

Enseigner la littérature d'expression créole aujourd'hui en Haïti

Darline Alexis

Résumé : De l'introduction de la littérature haïtienne comme discipline dans le curriculum des années 1960 à la prise en compte d'une littérature haïtienne d'expression créole dans le Nouveau secondaire, beaucoup d'étapes ont été franchies, en l'espace d'un demi-siècle, dans la compréhension des langues et de la littérature en Haïti. Mais l'enseignement de la littérature d'expression créole est-elle pour autant possible aujourd'hui ? Par rapport aux défis inhérents au système éducatif haïtien, quelles sont les difficultés propres à cet enseignement ? Quelles sont les politiques mises en œuvre par le ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle (MENFP) pour y remédier ? Quels sont les outils disponibles ? À partir du constat des limites des actions déployées par les instances éducatives et tenant compte des contingences du milieu, un ensemble de propositions allant de la réédition des œuvres inaccessibles, de la formation des enseignants à un meilleur usage de la radio éducative du MENFP est fait pour rendre possible un enseignement efficace et efficient de cette littérature.



Rezime : Depi nan antrè literati ayisyen an kòm matyè ansèyman nan korikoulòm ane 1960-yo jouk yo rive aksepte branch kreyòl literati ayisyen an nan Nouvo segondè a, gen anpil chemen ki fèt, pandan demi-syèk, nan fason moun konprann lang ak nan literati an Ayiti. Men, èske jounen jodi a, ansèyman literati ayisyen nan branch kreyòl la posib ? Lè nou konsidere tout defì sistèm edikasyon ayisyen an genyen nan nannan li, nou kab mande, ki kalite difikilte ki mache ak ansèyman branch kreyòl literati Ayiti a ? Ki kalite dispozisyon ministè Edikasyon nasyonal ak fòmasyon pwofesyonèl (MENFP) ap mete an plas pou chanje sityasyon an ? Ki materyèl ki disponib ? Lè nou konstate divès limit ki genyen nan aksyon otorite yo nan domèn edikasyon epi lè nou konsidere divès sikonstans ki kab parèt brit-soukou nan milye a, gen yon seri aksyon ki dwe fèt pou rann ansèyman matyè sa a efikas epi pou li bay bon rannman. Aksyon sa yo ap kòmanse avèk kreyasyon edisyon tou nèf pou zèv moun pa kab jwenn yo, an pasan nan fòmasyon anseyan yo, jouk rive nan fason MENFP ap sèvi ak radyo edikatif yo.

1. INTRODUCTION

Parler de la littérature et de son devenir en Haïti ravive automatiquement un ensemble de débats récurrents de la critique haïtienne sur l'institutionnalisation du fait littéraire. Espérer sortir de ces paradigmes critiques est illusoire tant que les conditions actuelles de scolarisation des jeunes Haïtiens resteront inchangées : corps professoral non qualifié, espaces inadaptes, absence de bibliothèques, absence de structure d'accompagnement¹... et tant que la gestion de la précarité, en ce qu'elle force l'individu à ne se préoccuper que du présent, de l'instant, constituera notre mode d'inscription premier dans l'espace sociopolitique. Le souci de l'instant limite la capacité de se projeter dans l'avenir, de structurer une vision et de mettre en œuvre des politiques à même de la concrétiser. Cependant, de nouveaux débats s'annoncent ou du moins quelques avancées sociétales significatives de ces dernières décennies redessinent les contours des anciens.

Cet article se veut une contribution au débat encore timide sur la possibilité d'un enseignement spécifique de la production littéraire d'expression créole dans nos écoles. Une telle entrée en matière peut faire problème. Car, au vu des dispositions prises par le ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle (MENFP), de la réforme éducative de 1982 à l'expérimentation du Nouveau secondaire ces huit dernières années, il peut être considéré inapproprié d'aborder, aujourd'hui encore, le choix très clairement exprimé de cet enseignement comme

« possibilité ». Cependant, comme il conviendra d'admettre que des programmes seuls n'ont jamais contribué, dans aucun pays, à opérationnaliser des réformes, et que l'exemple offert par les réforme et expérimentation susmentionnées en constituent bien une preuve, il semble donc pertinent de remettre en question cette « possibilité » et d'envisager les actions à poser pour rendre possible, efficace et efficient un enseignement spécifique de la littérature d'expression créole aujourd'hui.

2. LA LITTÉRATURE D'EXPRESSION CRÉOLE DANS LE SECONDAIRE TRADITIONNEL

L'enseignement de la littérature haïtienne dans les écoles en Haïti a été institué par une loi, celle du 26 octobre 1959. Le *Manuel illustré d'histoire de la littérature haïtienne* [4] rédigé par Pradel Pompilus en 1961, suivi plus tard du manuel *Histoire de la littérature haïtienne illustrée par les textes* en trois tomes de Raphael Berrou et Pradel Pompilus [5, 6], seront les ouvrages de référence pour cette matière nouvellement intégrée dans le curriculum de l'école haïtienne. Se proposant d'écrire une histoire de la littérature haïtienne, les auteurs ont procédé à la présentation des écrivains et à un relevé exhaustif des œuvres publiées de 1804 jusqu'aux années 1970. Le dernier tome date de 1977 et prend en compte des œuvres publiées jusqu'en 1976. L'objectif principal de cet enseignement tel que formulé dans le programme de littérature haïtienne du MENFP [7] est de « fournir aux élèves haïtiens une formation littéraire capable de les aider à approfondir les éléments de leur culture et de leur

1. Pour un état des lieux récent de l'éducation en Haïti, voir [1], [2] et [3].

identité collective à travers les œuvres des écrivains haïtiens²». Le cours de littérature haïtienne débute en classe de 3^e et se poursuit jusqu’à la classe de rhétorique, avec une évaluation écrite aux examens officiels. En classe terminale, les cours de littératures française et haïtienne font place au cours de philosophie.

Le Pompilus et Berrou, pour reprendre l’appellation en vigueur, est un document pertinent pour analyser et comprendre un certain rapport à la littérature qui a prévalu ou qui prévaut encore de manière prépondérante en Haïti. Rapport qui, lui-même, est tributaire des représentations et des attributions des deux langues en présence dans l’espace haïtien, au moins jusque dans les années 1990. En effet, on peut considérer qu’à partir de cette période les premiers impacts de la réforme éducative des années 1980 et les bouleversements sociaux induits par la chute de Duvalier en 1986 ont fortement modifié les rapports entre les deux langues. Dans cette histoire de la littérature haïtienne, les deux auteurs n’ont pas traité de manière spécifique la question linguistique, mais la problématique des langues coexistantes qui traverse bien souvent leur analyse des œuvres commentées n’est pas absente du manuel³. De même, les prises de position de différents écrivains, à travers le temps, sur le statut des langues en Haïti sont relatées. En particulier, des extraits du *Ainsi parla l’Oncle* [8] de Jean Price Mars ont été reproduits. De la page 742 à la page 744 du tome 3, on retrouve les prises de position de l’Oncle, et ses questionnements sur le potentiel littéraire du créole :

« Le créole est-il un langage dont on puisse tirer une littérature originale par laquelle se consacrera le génie de notre race? Le créole doit-il devenir un jour la langue haïtienne comme il y a une langue française, italienne ou russe? [...] Le créole à qui sait l’entendre, est un langage d’une grande subtilité. Qualité ou défaut, ce caractère dérive moins de la netteté des sons qu’il exprime, que la profondeur insoupçonnée des équivoques qu’il insinue par ses sous-entendus, par telle inflexion de la voix et surtout par la mimique du visage de celui qui s’en sert. C’est peut-être pourquoi le créole écrit perd la moitié de sa saveur de langage parlé; c’est peut-être pourquoi le folklore haïtien n’a pas fait éclore une littérature écrite⁴. »

Est-ce une vue partagée avec le docteur Price Mars qui justifierait que les auteurs du Pompilus et Berrou ont si peu insisté sur les œuvres d’expression créole connues de l’époque? Il faut croire que non, car Pradel Pompilus, linguiste, auteur d’une thèse, *La langue française en Haïti* [9], soutenue en 1961 et de l’étude *Le problème linguistique haïtien* [10], a largement œuvré avec Morisseau-Leroy à donner, dès 1961, le statut de langue

officielle au créole⁵. Néanmoins, il faut constater qu’en dehors du *Choucounè* d’Oswald Durand [11], « *Min gen ça té pasé* » [12] de Morisseau-Leroy, une référence en une phrase au recueil de fables créole de Georges Sylvain, *Cric? Crac!* [13], aucune place n’aura été faite aux textes d’expression créole, peu nombreux, il est vrai, à avoir été publiés à l’époque⁶. D’ailleurs, c’est cette rareté d’œuvres d’expression créole qui rend l’occultation du roman *Dézafi* [14] de Frankétienne si évidente. C’est une omission qui questionne, vu le grand écho national qu’a eu cette publication et cette place de premier⁷ roman haïtien d’expression créole qui lui confère une aura particulière. Le lecteur avisé sera également attentif au fait que, malgré des références explicites au théâtre d’expression créole, il n’y a aucune présentation de résumés, ni analyse, ni reproduction d’extraits, contrairement aux œuvres théâtrales d’expression française de la même époque présentées, analysées et illustrées.

Ainsi, dans le chapitre VIII du tome 3 intitulé « Les dramaturges », les auteurs mentionnent le *Plaidoyer pour un théâtre créole* de Félix Morisseau-Leroy sans indiquer les grands traits de son argumentaire ni fournir de morceaux choisis, comme l’exigerait l’organisation générale de l’ouvrage :

« Après le Plaidoyer pour un théâtre créole, par Morisseau-Leroy, en 1955, des dramaturges se sont tournés vers le théâtre populaire. Les uns ont choisi comme langue d’expression le créole, d’autres lui ont préféré le bilinguisme. Morisseau-Leroy fit jouer une transposition d’Antigone en créole, Franck Fouché, un *Cédipe-roi* et *Saint Arnaud Numa*, *Le Cid* et *Andromaque* en une adaptation locale d’un réalisme haïtien sans commune mesure avec l’idéal classique⁸. »

Faut-il penser que ces textes n’étaient plus disponibles ni accessibles à l’époque de la rédaction de cet ouvrage? C’est une piste à ne pas négliger, surtout pour les œuvres théâtrales, lesquelles n’ont jamais fait l’objet de publication systématique. Mais il convient aussi de garder à l’esprit que Morisseau-Leroy et Fouché ont connu l’exil, sous la dictature de François Duvalier, respectivement en 1959 et 1965. Il n’était donc pas forcément

2. Ministère de l’Éducation nationale et de la Formation professionnelle (s.d.). *Programme de littérature haïtienne*.

3. Par exemple, ils diront à propos des audiences de Justin Lhérisson : « La langue des deux “audiences” de Justin Lhérisson donne une image assez juste de la situation linguistique dans laquelle nous vivons. » Voir [5], tome 2, 1975, p. 572.

4. Berrou, Raphael, et Pompilus, Pradel (1975). *Histoire de la littérature haïtienne illustrée par les textes*, Port-au-Prince, Caraïbes, tome 2, p. 742-743.

5. Félix Morisseau-Leroy a occupé les fonctions de chef de division au ministère de l’Instruction publique et de directeur général de l’Éducation nationale.

6. On notera que, dans les autres manuels d’histoire de la littérature haïtienne des années 1960-1970 contemporains du Pompilus et Berrou, la situation est la même. Par contre, Duraciné Vaval a consacré quelques pages à la littérature d’expression créole dans son *Histoire de la littérature haïtienne, ou l’âme noire*, en 1933.

7. Voir à ce sujet le texte d’Orélien, Thélyson, « La vérité sur le premier roman publié en créole haïtien », *Parole en archipel*, (En ligne), <http://www.parolenarchipel.com/>, 5 septembre 2014 (Consulté en janvier 2015). Cet article rétablirait une vérité historique, en rappelant qu’avant *Dézafi*, il y a eu l’œuvre de Carrié Paultre, *Ti Jak*, publiée en 1965, soit 10 ans plus tôt que le roman de Frankétienne. L’auteur admet cependant que, du point de vue de la valeur littéraire, *Dézafi* garde sa place de pionnier parce qu’il est la preuve que le créole peut être une langue littéraire.

8. Berrou, Raphael, et Pompilus, Pradel (1978). *Histoire de la littérature haïtienne illustrée par les textes*, Port-au-Prince, Caraïbes, tome 3, p. 422.

indiqué de reproduire des extraits des œuvres de ces auteurs, en plus de les avoir mentionnés, à moins de vouloir s’attirer les foudres du pouvoir en place.

L’ensemble de ces observations sur la place des œuvres d’expression créole dans ce qui est le matériel pédagogique le plus utilisé dans l’enseignement de la littérature haïtienne n’est pas anodin. Le but n’est ni de décrier ni de condamner les choix faits par les auteurs. Ce serait céder à la facilité, afficher une méconnaissance du travail colossal fourni pour cette collecte de données édifiante et faire peu de cas du contexte de production de ces ouvrages. Un contexte caractérisé certes par le renouveau des débats identitaires avec l’indigénisme, mais dans lequel les analyses théoriques articulées sur le créole en tant que langue et langue d’enseignement éventuelle n’en sont encore qu’à leurs prémices⁹. Par contre, ces remarques permettent de faire ressortir que, tout comme pour les générations d’avant l’enseignement de la littérature haïtienne, le modèle littéraire disponible et proposé à la majorité des jeunes scolarisés¹⁰ et, par conséquent, aux générations d’écrivains des années 1960 à nos jours, est celui d’une production essentiellement d’expression française.

3. LA LITTÉRATURE D’EXPRESSION CRÉOLE DANS LE NOUVEAU SECONDAIRE

Depuis 2006, le MENFP est en train d’« expérimenter » un nouveau curriculum dans une cinquantaine d’écoles pour la mise en place de ce qui est appelé le « Nouveau secondaire ». Dans ce cycle de formation de quatre ans, qui fait suite au niveau fondamental¹¹, les disciplines littéraires haïtienne et française du traditionnel ont évolué pour devenir un aspect parmi d’autres des cours de français et de créole. Ce dernier est divisé en cinq parties distinctes [16] : « **Langue et société en Haïti, Communication** (orale, écrite, vocabulaire, production écrite, orthographe, grammaire, traduction), **Littérature haïtienne en créole, Étude comparée des créoles, Méthodes de recherche** »¹². L’objectif principal de ce cours est de rendre l’élève apte à s’exprimer à l’oral et à l’écrit¹³ [17]. De plus, le

contenu et l’organisation des enseignements doivent lui permettre d’acquérir des connaissances générales sur l’histoire de la langue créole, de construire des capacités d’analyse de textes et des compétences en résumé et synthèse de documents. Le cours de créole couvre les quatre années du secondaire. Dans cette nouvelle mouture de l’école secondaire, la littérature haïtienne est étudiée à la fois dans les cours de français et de créole, soit dans ses deux modes d’expression respectifs¹⁴.

Dans le Nouveau secondaire, une nouvelle organisation des spécialités est proposée. Les sections traditionnelles A, B et C correspondant à des options en latin et grec, mathématiques et latin, mathématiques et physique sont remplacées par des filières et des séries. Les deux premières années du secondaire constituent une filière d’enseignement général au cours de laquelle se réalise l’initiation de l’élève à la littérature haïtienne. Les différentes séries¹⁵ débutent au niveau des 3^e et 4^e années dans les filières d’enseignement général, d’enseignement technologique et d’enseignement pédagogique. Le contenu du cours de langue créole sera fonction de la série choisie, même si un certain nombre de savoirs restent transversaux. De plus, la même durée, deux heures par semaine, est attribuée à ce cours, qu’importe la filière retenue, exception faite de la filière pédagogique où il est d’une heure par semaine en 4^e année.

Dans les programmes-cadres détaillés, le contenu du cours de littérature haïtienne se répartit entre les apprentissages et applications des techniques de commentaire et de dissertation littéraire, l’apprentissage des genres littéraires et la production de textes ayant des caractéristiques s’y rapportant. C’est aussi le lieu de lecture et d’analyse de textes anciens et plus récents traitant de thèmes intéressants les élèves. On peut lire dans le programme que la littérature orale occupe une place importante dans cet enseignement avec le théâtre, les fables, les blagues. Cette précision sur ce qui relève de la littérature orale pourrait faire l’objet d’un questionnement particulier dans une autre analyse. Toutefois, notons que les élèves qui choisissent la série littéraire et artistique ont le même nombre d’heures de cours que ceux des autres séries, mais avec un plus large spectre de connaissances à acquérir. Les heures consacrées à la littérature haïtienne d’expression créole dans le programme devraient leur permettre de connaître les auteurs qui se sont illustrés dans différents genres en créole¹⁶.

9. Ce n’est pas une façon de rejeter les débats retracés dans les journaux et revues haïtiens sur près de deux siècles, mais de souligner l’absence d’un adossement institutionnel de ces débats, comme cela va être le cas à partir des années 1960.

10. Sur cette nuance, voir [15].

11. Il convient de souligner que le découpage actuel fondamental et secondaire dans le traditionnel est un montage boiteux. En effet, le Nouveau secondaire aurait dû être fonctionnel pour accueillir la première génération d’élèves issus de l’école fondamentale, soit la promotion 1991-1992. Or, jusqu’à maintenant, les élèves du fondamental arrivés au secondaire suivent un programme sans liens, sans cohérence aucune avec la formation initiale suivie.

12. (traduction) « *Lang ak sosyete an Ayiti, Kominikasyon, (oral, ekri, leksik, pwodiksyon tèks ak lòt ekri, òtograf, gramè, tradiksyon), Literati ayisyen an kreyòl, Etid konpare plizyè kreyòl, Teknik rechèch.* » Tiré de « Pwogram kad kreyòl », dans Ministère de l’Éducation nationale et de la Formation professionnelle. *Curriculum de l’école secondaire – Programme pédagogique opérationnel*, p. 9-17.

13. « *Jan li defini nan pwogram sa a, ansèyman lang kreyòl la nan Nouvo Segondè a ap pèmèt elèv la eksprime panse li ak sa li santi, aloral tankou*

alekri, kèlkeswa seri elèv la chwazi a. » Tiré de Ministère Edikasyon Nasyonal ak Fòmasyon Profesyonèl, *Kourikoulòm lekòl segondè-pwogram pedagogik operasyonèl 1-kreyòl, 1èrè annèe, 2006-2007*, p. 10-11.

14. Il y aurait une autre façon d’aborder la question des langues d’expression de la littérature haïtienne en considérant, par exemple, les écrits en anglais d’Edwidge Danticat. Dans le cadre de cet article, nous nous en tenons aux aspects institutionnels et juridiques qui font d’Haïti un pays à deux langues officielles.

15. Scientifiques (S), Sciences Economiques et Sociales (SES), Lettres Arts (LA), Sciences et Techniques Industrielles (STI), Sciences et Techniques Tertiaires (STT), Sciences et Techniques Agricoles (STA), Sciences Techniques Médico-Sociales (STMS), Technologiques (T).

16. « *(pwogwam lan) ap pèmèt aprenan an konnen otè tankou womansye, nouvelis, powèt, dramatik, lodyansè ayisyen tankou etranje ki ekri an*

Pour l’application de ce programme de créole, des modules¹⁷ d’accompagnement ont été conçus. Les modules couvrent en grande partie des aspects ayant essentiellement à voir avec la compréhension de texte. Quelques chapitres des modules 3 et 4 abordent la question du statut de la langue créole à travers des choix de textes et leur mise en discussion. Quelques extraits d’œuvres ayant le statut de classiques de la littérature haïtienne, tels *Compère Général Soleil* ou *Gouverneurs de la rosée*, sont présentés dans la version initiale française et dans une traduction créole, sans que les activités pédagogiques qui les accompagnent permettent de comprendre l’intérêt de la démarche. Serait-ce pour répondre aux exigences de la section traduction du programme? L’œuvre de Frankétienne, en particulier *Dezafi*, occupe une place importante dans ces modules. Par contre, il n’y a pas d’extraits de Félix Morisseau-Leroy, de Georges Castera, de Claude Pierre, de Jean-Claude Martineau, etc., des pionniers de cette production en créole déjà légitimés par l’institution littéraire ici et ailleurs. En revanche, les œuvres de certains de ces auteurs figurent dans les listes de lectures conseillées.

À l’analyse, on constate que nombre des extraits proposés dans l’ensemble des modules du programme, qu’il s’agisse de textes théoriques ou de fictions, sont en fait des traductions créoles de textes d’expression française. Serait-ce des exigences se rapportant aux droits d’auteur qui ont contraint à ce choix? Si c’est le cas, demeure l’option de puiser dans les œuvres libres de droit, par exemple les fables du *Cric? Crac!* de Georges Sylvain, ou encore des extraits des dialogues en créole à tirer des audiences de Justin Lhérisson, *Zoune chez sa ninnaine* ou *La famille des Pitite-Caille...* Serait-ce un problème de graphie du créole? On peut en douter, car pour répondre à l’aspect Langue et société en Haïti, particulièrement la dimension historique de l’évolution du créole, il serait certainement enrichissant de considérer des textes de différentes périodes qui mettent en évidence différents états de la langue.

Relevons également qu’aucun texte créole d’auteur de la Caraïbe ou d’autres espaces créolophones ne figure dans ces modules, pas même ceux relevant de la culture populaire ou déjà tombés dans le domaine public pour lesquels les questions de droit d’auteur ne se poseraient pas. On peut prendre en exemple le récit *Atipa* d’Alfred Parépou [18], en créole guyanais¹⁸. Peut également susciter des interrogations la quasi-absence des textes populaires comme les contes qui, parce qu’ils rendent compte bien souvent d’un imaginaire partagé¹⁹, sont propices à cette intercompréhension des créoles programmée dans ce curriculum. À titre d’illustration, il n’y a qu’un seul conte d’Haïti dans les modules et aucun de la Martinique, de la Guadeloupe, de Sainte-Lucie ou de la Dominique, alors qu’un des aspects

du cours de créole porte sur l’étude comparée des créoles (*Etid konpare plizyè kreyòl*). Il conviendrait d’ailleurs d’évaluer la pertinence d’un tel enseignement au secondaire. Il est, bien entendu, formateur que les élèves sachent qu’il existe différents créoles et qu’il leur en soit proposé des exemples, mais sans planifier pour autant un enseignement comparé de ces différences. De même, les activités de traduction du français vers le créole mériteraient d’être repensées.

4. QUELQUES PROPOSITIONS

Huit ans et quelques promotions d’élèves plus tard, il serait peut-être temps de procéder à une évaluation de la phase expérimentale pour réaliser les ajustements nécessaires, dans les contenus et dans la méthodologie, avant la généralisation du nouveau curriculum du secondaire. Et ceci, ne serait-ce que pour ouvrir la voie à une sortie des instances régulatrices de l’éducation en Haïti de cette situation révélatrice des déficits de gouvernance avec deux modèles concurrents de secondaire, deux systèmes d’évaluation, deux cursus, etc., à l’intérieur même des établissements publics dépendant d’elles. Mais cette harmonisation à souhaiter, avant tout pour la cohérence du système, porte en elle les défis auxquels font face le système éducatif en général et l’enseignement de la littérature d’expression créole en particulier. Que suppose cet enseignement et qu’est-ce qui le rend encore aujourd’hui loin de répondre aux finalités définies dans le nouveau programme?

Si, aujourd’hui, l’expérimentation du Nouveau secondaire se réalise dans une cinquantaine d’écoles, au lancement du projet, elles étaient plus de 150. Les problèmes relatifs au budget alloué aux établissements pour fournir deux types d’enseignements distincts, celui de la disponibilité d’un corps enseignant et de techniciens ayant les compétences requises pour l’application de ce nouveau programme, celui des moyens financiers et techniques pour que les séries ne soient pas réduites à des appellations creuses et interchangeable, celui des laboratoires, des bibliothèques et de l’électricité nécessaires à la dynamisation des savoirs et à l’ouverture sur le monde prônées par ce programme, ont amené des écoles, y compris publiques, à se retirer de l’expérimentation. L’ensemble de ces problèmes, ramené à l’enseignement de la littérature d’expression créole dans lequel, rappelons-le, doivent être prises en compte la littérature écrite ainsi que la littérature orale sur supports audio ou audiovisuels²⁰, nous met face aux difficultés d’application efficace et de généralisation du Nouveau secondaire.

Pour généraliser et enseigner le cours de langue créole tel que structuré et détaillé dans le curriculum du Nouveau secondaire, en vue d’atteindre un certain nombre des finalités définies dans le programme-cadre du MENFP, il faudra reconsidérer le profil des enseignants du secondaire et plus particulièrement ceux de langues et de littératures. Pour ce faire, l’État haïtien devra

kreyòl. Pwofesè a ap mete anpil aksan sou tèm ki enterese elèv yo e li ap itilize tout dokiman literè ki ekri an kreyòl. » (3^e ane seri literè a atistik). « Pwogram kad kreyòl », [16], p. 9-17.

17. Le module de créole pour la 2^e année n’existe pas encore.

18. Ce texte est le premier roman à avoir été publié en créole guyanais.

19. Voir [19].

20. Dans la liste d’œuvres conseillées dans la bibliographie du module de créole de 3^e année figurent celle de Maurice Sixto, « Choses et gens entendus, 10 cassettes, CD », à écouter.

accepter de se prononcer, d’agir sur l’enseignement supérieur, d’établir des politiques publiques en matière de formation des agents éducatifs et donc d’instituer des normes, des instances de régulation de ce secteur. À vrai dire, beaucoup de propositions ont été faites ces dernières années, des projets de loi ont été acheminés au Parlement haïtien et il y a même eu, pendant un bref laps de temps, une secrétairerie d’État à l’Enseignement supérieur. On pourrait penser qu’il faudrait parfois, pour ces propositions et ces projets de réforme, plus de réalisme et une réflexion plus approfondie sur leur faisabilité, les conditions préalables de leur application compte tenu des contingences du milieu. Mais ce serait peut-être à tort. Car il peut être un choix raisonné, optimiste de planifier l’idéal pour pousser des responsables étatiques indécis à l’action.

Cependant, l’enseignement de la littérature ne suppose pas uniquement des enseignants formés, il lui faut aussi des enseignants lecteurs, c’est-à-dire des professionnels qui ont le goût du livre et qui auront été formés à le transmettre. Des étudiants arrivés dans les établissements de formation des enseignants sans grand bagage littéraire finissent, certaines fois, par devenir des lecteurs assidus, mais ce ne sont pas les cas les plus courants. C’est la raison pour laquelle la question de l’accès aux livres, très tôt, au préscolaire et au fondamental, doit être abordée dans le cadre d’une réforme en profondeur des curricula. Toute réforme doit contenir l’exigence de bibliothèques de classe qui ont l’avantage d’occuper peu de place et de faire du livre un objet familier, présent dans le décor, accessible et partie intégrante des activités de classe. Bien des enseignants devant assurer le cours de littérature créole n’ont jamais été eux-mêmes en contact avec les grands textes d’expression créole de la littérature haïtienne, d’ailleurs parce qu’ils ne sont pas disponibles, sauf dans quelques rares bibliothèques. Y a-t-il une politique ministérielle de réédition des textes nécessaires à cette meilleure connaissance de tout ce pan de la culture nationale ? Y a-t-il une politique de subvention d’ouvrages considérés comme devant faire partie d’un socle de lecture commun aux élèves haïtiens ? Non. Le MENFP pourrait donc commencer par là.

Existe-t-il une ou des anthologies consacrées à la littérature haïtienne d’expression créole ? Oui. Parmi lesquelles, celle en version bilingue présentée par Jean-Claude Bajoux [20] en 1999 est la plus diversifiée. Elle offre un large éventail de textes appartenant à des genres différents. D’autres existent et sont quasiment toutes uniquement consacrées à la poésie²¹. Le MENFP devrait, dans sa stratégie de constitution d’un fonds documentaire pour cet enseignement, prévoir la réalisation d’au moins une anthologie unilingue où une place serait faite au théâtre, aux essais, aux récits, à la poésie... Les écoles doivent toutes disposer de ces supports qui contribuent aussi à rendre les cours vivants. Pour la littérature orale, les difficultés semblent moindres. En effet, les œuvres devant être auditionnées, telles les audiences de Maurice

Sixto tout comme le *Pèlen Tèt* de Frankétienne, font souvent l’objet de diffusion radiophonique, le dimanche, sur plusieurs stations de la capitale et des villes de province. Cependant, le MENFP devrait planifier, à travers sa radio éducative, une programmation régulière, instituée, de diffusion de ces œuvres, à faire suivre certaines fois de débats sur leur dimension esthétique. La radio éducative en profiterait pour collecter toutes les œuvres du même genre ou procéder à l’enregistrement d’autres qui seraient jugées pertinentes pour la formation des jeunes. Aujourd’hui, la généralisation des téléphones portables pouvant capter les fréquences radiophoniques constitue un atout supplémentaire pour la vulgarisation de cette littérature. D’ailleurs, il serait tout à fait indiqué que la radio éducative joue un rôle plus déterminant dans la formation des élèves en particulier et de la population exposée, malgré elle, à ces savoirs.

Deux autres grandes difficultés demeurent : la production de manuels de qualité pour cet enseignement et la formation de traducteurs professionnels pour rendre disponibles, en créole, des œuvres du patrimoine littéraire mondial. Si la question du manuel peut être réglée à moyen terme, celle de la traduction²² suppose des mises en place bien plus complexes et des politiques sur du long terme que l’entrée en activité de l’Académie du créole haïtien va certainement permettre d’amorcer. Ces deux questions soulèvent, bien entendu, en filigrane, celle de la légitimation des auteurs et des œuvres à considérer comme relevant de la littérature. Pour les œuvres d’expression créole d’Haïti et d’ailleurs, beaucoup reste encore à faire ; pour les classiques de la littérature mondiale, rien ne nous dispense de procéder à nos propres sélections, en fonction de critères qu’il conviendra de définir.

5. CONCLUSION

Poser la question de la possibilité d’enseigner la littérature d’expression créole aujourd’hui en Haïti n’est pas poser celle de sa nécessité. C’est s’interroger sereinement sur ce qui existe, les pratiques en cours, leurs limites et voir tous les obstacles qui empêchent un enseignement de qualité. **L’analyse du contexte actuel de mise en œuvre de cet enseignement, qui prend forme à partir du curriculum expérimental du Nouveau secondaire, permet de dévoiler non seulement les pierres d’achoppement à cet enseignement, mais aussi les manquements dans la mise en œuvre d’une réforme qui la vouent d’emblée à des résultats mitigés, quand ce n’est à l’échec.**

L’enseignement de la littérature en créole est-il aujourd’hui possible en Haïti ? Oui, mais à certaines conditions qui supposeraient, **à court terme**, un programme initial moins ambitieux tablant sur le déjà-là : outils pédagogiques, œuvres, radio éducative, etc., et la mise sur pied d’une stratégie d’acquisition et de réédition²³ des textes non disponibles. Ainsi, il serait peut-être

21. Entre autres, « Lamadèl : 100 poèmes créoles / 100 poem kreyòl », [21]. Il existe aussi des anthologies traitant en partie de cette production. C’est le cas par exemple de l’anthologie préparée sous la direction de Prudent [22] et de celle présentée par Castera *et al.* [23].

22. Voir, sur la traduction, l’article de Berrouet-Oriol [24].

23. On peut penser par exemple à la politique éditoriale appliquée par Les Presses Nationales d’Haïti il y a quelques années et qui a permis de rendre disponibles des textes épuisés depuis des décennies.

plus indiqué de mettre d'abord l'accent sur la poésie et la littérature orale, au cours des deux premières années du Nouveau secondaire, parce que les œuvres sont bien plus accessibles. **À moyen terme**, il faudrait créer des programmes de formation ou de recyclage pour doter les enseignants devant assurer ce cours des compétences nécessaires à cette fin, réaliser des manuels de qualité et des anthologies pour les récits, les essais, le théâtre. **À long terme** et tenant compte du fait que des réflexions seront entreprises le plus tôt possible, il faudrait aboutir à des programmes de formation en traductologie pour mettre à la portée des élèves haïtiens les grands textes littéraires de référence mondiale. Pour finir, nous noterons que les problèmes de l'enseignement de la littérature en créole se confondent avec les grands chantiers du système éducatif auxquels il faudra s'évertuer à apporter des réponses réalistes et réalisables, sans pour autant limiter notre capacité à voir grand, à rêver. ■

BIBLIOGRAPHIE

- 1 GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION (2010). *Pour un pacte national sur l'éducation en Haïti*.
- 2 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (2011). *Plan opérationnel 2010-2015, vers la refondation du système éducatif haïtien*.
- 3 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (2014). *Assises sur la qualité de l'éducation en Haïti*.
- 4 POMPILUS, Pradel (1961). *Manuel d'histoire de la littérature haïtienne*, Port-au-Prince, Deschamps.
- 5 BERROU, Raphael, et POMPILUS, Pradel (1975). *Histoire de la littérature haïtienne illustrée par les textes*, tomes 1 et 2, Port-au-Prince, Caraïbes.
- 6 BERROU, Raphael, et POMPILUS, Pradel (1978). *Histoire de la littérature haïtienne illustrée par les textes*, tome 3, Port-au-Prince, Caraïbes.
- 7 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (s.d.). *Programme de littérature haïtienne*.
- 8 Mars, Jean Price (1928). *Ainsi parla l'Oncle*, France, Imprimerie de Compiègne.
- 9 POMPILUS, Pradel (1961). *La langue française en Haïti*, Paris, Institut des hautes études de l'Amérique latine (Travaux et mémoires, VII), thèse publiée en 1981 à Port-au-Prince, Fardin.
- 10 POMPILUS, Pradel (1985). *Le problème linguistique haïtien*, Port-au-Prince, Fardin.
- 11 DURAND, Oswald (1896). « Choucounne », *Rires et Pleurs*, Paris, Créte.
- 12 MORISSEAU-LEROY, Félix (1953). « Min gen ça té pasé », *Diacoute*, Port-au-Prince, Deschamps.
- 13 SYLVAIN, Georges (1901). *Cric ? Crac !*, Fables de La Fontaine racontées par un montagnard haïtien, Réédition, Port-au-Prince, FOKAL, 1999.
- 14 FRANKÉTIENNE (1975). *Dézaï*, Port-au-Prince, Fardin.
- 15 ALEXIS, Darline (2012). « Entre deux langues et deux approches didactiques : l'enseignement de la littérature en Haïti », *Revue internationale d'éducation de Sèvres, Enseignement et littérature dans le monde*, n° 61, p. 71-80.
- 16 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Curriculum de l'école secondaire – Programme pédagogique opérationnel*.
- 17 MINISTÈRE EDIKASYON NASYONAL AK FÒMASYON PROFESYONÈL. *Kourikouloum lekòl segondè-program pèdagòjik operasyonèl 1-kreyòl, 1ère année, 2006-2007*.
- 18 PARÉPOU, Alfred (1885). *Atipa*, Paris, Auguste Ghio.
- 19 ALEXIS, Darline (2013). *L'intercompréhension des langues dans la Caraïbe : l'apport d'un imaginaire créole*, Séminaire organisé par l'Université des Antilles-Guyane, <http://www.manioc.org/fchiers/v14067>.
- 20 BAJEUX, Jean-Claude (1999). *Mosochwazi pawòl ki ekri an kreyòl ayisyen, Anthologie de la littérature créole haïtienne*, Port-au-Prince, Éditions Antilia.
- 21 INSTITUT FRANÇAIS D'HAÏTI (1992). « Lamadèl : 100 poèmes créoles/100 poèmes kreyòl », *Conjonction*, n°s 195/196, Port-au-Prince.
- 22 PRUDENT, Félix-Lambert (1984). *Anthologie de la nouvelle poésie créole-Caraïbe, Océan indien*, Paris, Éditions Caribéennes.
- 23 CASTERA, Georges, PIERRE, Claude, SAINT-ÉLOI, Rodney, et TROUILLOT, Lyonel (2003). *Anthologie de la littérature haïtienne : un siècle de poésie, 1901-2001*, Montréal, Mémoire d'encrier.
- 24 BERROUET-ORIOU, Robert (2015). *Les grands chantiers de la traduction en créole haïtien*, <http://www.berrouet-oriol.com/linguistique/traductologie-créole/chantiers-traduction-créole> (Consulté en janvier 2015).
- 25 Ministère Edikasyon Nasyonal ak Fòmasyon Profesyonèl. *Kourikouloum lekòl segondè-program pèdagòjik operasyonèl 1-kreyòl, 2ème année, 2007-2008*.
- 26 Ministère Edikasyon Nasyonal ak Fòmasyon Profesyonèl. *Kourikouloum lekòl segondè-program pèdagòjik operasyonèl 1-kreyòl, 3ème année, 2009-2010*.
- 27 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Program detaye kreyòl, 4ème année, 2011*.
- 28 Ministère Edikasyon Nasyonal ak Fòmasyon Profesyonèl. *kreyòl Modil 1, Program 1è année sekondè, 2007-2008*.
- 29 Ministère Edikasyon Nasyonal ak Fòmasyon Profesyonèl. *kreyòl Modil 3, Program 3è année nouvo segondè, 2009-2010*.
- 30 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Modil kreyòl 4ème année, 2011*.

Darline Alexis est diplômée de l'École Normale Supérieure (ENS) de l'Université d'État d'Haïti et de l'Université des Antilles-Guyane en littératures française et francophone. Elle s'est spécialisée en didactique des langues à l'Université Lumière, Lyon 2. Elle intervient à ces titres à l'ENS et à l'Université Quisqueya où elle occupe également la fonction de secrétaire générale. darlinealexis@hotmail.com

JobPaw . COM
Le site de l'emploi et des appels d'offres