer un contraste. Contraste: les 100% des élèves E1[[3]](#footnote-3) qui manifestent une préférence pour le français comme langue d’enseignement sont en mesure de s’exprimer relativement avec facilité en français puisque cette langue est leur langue d’expression quotidienne à la maison. Pourtant, les 90% de E2 qui ont manifesté la même préférence pour le français comme langue d’enseignement, ne maitrisent celle-ci. Au contraire, ces derniers éprouvaient de grandes difficultés lors des entretiens à répondre aux questions en français. Cette situation contrastée observée dans la catégorie E2 (la préférence du français au détriment de la langue de la pratique quotidienne, le créole) traduit clairement un état de violence symbolique qui pousse les élèves à accepter le français comme langue d’enseignement au détriment du créole qui est une langue marginalisée et ostracisée.

Durant notre recherche, nous avons pu découvrir l’importance des manuels scolaires dans l’institution de la domination du français. Ainsi, en analysant les listes des manuels utilisés en classe de 6e AF, la quasi-domination des manuels en français frappe aux yeux. C’est ainsi que sur les 34 manuels utilisés par les élèves des familles aisées, seulement deux manuels de créole y figurent. Ce qui représente statistiquement un taux de 5.9 % des manuels créoles contre 94.1 % de ceux en français. Ce fossé est d’autant plus grand que cette institution à caractère élitiste n’hésite pas à augmenter sa liste avec un nombre important de manuels utilisés en CM2 en France. Ce seul constat de l’énormité de l’écart entre les deux éléments met à nue l’état de la domination d’une langue sur une autre au niveau des manuels académiques. Même constat au niveau des élèves issus des familles défavorisées: sur 17 manuels prescrits, seulement deux sont en créole. Ce qui correspond à 88,2 % de manuels français contre seulement 11,8 % de ceux en créole. La domination du français est donc nette dans les manuels scolaires.

De ce constat, l’échec scolaire des élèves monolingues créolophones résiderait dans la situation de domination du français dans les institutions étatiques en général et dans le système d’enseignement en particulier, et ce, depuis la fondation même de l’Etat haïtien en 1804. Cette situation témoigne sociologiquement et historiquement des affinités des anciens esclaves devenus libres pour la langue des colons, laquelle est perçue comme vecteur linguistique d’accès à la civilisation. Cela dit, à l’école haïtienne, le français est devenu vecteur d’accès au savoir et savoir lui-même tandis que le créole, langue à part entière parlée par la majorité de la population, est perçu comme celle des barbares.

Donc, l’échec scolaire s’est donc manifesté dans la difficulté d’une grande majorité d’élèves monolingue-créolophone n’ayant qu’un contact académico-livresque avec le français, à s’adapter à celui-ci et donc à obtenir des résultats découlant de sa maitrise. Concrètement, l’échec s’exprime finalement dans le « redoublement ». Mais cette sentence est toujours précédée de longues listes de leçon à réapprendre[[4]](#footnote-4) et de devoir à refaire tout au long de l’année académique.

**Recension littéraire et problématique**

Les travaux des auteurs étrangers sur l’échec scolaire ont déjà été documentés. Certains considèrent l’école comme un appareil idéologique d’État servant à inculquer aux élèves d’origine populaire l’idéologie bourgeoise pour les soumettre à leur destin social (Baudelot & Establet : 1971). Bernstein pense que l’échec scolaire des enfants qui sont issus des familles défavorisées renvoie à la non-maitrise du code de communication pédagogique utilisé par l’école. Car, ils éprouvent beaucoup de mal à comprendre dans le sens qu’ils sont soumis à un processus forcé de décodage d’un code non appris à l’avance. D’autres travaux minimisent les facteurs socioculturels de l’échec scolaire et renvoient les difficultés d’apprentissage des élèves aux problèmes psychopédagogiques et au degré de formation des maitres (Jean Piaget : 1994 ; Alain Rault : 1987). Par ailleurs, pour Esperanza (2020), l’échec scolaire n’existe pas. Mais plutôt une d’incompatibilité entre les élèves et les différentes normes et règles relatives à leur comportement, leur centre d’intérêt, leur compétence et leur humeur. Toutefois, les enquêtes de Gaëlle Henri-Panabière (2010) ont ouvert les brèches en montant que l’échec scolaire ne concerne pas uniquement les élèves défavorisés puisse qu’environ 12% des élèves ayant des parents diplômés sont en situation d’échec scolaire. Cela s’explique par le fait que les héritages familiaux sont pluriels, ne sont pas automatiques et peuvent rencontrer des difficultés au moment de leur transmission. Toutefois, certaines recherches montrent qu’il y a échec scolaire parce que l’école ne reflète pas les différences sociales entre les élèves puisse que sa vocation est de reproduire des inégalités sociales et la préservation des élites (Bourdieu et Passeron : 1970).

Tout comme la littérature française sur l’éducation, la littérature sociologique haïtienne a priorisé la dimension sociale de l’échec scolaire. Ainsi, certains auteurs stipulent qu’obliger l’enfant à adopter un monde, une réalité avec laquelle il est étranger constitue une violation de son monde et de son domaine. Chaque langue, disent-ils, effectue son propre découpage avec la réalité, ce n’est pas un instrument passif. Ils poursuivent pour dire que l’imposition d’un modèle linguistique autre que celui de l’enfant et le refus de son parler maternel, entraine chez lui un blocage psychologique pouvant entrainer la timidité, la méfiance et le complexe par rapport à sa culture (Pompilus : 1985, Dejean : 2006). De son côté, Mathelier (1976) pense que le français comme langue officielle parlée parfaitement bien par environ 3% des haïtiens droit être enseigner à l’école comme une langue étrangère et privilégiée et faire du créole la langue de l’enseignement afin résoudre le problème de l’échec scolaire.

 Par ailleurs, De Ronceray(1979) pose le problème de l’échec scolaire par la relation concomitante de différentes variables telles : l’accélération démographique, la fragilisation des moyens économiques, le manque d’établissement d’accueil, d’enseignement de qualité tout en soulignant l’inadéquation entre le système éducatif haïtien et la mentalité haïtienne. Ce qui constitue pour les élèves un facteur de blocage et d’échec. Toujours dans les mêmes veines, Petit-Frère (1980) regarde l’échec à travers ses causes plurielles : carence de locaux scolaires appropriés, de matériels, d’équipements didactiques adéquats, de personnel enseignant qualifié, problèmes linguistiques, etc.

Cependant, ces travaux de ces différents spécialistes sur l’échec scolaire ne permettent pas de saisir le phénomène dans toute sa globalité. Malgré leur pertinence, ils ne nous permettent pas de saisir certains aspects qui semblent très percutants dans la mesure où le problème de rapport entre la domination du français et l’échec scolaire est souvent vu et analysé sous l’angle des rapports de classes sociales. En ce sens, notre recherche se focalisera sur la catégorie des élèves monolingues créolophones de 6e année AF qui sont en situation de redoublement[[5]](#footnote-5).

Ainsi, considérant que ces élèves ne peuvent s’exprimer et s’épanouir réellement que dans leur langue maternelle en l’occurrence le créole alors que les manuels scolaires sont en français, nous étudierons, particulièrement les types de rapports que ces élèves entretiennent aux savoirs qu’ils accumulent dans les ouvrages, les types d’interaction qu’ils entretiennent entre eux (entre les élèves) et avec les professeurs en salle de classe. Sachant dans les écoles que fréquentent les monolingues, fort souvent, les professeurs éprouvent les mêmes difficultés que les élèves qu’ils enseignent. Autrement dit, ils éprouvent également des difficultés pour s’exprimer en français.

Il faut souligner que selon le rapport annuel de l’institut haïtien de statistique et de l’informatique (ISHI) pour l’année académique de 2002-2003, le taux de redoublement des élèves de la 6e AF était estimé à 23%. Par ailleurs, 17% de ces élèves sont monolingues créolophones. Toujours pour cette même période, le taux de réussite était estime à 63% soit 19% de ce pourcentage étaient des monolingues créolophones ce qui montre que malgré le taux élevé de leurs échecs, il y a toutefois de fois des réussites. Fort de ce constat, on se doit de dégager certaines questions concernant le rapport que ces élèves entretiennent au monde scolaire. Ainsi, en se basant sur les données sur le taux de réussite et l’échec scolaire des élèves monolingues, peut-on attribuer leur échec scolaire à la non-maitrise du français uniquement ? Ou du moins, les difficultés de s’exprimer en français seraient-elles les mêmes pour l’apprentissage de savoirs également ? Ou encore, comment font-ils pour accumuler des savoirs dans une langue qu’ils ne maitrisent pas ? Quels sont les rapports qu’ils entretiennent avec ces savoirs une fois accumulés? D’où notre question principale, « *En quoi les savoirs enseignés en français (dans les ouvrages et à partir des explications des maitres) participent-ils à la réussite ou à l’échec scolaire des élèves monolingues créolophones*» ?

À partir de nos questionnements, notre thèse entend combler cette absence de savoir sociologique sur le monde scolaire des élèves monolingues créolophones plaçant les élèves au cœur du phénomène de l’échec scolaire.

**Terrain de l’étude.**

Notre terrain d’enquête sera constitué de huit écoles situées toutes dans la ville de Petit-Goave. Ce choix se justifie par le fait que ces quatre écoles sont a mon avis, les plus fréquentés par les grandes familles à Petit-Goȃve. Ils sont par contre, les lieux par excellence de fréquentation des catégories monolingues créolophones.

**Méthodes**

Pour réaliser cette recherche, nous optons pour la méthode de « travail de terrain» (Chapoulie, 2000), puisque celle-ci combine l’entretien libre ou « semi-directif » et l’observation. À travers cette méthode, tous les matériaux pourront être mobilisés : les propos élèves dans leur interaction avec les professeurs dans les cours, dans les interactions des élèves eux-mêmes, leur niveau de compréhension du contenu des ouvrages, comment ils font pour maitriser les leçons, pour réussir les examens et réaliser les devoirs, etc. Nous nous intéresserons à leur âge, le nombre de redoublements, leurs origines sociales, etc.

Notre terrain d’enquête nous parait accessible. Pour avoir été enseignant dans plusieurs collèges et Lycée pendant au moins quatre ans à Petit-Goȃve, cela nous a permis de côtoyer et de collaborer avec bon nombre de professeurs et de directeurs d’écoles que ce soit comme collègues de travail ou dans d’autres activités académiques. Ce statut d’enseignant « connu » dans le milieu constitue pour nous un atout qui nous permettra d’une part, d’avoir accès aux espaces scolaires ciblés et se de documenter sur les pratiques d’apprentissage en salle de classe en observant les diverses interactions mettant aux prises professeurs/élèves, élèves/élèves et élèves savoirs, d’avoir accès aux chiffres concernant le taux de réussite et de redoublement d’autre part, de rester sur les lieux aussi longtemps que possible pour mener notre recherche, sans la nécessité de nous justifier.

 **Cadre théorique[[6]](#footnote-6)**

Après avoir passé en revue quelques auteurs qui ont travaillé sur le phénomène de l’échec scolaire à travers notre esquisse de littérature, notre choix s’est arrêté sur le paradigme de l’individualisme méthodologique, développé par Raymond Boudon, dans son ouvrage de chevet qu’il intitule : « La logique sociale». Ce choix théorique semble à notre avis le plus approprié pour appréhender la question qui nous intéresse. Dans le sens qu’il permet de mettre les élèves au cœur du phénomène de l’échec scolaire à travers les différents types de rapports conscients ou inconscients qu’ils entretiennent avec l’environnement scolaire (les ouvrages, la langue, les enseignements, les enseignants, les élèves, etc. …).

**Bibliographiques**

**Alain Rault**, Échec et difficultés scolaires, PUF, Paris, 1987.

**Basil Bernstein**, Langue et classe sociale : code sociolinguistique et contrôle social, Cahier du centre de sociologie européenne, No 2, Mouton, Paris, 1965.

**Boudon Raymond**, La Logique du social, Hachette Littératures, Paris, 1973.

**Chapoulie Jean-Michel**, « Le travail de terrain, l'observation des actions et des interactions, et la sociologie ». *Sociétés contemporaines*, 2000, 4, p. 5-27.

**Edner Brutus**, Instruction publique en Haïti, Edition Panorama, 1948,

**Esperanza Juliette**, L’Échec scolaire n’existe pas !, Éditions brochée, septembre 2020, **Georges Mathelier**, pédagogie et bilinguisme en Haïti, Revue de la Faculté d’Ethnologie, 1975,

**Henri-Panabière Gaële**, Des « *héritiers »* en échec scolaire, La Dispute, Paris, 2010

**Hubert de Ronceray**, Sociologie du fait Haïtien, Presse de l’université du Québec, 1979, **Pierre Bourdieu**, Les héritiers, les étudiants et la culture, Les Editions de Minuit, Paris, 1964, **Pierre Enocque François**, Politiques éducatives et inégalités des chances scolaires en Haïti, Edition de l’Université d’état d’Haïti, Port-au-Prince, 2010.

**Pradel Pompilus**, Le problème linguistique haïtien, Edition Fardin, 1885.

**Petit-frère Serge**, L’éducation haïtienne en question, Port-au-Prince, les éditions Fardin,

**Yves Dejean** , Yon lekol tet anba nan yon payi tet anba, Edittion Henri Descamp, Port-au-Prince, 2006. tres, sont sujet à modification

1. Petit-Goave est une ville qui se trouve dans le département de l’Ouest d’Haïti. [↑](#footnote-ref-1)
2. La question est ainsi formulée dans le guide d’entretien:selon vous, dans quelle langue l’enseignement serait-il le plus favorable à la réussite scolaire ? [↑](#footnote-ref-2)
3. E1 correspond à l’école fréquentée par les enfants issus des familles aisées et E2 renvoie à l’école du quartier de la Salline fréquentée par les enfants issus des familles pauvres. [↑](#footnote-ref-3)
4. Il s’agit d’un apprentissage par cœur de longues sections de leçon, sans la compréhension du sens et de la signification de celle-ci. [↑](#footnote-ref-4)
5. Nous renvoyons l’échec scolaire au redoublement c'est-à-dire, qu’il est mesuré par la non-obtention d’une moyenne exigée, par des examens, par le non-passage d’une classe à une classe supérieure ou par le non-aboutissement du parcours scolaire et le nombre de fois que l’élève redouble de sa scolarité. [↑](#footnote-ref-5)
6. Ce cadre théorique ainsi que la problématique sont provisoires, il s’agit d’un survol et la façon dont ils seront abordés. De ce fait, la revue de littérature, la définition des concepts fondamentaux, les auteurs, et certaines données chiffrées sous forme de tableau ne sont pas intégrés. Ceux, qui se feront dans la thèse. Du coup, toute affirmation, considération et autre sont sujet à modification. [↑](#footnote-ref-6)