

POPULATION ET RÉFORME ÉDUCATIVE EN HAÏTI

QUESTIONS RELATIVES À L'ANALYSE DE L'ÉVOLUTION D'UN SYSTÈME ÉDUCATIF

Léon GANI *

Haïti compte parmi les pays les plus défavorisés du monde ; sa superficie est faible (27 750 km², en majeure partie montagneux) et son sol ingrat et déboisé subit une importante érosion. L'agriculture est très peu productive et l'industrie, embryonnaire, est basée sur une main-d'œuvre non qualifiée.

De l'Indépendance, en 1804, au troisième recensement de la population, en 1982, la population, multipliée par dix, passe de moins de 500 000 habitants à plus de cinq millions (IHSI, 1985) ; au milieu de 1990, elle est évaluée à 6,5 millions d'habitants (Population Reference Bureau, 1990).

Le sous-développement du pays est profond ; en 1987, le produit national brut par habitant est évalué à 360 dollars ; sans doute cette moyenne déjà basse est-elle très supérieure au niveau de vie de la majorité de la population rurale ; loin d'augmenter, elle régresse de 2,1 % par an entre 1980 et 1987 (PNUD, 1990).

L'espérance de vie à la naissance se situe aux environs de 53 ans ; le taux de mortalité infantile est évalué à 122 ‰ (Population Reference Bureau, 1990).

1. DÉPERDITION SCOLAIRE ET CARACTÈRE APPROXIMATIF DES DONNÉES

La majeure partie de la population est créolophone unilingue ; une petite minorité est également francophone, sans préjuger de ce que l'on entend par « francophone » (VAN DE WALLE, 1983).

Selon des estimations qui mériteraient d'être vérifiées, 3 % des Haïtiens maîtriseraient effectivement le français et 15 à 20 % « l'entendraient plus ou moins » (BARROS, 1984). Le français, langue officielle, était aussi, formellement, la seule langue d'enseignement autorisée jusqu'en 1979, début de la réforme éducative. Jusqu'à cette date, les apprentissages de base (lire, écrire, calculer) ne se

* Maître de conférence de démographie à l'université René-Descartes, Paris.

faisaient pas dans la langue maternelle mais en français, langue non comprise par l'immense majorité des élèves. Les contenus et les objectifs de l'enseignement étaient, pour l'essentiel, très éloignés des réalités culturelles, sociales, économiques d'Haïti. Les moyens scolaires (maîtres, locaux, matériels pédagogiques) restent dérisoires par rapport aux normes les plus élémentaires.

L'approximation des données sur l'éducation peut aboutir à des indices peu fidèles à la réalité. En 1982-1983, par exemple, le taux brut de scolarisation pour l'enseignement primaire, rapport du nombre d'élèves inscrits¹ (MEN, 1984) à

l'effectif scolaire du même niveau, donne une valeur (environ

dans l'enseignement rural. Sur 1 000 élèves inscrits en première année de primaire, 314 obtiennent leur certificat d'étude en milieu urbain et 202 en milieu rural³.

2. LE SUIVI DE LA RÉFORME SCOLAIRE

La réforme du système scolaire engagée à partir de 1979 portait à la fois sur l'organisation du parcours scolaire, les langues d'enseignement, les contenus et les objectifs de l'école primaire. Un décret du 18 septembre 1979 officialise l'usage du créole dans les écoles ; la nouvelle constitution de 1987 stipule, dans son article 5, que « tous les Haïtiens sont unis par une langue commune : le créole. Le créole et le français sont les langues officielles de la République ».

Après la chute des Duvalier, les objectifs de la réforme sont confirmés ; selon le ministre de l'Éducation nationale, l'école doit contribuer à façonner « un type d'Haïtien plus créatif, plus orienté vers le changement, plus attaché aux valeurs nationales et capable de participer valablement au développement du pays » (DESROCHES, 1986).

Pour diminuer l'échec scolaire « dans l'optique d'un bilinguisme équilibré » (MEN, 1988-1989), le créole est utilisé comme langue d'enseignement pour asseoir les apprentissages fondamentaux (lecture, écriture et calcul). Selon le nouveau « curriculum de l'école fondamentale », le français oral, enseigné progressivement dès la première année, doit être abordé sous sa forme écrite dès que « les mécanismes d'acquisition de l'écrit créole seront installés et un certain contact avec le français établi » (MEN, 1988).

Cette réforme scolaire, qui couvre à la fois l'enseignement public et privé, est « rien moins que révolutionnaire. Aucun changement d'une telle ampleur, concernant potentiellement autant d'élèves, n'avait jamais été envisagé et mis en œuvre dans l'éducation haïtienne » (FASS, 1988 : 262).

En fait, la réforme est considérablement ralentie par de nombreux obstacles ; les maîtres manquent de préparation ; une large partie des parents craignent que leurs enfants ne soient enfermés dans le « ghetto » créole sans pouvoir apprendre le français ; la transcription écrite du créole, langue de tradition orale, crée des difficultés sociales.

Le suivi de la réforme et de ses effets sur le niveau scolaire de la population devraient s'appuyer sur un système d'évaluation qui inclut les aspects qualitatifs et

quantitatifs. Or, les données du recensement (Institut haïtien de statistique et d'informatique) et l'enquête annuelle auprès des écoles (Ministère de l'Education nationale) sont insuffisantes et manquent de fiabilité pour décrire l'état et mesurer l'évolution de la situation scolaire.

Le recensement de 1982 (dont les questionnaires étaient en créole) comportait une série de questions sur l'éducation : aptitude à lire et à écrire en créole, en français ou dans les deux langues, niveau scolaire et dernière classe atteinte, type d'école (publique ou privée), éventuellement le centre d'alphabétisation et le temps passé dans ce centre.

D'après les résultats (IHSI, 1985), le pourcentage d'analphabètes pour l'ensemble du pays serait de 63,1 % pour la population âgée de dix ans et plus (61,7 % pour les hommes et 64,4 % pour les femmes) ; on peut raisonnablement penser que ces données sont sous-estimées⁴. A peu de choses près, ce pourcentage est proche de celui de la population âgée de dix ans et plus qui déclare n'avoir reçu aucune instruction (64,7 % pour l'ensemble, 61,3 % pour les hommes et 67,9 % pour les femmes). Or, les données présentées ne fournissent aucune précision sur la dernière classe atteinte par la fraction de la population de dix ans et plus (25,8 % pour l'ensemble) qui aurait suivi tout ou partie du cycle primaire.

L'abandon est une cause majeure de la déperdition scolaire, notamment dans les zones rurales où vit la majorité de la population. Si l'on considère l'achèvement des six années de l'école primaire (dite *école fondamentale* dans la réforme en cours) comme une condition nécessaire mais non suffisante à l'alphabétisation, 20 % à peine des élèves en milieu rural et 32 % environ en milieu urbain répondent à cette exigence. Dans ces conditions, on peut estimer que les trois quarts des 940 000 personnes de dix ans et plus qui déclarent un niveau scolaire primaire sont, à peu près certainement, analphabètes.

En Martinique et en Guadeloupe, une évaluation des compétences en lecture, auprès d'un échantillon d'élèves du cours moyen deuxième année dans un autre milieu créolophone, montre que deux enfants antillais sur trois déchiffrent péniblement un texte en français au cours de leur dernière année d'école primaire (GANI *et al.*, 1992) ; même si le créole n'est pas utilisé dans la formation scolaire de base des élèves antillais, ces mauvaises performances sont obtenues dans des conditions scolaires et sociales beaucoup plus favorables que celles d'Haïti. Pour ne

4. - L'édition 1990 du *Compendium des statistiques relatives à l'analphabétisme*, publié par l'Unesco donne un taux d'analphabétisme de 65,2 % pour la population totale âgée de quinze ans et plus en 1982, ce qui risque d'accréditer la sous-estimation de l'analphabétisme en Haïti.

retenir qu'une seule caractéristique haïtienne en la matière, il suffit d'indiquer que le nombre d'élèves par instituteur dans les écoles publiques en milieu rural se situe, en moyenne, autour de 80.

L'analphabétisme de retour réduit le nombre de ceux qui savent lire et écrire ; les « occasions d'investissement » des connaissances acquises à l'école sont rares, notamment dans les campagnes ; faute d'être utilisées de manière quotidienne et autonome, les compétences en lecture et en écriture finissent par s'estomper, d'autant plus que le créole est encore, pour l'essentiel, une langue de tradition orale. En Haïti, en règle générale, l'analphabétisme de retour n'est pas pris en compte dans les analyses sociologiques ou statistiques sur l'éducation, alors qu'il intervient de manière discrète mais effective dans l'accroissement du nombre des analphabètes réels.

Selon la définition la moins exigeante de l'alphabetisme, on peut estimer que 20 % à peine des « sortants » de l'école primaire pourraient « être capables de lire et d'écrire... un exposé simple et bref de faits, en rapport avec leur vie quotidienne » (UNESCO, 1990). Il s'ensuit que le taux global d'analphabétisme devrait se situer entre 86 % et 90 % de la population âgée de dix ans et plus.

La réforme éducative en cours vise précisément à alphabétiser en créole avec un apprentissage simultanément du français. Les contenus pédagogiques ont été modifiés dans le sens du développement, notamment par une « initiation à la technologie et aux activités productives ». Cependant, il est difficile de connaître les effectifs réels des élèves « entrés » dans la réforme à chaque niveau de l'école fondamentale ; il est encore plus compliqué d'évaluer l'application effective du nouveau programme. En 1985-1986, d'après les données de l'enquête administrative annuelle, 170 000 élèves suivent l'enseignement réformé sur un total de 870 000 élèves (MEN, 1989) ; un enfant sur cinq seulement appartient à un établissement scolaire qui applique la réforme et l'effectif « réformé » baisse même légèrement par rapport à la précédente année scolaire. Ces données approximatives ne traduisent pas la complexité des nombreuses situations intermédiaires qui peuvent se présenter dans les écoles où la réforme n'est que partiellement appliquée.

Il convient de remarquer que l'extension de la réforme est plus importante dans les écoles publiques que dans les écoles privées ; ces dernières enregistrent une augmentation de leurs effectifs à la suite d'une « fuite » d'élèves du secteur public, par refus de l'usage du créole comme langue d'enseignement. En 1985-1986, 38 % des élèves des écoles publiques suivent les nouveaux programmes

contre 11 % seulement des élèves des établissements privés (MEN, 1989). A l'évidence, le sort de la réforme scolaire en Haïti dépend largement de son acceptation par le secteur privé, en majorité catholique ou protestant, qui assure

près de 60 % de la scolarisation primaire en 1985-1986. À partir de 1986, ces écoles entrent dans le cadre de la réforme ; le projet bilatéral d'éducation, appuyé par l'USAID (United States Agency for International Development), assure un soutien pédagogique et matériel à 300 écoles privées pour qu'elles appliquent le

Les difficultés et les résistances auxquelles se trouve confrontée la réforme éducative en Haïti, la variété des situations dans les différentes catégories d'écoles, l'impact de la rénovation pédagogique sur l'acquisition par les élèves des compétences de base en lecture, en production écrite et en calcul, la mise en évidence des mécanismes qui engendrent l'échec scolaire ou l'analphabétisme de retour, les relations entre l'école et le milieu extra-scolaire, etc., ne peuvent être identifiés et analysés en profondeur à partir des seules données statistiques. De telles analyses s'inscrivent dans un processus d'évaluation qui devrait permettre de rectifier les objectifs pédagogiques, d'améliorer la formation des maîtres, des directeurs d'école, des inspecteurs, de réviser judicieusement les matériels pédagogiques, etc.

En d'autres termes, une évaluation en profondeur doit fournir des éléments utiles pour agir valablement auprès des acteurs scolaires et extra-scolaires en relation avec l'avancée de la réforme ; elle ne peut se faire qu'à partir d'une combinaison des approches quantitatives et qualitatives de l'école et de son environnement.

C'est dire que toute une série d'enquêtes (sociologique, ethnologique et linguistique) peuvent éclairer les situations réelles dans les classes mais aussi dans les familles et dans le milieu social puisque l'éducation n'est pas seulement l'apanage de l'école. Ce processus commence à s'esquisser en Haïti ; par exemple, une enquête est menée auprès des inspecteurs départementaux et de districts, chargés d'impulser et de suivre l'application de la réforme éducative (MEN, 1987). D'autres enquêtes pluridisciplinaires restent encore à mener auprès des élèves – ne serait-ce que pour mesurer leurs compétences en lecture, écriture et calcul en créole et en français – auprès des maîtres, des directeurs d'école, des parents d'élèves, etc.

CONCLUSION

Une approche pluridimensionnelle du système scolaire est la seule qui permette de comprendre les résistances à la réforme en cours, de les prendre en compte et d'éviter des erreurs coûteuses. Dans un pays pauvre comme Haïti, les moyens financiers consacrés à l'éducation n'augmenteront pas suffisamment pour répondre au développement et à l'accroissement démographique. Les enquêtes inscrites de manière cohérente dans une évaluation peuvent utilement contribuer à mieux agir, avec une économie de moyens, dans le domaine de l'éducation.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BARROS (J.), 1984. – *Haïti de 1804 à nos jours*, t. II., Paris, l'Harmattan : 581-635.
- CARRIZO (L.), 1980. – *Aspects quantitatifs de l'éducation en Haïti, 1978-1979*, DEN, projet Haïti-PNUD-Unesco.
- DESROCHES (R.), 1986. – *Haïti Libérée*, n° 49, 31 mai-1^{er} juin.
- FASS (S. M.), 1988. – *Political economy in Haïti: the drama of survival*, New-Brunswick, Transaction Books.
- GANI (L.), GIRAUD (M.), MANESSE (D.), 1992. – *L'école aux Antilles: analyse de l'échec scolaire en Guadeloupe et en Martinique*.
- IHSI (Institut haïtien de statistique et d'informatique), 1985. – *Résultats anticipés de recensement général de 1982* (échantillon 2, 5 % extrapolé), Port-au-Prince.
- MEN (ministère de l'Éducation nationale), 1984. – *Annuaire Statistique de l'Éducation Nationale n° 6, 1982-1983*, Port-au-Prince, 110 p.
- MEN (ministère de l'Éducation nationale), 1987. – *La réforme éducative telle que perçue et vécue par les inspecteurs*, projet Haïti-PNUD-Unesco-82.001, éducation pour le développement, 18 p.
- MEN (ministère de l'Éducation nationale), 1988. – *C'est quoi la nouvelle école haïtienne ?*, broch. bilingue créole-français, INP, Port-au-Prince.
- MEN (ministère de l'Éducation nationale), 1988-1989. – *Curriculum de l'École Fondamentale, Programme cadre*, Port-au-Prince, IPN, 84 p.
- MEN (ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports), 1989. – *Enquête exhaustive de statistiques 1987-1988: Résultats partiels*, Port-au-Prince
- MORICE (A.), 1977. – *Source et analyse des données démographiques: l'instruction*, III^e partie, Ined-Insee-Orstom, II a.31.
- POPULATION REFERENCE BUREAU, 1990. – *Population Mondiale, 1990: données et estimations*, Washington D.C.
- PNUD (Programme des Nations unies pour le développement), 1990. – *Rapport mondial sur le développement humain*, Paris, éd. Economica, 203 p.
- UNESCO, 1990. – « Un milliard d'analphabètes, le défi », *Courrier de l'Unesco*, juill.
- VAN DE WALLE (F.), 1983. – « Qu'est-ce qu'un francophone? », colloque de Liège *La démographie et le destin des sous-populations*, Aidelf, Paris, 21-23 sept. 1981 : 63-69.