à la demande de

DAC GUYANE

avec la contribution de la

Délégation générale à la langue française et aux langues de France
- Ministère de la culture et de la communication -

•

Étude de définition et de faisabilité

« PÔLE D'EXCELLENCE DANS LE DOMAINE DE LA POLITIQUE LINGUISTIQUE ET DES TRADITIONS ORALES »

Titre provisoire de travail

•

MARS-AVRIL 2011

•

RAPPORT FINAL

Claude Paquin – Geneviève Goutouly-Paquin
avec la collaboration de
Annie Béraud

Direction : Claude PAQUIN et Geneviève GOUTOULY-PAQUIN
8, rue du Commandant Mouchotte 75014 PARIS tel/fax 01 47 26 38 62 – mob. 06 12 31 94 48
info@tertius-culture.com - www.tertius.fr
association loi de 1901 - siret 383 924 370 00034 - ape 8559A - organisme de formation n°11752186675

Quelques précisions
avant votre lecture

Contexte de ce rapport final

Ce rapport final s'inscrit plus spécifiquement dans le processus d'ateliers réalisé en février 2011 et le principe de l'étude-action : *« Le processus à mettre en œuvre pour concevoir ce Pôle d'excellence doit permettre de l'inscrire de façon construite et durable dans les politiques culturelles des collectivités territoriales guyanaises ainsi que dans des réseaux pertinents d'acteurs, de partenaires qui feront vivre ce Pôle et cette orientation structurante.*
Pour ce faire, les contenus de la mission et la démarche méthodologique adoptée doivent être en adéquation avec cette intention de fond et adaptés à la concertation et à la co-élaboration nécessaires à la fondation du projet…
L'étude-action s'inscrit dans un processus qui permet l'implication des acteurs dans l'élaboration du projet, dans la co-construction des savoirs nécessaires, contribuant ainsi à développer les relations partenariales et la capacité de ces partenaires à co-opérer. Autrement dit, elle doit participer à réunir les conditions de la formalisation et de la mise en œuvre du projet et à préparer les décisions. »

- **Il a supposé de faire des choix dans une matière riche et dense.**

Les ateliers ayant été enregistrés pour être retranscrits, la matière sera à la disposition de toute personne qui le souhaite.

- **Il a pour fonction d'aider à la décision.**

Tertius intervient régulièrement dans des processus d'étude-action où la question du changement des attitudes et des manières de travailler est à rechercher et participe de la réflexion, dans une logique de transformation.

Nous souhaitons remercier toutes les personnes qui se sont mobilisées pour permettre que le processus d'ateliers se tienne dans toute son amplitude et sa force (de mise en place de débats, de transmission des points de vue, de propositions…).

L'étape suivante donnera lieu à une présentation publique des résultats comme le cahier des charges l'indiquait : *organiser en 2010*[1] *une première opération emblématique dans le cadre de l'étude-action : cette opération pourrait être précisément la présentation plénière des résultats de l'étude-action.*
Cette présentation se déroulera le 6 juin 2011 à Cayenne, à l'auditorium de la CCI, de 15 heures à 18 heures en présence de Xavier North, délégué général à la langue française et aux langues de France, qui présentera les États généraux du multilinguisme qui se tiendront en décembre 2011.

Pour cette présentation publique, nous serons attentifs à ce que les propos des professionnels, des associations, et des différentes personnes rencontrées soient présents.
Ces paroles seront portées par un groupe de jeunes gens participant à l'option théâtre de Kourou (dont certains ont participé à l'atelier qui s'est déroulé au conseil général) sous la direction d'Isabelle Niveau qui assurera la mise en espace.
Vous avez été si nombreux, quelles que soient les positions en présence, à souhaiter que le débat se fasse et soit public : nous pensons ainsi prolonger votre détermination.

[1] Les dates ayant été repoussées, ce sera donc le 6 juin 2011.

SOMMAIRE

Introduction 4

Première partie : diagnostic – analyse de la situation des langues en Guyane 12

I• DIAGNOSTIC - APPROCHE TRANSVERSALE DES PRATIQUES LANGAGIERES 13
a) Situations linguistiques en Guyane et statuts des langues 13
b) Les enjeux différenciés pour chacune des langues 16
c) Le passage à l'écrit 26
d) Valorisation / dévalorisation des langues 28
e) La relation à la population et aux acteurs, spécifiquement aux jeunes 30

II• DIAGNOSTIC - APPROCHE SECTORIELLE 33
a) Langues, Education et Formation 33
b) Champ culturel 58
c) Médias 64
d) Secteur santé 66
d) Secteur social 70
e) La Poste 72
f) Service départemental d'incendie et de secours 74

III• POSITIONS EN PRESENCE ET PROBLEMATIQUES 76

IV• LE POLE SELON LES ATELIERS 85

Deuxième partie : les propositions - les préconisations 93

Les orientations d'une politique linguistique partagée pour la Guyane 94
I• Reconnaître et promouvoir un plurilinguisme équilibré dans les espaces publics guyanais et auprès de la population 100
II• Faire vivre, fortifier, transmettre les langues *de* Guyane 112
III• Développer la coopération dans la zone géographique de la Guyane, inter-outre-mer, nationale et internationale en matière de politiques et pratiques linguistiques 124
IV• Créer l'outil de mise en œuvre de la politique linguistique, outil transversal au service de l'ensemble des politiques publiques de la Guyane et de la population 127

Troisième partie : gouvernance du Pôle - cadre juridique de gestion - modalités de fonctionnement et approche budgétaire 132

3•1 la gouvernance du Pôle 133

3• 2 les propositions de cadre juridique de gestion 139

3• 3 l'approche budgétaire 147

En guise de conclusion 167

Annexes 168

INTRODUCTION

Rappel des attendus du projet de Pôle d'excellence dans le domaine de la politique linguistique et des traditions orales

---

• C'est dans le cadre de l'atelier « Identité, mémoire, culture » des États généraux de l'Outre-mer en Guyane que s'est exprimée l'insuffisante prise en considération de la diversité linguistique de la Guyane aussi bien par l'État français que par les institutions. Ce constat fut repris dans le Rapport général des EGOM de Guyane.

• La création du Pôle, dont l'initiative revient à la DRAC de Guyane appuyée par la Délégation générale à la langue française et aux langues de France, doit répondre à cette « nécessité de mieux prendre en compte la richesse linguistique et l'identité plurielle des guyanais, dans tous les champs de la vie culturelle, sociale et économique et de positionner la Guyane comme un acteur essentiel du projet culturel national, identifié comme un lieu ressources de la France en Amérique du sud[2] ».

• En écho à cette impulsion, le document récent du conseil régional de Guyane « Une stratégie pour la Guyane » (janvier 2011) place la diversité linguistique comme un des piliers du développement durable, social, économique, culturel de la Guyane.
La diversité linguistique de la Guyane est un bon indice de sa diversité culturelle. Outre le français, dix langues régionales sont parlées dans notre territoire : créole guyanais, langues amérindiennes, langues businengue, (...) Par ailleurs, on retrouve naturellement de nombreuses langues, telles que le portugais (Brésil), le néerlandais (Surinam). L'anglais (Guyana), l'espagnol (Amérique du Sud), le mandarin et le cantonais (Chine), le créole haïtien, et bien d'autres. Une partie importante de la population n'est pas francophone, mais une proportion non négligeable de celle-ci maîtrise deux ou plusieurs langues. Or cette richesse, si elle est mal prise en compte, pourrait très facilement se transformer en handicap ; le manque de considération pour les langues maternelles pouvant notamment conduire à des crispations communautaires et à une augmentation de l'échec scolaire.

À partir de ces données, on peut formuler les enjeux de cette nécessaire politique linguistique ainsi :

- construire la société guyanaise en intégrant cette pluralité des langues et des cultures comme élément fondateur de l'identité guyanaise,
- sortir des difficultés endémiques de la Guyane en matière d'échec scolaire ainsi que de formation d'une élite locale plurielle,
- assurer l'ancrage du développement social, économique et culturel dans une Guyane qui assume sa diversité et son multilinguisme.

Tous ces éléments donnent la forme d'une perspective : il y a une volonté politique qui s'exprime en Guyane mettant au cœur, en objectif stratégique, la pluralité culturelle du territoire et induisant une mise en valeur de la pluralité linguistique et donc de la compétence multilingue… quelles qu'en soient les langues.

[2] Extrait du cahier des charges de l'étude.

Les objectifs de cette étude-action

La création d'un « Pôle » a pour ambition de doter la DRAC, ses partenaires institutionnels et associatifs d'un outil de politique publique dans le domaine linguistique.

Ce Pôle a pour vocation de favoriser une meilleure prise en compte et de valoriser la richesse linguistique de la Guyane et l'identité plurielle de ses habitants.

Il agira à la fois comme un conservatoire des langues autochtones et comme un laboratoire national sur le multilinguisme, ouvert sur son environnement géographique et culturel.

Il jouera un rôle de coordination et de ressource, au plan local et au plan national, auprès des services de l'État, des collectivités et des acteurs de la vie culturelle, sociale et économique.

Il sera susceptible de constituer un levier financier pour la mise en œuvre de projets culturels innovants.

L'organisation d'« États généraux du multilinguisme », en Guyane, en 2011 a pour objectif de positionner le projet de « Pôle » au niveau national et de réunir en Guyane des personnalités des pays de l'Union européenne et des pays voisins de la Guyane.

La place de cette étude

1) Cette étude se déroule sur un temps court, comme c'est le cas le plus souvent pour ce type de travaux et d'**aide à la décision**, avec un temps de terrain en septembre 2010 et un second en février 2011, pour une remise des résultats des travaux début mai 2011.
Nous nous centrerons donc ici sur tout ce qui concourt à aider à la décision en connaissance de cause de la dynamique actuelle sur le terrain.
Notre méthodologie est au service de cette posture et développe des outils de concertation.

2) En effet, une étude comme celle-ci vise à permettre l'expression et la co-présence de points de vue différents (c'est-à-dire de les entendre dans ce qu'ils représentent) avant de prendre les décisions.
Nous proposons donc une méthodologie qui permette cela, réunissant les conditions, les modalités pour aboutir dans cet accompagnement à la décision.

Le travail réalisé

Première étape : les entretiens
Nous avons conduit 124 entretiens (individuels, quelques-uns collectifs[3]) au cours du mois de septembre 2010.
Une réunion de travail s'est tenue avec la direction et l'équipe de la DRAC Guyane le mercredi 29 septembre. Un rapport d'étape a été présenté au comité de suivi qui s'est déroulé à Paris, à la DGLFLF, le mardi 5 octobre et remis fin octobre.

[3] voir annexe 1

Nous avons, sur le temps de terrain de septembre 2010, essentiellement conduit des entretiens.
La méthode et les outils mis en œuvre sont au service d'une approche qualitative.
Dans notre posture d'interviewers et notre considération des analyses des personnes rencontrées : nous développons une situation de co-réflexion dans la progression de l'entretien, donc avec des dispositifs qui permettent d'analyser ensemble la situation.
Cette dernière dimension a son importance - surtout concernant des personnes moins habituées à prendre la parole. Elle est productrice ainsi de savoirs échangés et confrontés - confrontés c'est-à-dire non élaborés ensuite dans la « solitude » du bureau des consultants. Il ne s'agit pas d'un entretien ethnologique, cette fois dans le sens *d'une écoute religieuse de la parole.* Cette dimension de co-construction de l'analyse oblige *à une réflexion épistémologique sur l'identité et l'altérité, l'identification et la distanciation dont le sociologue fait souvent l'économie*[4] et permet ainsi de mettre à l'épreuve, dans la relation, les analyses faites et, dans cette confrontation, *d'entendre les propos plutôt que la parole* (c'est-à-dire la problématique inhérente).
De plus, cela correspond aux attentes d'aujourd'hui pour les personnes rencontrées : être participantes de la réflexion.

Deuxième étape : le processus d'ateliers
La demande de participation est importante ; des acteurs fortement impliqués réclament un temps suffisant de concertation pour ce Pôle, prêts ainsi, disent-ils, à prendre le risque d'une plus longue gestation.

Les ateliers avaient pour fonction de contribuer à réunir les conditions partenariales du Pôle en mettant en relation les différents acteurs avec leurs expériences propres, leurs logiques d'interventions ainsi que leurs points de vue différents sur les questions posées.
Ils sont un outil préfiguratif d'une manière de travailler ensemble.
Il s'agissait en quelque sorte de préparer le fonctionnement du futur Pôle qui doit être également une plateforme d'échanges, de rencontres, de projets pour générer une politique des langues, une politique linguistique à l'échelle de la Guyane et la mettre en œuvre avec l'ensemble des acteurs concernés.
L'atelier était aussi l'occasion d'un état des lieux des projets réalisés, de ceux qui n'ont pas été reconduits - et pour quelles raisons ? Des intentions, des perspectives qui paraissent aujourd'hui nécessaires…

En tout, 9 ateliers[5] se sont tenus :
◊ 3 ateliers territorialisés
◊ 4 ateliers thématiques
◊ 1 atelier « Jeunes »
◊ 1 atelier DAC (à la direction des Affaires culturelles)

◊ **Pourquoi des ateliers territorialisés** ?
Dans le cadre de l'étude de définition du Pôle, l'état des lieux a fait apparaître la nécessité d'une approche par différents territoires significatifs des enjeux et des réalités linguistiques de la Guyane.
Ils se sont déroulés
• à Saint-Georges-de-l'Oyapock, le 11 février, de 14 à 17 heures, salle de l'artisanat,
• à Saint-Laurent-du-Maroni, le 17 février, de 15 à 18 heures, à la mairie

[4] Entretien Alban Bensa - Pierre Bourdieu : *Quand les kanak prennent la parole*, in *Chroniques kanak*. p. 257.
[5] voir annexe 2

• et à Maripasoula, le 19 février, de 10 à 13 heures, à la mairie, salle du conseil.

Ces ateliers territorialisés avaient pour but d'approcher sur un territoire précis la présence et l'impact du multilinguisme dans les différentes politiques publiques conduites par les pouvoirs publics, qu'elles soient culturelle, sanitaire et sociale, éducative, économique ou judiciaire.

La pluralité des langues constitue-t-elle un handicap pour la réussite scolaire, pour la cohésion sociale, pour le développement culturel, pour les échanges économiques ? Ou au contraire peut-elle être un atout, un levier, et à quelles conditions ? En quoi les langues présentes à Saint-Laurent-du-Maroni, Maripasoula, Saint-Georges-de-l'Oyapock - et en Guyane plus globalement - peuvent-elles porter la dynamique d'un territoire ?

◊ **Les ateliers thématisés** se sont déroulés à Cayenne :

Thèmes	***Lieux***	***Dates et horaires***
les conditions et les effets de la prise en compte du multilinguisme guyanais dans le champ culturel	au conseil régional – salle de la commission permanente	mardi 22 février, de 8 h 30 à 12 heures
les conditions et les effets de la prise en compte du multilinguisme guyanais en matière d'éducation et de formation	au conseil régional – même salle	mardi 22 février, de 14 heures à 17 h 30
les conditions et les effets de la prise en compte du multilinguisme guyanais dans les autres services publics et dans les médias	au rectorat	mercredi 23 février, de 8 h 30 à 12 heures
quelle gouvernance, quels partenariats pour le Pôle ?	à la préfecture – salle Valérie-Berger – bât. administratif	mercredi 23 février, de 14 à 17 heures

. **Atelier « Culture »** consacré aux conditions de la prise en compte de la diversité linguistique guyanaise par les acteurs et les institutions culturels et artistiques de la Guyane dans les différents domaines concernés.

L'approche pourra se faire au moins d'un double point de vue :

- par les contenus mêmes de la production culturelle et artistique : en matière de spectacle vivant, de production audiovisuelle et cinématographique, dans l'édition, dans les parcours muséographiques, dans les fonds de lecture publique et dans les animations proposées,
- par les relations à la population qu'instaurent les institutions culturelles et les conditions d'accueil faites aux publics.

. **Atelier « Éducation et formation »** prenant pour « fil rouge » les enjeux d'éducation et de formation de la Guyane et la place du multilinguisme dans ces enjeux majeurs : il a en effet été souligné dans le rapport d'étape combien le multilinguisme est encore souvent considéré comme un obstacle, un handicap pour réussir sa scolarité.

Un « chantier » serait à ouvrir pour faire évoluer cette représentation auprès des familles et de nombre d'enseignants, entre autres… L'atelier était construit de manière à aborder la problématique transversalement aux différents secteurs d'activités concernés : les différents cycles d'enseignement (de la maternelle à l'université), la formation professionnelle, l'insertion professionnelle des jeunes, l'illettrisme et l'analphabétisme, la relation emploi/formation…

. **Atelier « Autres services publics et médias »** pour examiner à quelles conditions cette pluralité linguistique peut être prise en compte dans les différents services publics, particulièrement ceux recevant la population dans toutes ses composantes, quels effets sont attendus de cette prise en compte et quelles fonctions le Pôle consacré aux langues de Guyane pourrait assurer pour faciliter la présence du multilinguisme dans les services publics.
Cette approche concerne les médias, et particulièrement ceux relevant de mission de service public : les médias ont certainement l'impact le plus important auprès de la population en matière de sensibilisation et de présence de la diversité linguistique dans l'espace public. Comment peuvent-ils s'inscrire dans cette démarche dans le contexte guyanais ? Quelles initiatives sont prises dans ce domaine ? Quelles perspectives peuvent être dessinées à court et moyen terme ?

. **Atelier « Gouvernance »** … À quelles conditions – partenariales, juridiques, financières et autres – le Pôle peut devenir cet outil de politique publique et participer à la définition et à la mise en œuvre d'une politique partagée des langues pour la Guyane ? Comment peut-il se construire sur une mise en réseau des volontés, des initiatives et des ressources mettant en valeur la richesse et la pluralité des langues de Guyane? Ces volontés existent-elles chez les différents partenaires potentiels du Pôle ? et si oui, comment peuvent-elles se traduire concrètement ?

◊ **L'atelier « Jeunes »** s'est tenu au conseil général.
Il était important de donner la parole aux jeunes pour qu'ils puissent s'exprimer sur ces questions de langue et dire comment ils vivent leurs propres rapports à la langue/aux langues, que ce soient la langue maternelle, la langue française ou les autres langues de Guyane, qu'ils les parlent ou non…
Pour situer les perspectives dans lesquelles nous positionnons cette rencontre, nous reprenons le texte écrit par la jeune Inuk, Mona Belleau, dans la préface du livre *Jeunesses autochtones*[6].

Avec le processus des ateliers mis en place, il s'est agi de produire des contenants et des espaces de débat et de réflexion qui permettent d'entendre des points de vue différents et les propositions de chacun pour faire le chemin ensemble.
Il sera bien sûr nécessaire de poursuivre ce travail - après l'étude-action - dans des séminaires transversaux qui constituent le meilleur espace pour rendre possible une production plus adaptée au contexte et permettant d'aller au-delà des motivations provoquées par les logiques professionnelles et sectorielles.

En cela, nous confirmons la position de Bruno Maurer lors du comité d'orientation du 16 mars 2011 qui indique [dans le cadre de problématiques linguistiques propres à certains pays africains] : *L'étude a mis en évidence des modèles plus efficaces que d'autres et les impacts significatifs de l'usage des langues africaines à l'école.* ***Elle montre également l'intérêt des démarches participatives et non impositives par rapport aux populations****. La prise en compte des besoins et des demandes des parents favorise* ***une politique de la demande****, qui en général fonctionne* ***mieux qu'une politique de l'offre****, dans les pays que nous avons documentés.*

Ce qui démontre que les stratégies participatives sont plus efficaces : elles ne sont pas seulement plus éthiques, elles donnent de meilleurs résultats que la prescription.

[6] Voir texte en annexe 3

Tout comme Richard Sennett[7], dans un autre registre, dit : *Les études que j'ai consacrées au monde du travail m'ont toujours ramené à ce constat : les capacités des travailleurs sont supérieures à l'usage institutionnel ou formel qui en est fait. C'est ce que montre aussi l'économiste Amartya Sen, dont la théorie des capabilités souligne l'écart entre les capacités cognitives de l'homme et leurs réalisations dans la société*[8].

Mais également, Luc Carton[9] qui affirme : *Tout ce que la population est capable de faire est, depuis très longtemps, au-dessus de ce qu'on l'autorise à faire*.

Nous souhaitons insister sur le fait que la modalité participative n'est pas seulement philosophique et même déontologique par rapport à la question linguistique qui nous occupe dans ce rapport final : elle est le levier de l'agir.
En effet, il s'agit de soutenir l'apposition côte à côte de points de vue et propositions différents pour, dans cette mise en relation, permettre la production de pensées et d'actions au plus près du contexte, innovantes, et surtout en conscience des champs de forces en présence.
Ainsi, le processus d'ateliers a constitué une nouvelle étape de l'étude-action et devait s'entendre comme modalité préfigurative de la manière de travailler de la future équipe du Pôle.

Ajoutons qu'une étude-action accompagne aussi à des processus de changement, de transformation.
Un certain nombre d'acteurs est conscient de cette nécessité d'évolution pour la Guyane sur les problématiques linguistiques.
Ainsi *: Les propositions s'appuient sur l'idée selon laquelle la formation des enseignants dans ces contextes [*guyanais, bien sûr*] ne peut se contenter d'une simple appropriation de techniques ou de savoirs liés à des méthodologies didactiques dans des domaines tels que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, même si ceux-ci sont bien évidemment indispensables. Cette formation est avant tout envisagée comme* ***un « processus de transformation » de la personne, permettant à l'enseignant de pouvoir répondre avec pertinence aux besoins du public scolaire****. (...)*
Il ne s'agit en aucun cas d'axer la formation sur des savoir-faire ponctuels ou des « recettes » qui ne résolvent que des problèmes ciblés. Elle se construit autour de véritables connaissances, à partir desquelles chaque enseignant pourra mettre en pratique ses compétences professionnelles pour trouver de manière souple et diversifiée les moyens de sortir de telle ou telle difficulté. « Former des enseignants dans un contexte plurilingue et pluriculturel », Sophie Alby, Michel Launey.

Quelle que soit la position des uns et des autres, chacun a exprimé la nécessité qu'il y ait ce débat, cette controverse… Le processus d'ateliers, ici comme ailleurs, a montré combien cette étape était attendue et nécessaire loin de toute conception descendante qui attend les propositions pour les valider ou invalider - transformation de posture nécessaire et souhaitée.

Ainsi :

> *J'ai des questions... une des premières serait : comment nos projets sur le terrain pourront s'inscrire dans le dispositif ? Si ce Pôle d'excellence se trouve à Cayenne, quelles seront les relations avec nous ?* Militante associative et responsable coutumière
>
> *Voilà, [*j'ai dépassé*] la réaction de rejet, de dire : c'est quoi encore ? Et maintenant je suis dans une attente.*

[7] Sociologue et historien, il est également romancier et musicien.
[8] Article du *Monde*, avril 2011.
[9] Luc Carton est philosophe. Il est, depuis septembre 2005, chargé de mission auprès de la direction générale de la Culture du ministère de la Communauté française de Belgique. Il y travaille au développement de l'évaluation des politiques culturelles, notamment au sein de l'inspection générale pour la Culture.

Je trouve que cet atelier est très intéressant dans le but : il faut pouvoir se rencontrer pour mieux se découvrir, ça c'est très important. Enseignant et historien.

*Je salue en tout cas votre initiative et comme [*il était dit dans la première intervention*] encore, l'outil sera pérenne effectivement si nous nous mettons - et on est là pour ça - tous ensemble pour travailler* (...). Présidente association.

Je veux dire, on a tous des difficultés à prendre la parole, à vraiment traduire le fond de ce qu'on retient dans notre parcours de vie. Pour ma part, c'est le troisième atelier auquel je participe, pas par envie de tout voir ou savoir ou entendre, c'est plutôt que j'ai l'impression qu'il y a quelque chose qui a pris du temps pour se mettre en place et une fois qu'on pense que ça arrive - en tout cas j'en ai la conviction -, il faut assister, il faut être là. Il faut suivre pour que ça ne soit plus rapporté ou colporté, (...), pour que ça soit vécu aussi au fur et à mesure, le drac (...) l'a dit, l'a répété lors des états généraux. (...) J'ai participé à d'autres ateliers qui avaient des éléments transversaux en termes de mode d'application. Président d'une instance consultative.

C'était bien d'entendre ce qui a été dit, dans un sens comme dans l'autre. Chacun, de par son expérience, son histoire, son vécu, a su exprimer un certain nombre de choses par rapport à une politique linguistique qui existe - qui n'existe pas, d'ailleurs, ici en Guyane. Chacun a pu faire l' « historique » de ce qu'il a pu vivre. L'essentiel a été dit, à mon avis. Élu.

*Dans un premier temps, j'ai [*réagi*] en me disant : encore une étude supplémentaire ! donc une grande sensation de rejet. Le mot « excellence » m'a beaucoup choquée, donc je suis restée dans quelque chose de ce genre. Petit à petit ça progresse et on le rapproche forcément de son activité, de soi-même, et je me dis : pourquoi pas aussi apporter ma contribution ?... Voilà, [*j'ai dépassé*] la réaction de rejet, de dire : c'est quoi encore ? Et maintenant je suis dans une attente.* Directrice de compagnie.

C'est pour ça aussi qu'on est autour de cette table, pour pouvoir débattre de la question de la gouvernance et de la pérennisation de cet outil. Élu.

*Parce que, honnêtement, je pense que pour la Guyane, les vitrines, il y en a assez ! Maintenant, c'est vrai que l'intervention [*de mes deux collègues*] avant moi laisse aussi paraître de manière - comment dire ? - de manière plus réelle ce Pôle et la nécessité de le créer, à condition qu'il soit dynamique et ouvert à un large public.* Atelier DAC.

Il y a certains éléments de votre méthode qui m'ont bien intéressée pour d'autres domaines de mes activités et que je n'hésiterai pas à réemployer, je vous assure ! Pour avoir assisté à deux de vos ateliers, je me souviendrai de la méthode… Atelier DAC.

Nous pouvons participer ensemble à une réflexion. Atelier DAC.

Lieu dédié entre des murs, animation d'un réseau, structure éclatée ? Ça va ressembler à quoi ce Pôle ? dans quel mode opératoire ? et quelle méthodologie de projets sera décliné concrètement sur ce Pôle ? Je pense que cela dépendra beaucoup de la qualité des professionnels qui l'animeront. La qualité des personnes qui seront embauchées sur ce Pôle, s'il voit le jour, permettra de ***poursuivre la réflexion initiale ici avec vous [*dans les ateliers*], c'est comme ça qu'un projet est vivant****.* Responsable d'un Pôle ressource.

La logique d'exposition des résultats et des préconisations

Quels sont les principes à partir desquels les résultats de cette étude-action sont ici exposés ?

Au cours du travail, il est apparu essentiel de distinguer les orientations stratégiques possibles d'une politique linguistique pour la Guyane des missions propres du Pôle, ces dernières devant logiquement découler des premières. Dans cette perspective, le Pôle doit bien être positionné comme l'outil de cette politique linguistique.
En conséquence, nous en proposerons les missions, les objectifs et les conditions de fonctionnement accompagnés d'un plan d'action sur 3 ans conformément à ce qui est demandé par le cahier des charges de l'étude.

La première partie expose le diagnostic à la fois transversal et par principaux secteurs.

La seconde partie formule un ensemble de préconisations.

La troisième partie propose des éléments de gouvernance du Pôle, la faisabilité juridique, organisationnelle et budgétaire.

De même que nous sommes attentifs à produire les résultats et les préconisations en nous ancrant dans les travaux existants et à nous inscrire dans le fil de ces productions, de même, nous nous attachons à restituer ici les réflexions des personnes ayant participé aux travaux.
Ce qui suppose de compléter cette introduction à la lecture du rapport, par les recommandations suivantes :
- si toute ouverture de débat, de paroles doit être précise dans les formes de dialogue proposées pour aboutir une production réelle - et vous avez pu constater notre attachement à le préciser -,
- de même, les écrits remis doivent être explicites dans leurs fonctions.

Ce rapport final est un outil de travail à partir duquel chacun a à s'emparer des travaux en groupe et animés de façon précise pour prolonger, transformer, faire le chemin vers l'autre et poursuivre les réflexions ainsi que les propositions.

C'est donc aussi une écriture-action !
Ces précautions sont formulées pour que la dimension écrite ne « perturbe » pas sa fonction première, être un outil[10], l'écrit rendant plus difficilement cette dynamique évolutive à laquelle nous avons assisté pendant les ateliers et que chacun(e) confirmait en fin de séance.

De même que dans les ateliers, cela suppose du lecteur une posture d'écoute et un engagement

> Ainsi les propos ne peuvent être considérés comme exclusifs les uns des autres, ils s'articulent entre eux **(**ce n'est pas ou/ou mais et/et**)**.
> S'emparer isolément d'un seul des propos sans tenir compte de l'ensemble des points de vue et des préconisations qui vont suivre ne permettrait donc pas une appréhension pertinente de la situation et poursuivrait un tout autre objectif.

Ainsi chacun(e) prendra soin de cette singulière marqueterie humaine.
La Guyane présente en effet une réalité multiforme, une marqueterie humaine à la cohésion sociale fragile[11] .

[10] *Vingt fois sur le métier remettez votre ouvrage [...],* Nicolas Boileau.
[11] Isabelle Léglise et Michel Launey.

PREMIERE PARTIE

DIAGNOSTIC
•
ANALYSE DE LA SITUATION DES LANGUES EN GUYANE

Nous avons choisi de laisser de côté nos présupposés les plus optimistes comme les plus alarmistes, afin de partir de la constatation la plus neutre : pour toute société humaine, la diversité linguistique, culturelle, ethnique ou religieuse présente à la fois des avantages et des inconvénients, une source de richesses mais également une source de tensions ; l'attitude sage consiste à reconnaître la complexité du phénomène, en s'efforçant d'en maximiser les effets négatifs (...) tout en étant persuadés que de telles questions seront encore débattues pour de nombreuses années à venir (...) « Un défi salutaire », propositions des intellectuels pour le dialogue interculturel, Commission européenne, 2008.

I• DIAGNOSTIC - APPROCHE TRANSVERSALE DES PRATIQUES LANGAGIERES
a) Situations linguistiques en Guyane et statuts des langues
b) Les enjeux différenciés pour chacune des langues
c) Le passage à l'écrit
d) Valorisation / dévalorisation des langues
e) La relation à la population et aux acteurs, spécifiquement aux jeunes

a) Situations linguistiques en Guyane et statuts des langues

***Pour présenter la situation linguistique[12] globale de la Guyane**, on peut avancer les trois catégories suivantes qui, en plus de poser un certain nombre de problèmes, ne sont à mon sens pas satisfaisantes pour rendre compte de la réalité guyanaise :*
a) une langue officielle, de l'administration et d'enseignement ;
b) des langues « locales », indigènes, autochtones, pouvant prétendre au statut de « langues de France », mais ayant les unes et les autres des statuts différents (en termes de reconnaissance politique et institutionnelle, de présence dans les médias, etc.). En ce sens, si certains auteurs se plaçant dans des modèles du conflit linguistique utilisent le terme de diglossie pour renvoyer au cas de la Guyane, d'autres lui préfèrent le terme de polyglossie pour tenir compte de ces différences de statut ;
c) des langues de l'immigration.
*Les limites entre les catégories b) et c) ne sont évidentes ni pour les différents acteurs guyanais ni pour les chercheurs. Par exemple, dans les présentations de la diversité linguistique en Guyane, le hmong – langue apportée en Guyane dans les années 1970 par une immigration en provenance du Laos – est souvent présenté comme un cas limite de b) car il pourrait obtenir une reconnaissance comme « langue régionale de France » (au sens de la charte des langues minoritaires). Et si on considère la catégorie c), son extension n'est pas claire pour les acteurs guyanais dont certains considèrent, par exemple, que les créoles à base anglaise en font partie (*cf. *des discours tels que « ce ne sont pas des langues de Guyane / c'est la langue des étrangers »). Là, encore, on voit comment on passe de la langue au groupe humain parlant la langue.*
Aux trois catégories citées, on peut ajouter que certaines langues (français, créole guyanais, nenge, sranan tongo, portugais du Brésil) occupent des fonctions véhiculaires dans certaines aires géographiques et dans certaines situations. Mais aura-t-on pour autant rendu compte de LA situation sociolinguistique guyanaise ? J'émets de forts doutes à cet égard. (...)
***De fait, la Guyane présente une situation de grand plurilinguisme, avec de multiples configurations, et non une somme de plusieurs monolinguismes** (...) **les individus y sont plurilingues** (...) **et se comportent en plurilingues lors de pratiques diversifiées**[13]. I. Léglise et B. Migge.*

[12] Voir annexe 4

[13] « Des langues, des domaines, des régions. Pratiques, variations, attitudes linguistiques en Guyane », *in Pratiques et représentations linguistiques en Guyane : regards croisés*. IRD Editions. 2007.

Lors d'un atelier, l'approche d'un historien illustre la situation des langues et des locuteurs

> *La langue est dans le domaine de l'histoire, et nous chercheurs utilisons la langue pour découvrir l'histoire des sociétés, surtout celles sans écriture. Donc la langue est un outil fondamental dans le cadre de la recherche mais la valorisation des langues en Guyane est aussi très importante.* ***La Guyane s'inscrit dans la dynamique du multiculturalisme, il est omniprésent mais souvent on a du mal à savoir où placer le curseur****. Il y a parfois une négation des langues en Guyane, des langues particulières. La télé ne joue pas son rôle…*
> *Il y a aussi cette frustration qui se développe en Guyane. Pourquoi il y a deux langues à la télé ? On aurait pu penser aux langues amérindiennes, aux langues businenge, aux langues chinoises également. Et aux Hmong. On pourrait penser à ces populations-là, si on veut jouer la carte de la diversité culturelle et linguistique en Guyane. Et ce problème est lié aussi à une méconnaissance des langues, et cette méconnaissance des langues est due aussi à une méconnaissance des populations.* ***On ne se connaît pas en Guyane, donc il me semble qu'il faut qu'on cesse de lire*** **l'autre** ***avec*** **nos** ***lunettes culturelles, nos représentations. Sinon on ne va pas avancer en Guyane****. Au Suriname dans les années cinquante, on était dans cette même dynamique, l'idée de refuser que les langues particulières ne puissent pas avoir un droit de cité. Dans les années cinquante est même sorti un décret, on obligeait les enfants à parler le néerlandais à l'école parce qu'on disait que lorsque l'enfant rentrait à la maison il parlait le nègre bush, c'est-à-dire le sranan tongo ou le businenge, du coup l'enfant ne pouvait pas s'exprimer en néerlandais. Aujourd'hui c'est terminé. En Guyane française il y a une petite évolution. Mais au niveau des écoles primaires, même si un travail commence à se mettre en place, mais au niveau du lycée, les élèves sont confrontés à ça, « ah non ! il ne faut pas parler amérindien ni taki-taki – d'ailleurs on va dire taki-taki – ne parlez pas ces langues, ni créole parfois ! » C'est un problème. Dans mon lycée, au moins 80 % des enfants sont businenge, donc à la récréation ils vont forcément parler leur langue. Là aussi il y a un grand travail à faire au niveau de la prise en compte et de la valorisation.* Historien et enseignant.

La question du statut des langues

Trois niveaux d'approche de cette question essentielle, et singulièrement en Guyane :

- tout d'abord leur statut politique et symbolique,
- ensuite leur statut institutionnel.

le statut politique et symbolique des langues

Il est flagrant, en Guyane, ***qu'il existe des statuts politiques et symboliques*** *qui différencient énormément les langues comme le français, le créole, les langues amérindiennes, les langues Businengué et les langues des migrants*, indique Odile Lescure, chargée de recherches à l'IRD.

Pour sa part, Bruno Maurer, au conseil d'orientation du 16 mars, soulignait que *quand on parle de statut des langues, on se situe* ***au plan politique****, au plan constitutionnel. Il faut faire un inventaire des types de statuts qui régissent les langues des territoires d'outre-mer, dans la République. On peut se situer également* ***au plan de la valeur symbolique*** *de ces langues. Elle est partiellement attachée au statut mais également différente. La valeur symbolique c'est le fait que certaines langues n'ont pas le même capital symbolique et le même degré de reconnaissance par les locuteurs sur l'ensemble du marché linguistique du pays. Cette valeur peut être liée au statut, mais pas toujours.* ***Des langues de même statut au plan politique peuvent avoir des valorisations différentes au plan symbolique****. Il faut le savoir, car dans la question de la scolarisation, plus une langue est valorisée, plus il y aura une demande autour d'elle.* Enfin *pour considérer l'importance d'une*

*langue **au plan cognitif**, il faut envisager les langues sous l'angle de l'apprenant. Pour lui, c'est important de travailler à l'école dans une langue qu'il comprenne, qu'il maîtrise.*

le statut institutionnel : langue de France / langue régionale

Des interrogations subsistent sur le statut des langues, en particulier la différence éventuelle entre langue de France et langue régionale :

Il faudrait clarifier ce que recouvre l'appellation langues de France, en termes juridiques, de transmission linguistique, et d'information des populations. Le créole étant perçu comme la seule langue régionale en Guyane. Odile Lescure.

La définition stipule que *les langues de France sont des langues régionales ou minoritaires parlées par des citoyens français sur le territoire de la République depuis assez longtemps pour faire partie du patrimoine culturel national, et ne sont langue officielle d'aucun État.*
Par conséquent, les langues amérindiennes, les créoles businenge, le créole guyanais et le hmong sont des langues de France donc considérées comme des langues régionales.

zone caraïbe : Créoles à base lexicale française : guadeloupéen, guyanais, martiniquais ; Créoles bushinenge de Guyane (à base lexicale anglo-portugaise) : saramaca, aluku, njuka, paramaca ; Langues amérindiennes de Guyane : galibi (ou kalina), wayana, palikur, arawak (ou Iokono), wayampi, émerillon ; Hmong.

Extrait du site Internet de la DGLFLF.

Les langues de France sont donc toutes des langues régionales, donc considérées comme équivalentes. Elles sont donc sur le même plan. Ce qui modifie l'appréhension, c'est leur agrément ou non par le ministère de l'Éducation nationale pour bénéficier d'enseignements spécifiques avec diplôme[14].

[14] Voir annexe 5.

b) les enjeux différenciés pour chacune des langues

Pour les langues régionales en France métropolitaine, l'enjeu essentiel est le sauvetage de celles en perte de vitesse et leur ré-implantation dans la vie sociale, même si cela se joue à des degrés différents selon les langues. C'est particulièrement vrai pour le breton, le gallo, le basque, l'occitan. Des politiques linguistiques ont été mises en œuvre pour ce faire. Si cette problématique de sauvetage, de préservation, voire de conservation, des langues existe bien en Guyane, cela ne constitue pas l'ensemble de la problématique des langues qui y sont parlées.

Nous avons identifié plusieurs types d'enjeux selon les langues :

- de *sauvetage* pour certaines langues, en particulier les langues amérindiennes, langues autochtones,
- de *maintien d'un statut symbolique* pour le créole guyanais qui est à mettre en rapport avec l'évolution démographique qui rend les Créoles désormais minoritaires sur le territoire guyanais,
- de *reconnaissance et de visibilité sociale* pour les langues businenge, ensemble de créoles à base lexicale anglaise constituant la Guyane comme le seul territoire où cohabitent créoles à base française et à base anglaise (*cf.* Laurence Goury dans *Langues et Cité* n° 3, avril 2004),
- relatif à *la maîtrise* du français en tant que langue nationale,
- enjeu de *requalification* des langues de l'immigration dans la société guyanaise,
- enjeu *plurilingue* pour les locuteurs.

Reprenons maintenant les enjeux énoncés et voyons enjeu par enjeu

• enjeu de *sauvetage* pour certaines langues, en particulier des langues amérindiennes

Dans le numéro de *Langues et Cité* consacré aux langues de Guyane[15], Françoise Grenand indique que *seules six ethnies sont encore présentes en Guyane. Si les Teko (ou Émerillons) résident tous en Guyane, les cinq autres groupes vivent à cheval sur des frontières coloniales : France/Brésil pour les Palikur et les Wayampi ; France/Suriname/Brésil pour les Wayana ; France/Suriname/Guyana pour les Arawak ; enfin, record absolu, Venezuela/Guyana/Suriname/France/Brésil pour les Kali'na. Après avoir frôlé l'extinction physique, les Amérindiens ont, au cours des cinquante dernières années, opéré une spectaculaire remontée démographique. Leurs six langues appartiennent à trois grandes familles linguistico-culturelles de l'Amazonie. On sait les langues minoritaires menacées à la surface du globe. La Guyane ne fait pas exception : l'arawak est en voie d'y être perdu (...). Le kali'na se maintient, malgré une perte sensible de locuteurs dans certaines communautés. Le palikur compte près de 90 % de locuteurs, cependant que les trois ethnies de l'intérieur avoisinent encore les 100 %, dont un nombre appréciable de monolingues.*

Les sociétés amérindiennes se sont elles-mêmes organisées pour faire face à ces difficultés. C'est le cas en particulier de la société kali'na qui, avec l'aide de chercheurs, a mis en place un processus d'appropriation de l'écriture de la langue :
Au cours des dernières décennies, la société kali'na de Guyane, au travers d'associations politiques et culturelles, puis de l'école, s'est investie dans un long processus d'appropriation de l'écriture de sa langue, motivé, ici comme ailleurs en Amérique indigène, par la volonté de ne pas rester en marge de ce que ce changement peut offrir comme nouvelles conditions de la communication, de la connaissance et de la mémoire. (...)

[15] Françoise Grenand, *Langues et Cité* n° 3.

Cette production a donné lieu à une formalisation et une diffusion dans le cadre d'un document rendu public, la *Déclaration de Bellevue*, en 1997 : *cette déclaration prévoyait que la graphie devait être soumise à l'expérimentation et à l'usage pendant une période de cinq années. Afin de soutenir cet engagement, différentes activités se sont développées :*
– des ateliers d'écriture destinés à présenter les travaux réalisés et élargir les débats ont été organisés dans toutes les implantations kali'na de Guyane, à la demande des associations (...) ;
– la réflexion sur les relations entre écriture et transmission de la mémoire a été poursuivie et a donné lieu à l'écriture de textes en kali'na qui ont été utilisés comme documents de référence dans l'élaboration d'un ouvrage sur l'histoire des Kali'na de Guyane (...) ;
– la collecte de la tradition orale : la graphie a été utilisée pour la notation des textes d'un album de récits mythiques bilingues (...) ;
– l'introduction de la langue kali'na dans un projet expérimental à l'école d'Awala-Yalimapo, dans le cadre du dispositif « médiateurs bilingues et culturels » (...) ;
– l'utilisation progressive de cette graphie dans la publication Oka.Mag*, magazine bimestriel des actualités amérindiennes de la Guyane française (...) ;*
– la diffusion des résultats des travaux auprès de publics élargis, scientifique, universitaire, associatifs et grand public, en métropole et en Guyane avec la participation à des colloques. (...)

Odile Renault-Lescure rappelle également que, lors du colloque international « Écrire les langues de Guyane » tenu à Cayenne en mai 2003, des recommandations *aux instances nationales, régionales et locales* avaient été formulées afin de les rendre *conscient[*e*]s de l'intérêt patrimonial majeur représenté par la diversité linguistique guyanaise :*
– proroger et étendre le dispositif « médiateurs culturels et bilingues », avec la création d'un véritable statut professionnel ;
– exploiter en milieu scolaire la diversité linguistique et culturelle des enfants de Guyane, à travers un aménagement des programmes et une présence accrue des connaissances sur les langues et cultures maternelles dans la formation initiale et continue des enseignants ;
– soutenir la collection et la valorisation du patrimoine oral sous forme de passage à l'écrit et d'archivage sonore, afin d'assurer la transmission intergénérationnelle des savoirs ;
– permettre une visibilité accrue des langues de Guyane dans l'ensemble de l'espace social, à travers l'affichage, les médias, etc. ;
– favoriser une meilleure connaissance réciproque des diverses composantes de la société guyanaise à travers un développement des échanges interculturels ;
– favoriser la formation à la réflexion explicite sur la langue et aux pratiques sociales qui en découlent (médiation, traduction, enseignement…) ;
– prendre toutes les mesures législatives et constitutionnelles permettant la ratification par la France de la Charte européenne des langues régionales.
*(...) [*Il s'agit d'un essai*] de s'approprier des éléments du pouvoir de l'écrit pour enrichir des pratiques linguistiques propres et donner une nouvelle force à la langue*[16].

Cela signifie que des acquis, des compétences, des productions existent en matière de travail sur les langues, et en particulier pour le passage à l'écriture des langues orales, pouvant être mis à profit dans le cadre du Pôle.

- **enjeu de *maintien d'un statut symbolique* pour le créole guyanais / à mettre en rapport avec l'évolution démographique qui rend les Créoles guyanais désormais minoritaires sur le territoire guyanais**

[16] « L'écriture du kali'na en Guyane. Des écritures coloniales à l'écriture contemporaine », *in Pratiques et représentations linguistiques en Guyane : regards croisés*. IRD Editions. 2007.

En effet, les Créoles guyanais sont devenus minoritaires ces deux dernières décennies en raison des apports massifs de population venant du Suriname et du Brésil. Ils n'en constituent pas moins le groupe socioculturel le plus important en nombre, mais aussi le plus présent dans la société guyanaise en termes de responsabilités politiques et administratives.

Selon Françoise Grenand[17], *leur langue est un créole à base française actuellement soumis à une intense francisation. Le lexique en particulier converge vers le français de Guyane, réalité linguistique encore mal perçue. Guyanais et Antillais (Martiniquais et Guadeloupéens anciennement établis) sont en train de se fondre dans une créolité à la française, face à la masse des Créoles haïtiens paupérisés avec qui ils entendent ne pas être confondus…* Au passage, on peut relever que le créole haïtien est aussi un créole à base française et que les influences réciproques des créoles ont déjà commencé selon plusieurs témoignages.

Suite au militantisme de longue haleine des créolophones, y compris enseignants, un « Diplôme universitaire de langues et cultures régionales » du niveau de la maîtrise et tout récemment un CAPES de créole ont été mis en place.
Appuyé par le mouvement autonomiste, le créole est la langue de la revendication sociale, comme le rappelle Françoise Grenand, mais dans le même temps, il est devenu une « langue dominante » pour une grande partie de la population guyanaise.
Dans le cadre de la préparation des États généraux du multilinguisme dans les Outre-mer, Daniel Maximin, le commissaire de l'Année des Outre-mer, soulignait que *les questionnements politiques des EGM-OM ne sont pas uniquement liés à l'usage du français comme langue dominante.* ***C'est le problème de toutes les langues dominantes qui est posé, y compris à l'intérieur des pays de plurilinguisme****. Car il y a toujours une langue qui l'emporte par rapport à une autre. Le créole a une position de langue dominante en Guyane par rapport aux autres langues et participe de ce fait aux problèmes qui sont posés par les autres.*

Plusieurs chantiers sont aujourd'hui ouverts concernant le créole guyanais :
1. celui des traditions orales : *Une réflexion [*est nécessaire*] sur l'état des traditions orales, et de l'oralité en Outremer. Comme Patrick Chamoiseau l'a magnifiquement campé dans* Solibo Magnifique*, cette tradition orale (contes, zedmos, titims, sirandanes, belè et maloya) est fortement menacée, pour le moins, Outremer. Sans doute sommes-nous au milieu du gué, entre des marges d'oralité à préserver ou à conserver et des pratiques irrémédiablement perdues.*

2. celui de la graphie : *Il est difficile de s'interroger sur l'apport de langues créoles, dont les graphies ne sont pas fixées, à la constitution de fonds patrimoniaux. Sans doute, l'un des effets les plus positifs des EGM-OM devrait être de relancer la recherche de consensus graphiques pour les créoles antillais, guyanais et réunionnais, étape préalable à toute entreprise de constitution de patrimoine.*

3. *La complexité des enjeux liés aux langues créoles tient à plusieurs facteurs :*
i) la dynamique des situations de bilinguisme français-créole qui conduisent à l'émergence d'interlectes (voir les travaux de Lambert-Félix Prudent),
ii) la difficulté de la promotion effective des langues créoles, faute souvent d'une véritable unanimité locale,
iii) la place contradictoire des langues créoles dans le fonctionnement des formations sociales concernées. En dépit de nombreux travaux descriptifs, il y a encore matière à revisiter la réalité sociolinguistique des territoires créolophones pour comprendre les effets de la co-présence du français et du créole dans ces lieux. Conseil d'orientation des EGM-OM.

[17] Françoise Grenand, *Langues et Cité* n° 3.

- **enjeu de *reconnaissance et de visibilité sociale* pour les langues businenge, ensemble de créoles à base lexicale anglaise, constituant la Guyane comme le seul territoire où cohabitent créoles à base française et à base anglaise** (*cf.* Laurence Goury dans *Langues et Cité* n° 3 – avril 2004)

Les langues businenge forment un *imposant ensemble linguistique créole, quoique non reconnu comme tel en Guyane*, celui des lointains descendants *des « Noirs Marrons » ou Businenge, en rapide croissance démographique,* et qui *regroupent des Ndjuka, des Pamaka (ou Paramaka), les Aluku-Boni et des Saamaka (ou Saramaka), tous venus de l'ex-Guyane hollandaise, et parlant des créoles à base lexicale anglaise.*
Françoise Grenand observe que, *accompagnant l'émergence d'une conscience de groupe, se forge sur le Maroni une « langue du fleuve » que Blancs et Créoles confondent, sous l'appellation taki-taki, soit avec le sranan tongo, créole de Suriname, soit avec l'une des langues des Noirs Marrons qu'ils ne distinguent pas.*

Depuis quelques années, *aux revendications culturelles, créoles et amérindiennes, s'ajoutent celles des Businenge qui, eux aussi, entendent faire reconnaître leur culture*[18]. Tout comme le créole guyanais, les langues businenge ont été reconnues comme langues régionales, langues de France.

- **enjeu relatif à la maîtrise du français en tant que langue nationale**

Le constat d'un échec scolaire chronique et généralisé est largement partagé pour la Guyane, sur fond de scolarisation obligatoire et de croissance démographique importante. Le premier facteur d'échec scolaire serait d'ordre linguistique : pour la majeure partie des enfants, le français n'est pas la langue maternelle ; néanmoins il est la langue de la scolarisation dès l'école maternelle.

Les enfants finissent par rencontrer des difficultés à la fois dans leur langue maternelle et dans l'usage du français car ils sont pris dans des injonctions contradictoires, injonctions explicites qui viennent de l'école et des parents et injonctions implicites qui viennent de la famille au sens large et des pairs…

> *Je travaille avec les enfants et les adultes. Ce que j'ai remarqué, c'est qu'il n'y a pas d'équilibre entre les langues maternelles* ***et la langue française que tout le monde veut parler****. J'ai l'habitude de côtoyer des enfants qui ont beaucoup de difficultés à parler le français puisque dès qu'ils rentrent à la maison, c'est la langue maternelle qu'ils parlent, ils oublient carrément le français. Et les parents ont tendance à dire : « Il faut que mon enfant apprenne à l'école, pour cela il faut qu'il ne parle que le français », donc ils oublient la langue maternelle. Par exemple chez moi, je connais quelques personnes qui disent : « Je ne veux pas que mon enfant parle en kali'na parce qu'il va avoir des difficultés à communiquer à l'école. » Les enfants que je rencontre, même ceux qui communiquent en français, je pense qu'ils ont aussi des difficultés. Ils mettent le français à côté et la langue amérindienne aussi. Donc il n'y a plus d'équilibre****. On rencontre des difficultés dans les deux langues****. Même chez nous – j'ai la chance de parler ma langue maternelle – je parle avec certains jeunes de mon âge qui me disent : « Ah ! je ne sais pas ce que tu me dis, je ne comprends pas ce que tu dis. » Je trouve que c'est vraiment dommage. C'est bien de parler le français, je ne dis pas... mais il faut qu'on prenne conscience qu'il faut qu'on utilise la langue qu'on a déjà. Je trouve que c'est un atout.*
> Intervenante langue maternelle.

[18] Serge Mam Lam Fouck : « Des langues, des domaines, des régions. Pratiques, variations, attitudes linguistiques en Guyane », *in Pratiques et représentations linguistiques en Guyane : regards croisés*, IRD Editions, 2007.

Est-il possible d'arriver à un équilibre entre la maîtrise de la langue française et celle de la langue maternelle ? Comment l'apprentissage et la maîtrise des deux langues peuvent se conforter réciproquement ?

- enjeu de *requalification* des langues de l'immigration dans la société guyanaise

Le phénomène migratoire en Guyane a des effets majeurs sur la dynamique du territoire, sur les traits culturels de la Guyane, et parmi ceux-ci sur les langues utilisées quotidiennement.
Le recours à l'immigration a longtemps été considéré comme un moyen essentiel de valorisation de l'espace guyanais avant que la Guyane, depuis les années 1970, ne reçoive une immigration spontanée des pays voisins. Cette immigration inquiète et la question migratoire est actuellement au cœur de l'actualité politique, économique et sociale de ce DOM ; elle constitue de fait un enjeu pour les politiques de développement, de gestion urbaine, de santé et de scolarisation. Parallèlement, la population n'a cessé de progresser, passant de 73 000 habitants en 1982 à 157 000 en 1999 et près de 200 000 aujourd'hui, dont environ 30 % d'immigrés (Surinamiens, Haïtiens, Brésiliens…). ***Du point de vue linguistique, les migrations en Guyane ont eu, et continuent d'avoir, des effets importants : elles ont apporté de nouvelles langues sur ce territoire ; elles ont augmenté le poids démographique que certaines représentaient ; elles participent à l'accroissement du plurilinguisme de la population et à la véhicularisation de certaines langues en présence***[19]. Isabelle Léglise.

Propos qui ont été repris en atelier :

> *La Guyane présente la caractéristique d'avoir 33 % d'immigration, ce qui est considérable pour une population, et (...) la Guyane est aussi un département hyper dépendant. Hormis la ressource des transferts, il n'y a pas grand-chose en termes de développement. C'est aussi un territoire précaire en terme social puisque pratiquement 22 % de la population, essentiellement très jeune, est en situation irrégulière (…)*
> *Les mouvements migratoires que l'on connaît aujourd'hui sont récents dans l'histoire de la Guyane. Même si la Guyane est née des migrations, les migrations massives sont récentes et datent, pour partie, des années 1990.*
> *On est dans des situations de précarisation sociale, et par la langue et la culture, on sort les gens de cette précarisation. Mais je pense que le sujet n'est pas celui-là ici : c'est une reconnaissance beaucoup plus globale en termes institutionnels des pratiques linguistiques, qui sont un des aspects des éléments culturels qui fondent le projet territorial global de cet espace…* Chercheur et maître de conférence.

Compte tenu de ces éléments, quelle est la situation de ces langues de l'immigration ?

Sous-peuplée mais désormais soumise aux pressions s'exerçant sur ses deux frontières fluviales, la Guyane attire les étrangers. ***Les Haïtiens****, échappant à l'extrême misère d'une terre surexploitée, constituent la plus importante et la plus misérable colonie étrangère. Un quart des naissances du département doit leur être crédité.* ***Exclusivement créolophones*** *à leur arrivée, ils ont introduit dans le créole guyanais un vocabulaire spécialisé associé au culte du vaudou. La ruée vers l'or amorcée au milieu des années 80 a provoqué depuis l'Amapá un flux continu, incontrôlé et fantasmatique.*
Venant de toute l'Amazonie, ***les Brésiliens*** *excellent dans l'exploitation aurifère, clandestine ou non. Peu soucieux de devenir français, les Brésiliens affichent leur brésilianité avec fierté, en particulier dans l'usage qu'ils font de leur langue, variante amazonienne du portugais populaire,*

[19] *Langues et Cité* n° 12, DGLFLF.

riche de très nombreux régionalismes. Sur la frontière orientale, le portugais est en passe de devenir la première langue, devant le français et le créole.
À partir de 1982, lorsqu'une guerre civile ravagea leur pays, ***les Surinamiens*** *ont, eux, traversé la frontière occidentale, découvrant avec fascination un insupportable îlot de richesse. Concentrés dans des emplois subalternes, ils parlent le sranan tongo, créole à base anglaise imprégné de néerlandais. Affichant elle aussi un puissant dynamisme, leur langue est devenue indispensable pour toute conversation interethnique dans le bas fleuve Maroni*[20].

Les Hmongs*, originaires des montagnes du Laos sont installés, pour la plupart, dans les villages de Javouhey et de Cacao.*
Il existe en Guyane plus ***d'une dizaine d'autres communautés culturelles****, françaises ou non, parlant leur langue ou non, d'importance démographique variable. Citons la communauté libanaise, la communauté chinoise, les Dominicains et Saints-Luciens, les Guyanans, ou encore diverses minorités hispanophones d'Amérique du Sud.* Françoise Grenand, *Langues et Cité* n° 3.

Parmi les langues de l'immigration, certaines sont devenues des langues véhiculaires sur une partie du territoire : ainsi le portugais brésilien devenu la première langue à l'Est.
Par ailleurs, certaines sont devenues la langue d'échange pour des pans entiers de l'économie guyanaise, par exemple le portugais brésilien pour l'industrie minière. La demande sociale d'enseignement dans cette langue est de plus en plus importante.

Ces indicateurs montrent l'écart entre le statut minoré fait à ces langues et le statut réel basé sur leur usage effectif dans la société guyanaise.

Il en est de même pour les langues du Suriname où l'on observe ce même écart important entre le statut qui leur est fait et leur usage réel. Le sranan tongo tend à être la première langue à l'Ouest, du moins à Saint-Laurent et dans la région.
Quant au créole haïtien, faut-il rappeler les liens historiques entre Haïti et la France qui se traduisent par le fait que le créole haïtien est à base lexicale française, comme nous l'avons déjà souligné précédemment ?
Toutes ces observations et ces remarques doivent conduire à une *requalification* de ces langues dans la société guyanaise de manière à les considérer à leur juste place et à les intégrer dans le périmètre d'action du Pôle.

- **enjeu plurilingue et interculturel pour les locuteurs**

Il est nécessaire de faire un point sur les définitions du multilinguisme et du plurilinguisme avant de poursuivre la réflexion.
Elles font l'objet de débats quant au contenu de leur définition.
Le site du Conseil de l'Europe indique : *Le « **multilinguisme** » renvoie à la présence, dans une zone géographique déterminée – quelle que soit sa taille – à plus d'une « variété de langues », c'est-à-dire de façons de parler d'un groupe social, que celles-ci soient officiellement reconnues en tant que langues ou non. À l'intérieur d'une telle zone géographique, chaque individu peut être monolingue et ne parler que sa propre variété de langue. Le « **plurilinguisme** » se rapporte au répertoire de langues utilisées par un individu ; il est donc, en un sens, le contraire du multilinguisme. Ce répertoire englobe la variété de langue considérée comme « langue maternelle » ou « première langue », ainsi que toute autre langue ou variété de langue, dont le nombre peut être illimité. Ainsi, certaines zones géographiques multilingues peuvent être peuplées à la fois de personnes monolingues et de personnes plurilingues.*

[20] *Cf.* article de I. Léglise, B. Migge et S. Alby.

C'est également cette définition qui est portée par la DGLFLF.

De son côté, Claude Hagège, dans le discours d'ouverture « Multilinguisme et plurilinguisme en Europe » dit : *Je suis naturellement un partisan du multilinguisme. Je suggère d'ailleurs ici une distinction terminologique : j'appellerai multilingue un individu possédant la compétence de plus d'une langue et plurilingues les États, ou les nations…*
Autrement dit, l'inverse !

Quant à nos travaux, compte tenu du fait que, dans les entretiens comme dans les ateliers, les personnes employaient les deux termes - multilinguisme ou plurilinguisme - indifféremment pour énoncer la capacité d'une personne à s'exprimer dans plusieurs langues, nous avons maintenu cette équivalence.
C'est pourquoi, dans ce rapport, il faut entendre en l'un ou l'autre des termes employés le même sens : la capacité d'un individu à s'exprimer dans plusieurs langues.

Avant ce débat de définition, nous disions donc qu'il y a un enjeu de plurilinguisme pour la population ou la pratique et la conscience du multilinguisme dans la population.

> *La Guyane a beaucoup donné à beaucoup de personnes et elle est en voie de développement malgré tous les problèmes qu'on lui connaît. Alors* ***je souhaite le développement du plurilinguisme – ou du multilinguisme.***
> *Je ne souhaite pas à la Guyane des individus qui parlent différentes langues accrochés à leur langue personnelle, individuelle, qui se disent bonjour de temps en temps mais pas tout le temps, et qui ne s'intéressent pas forcément à l'autre, je ne suis pas pour cette mosaïque (...)*
> *Donc, si j'ai bien compris la différence avec multilinguisme,* ***je suis pour un plurilinguisme, pour un individu qui parle plusieurs langues, tout au moins, qui les comprend.***
> *Dans ma pratique, j'ai été obligée de le faire.*
> *Quand je me retrouve avec une petite Brésilienne et que je suis l'enseignante qui va détecter la grossesse précoce et qu'il s'agit de savoir qui est le père de l'enfant... la conversation s'est faite en portugais. Alors j'avais préparé, le service de santé m'avait donné quelques mots-clés, et pour avoir été formée à l'espagnol donc aux langues latines, avoir fréquenté l'Italie, j'ai compris… J'avais marqué les phrases-clés à dire et la réponse m'a été donnée en brésilien et j'ai compris… Et quand on est l'enseignant qui a détecté cette affaire, c'est la justice, les services sociaux, etc. Et quand on a reçu la confidence, l'enfant est dans une relation de confiance et on est responsable de ce qui se passe.*
> ***La question ne se pose plus de dire « j'ai envie, je n'ai pas envie », mais il faut le parler. Et pour moi, la réunion de la Guyane ce sont des individus qui, eux-mêmes, parlent plusieurs langues, tout au moins les comprennent… Donc pour résumer, il s'agit de contribuer à ce que chaque individu, ici, parle plusieurs langues. D'autres pays l'ont fait, pourquoi on n'y arriverait pas ?*** Conseillère sectorielle DAC.

De même, Didier Maurel rappelle combien *être multilingue* est une *marque de prestige.*
Un signe marquant du mode d'être (et de parler) teko est cette propension à connaître les langues de son environnement. Il existe un vieux rituel auquel on fait appel pour assimiler facilement les langues étrangères : on capture un oiseau wilate'e, animal qui imite à merveille le chant des autres oiseaux, à qui on tranche la langue pour la faire avaler à l'enfant ou à l'adolescent que l'on destine à ce savoir si prisé. L'absorption de cet organe propage cette faculté aux humains. Pour qu'elle confère effectivement au candidat cette qualité, il faut l'accompagner de restrictions

alimentaires assez strictes pendant quelques semaines. Les langues que les Teko sont conduits à côtoyer sont :
- à l'ouest de la Guyane : le wayana, l'aluku et le créole (variante antillaise),
- à l'est de la Guyane : le wayampi, le portugais du Brésil et le créole Guyanais[21].

Tout comme, *à titre d'exemple, Françoise Grenand cite un Amérindien qui parlait couramment sept langues*. *L'éloignement géographique de certaines populations par rapport à Cayenne n'en fait pas pour autant des personnes monolingues. Elles ont au contraire une pratique des échanges culturels et des échanges linguistiques importants et savent vraiment ce qu'est le multilinguisme*[22].

De même, lors des ateliers les personnes faisaient référence à leur *identité plurielle* :

> *Même si on vit sur un territoire commun, **on a tous une diversité en soi.** Dire qu'on est guyanais... mais on se rend compte, tous, que dans nos familles... oui je suis guyanaise mais mon père est martiniquais, mon mari a des origines chinoises, mon grand-père maternel est amérindien... Donc vous voyez...* Responsable centre de formation.
>
> *Je suis guyanaise. Je suis de diverses cultures. Un de mes grands-pères est métis amérindien et l'autre d'origine sainte-lucienne, donc j'ai toujours été entourée de ces trois cultures – avec la culture guyanaise également, créole… Mon grand-père maternel qui vient de Sainte-Lucie nous en a parlé depuis que nous sommes toutes petites, c'est pour ça que je me suis intéressée à Sainte-Lucie plus qu'aux Amérindiens.* Atelier « Jeunes ».

Isabelle Léglise[23] *note le grand plurilinguisme d'enfants, de migrants en particulier, possédant dès leurs premières années de socialisation plusieurs langues dans leur répertoire et alternant les langues en fonction des situations et de leurs interlocuteurs.*

Quant aux jeunes, par exemple : *en fonction de la situation dans laquelle ils se trouvent, les locuteurs jouent avec les langues et en font des objets identitaires. Les Marrons, par exemple, ont à leur disposition plusieurs répertoires linguistiques en fonction des situations de communication dans lesquelles ils se trouvent. Les situations formelles (réunions gouvernementales, familiales, etc.) en particulier, qui s'appuie uniquement sur une variété traditionnelle de nengee. Cependant, **pour se démarquer de ce cadre traditionnel et montrer leur intégration dans la société moderne contemporaine**, les jeunes hommes qui organisent des réunions violent certaines règles de base de communication formelle, et **mélangent le nengee avec d'autres langues de la région : le sranan tongo, le français, le néerlandais**. Dans ce type de contexte, une identité bi- ou multiculturelle apporte beaucoup de prestige*[24].

Soulignons ce qui est également notre perception - notamment lors de l'atelier « Jeunes » : *Les présentations des chercheurs se focalisent sur les langues traditionnellement parlées, ou sur les langues « régionales minoritaires » de Guyane. Or les éléments démographiques, récents ou moins récents, engagent à reconsidérer sérieusement ce qui est « traditionnel » : d'une part, 60 % de la population a moins de 25 ans, les changements sont donc assez rapides, d'autre part, plus de la moitié de la population n'est pas née en Guyane. Il faut donc s'intéresser aux langues apportées lors des différentes migrations*[25].

Aujourd'hui l'idée de plurilinguisme rassemble et constitue ce qui fait adhésion / socle de la citoyenneté en Guyane.

---

[21] *Langues de Guyane*, sous la direction d'Odile Lescure et Laurence Goury – Vents d'ailleurs IRD éditons.
[22] *in Pratiques et représentations linguistiques en Guyane : regards croisés*, IRD Editions, 2007.
[23] - Migration et plurilinguisme en France, Cahier de l'observatoire des pratiques linguistiques n °2, 2008
[24] *Langue Guyane…langues en Guyane*, Odile Renault-Lescure, Laurence Goury.
[25] *in Pratiques et représentations linguistiques en Guyane : regards croisés*, IRD Editions, 2007.

Car de fait, la Guyane présente une situation de grand plurilinguisme, avec de multiples configurations, et non une somme de plusieurs monolinguismes (...) les individus y sont plurilingues (...) et se comportent en plurilingues lors de pratiques diversifiées[26].

En guise de transition

Comme le constate Xavier North dans le compte rendu du comité d'appui interministériel [27] : *La notion de multilinguisme ou de plurilinguisme donne lieu à des représentations et des idéologies différentes, mais on peut dire que la diversité linguistique est surtout vécue comme un obstacle à la réussite, et à l'apprentissage du français.*

C'est effectivement dans la complexité qu'il faut envisager les enjeux linguistiques en Guyane. Il ne s'agit pas de généraliser une option pour tout le territoire : c'est le « et/et » qui est la posture nécessaire et non le « ou/ou ». Et ce n'est pas : soit la défense de propositions centrées sur le bilinguisme, soit des propositions qui le seraient uniquement par rapport au plurilinguisme.
Ainsi, *les résultats présentés [*dans les études citées*] permettent d'entrevoir* ***la complexité*** *de la situation sociolinguistique ouest guyanaise* ***ainsi que la complexité des positionnements face aux différentes langues en présence.*** *Tandis qu'il semble aujourd'hui acquis que la lutte contre l'échec scolaire qui sévit actuellement en Guyane doit nécessairement passer par une prise en compte des langues premières des élèves au sein de l'école,* ***nos enquêtes engagent à la plus grande prudence en terme de généralisations*** *et plaident pour le développement de la recherche tant sur le plan sociolinguistique que plus strictement didactique, préalables indispensables à la mise en place de politiques linguistiques scolaires pertinentes…* ***Si les médiateurs bilingues constituent à n'en pas douter une aide précieuse dans ce domaine, dans un contexte d'enseignement mono-ethnique,*** *seul le recrutement de locuteurs natifs représentatifs des différentes communautés de Guyane comme enseignants à part entière permettrait, à travers la mise en place d'un enseignement bilingue, de sortir l'école guyanaise de son marasme. Encore faudrait-il que ceux-ci reçoivent l'apport théorique nécessaire pour ne pas cantonner les [*langues premières*] aux fonctions répressives évoquées plus haut ainsi qu'une formation linguistique adaptée.*
Dans des contextes scolaires présentant une forte hétérogénéité linguistique, comme c'est le cas à St Laurent du Maroni ainsi que sur le littoral, d'autres solutions pédagogiques comme l'approche « éveil au langage » *(Candelier, 2003)* ***sembleraient particulièrement adaptées. En tout état de cause, le chemin est sans doute encore long à parcourir avant une réelle prise en compte, dans un climat serein, des langues parlées par les enfants à l'école guyanaise***[28]***.***

Quant aux jeunes, la situation de bilinguisme ne correspond pas à leurs attentes et ainsi certaines propositions peinent auprès d'eux, ce que, volontiers, certaines personnes très investies dans la valorisation de leur langue maternelle transmettent : *c'est difficile avec les jeunes.*
En effet, ils vont vers ce qui leur permet de développer leurs sociabilités extrafamiliales… C'est la logique de la plupart des pratiques culturelles que nous retrouvons ici – comme dans l'Hexagone.

L'identitaire plurilingue prend toujours la forme d'un conflit. Il peut être plus ou moins désespéré, jugulé ou sublimé, mais il n'en est pas moins régulièrement une forme de la coupure : affirmation

---

[26] « Des langues, des domaines, des régions. Pratiques, variations, attitudes linguistiques en Guyane », *in Pratiques et représentations linguistiques en Guyane : regards croisés*. IRD Editions. 2007.

[27] Comité d'appui interministériel « Pôle d'excellence dans le domaine de la politique linguistique et des traditions orales » en Guyane.

de l'autre langue et de l'autre dans ma langue comme ce qui me réprime en niant mes ancrages et mes pratiques. ***C'est pourquoi la conviction que le plurilinguisme peut être un facteur de paix et d'unité de développement, ne doit pas dispenser d'explorer les tensions, associées à sa conquête…***
Les dividendes du plurilinguisme, ce sont d'abord et en fin de compte la croissance expressive des sujets qui le portent et le vivent, et la liberté qui en découle…
Faut-il le rappeler ? On ne naît pas plurilingue. Chacun doit donc être éduqué pour pouvoir partager et apprécier un mode de parler et d'agir ensemble, qui ne satisfait pas forcément la tendance spontanée de tout un chacun à se préserver de l'autre pour se protéger soi. Le plurilinguisme nous prend, plutôt qu'on ne le décide (…) Dès lors, comprendre comment des sujets le vivent, à partir de ce qu'ils en disent, devient aussi urgent que de redéfinir l'objet dans un cadre conceptuel (…) Par là, on entre de plain-pied dans la problématique de l'articulation de la connaissance plurilingue à la reconnaissance réciproque des sujets qui consentent à s'y former et donc dans l'anticipation du processus d'éducation plurilingue comme ferment majeur de tensions d'auto et d'hétéro-identifications (…) La mise en situation d'apprentissage plurilingue suppose ainsi qu'on ne la saisisse pas seulement sous l'angle fonctionnel du maintien ou de l'amélioration de la compétitivité communicative. Mais bien aussi sous celui du dénouage qui l'autorise… Patrick Dahlet[29].

Il semble donc nécessaire de contribuer à faire évoluer la représentation du plurilinguisme auprès des familles, des institutions, des entreprises et des individus eux-mêmes - tout en considérant que ce débat plurilinguisme / bilinguisme traverse les champs scientifique, politique, militant et autres.

Toutefois, la question abordée sous la vision unique de propositions autour du bilinguisme cède le pas aujourd'hui - ce n'était pas le cas il y a une vingtaine d'années - à cette conception de la nécessaire vision plurilingue qui semble correspondre de plus en plus à la réalité sociologique et culturelle de la Guyane.

[29] « Entre la grâce et l'effroi : Résistibles identités plurilingues », *Synergies Monde* n° 5 – 2008.

c) Le passage à l'écrit

Certains acteurs – notamment issus des populations amérindiennes et businenge –, s'ils accueillent favorablement l'idée du Pôle, le considèrent aussi avec quelque distance, ne se sentant pas nécessairement prêts à la rencontre avec d'autres interlocuteurs dans la mesure où, dans leur propre groupe social, les questions de représentativité, de légitimité à s'exprimer au nom de… et pour défendre ou présenter telle ou telle position, n'ont pas de réponses claires et élaborées.

S'il y a de l'intérêt pour ce Pôle, il y a aussi une appréhension, parce que chaque communauté n'en est pas au même plan, n'en est pas du tout au même point sur les questions de langue et cela spécifiquement en matière d'écriture.
On nous dit par exemple : *Pour pouvoir nous inscrire dans le cadre de ce Pôle, il faudrait peut-être que nous-mêmes on se mette d'accord et qu'on se rencontre pour faire le point sur là où on en est, notamment en matière d'écriture.*
C'est la grande préoccupation actuellement, ce passage à l'écriture, pour beaucoup de langues.

L'enjeu étant également *motivé, ici comme ailleurs (…) par la volonté de ne pas rester en marge de ce que ce changement peut offrir comme nouvelles conditions de la communication, de la connaissance et de la mémoire*[30].

Accompagner le passage de l'oral à l'écrit

> ***Le Pôle d'excellence linguistique devrait être là aussi pour s'en occuper****. Ce sont des langues qui n'ont pas été stabilisées à l'écrit, donc aujourd'hui quand quelqu'un produit de l'écrit en wayampi ou en teko à Camopi et qu'on l'affiche, vous avez toujours quelqu'un qui dira : « C'est pas comme ça que ça s'écrit… », donc il serait bien d'avoir à un moment un savoir un peu plus académique, même si figer la langue va peut-être lui enlever certaines formes de tonus. Je pense qu'il est temps de poser cette question, d'avoir aussi une conversation avec les wayampophones du Brésil, qui eux ont stabilisé [*leur langue*] depuis longtemps et avec une écriture différente, de surcroît. Ce n'est pas la place du collège de résoudre cette question, par contre on bénéficierait du fait que ces questions aient été réglées en amont pour savoir quelle politique on met en place.* Conseiller pédagogique.

Il semble exister un débat dans ce cadre entre :
1) la position : une langue ne peut devenir une langue de l'enseignement qu'à partir du moment où elle est passée à l'écrit *: Au-delà du statut, de la valeur symbolique et de l'importance cognitive, le rapport à l'écrit est fondamental. Est-ce que cette langue est adossée sur un écrit important ? J'insiste car l'écrit est la dimension sur laquelle s'est construit le modèle français de l'école. Il faut faire un inventaire du potentiel écrit de cette langue pour voir si son introduction dans le système éducatif, sous quelque forme que ce soit, peut effectivement donner des résultats.* Bruno Maurer, conseil d'orientation du 16 mars.
2) et la position : si le passage à l'écrit est nécessaire, pour d'autres il n'est pas une condition pour apprendre une langue, ce même travail peut s'accomplir à partir de l'oralité d'une langue…

S'il est difficile d'avancer tant qu'il n'y a pas un consensus sur la graphie des langues, comment le Pôle pourrait-il jouer un rôle de tiers dans le cadre de problématiques liées à l'écriture de beaucoup de langues ? Il y a besoin d'accompagnateurs pour travailler sur l'écriture des langues.

[30] Odile Lescure.

De la question de l'écrit découle celle de l'affichage, de l'information par écrit.
Mais à cela s'ajoute que la population, **souvent, ne sait pas lire la langue écrite :**

> *Quand on parle de l'affichage, on a aussi un temps historique, un capital à essayer de mettre en place. À Camopi, si demain on mettait de l'affichage en wayampi, en teko, par exemple au dispensaire, ce qui est arrivé mais n'est pas fréquent :* ***il y a encore 60 % de la population qui ne sauraient pas lire, voire 30 % parce que la langue n'est pas écrite****. Une partie de la population ne sait pas lire ni écrire, même dans une autre langue que la sienne. Donc passer à l'écrit, maintenant c'est un travail qu'on commence à faire au collège et ça veut dire qu'il faudra une génération avant que tout le monde puisse lire les affichages.* Conseiller pédagogique.

> *Il* ***n'est pas toujours facile d'écrire toutes ces langues.*** *On* ***parle plusieurs langues, mais on n'écrit pas toujours plusieurs langues.*** *Il faut faire la distinction entre pouvoir verbaliser des pensées dans plusieurs langues – dans plusieurs registres en Guyane – et pouvoir les écrire.* ***Bien souvent nos administrations... l'administration, c'est l'art de l'écriture, de pouvoir traduire les choses par écrit, différentes manières de les organiser, etc… c'est sur ça que se reposent les institutions pour lesquelles il y a le service public****.* Responsable d'une instance consultative.

On a pu observer que, dans plusieurs situations, la question du passage à l'écrit pose questions, génère des conflits, et le chantier avance très lentement. Ainsi :

> *On nous dit : « Oui, ça a commencé, la mise en écriture » mais on ne se rencontre pas à l'intérieur de la communauté, et on n'est pas d'accord sur la façon [*d'écrire, ou de transcrire l'oralité*]…*

> *Je constate que le wayana est une langue qui peut se parler. La plupart des Boni savent le parler maintenant, et même quelques Chinois, les Français.(…) Mais au niveau de l'écrit, on a consacré carrément notre temps à essayer de comprendre parce qu'il y a beaucoup de difficultés pour l'écriture… On écrit de telle façon et ça ne se prononce pas pareil ! Soit ça se prononce de telle façon et ça ne s'écrit pas pareil. Ce n'est pas comme la langue française : nous, on ne commence pas par une majuscule, on ne met pas le verbe au milieu et le point à la fin, etc. (…) Parce que, nous aussi, chez les Wayana, on ne s'est pas unis pour notamment parler approfondissement de notre langue. Jusqu'à présent, on ne s'est pas parlé encore entre nous au niveau de notre langue. Par exemple à Antecume-Pata, ils essaient d'écrire, c'est un peu différent, quoi…*
> ***Pour moi c'est un gros travail, mais il faut que notre langue sorte un jour.***
> *À un moment, il y a eu l'influence, du côté du Suriname, de la Bible… un missionnaire est venu au Suriname et il a carrément écrit la Bible en wayana. Et tout le monde est allé du côté du Suriname.* ILM.

Dans ce cas, le Pôle linguistique pourrait constituer un cadre-tiers pour accompagner les chantiers avec les locuteurs des langues qui le souhaiteraient.
Nous avons observé aussi que la relation des chercheurs spécialistes des langues n'était pas toujours apaisée avec les locuteurs, particulièrement les locuteurs motivés pour travailler sur leur propre langue, ayant des projets de dictionnaire ou autres. Que les travaux des chercheurs n'étaient pas toujours facilement appropriés par les locuteurs – voire étaient contestés par eux. Ils expriment parfois une déception venant pour une grande part d'un sentiment de manque de retour, de transmission et d'accompagnement de locuteurs eux-mêmes en recherche (relation don/contre-don).

*Il y a une multiculturalité en Guyane, mais [*les membres de*] ces multiculturalités n'ont pas confiance en eux. On est tous français certes, Palikur, Saramaka, tous ceux qui sont d'ethnies amérindiennes, Hmong, Asiatiques, Français, même Créoles [*parlant une langue*] à base lexicale française ou anglaise. Certes on se dit : on est français mais tout ce qui s'est passé [*dans*] notre histoire a fait une déchirure par rapport à notre culture propre.*
Un Créole ou un Palikur a un problème avec ça parce qu'il pense en français, il ne pense pas comme ses parents en palikur ou en créole ou en saramaka, et ils ne vont pas transmettre ça chez leurs enfants parce qu'ils ont un problème, un problème identitaire. ***Ce problème identitaire part du principe que pour connaître une autre culture il faut connaître la sienne, et souvent en Guyane on nous interdit de pratiquer la nôtre avant de connaître la culture française*** *qui peut être contradictoire pour nous. Parce qu'on va se dire : on est français,* ***on a une culture française mais bizarrement nos parents parlent une autre langue****. Ils font des trucs... ils ont des... ils ne pensent pas comme nous. Quand on leur dit quelque chose, on peut prendre des coups parce que ça n'entre pas dans le cadre de ce qu'eux pensent. Tout ça fait qu'ici* ***il y a un gros problème identitaire au niveau des jeunes****. Et comme 75 % de la population guyanaise a moins de 25 ans, on se sent un peu perdus.* Atelier « Jeunes ».

La politique linguistique : une politique de la relation, du lien, c'est sur l'ensemble des tenants de la relation qu'il y a à agir.

• Ainsi, il y a un accompagnement des familles pour transmettre aux parents les résultats des études montrant, par exemple :
- à quel point transmettre la langue première est un apport pour leurs enfants,
- la « valeur » de cette langue.

Les langues présentes dans les outre-mer sont des langues qui ont des qualités proprement linguistiques (complexité structurale), que l'on trouve aussi dans le latin. Les langues de Mayotte, les langues amérindiennes et les langues polynésiennes et mélanésiennes sont des langues qui forcent la réflexion intellectuelle au même titre que le latin. Il faut permettre aux enfants de valoriser et d'exploiter cette richesse linguistique. Michel Launey, conseil d'orientation.

Là comme ailleurs, il est nécessaire de ne pas rester dans une position prescriptrice - « je sais ce qui est bon pour vous » - mais de partager les connaissances.
Et notamment celles qui indiquent que la compétence de s'adresser à ses interlocuteurs en plusieurs langues, qu'elles soient amérindiennes, businenge, créoles, portugais brésilien, etc., est du même niveau que celle d'une personne qui parlerait espagnol, anglais italien alternativement dans une conversation à plusieurs.

Les résultats de certaines évaluations montrent que la population attend du partage de ces connaissances qui lui permette de cheminer, de traverser ce sentiment de dévalorisation : on sait que les parents sont les premiers réfractaires à enseigner leurs langues par souci pour leurs enfants.
Ainsi Bruno Maurer, lors comité d'orientation du 16 mars 2011, indique à propos d'autres situations, en l'occurrence en Afrique : *L'étude a mis en évidence des modèles plus efficaces que d'autres et les impacts significatifs de l'usage des langues africaines à l'école. Elle montre également l'intérêt des démarches participatives et non impositives par rapport aux populations. La prise en compte des besoins et des demandes des parents favorise* ***une politique de la demande, qui***

en général fonctionne mieux qu'une politique de l'offre, dans les pays que nous avons documentés.

• Il y a un accompagnement des professionnels à conduire, un travail de représentations et sur les représentations.
Les élèves ne sont pas perçus de manière positive comme des individus connaissant une autre langue et ce d'autant plus que cette autre langue est considérée comme source possible d'erreur, d'interférence. Or, on sait que derrière ces termes se profile un discours récurrent dans le domaine des situations de plurilinguisme et de contact des langues posant les langues comme des entités étanches et autonomes. (...) Cependant, des travaux plus récents issus de la recherche sur le bilinguisme et les parlers bilingues, ont montré que toutes les langues des élèves sont constitutives d'un répertoire verbal en voie de (re-)structuration dont l'enseignement ne peut faire abstraction, et que la langue première représente à ce titre une ressource stratégique possible dans l'acquisition d'une nouvelle langue. ***L'élève alloglotte continue pourtant d'être avant tout considéré dans ces formations comme un « élève en difficulté », relevant de classes spécialisées (CLIN, CRI ou cours de rattrapage intégrés).*** « Former des enseignants dans un contexte plurilingue et pluriculturel », Sophie Alby, Michel Launey.

• Enfin, valoriser les langues en Guyane, c'est les reconnaître dans les faits c'est-à-dire :
- dans les profils de poste
- dans les curricula…

> *Ensuite, ce qui manque aussi quand on parle souvent du statut de l'interprète de service, c'est-à-dire le petit gars qui est là, qui sait parler la langue et qui va pouvoir nous dépanner, ça pareil : ce n'est pas du tout reconnu, ça n'est jamais dans les profils de poste. On a à Camopi une aide-soignante, elle a un statut d'aide-soignante* ***mais jamais dans son profil de poste ni dans sa rémunération ou dans sa formation n'est pris en compte le fait que grâce à ses connaissances linguistiques et culturelles elle est à même de pouvoir accompagner les gens dans leurs démarches vis-à-vis du dispensaire****. Si demain on est là pour essayer de mettre en place une reconnaissance de toutes les langues de Guyane et faire en sorte que cette diversité participe à la richesse du département il va bien falloir les mettre en valeur****. Et ce n'est pas en laissant une aide-soignante mobiliser un capital de connaissances que d'autres n'ont pas et ne pas le reconnaître dans son CV, sa rémunération et son statut au sein de la communauté.***
> *Donc (...) le Pôle d'excellence linguistique déjà pour essayer de se donner les moyens d'avoir des outils qui permettraient d'identifier des référents culturels et linguistiques, et des gens qui soient qualifiés, et que ce soit reconnu, et que quand ils interviennent en tant que tels – pour être infirmiers ou aides-soignants ou autres – au sein de la collectivité, ce savoir ait été reconnu, ait été validé. S'il faut (...) une petite formation derrière, parce que effectivement il faut accompagner... je veux dire, annoncer la mort à une famille ou annoncer certaines choses, ça ne s'improvise pas non plus. Donc il y aura peut-être (...) des choses à prévoir derrière, mais que le Pôle soit là aussi pour essayer de mettre en avant ces gens qui pourraient servir de relais et qui ont cette connaissance.* Conseiller pédagogique.

Valoriser les personnes, c'est qualifier en valorisant les compétences.
Derrière le statut des langues, c'est celui des personnes qui est touché.

e) La relation à la population et aux acteurs, spécifiquement aux jeunes

• La relation aux jeunes

Nous confirmons que les jeunes doivent faire partie de la réflexion dès maintenant.
Nous avions souhaité, pour cette étude, une approche spécifique centrée sur la jeunesse guyanaise dans sa diversité – pas en tant que « population observée », mais en tant que population participant de la réflexion. Ce volet de la présente étude n'a pu être confirmé.
Comment le Pôle pourrait-il avoir du sens pour les jeunes générations (qui constituent 60 % de la population guyanaise), répondre à leurs besoins et accompagner leurs pratiques en la matière ?
Nous invitons de nouveau à ce que les groupes de travail du Pôle intègrent des jeunes dans leurs réflexions, et qu'il y ait des groupes de travail spécifiquement « jeunes ».

Un premier élément de la réflexion

De nombreuses personnes, sur les deux fleuves, mais pas uniquement, ont souligné la difficulté pour les enfants de ces territoires très éloignés du « centre » d'avoir accès aux établissements scolaires de Cayenne, particulièrement. Mais cela peut aussi concerner d'autres communes telles que Maripasoula, par exemple.

> *Il y a la volonté de l'enfant, sa motivation, mais après il y a quand même des obstacles. Un enfant finit son CM2 ici, part à Maripasoula, il est loin de sa famille, il a un rythme différent, il rencontre beaucoup de choses nouvelles. Le lycée, c'est encore autre chose… Changer son environnement est un des obstacles… Ce serait bien d'avoir des personnes ressources [*dans le Pôle*]. Il en était question au rectorat, si je ne m'abuse - mais c'était il y a deux ans, j'en ai entendu parler, mais… -, d'avoir des personnes-ressources en fonction des populations. Une personne wayana par exemple serait plus ou moins attachée au rectorat pour suivre les enfants… un référent wayana avec un autre référent aluku.* Professeur des écoles.

Quel rôle le Pôle pourrait-il jouer dans ce domaine, sachant que les principales institutions du territoire en matière d'éducation desquelles relèvent les difficultés décrites sont susceptibles de le co-fonder ?
Les difficultés fort concrètes que rencontrent les enfants et les jeunes en provenance des territoires les plus éloignés des lieux de formation ne peuvent pas être résolues par une structure dédiée aux langues et à la politique linguistique de la Guyane. Certes… Mais elle peut contribuer à créer un dispositif d'accompagnement et d'accueil aux familles éloignées, à l'initiative du rectorat, du conseil régional et du conseil général, en l'occurrence co-fondateur potentiel du Pôle d'excellence avec la DAC.

Un deuxième élément de réflexion : des situations de « grand écart » culturel

> *Comme tous les jeunes, à Cayenne, en métropole, à Paris, ce qu'ils voient à la télé, c'est les médias… On est dans une ère numérique et ils veulent en faire partie, mais ils ont l'impression d'être dans une bulle, « y a rien, on est scotchés, on n'est rien, on n'est pas comme les autres qui sont à Cayenne, pas comme les autres qui sont à Saint-Georges… » Ça me fait toujours rigoler de voir des gamins en pleine forêt amazonienne habillés comme des New-Yorkais au mois de décembre, avec le manteau, la casquette sur les côtés… en duvet rouge et tout, au soleil.*
> *On se disait : « C'est un mal-être qu'ils ont ici. » En fin de compte, non. À Cayenne au McDo, j'ai vu des jeunes habillés pareil. Je ne sais pas si on peut porter un jugement*

positif ou négatif, mais les jeunes d'ici sont les mêmes que partout ailleurs. Donc, ils ont presque les mêmes demandes. Enseignant Camopi.

Les Amérindiens, c'est très particulier, et Camopi notamment - et Trois-Sauts - (...) Ce qui est assez étonnant, c'est que les jeunes au collège ne sont pas en échec scolaire à Camopi : ils ont un bon niveau. Rodica Aïlincai a fait des travaux de recherche à Camopi, on a regardé des choses que les gamins écrivaient en français, ils avaient un très bon niveau, même par rapport à des jeunes de Cayenne.
On se demande ce qui fait qu'il y a un tel échec après ! Enseignante-chercheuse.

Face à de telles situations de « grand écart » culturel, nous développons, depuis que nous intervenons dans les Outre-mer, la notion d'*entre-deux*, particulièrement appliquée à la population jeune.

L'*entre-deux* se constitue à partir des différentes expériences culturelles où l'identité est vécue, se tisse, se trame, se confronte… L'identité devient ainsi instable, plurielle :
- identité transformée par les mutations engendrées par la modernité,
- identité traversée par des cultures d'Amérique du Sud, européennes, antillaises, d'Amérique du Nord aussi,
- identité bousculée par l'évolution économique,
- identité bougée par les médias, la télévision,
- identité transformée par l'utilisation des TIC (technologies de l'information et la communication), et qui va se développer de manière accélérée en s'appuyant sur une pratique « bricolée » mais largement effective de la population jeune.

L'*entre-deux* identitaire, un espace « transitionnel » c'est-à-dire une aire intermédiaire[31], une « aire de jeu et du je » qui permet de passer d'un vécu fragmenté - au sens de séparé, de clivé (morcelé) - à une recherche d'autorisation « culturelle » à cette évolution qui, ainsi, construirait un vécu plus unifié. Autrement dit encore, un espace plein de ces expérimentations différentes, divergentes, espace des tensions du collectif et du subjectif : ce qui peut être vécu comme insécurisant, inconfortable.

On pourrait dire que c'est l'interculturel à l'intérieur d'une même personne. C'est identifier cet espace comme lieu d'expériences multiples en un même individu.
Concevoir ce vécu d'*entre-deux* comme le lieu où des identités plurielles se chevauchent, le lieu des multiples appartenances, comme un espace qui est à considérer pour le soutenir à partir notamment des leviers de valorisation que représentent les pratiques culturelles et artistiques.
Pourquoi ? Parce que, d'une part, c'est un espace transitionnel où l'on fait l'expérience de différentes appartenances qui permettent de développer son identité, d'autre part, c'est le lieu de l'émergence de l'individualité et de la singularité artistique et créative.
Cet *entre-deux* est significatif d'une société en mouvement qui se renouvelle dans ce frottement, cette « interface ».

Avec la notion de mouvement, ce n'est pas une idée de progression qui est associée, de hiérarchie, mais il s'agit de donner toute sa place, sa spécificité à cet espace d'expérimentation comme espace de créativité, de permettre le mouvement entre les multi-appartenances, au lieu d'en cliver les vécus.

[31] Cette aire, dit D. W. Winnicott, « subsistera tout au long de sa vie, dans le monde d'expérimentation interne que constituent les arts, la religion, la vie imaginaire et le travail scientifique créatif ». Donald Woods Winnicott (1896-1971) est un pédiatre et psychanalyste britannique considéré comme l'un des plus novateurs et originaux.

L'*entre-deux* est significatif de la nécessité de vivre l'expérience, d'aller et venir, de pratiquer. Ce sont des processus d'explorations, d'expérimentations du différent, de la multi-appartenance, effectivement.
Cette recherche, ce lieu d'expérimentation, peut faire référence à ce qui est nommé par Edouard Glissant « la créolisation[32] », c'est-à-dire là où le mélange génère du nouveau, de l'inattendu, du singulier, culturellement et artistiquement.

Si nous en faisons une synthèse...
L'*entre-deux*, c'est la présence et l'absence de sa culture simultanément : c'est un espace où l'on n'est ni dedans - sa culture - ni en-dehors - de sa culture -, mais à la fois complètement dedans et dehors.
L'*entre-deux* comme la mise en mouvement des identités plurielles.
L'*entre-deux*, en termes d'art, est ce processus de recherche artistique qui permet ce « dedans et dehors » : cette aire très particulière de l'art, de l'acte artistique capable de convoquer à la fois sa propre culture et son absence. Familiarité et étrangeté : l'acte artistique se nourrit de la mise en relation de la familiarité de son imaginaire avec la radicale différence d'autres imaginaires.

- **La relation à l'ensemble de la population**

Développer au sein du Pôle une posture qui mette la relation à la population et aux acteurs de terrain au cœur du Pôle

> *Il y a aussi la* ***question de la coordination****, de la* ***liaison avec les acteurs du terrain qui travaillent déjà sur ces questions de langue****, et de faire le lien avec cette institution qui serait le Pôle, et qui aurait pour moi des antennes, des réseaux. Évidemment pas une seule institution mais une maison mère (...) Et puis une liaison vraiment régulière et réelle avec tous les acteurs du terrain pour identifier les problématiques de telle ou telle langue, et réfléchir ensemble.*
> *Ça veut dire que ce Pôle doit intégrer* ***des acteurs du terrain et des différentes langues et pas seulement des chercheurs ou des politiques ou des personnes institutionnelles****, et* ***des jeunes*** *mais pas seulement scolarisés, qui ne sont pas la majorité finalement peut-être – la population est très jeune en Guyane donc beaucoup ne travaillent pas et sont sortis du système scolaire. Donc intégrer des personnes qui sont hors système, qu'on peut capter par le biais de liens avec mission locale, ANPE, centre de travailleurs sociaux, ça me paraît essentiel.* Atelier DAC.

> ***Il ne faudrait surtout pas produire un nouveau machin de plus, déconnecté de la population, réservé à une élite bien-pensante métropolitaine et créole, et qui ne produise rien, rien de tangible.*** Enseignant.

[32] La créolisation comme *« métissage d'arts, de coutumes et de langages qui produit de l'inattendu… c'est une façon de se transformer de façon continue sans se perdre… Quand je dis que le monde se créolise, toute création culturelle ne devient pas créole pour autant, mais elle devient surprenante, compliquée et inextricablement mélangée aux autres cultures. La créolisation du monde, c'est la création d'une culture ouverte et inextricable, et elle se fait dans tous les domaines, musiques, arts plastiques, littérature, cinéma, cuisine, à une allure vertigineuse »* (Édouard Glissant).

II• DIAGNOSTIC - APPROCHE SECTORIELLE

a) **Langues, éducation et formation**

1• Quelle problématique éducative, dans l'enseignement général, dans la formation continue des adultes en Guyane?

2• Les différentes options pédagogiques : bilinguisme, plurilinguisme, « l'éveil aux langues »…

3• Quelles réponses : les initiatives et réalisations

◊…L'enseignement du créole
◊…La présence des langues maternelles à l'école
◊…Les projets de réussite scolaire
◊…La lutte contre l'illettrisme
◊…Les ateliers d'alphabétisation
◊…Les réseaux de familles d'hébergement
◊…Les initiatives économiques

DIAGNOSTIC - APPROCHE SECTORIELLE
a) **Langues, éducation et formation**

1• Quelle problématique éducative en Guyane dans l'enseignement général, dans la formation continue des adultes

---

Tout d'abord, une mise en perspective historique des politiques éducatives en Guyane afin de poser la problématique éducative à la bonne échelle

La prise en compte des spécificités sociolinguistiques de ce DOM par l'institution éducative est récente : elle date d'à peine vingt ans en ce qui concerne le créole et de sept ans pour ce qui est des autres langues de Guyane. *Avant d'en arriver là, il aura fallu le temps nécessaire pour que les autorités administratives prennent toute la mesure de l'ampleur de l'échec scolaire que pourrait générer une scolarité faisant fi du vécu des élèves, le temps nécessaire également pour que certaines communautés guyanaises – c'est le cas des Créoles et des Kali'na –, entreprennent une action militante afin que leur langue et leur culture aient droit de cité à l'école.*
Si l'on ne peut que se réjouir d'une telle évolution, il convient toutefois de rester prudent. Loin de se réduire à une seule cause – la non francophonie d'une grande partie du public scolaire de ce DOM –, les difficultés que connaissent les élèves guyanais trouvent en effet leur source dans une multitude de problèmes dont la résolution n'est hélas pas pour demain. L'un d'entre eux, et non des moindres, est lié à la question du recrutement des enseignants du premier degré. ***Aussi longtemps que les élèves alloglottes de Guyane seront confiés à du personnel extérieur à ce DOM, inexpérimenté et instable, le nombre de jeunes Amérindiens et Businenge qui pourront accéder à des études supérieures demeurera infime****. Or, si l'on veut être en mesure d'inverser cette tendance, il conviendrait d'accroître sensiblement le nombre d'enseignants issus de ces communautés plus à même que de jeunes professeurs des écoles fraîchement débarqués de métropole d'encadrer des enfants dont ils maîtriseraient la langue et comprendraient la culture, situation qui ressemble fort à la quadrature du cercle...* [33]. Laurent Puren.

s[33] « Contribution à une histoire des politiques linguistiques éducatives mises en œuvre en Guyane française depuis le XIX[e] siècle » »,.

« Accepter » aussi la co-responsabilité des difficultés

> *On dit aujourd'hui que les jeunes ne respectent plus les adultes, mais un jeune qui ne parle pas français à la maison, qui va pour la première fois à l'école, est coupé de sa famille, de sa culture, de tout. Donc on essaie de transformer quelqu'un, quelqu'un d'entier, en quelque chose d'autre avec très peu de moyens, avec très peu de... comment dire... très peu d'efforts.* ***Si une institutrice de métropole vient ici, ne parlant aucune langue d'ici, qu'on la met devant des élèves qui parlent*** *[*leur langue maternelle*]****, ils ne se comprennent pas. Où est le problème ? Qui a tort dans ce système ?*** *Est-ce que ce sont les élèves qui n'ont jamais entendu parler le français parce que leur mère ne le parle pas ? Et après, il faut que la maman puisse aider l'enfant à faire ses devoirs à la maison alors qu'elle ne connaît aucun mot français. Donc si on se demande s'il faut enseigner les langues d'ici à l'école, oui ! parce que sinon ça ne va pas marcher. Les parents devront à un moment donné aider leurs enfants et ils ne comprennent pas la langue enseignée à l'école, comment voulez-vous que les enfants soient aidés ?* Permanent d'une association culturelle de Saint-Laurent-du-Maroni.

L'introduction de ce chapitre de cette manière « forte » - qui ressemble en effet à la quadrature du cercle - montre l'urgente nécessité de mettre en œuvre une décision tout aussi forte, et légitime le lien puissant que devront construire ensemble le Pôle et l'Éducation nationale, comme nous le préconisons pour ce département qui a le plus fort taux d'échec scolaire national.

Lors des ateliers que nous avons conduits, cette demande de relation « indéfectible » a été scandée constamment.
S'il s'inscrit dans ce cadre de relation « indissociable », le Pôle linguistique permettra de soutenir cette parole d'un élu : *(...)* ***mon enthousiasme [vis-à-vis de ce Pôle*** *parce qu'à terme, si cet outil voit le jour, il sera plus que bienvenu dans le cadre du contexte que l'on connaît ici en Guyane.***

Depuis quelques années, on observe une évolution dans la façon de considérer l'échec scolaire.

Longtemps refusée au nom de l'égalitarisme républicain, qui cachait bien mal une vraie myopie intellectuelle, la réflexion sur les spécificités de ce contexte fait, depuis quelques années, l'objet d'une maturation lente mais consciente et convergente de divers acteurs et du système éducatif guyanais. (...) Il existe un décalage entre des situations hors de la France où la recherche aborde la question de l'enseignement en termes d'éducation bilingue ou plurilingue, et en France ou dans les DOM et dans certains TOM où l'on pense cette question essentiellement en termes de FLS. ***Pourtant, dans les approches plurilingues de l'éducation, l'objectif de l'enseignement devrait être, comme pour toute démarche éducative, « d'éviter le hiatus entre l'école et la vie »,*** *et devrait viser « la compréhension du milieu dans lequel l'élève est appelé à vivre » [Programmes de langue française et de littérature pour le second cycle camerounais].* ***Si cette future réussite implique d'apprendre aux élèves à s'intégrer au mieux à la société, il convient donc de tenir compte du fait que celle-ci est plurilingue et pluriculturelle. (...)***
Dans l'école guyanaise, si les élèves doivent bien évidemment maîtriser la langue française, placée « au cœur des apprentissages » pour reprendre les termes des instructions officielles de 2002, ils doivent aussi apprendre à vivre en Guyane, dans une société plurilingue, en tant que plurilingues[34]. Sophie Alby, Michel Launey.

[34] « Former des enseignants dans un contexte plurilingue et pluriculturel »,

Des éléments essentiels d'état des lieux de la situation scolaire en Guyane

L'une des premières caractéristiques de la situation scolaire est qu'elle ne peut être abordée comme un tout. ***Les situations scolaires varient en effet en fonction de nombreuses variables telles que, par exemple, la localisation géographique des écoles, l'environnement linguistique des enfants ou encore la diversité du profil des classes****.*
Ainsi, selon la localisation des écoles, on observe des situations très différentes en termes de présence de l'écrit ou de présence du français dans l'environnement des enfants. Une enquête menée en Guyane depuis 2000 dans le cadre d'un diagnostic sociolinguistique met en évidence cette disparité de la présence du français dans l'environnement des élèves au travers notamment des réponses à la question : « Quelle(s) langue(s) est-ce que tu parlais avant d'aller à l'école ? » Si dans certaines zones, dans l'Ouest notamment, la présence du français n'est que très peu attestée dans les réponses des enfants puisque seuls « 12,5 % des enfants interrogés de Saint-Laurent-du-Maroni et 10 % des enfants d'Awala-Yalimapo citent le français » ; dans d'autres, comme « à Cayenne, […], ce chiffre est bien supérieur (60 %) ». (...)
La tentation est en effet forte en Guyane de traiter séparément les situations scolaires de l'Ouest et de l'Est guyanais de celles du littoral (île de Cayenne, Kourou, etc.). La présence du français dans l'environnement des enfants mérite toutefois elle aussi d'être nuancée dans certains cas… Il en va ainsi des élèves d'origine brésilienne vivant à Cayenne pour lesquels on suppose qu'ils sont plus confrontés au français que les élèves du fleuve Maroni. Certains d'entre eux évoluent en effet dans un environnement quasi mono-communautaire où la majorité des échanges se font en portugais et où la télévision elle-même est dans cette langue. (...)
Les premiers résultats d'une analyse en cours des pratiques linguistiques des élèves dans une école de la communauté d'Apatou sur le Maroni montrent que ceux-ci dialoguent essentiellement en nenge dans les différentes situations scolaires. On pourrait en déduire que dans les cas où les élèves partagent une même langue première, ils ont tendance à l'utiliser le plus souvent entre eux.(…) Pourtant, dans une autre école, celle de la commune d'Awala-Yalimapo, où presque tous les enfants ont pour langue première le kali'na, le français occupe une place non négligeable dans les échanges scolaires. Dans des situations où les élèves ont des langues différentes, le français est susceptible de jouer un rôle de langue véhiculaire mais pas plus – ou pas moins – que les autres langues véhiculaires de Guyane. (...)
Ainsi, ce qui importe n'est pas forcément de savoir si le nenge fait partie du répertoire d'un élève kali'na scolarisé à Saint-Laurent, mais plutôt de savoir qu'il représente pour lui une « langue d'intégration aux pairs », pour reprendre les termes de P. Fioux[35]. Sophie Alby, Michel Launey.

L'échec scolaire est donc le plus élevé des régions françaises (autres DOM compris) : pourquoi ?

Tout enseignement dispensé dans une situation de forte altérité linguistique et culturelle rencontre des problèmes spécifiques : de méthodes, de programmes, de formation des enseignants, et bien sûr de langue. Il est essentiel d'en prendre une mesure exacte, à travers une connaissance rationnelle. Si en Guyane l'échec scolaire est le plus élevé de l'ensemble des régions françaises (autres DOM compris), c'est peut-être parce que pendant longtemps l'institution y a vécu avec un profond déficit de connaissances sur ses élèves, lesquels, sous prétexte qu'ils étaient en droit les égaux de n'importe quels autres, ont eu à travailler avec des méthodes, des contenus, des aménagements du temps interchangeables avec ceux de n'importe où, présentés par des enseignants formés à exercer dans un contexte foncièrement différent[36]. Sophie Alby, Michel Launey.

[35] « Former des enseignants dans un contexte plurilingue et pluriculturel »,
[36] *Ibid*.

Ces problèmes, qui doivent être pensés autrement, ne trouvent pas de point d'ancrage dans la mémoire et la conscience de la majorité des résidents de l'Hexagone.

Beaucoup de chercheurs et d'enseignants ayant exercé en Guyane peuvent témoigner de l'expérience suivante : ils se trouvent en métropole, face à des collègues ou des membres de leur hiérarchie à qui ils tentent d'expliquer la nature et l'ampleur des problèmes de l'éducation dans le contexte guyanais, et leur discours ne passe pas. ***Leurs interlocuteurs tendent toujours à ramener la question à un retard historique, ou, le plus souvent, à la problématique des langues régionales métropolitaines,*** *faisant appel à leurs souvenirs ou à ceux de leurs parents ou grands-parents bretonnants, alsaciens, occitans… Les élèves de Guyane auraient en quelque sorte un mauvais moment à passer, souhaitons-leur bon courage et restons optimistes, puisque nous-mêmes ou nos ancêtres avons surmonté victorieusement les mêmes difficultés.* ***L'idée que l'on puisse rencontrer un écart linguistico-culturel quantitativement supérieur et qualitativement différent, posant des problèmes qui doivent être pensés autrement,*** *ne trouve pas de point d'ancrage dans la mémoire et la conscience de la majorité des résidents de l'Hexagone. Comme le disait une campagne touristique : « La Guyane, personne ne vous croira ! »* Sophie Alby, Michel Launey.

L'opposition entre un « bilinguisme des riches » et un « bilinguisme des pauvres »

En France cependant, si l'institution scolaire se ***pose la question du plurilinguisme, cela se fait essentiellement sous l'angle des difficultés éprouvées par les élèves dans l'apprentissage du français.***
Lorsque le plurilinguisme est valorisé, il l'est sous une forme bien particulière dans la mesure où cette valorisation ne s'applique guère qu'à l'enseignement des langues étrangères et plus spécifiquement celles qui sont considérées comme prestigieuses ou utiles. (...) Cette attitude se fait l'écho de l'opposition dénoncée par G. Varro et A. Lietti entre un « bilinguisme des riches » et un « bilinguisme des pauvres ». Il apparaît donc que « le divorce entre plurilinguisme et école » est particulièrement fort en France. (...)
(...) Le capital multilingue que constitue une population scolaire aux origines variées [est] tendanciellement négligé ou ignoré par l'institution éducative et, d'autre part, cette dernière, au-delà des pétitions de principe, ne place guère la maîtrise de plusieurs langues au nombre de ses priorités ardentes. En Guyane, cette tendance se traduit par une focalisation sur la didactique du français langue seconde*, à défaut de la mise en place d'une véritable didactique du plurilinguisme,* Sophie Alby, Michel Launey.

Des situations concrètes explicitées par des professionnels lors des ateliers

• à Camopi

> *Il ne faut pas oublier (...) le contexte camopien, qu'on retrouve aussi en Guyane, cinquante-cinq ans d'école à Camopi : pas de bachelier, une sous-qualification de la plupart des jeunes, beaucoup de supports pédagogiques inadaptés à l'environnement, à la culture, à un certain nombre de choses, une politique de l'Éducation nationale qui jusqu'à récemment n'avait pas du tout voulu ouvrir les yeux là-dessus, donc assez désastreuse au niveau de ses conséquences, on n'a pas de professeur, pas d'enseignant, pas d'instit, même contractuel, en langue maternelle sur place puisqu'il n'y en a pas un seul qui ait le bac – le seul qui a le bac est en train de faire une licence d'éco à Cayenne, donc on lui a conseillé de continuer aussi loin qu'il le pouvait.* Enseignant.

• à Saint-Georges-de-l'Oyapock

le thème de la méconnaissance des langues et de la culture des élèves…

On essaie de faire suivre des cours de français à des enfants, à des élèves, à des préadolescents qui s'expriment très mal en français, qui n'ont pas l'habitude du français et qui arrivent en 6e sans savoir lire le français, qui sont parfois des bons scripteurs… donc qui arrivent à nous avoir, ils recopient très bien au tableau, ils ont des cahiers très bien tenus mais ils sont incapables de lire, incapables de déchiffrer, et là, hier, je suis tombée sur trois élèves qui ne savaient pas écrire un k, un w, ou qui m'écrivaient un s au lieu d'un c. Et sans les stresser, en y allant doucement, on se connaît…, on a créé un climat de confiance depuis un petit moment, et je suis encore tombée des nues sur ces élèves que je n'avais pas repérés depuis le début de l'année. À ce moment-là, j'ai plus de questions que de réponses : ***comment faire passer un savoir et une culture à quelqu'un dont on ne connaît ni la langue ni la culture*** *?* Enseignant.

… et de la non-prise en compte de l'univers des élèves

Autre chose, pour sortir un peu du collège… Au point de vue traditionnel on fête la Toussaint, on fête Noël, on fête Pâques, on fête tout ça, il y a les vacances scolaires par rapport à ça, on dit aux enfants « intégrez-vous ! » Et quand on les intègre ? C'est quoi le Noël palikur ? C'est quoi leurs fêtes ? Quand est-ce qu'on va s'arrêter de travailler pour leur laisser un temps de repos ? Quand est-ce que dans le village, en plein milieu et pas seulement pour les 50 ans du village « Espérance », on va avoir une fête amérindienne où on va mettre à l'honneur la culture brésilienne ou... ? Pendant les élections, je trouvais ça pas mal aussi, ç'aurait été intéressant de voir que là-bas on a une amende quand on ne vote pas et je pense que pour les petits Français, ça aurait été intéressant de voir aussi que le devoir civique, c'est un vrai devoir ! Je pense qu'il y a des beaux échanges à faire et on passe à côté parce que... voilà, on est français et on impose un peu nos lois… c'est toute une façon d'imposer notre culture dans une région qui n'est pas la nôtre, et comme toujours, on se fiche un peu de ce qui se passe à côté, on ne se met pas assez au niveau. C'est le problème qu'on a au collège en fait. ***Si on était un peu plus à l'écoute, le collège de Saint-Georges-de-l'Oyapock ne ressemblerait pas du tout à ça.*** Assistante pédagogique.

Prendre en charge le temps nécessaire dans des formats adaptés les enfants qui ne savent pas lire et écrire en français

Pourquoi on ne fait pas des... des centres, des ateliers, mais vraiment structurés, qui prennent en charge les enfants qui arrivent du Brésil, qui ont 11 ans et s'il faut que ça prenne un an, on les mettra à niveau pour qu'ils puissent suivre des cours en français ? on leur donne cette opportunité-là ? Parce que nous, ***on a des classes d'adaptation, mais on leur parle déjà français dans ces classes d'adaptation*** *!*

Et je ne sais pas si l'Éducation nationale, à l'heure actuelle, est à même de nous offrir un programme qui leur apporte tout l'intérêt et toute l'attention qu'ils méritent. C'est vraiment énorme, il y a un travail énorme. Je n'ai aucune solution ! Je pense aussi que nous, nous devrions prendre des cours de langue et de culture pour savoir comment communiquer avec ces élèves, parce que les Amérindiens... on les entend très peu en classe… par contre, les cahiers sont très bien tenus, les dessins sont magnifiques, donc ils ont une façon de travailler qui est sûrement beaucoup plus visuelle que nous. Conseiller pédagogique.

Donc, de la prise en compte de l'univers pluriculturel des élèves par une pédagogie interculturelle…

• du côté des enseignants, avec des conditions d'exercice particulièrement difficiles (auprès de la population amérindienne notamment)

Sous des formes plus ou moins tranchées, la plupart des enseignants de Guyane se plaignent, à qui veut les entendre, de n'avoir pas été préparés à la rencontre de leur terrain d'exercice, bien que les efforts récents de l'IUFM de Cayenne soient généralement appréciés. En tout cas, sans qu'il soit explicitement formulé, le sentiment prévaut qu'enseigner en Guyane exige toutes les connaissances et toutes les compétences en œuvre ailleurs, plus quelques autres sans lesquelles les premières sont inopérantes. Et d'ailleurs, on apprend vite ***qu'enseigner en Guyane se décline en une grande diversité de situations, tant est grande la diversité des conditions matérielles et des populations scolaires.*** *Globalement différent de celui de la métropole, l'enseignement en Guyane présente ainsi un éventail d'altérités entre des cas de figure relativement proches de ceux de l'Hexagone et d'autres proprement inouïs et impensés dans le contexte français. Commençons par ceux-là, car, même s'ils ne sont que quelques dizaines à l'intérieur d'un corps de plusieurs centaines de milliers de fonctionnaires, et même s'il y a une certaine logique à ce que, vus de la Rue de Grenelle, ils pèsent peu dans les préoccupations d'une institution encline à raisonner en termes quantitatifs, il reste* ***que les enseignants des sites isolés le long du fleuve Maroni et Oyapock ont quelque motif à se sentir incompris et démunis lors de leur prise de fonctions****. Pour des raisons matérielles d'abord. Pour rejoindre leur poste depuis des villes reliées au reste du monde par la route ou par l'avion (Saint-Laurent-du-Maroni, Maripasoula, Saint-Georges-de-l'Oyapock), il leur faut entre une heure et deux jours de pirogue, ce trajet étant à la fin de la saison sèche encore allongé et rendu plus dangereux par les « sauts » (les rapides, ou les roches à fleur) qui faisaient du Maroni, jusqu'en 2005, un fleuve réputé non navigable. Dans certains de ces sites, on ne trouve aucun commerce, de sorte qu'il faut, soit se livrer à des transactions complexes avec les habitants, soit apprendre la chasse, la pêche et l'agriculture, soit faire venir du fret dans les conditions décrites plus haut. Beaucoup doivent apprendre à se passer d'électricité et parfois d'eau courante. Tous sont menacés de paludisme, pour lequel il n'existe pas de vaccin (mais seulement des préventions ponctuelles, adaptées aux voyageurs de passage mais non aux résidents permanents), et qui n'est pas reconnu comme maladie professionnelle. On a beau être jeune et savoir s'adapter et avoir le goût de l'aventure (mais peut-on exiger ces qualités de tous ?), il reste que l'inconfort, l'isolement et les fièvres ont souvent raison des tempéraments les mieux trempés.*

*Comme on peut s'y attendre****, les stratégies de fuite ou d'évitement, justifiées (par des raisons de santé ou de famille) ou de mauvaise foi, sont l'attitude la plus courante, les demandes de mutation pleuvent au rectorat dès la première année d'exercice, on assiste à des évacuations sanitaires et parfois à des suicides.*** *Et l'on voit se développer la forme la plus aiguë d'un mal depuis longtemps repéré par l'institution scolaire sur l'ensemble du territoire : les écoles où se posent les problèmes les plus délicats, qui exigeraient une équipe enseignante expérimentée, une mémoire locale fécondant la réflexion et l'ensemble des pratiques professionnelles,* ***ces écoles sont aussi celles où sont nommés les jeunes enseignants les plus débutants et les plus fragiles, et où le renouvellement du personnel est le plus rapide.*** *(...) Prenons maintenant l'autre extrémité de la palette : celle de la côte, où se concentre la majorité de la population guyanaise. Il s'agit de zones accessibles, urbanisées, ouvertes sur le monde extérieur et en phase avec la modernité. Comme on peut s'y attendre, les postes d'enseignement y sont beaucoup plus recherchés que dans les sites isolés, et, par le jeu normal des barèmes régissant les mutations dans le cadre des commissions paritaires, on y trouve beaucoup plus qu'ailleurs d'enseignants expérimentés, originaires de cette partie de la Guyane, ou métropolitains en milieu ou fin de carrière*[37]. Sophie Alby et Michel Launey.

[37] « Former des enseignants dans un contexte plurilingue et multiculturel ».,

Le risque existe d'objectiver les langues maternelles et de ne pas les considérer en elles-mêmes et pour elles-mêmes

Le profil des enseignants en Guyane semble bien loin de ce que l'on pourrait attendre d'eux en fonction du contexte dans lequel ils évoluent et des objectifs que doit se fixer l'école en Guyane. (...) Les attitudes des enseignants face à leur public, face à l'enseignement en Guyane et face à la place à accorder à la langue des élèves sont assez révélatrices. Certes, on ne trouve que très peu d'enseignants à l'heure actuelle qui se déclarent totalement hostiles à la prise en compte de la langue des élèves dans le contexte scolaire, la plupart se déclarent d'ailleurs favorables à celle-ci. ***Cependant, cette prise en compte, telle qu'il la conçoivent, se révèle le plus souvent être envisagée comme un moyen de résoudre des problèmes de discipline ou sous la forme d'une « béquille pour aller vers le français » et rares sont ceux qui finalement se déclarent réellement favorables à l'introduction des langues des élèves en elles-mêmes et pour elles-mêmes.***
Or, il est attesté dans un certain nombre de travaux que les attitudes de l'entourage de l'enfant vis-à-vis des langues de son répertoire et de son bi- ou plurilinguisme ont une profonde incidence sur son développement bi- ou plurilingue. Ainsi, dans la mesure où l'enseignant occupe une place fondamentale dans le réseau social de l'enfant, son attitude concernant sa (ses) langue(s) et son bi- ou plurilinguisme doit faire l'objet d'une réflexion et d'une formation dans le cadre de sa professionnalisation à l'IUFM ou en formation continue. Sophie Alby et Michel Launey.

(...) ce ne sont pas des langues qui sont en train de disparaître ou de mourir, elles ne sont pas en péril… le wayampi et le teko sont des langues dominantes : elles sont utilisées dans toutes les relations de la journée, et le français est vraiment une langue annexe.
*Pourquoi on a voulu introduire les langues maternelles au collège sachant qu'elles étaient dominantes dans la vie de tous les jours ? [*L'enjeu est*] la structuration du langage qui nous permet aussi de pouvoir réinvestir après dans les autres langues qu'on leur apprend au collège : français, portugais, anglais. C'est aussi le moyen pour eux de régler les problèmes de « transversalité » c'est-à-dire de régler les problèmes de notion de maths ou ce genre de chose avec des références culturelles qui seraient peut-être plus adaptées. C'est aussi la possibilité de donner une place légitime à ces langues au sein de l'enseignement qu'on dispense aux élèves, donc voilà je peux apprendre en français, j'apprends du français, j'apprends du wayampi, j'apprends du teko. C'est le statut qu'on a donné aux langues maternelles, on n'a pas des ILM primaires qui sont en train de faire des petits ateliers avec une activité préparée par un prof, les ILM ont pris en charge des classes, ils y enseignent le wayampi et le teko comme on enseigne le français, le portugais et l'anglais au collège – comme on essaie de le faire en tout cas.*
Ensuite, quel est l'intérêt de mettre les langues maternelles wayampi et teko au collège ? c'est le passage à l'écrit. Ce n'est pas une (sic) langue écrite, (on a mis un peu la charrue avant les bœufs), c'est quelque chose qui manque. Conseiller pédagogique.

La relation aux parents

• Les différences entre les objectifs éducatifs et les objectifs des parents

Les linguistes et les spécialistes ne cessent de m'alerter sur le fait que le créole, en Martinique, est en voie de francisation galopante. Dans ce contexte, enseigner le créole, de façon contrastive avec le français servirait donc à la conservation du créole en danger. Le français, en Martinique, demeure la langue « impériale » et on peut se demander comment un rééquilibrage entre les deux langues est possible, compte tenu ***des perspectives des parents d'élèves qui restent très pragmatiques, accordant la priorité à l'insertion professionnelle de leurs enfants****.* André Siganos, comité d'orientation du 16 mars 2011.

Cela étant, il constate que les enseignants qui installent rapidement un enseignement contrastif entraînent un revirement de la part des parents, qui se laissent persuader qu'un plurilinguisme, ou au moins un bilinguisme de départ, favorise des réflexes d'acquisition linguistique facilitant l'acquisition d'une troisième langue, l'anglais, le portugais ou l'espagnol par exemple.

En Guyane, d'autres témoignages expriment cette réticence des parents dans un premier temps, mais aussi leur adhésion à la présence des langues maternelles dès lors que les enjeux, les objectifs leur sont expliqués : c'est le cas pour le développement des classes français-créole et pour les intervenants en langue maternelle.

La relation écrit / oral

Dans le cadre de *l'évaluation du dispositif bilingue ECOLPOM qui évalue les résultats en français et en langue maternelle - c'est la première fois qu'une telle évaluation a lieu - qui se déroule actuellement en Nouvelle-Calédonie, en Polynésie française et en Guyane,* Odile Lescure indique que *la question du statut des langues et des niveaux de reconnaissance* est prise en compte *tant dans l'approche psycholinguistique, que sur l'estime de soi scolaire et vis-à-vis des différentes langues que les enfants manient. Pour ce qui est du rapport à l'écrit, les hypothèses à partir desquelles sont bâties ces évaluations présupposent que* ***les dimensions cognitives mises en jeu par l'acquisition solide d'au moins deux langues, langue maternelle et langue de scolarisation, permettent avant même d'avoir abordé l'écrit de mettre l'élève dans des dispositions telles, qu'il aborde l'écrit dans quelque langue que ce soit avec des chances bien meilleures que les autres élèves.*** Comité d'orientation.

Une nécessaire attention à la manière dont la langue maternelle - ou « nationale » dans le cas de pays francophone indépendant - peut être positionnée dans l'enseignement

Dans ce cas, le projet propre du médiateur intervient, interfère…

Il existe plusieurs manières d'utiliser la langue nationale dans les systèmes éducatifs. Elles peuvent être utilisées comme auxiliaire d'apprentissage et dans ce cas, on s'en sert dans la communication scolaire, pour faire apprendre les élèves, elles peuvent être une langue matière, avec une dimension civilisation, ou langue matière avec une dimension linguistique, ou langue comme médium d'enseignement. Bruno Maurer comité d'orientation du 16 mars 2011.

Il ne s'agit donc pas seulement de la question de « la présence » de la langue maternelle, mais également de la nécessité que cette langue maternelle soit présente suffisamment longtemps :

- il ne faut pas que le relais se fasse trop tôt dans le système éducatif,
- et, lorsque le français est présent, il ne faut pas évacuer totalement la langue maternelle.

Sur les différents modèles de plurilinguisme scolaire, sur la façon dont les différents médiums peuvent se rejoindre, il y a un consensus international dans la communauté des chercheurs pour dire que si on construit un système bilingue en partant de la langue maternelle des enfants pour aller vers la langue de scolarisation internationale, ***il vaut mieux que le relais ne se fasse pas trop tôt dans le système éducatif,*** *alors que souvent le relais s'est pris, dans les pays africains*

francophones assez tôt, par exemple au Mali, dès le début de la troisième année de scolarisation. Or, après deux ans seulement d'étude de la langue française, à l'oral et un début à l'écrit, il s'avère que les compétences linguistiques des enfants sont insuffisantes pour qu'ils puissent ensuite suivre avec profit des cours en français, dans toutes les matières. Donc, la première idée est de repousser un peu le partage du rôle de médium entre le français et la langue nationale en question. La deuxième idée est que si la langue maternelle est totalement évacuée du système dès que le français prend le relais, cette situation peut créer des problèmes d'ordre psychologique chez les enfants, avec rejet de soi, de sa propre culture, etc. Conseil d'orientation.

Des résultats positifs en Nouvelle-Calédonie de l'enseignement bilingue
Une expérimentation a été mise en place en Nouvelle-Calédonie *pour l'introduction des langues vernaculaires à l'école maternelle et un peu au primaire. Cet enseignement a été mené à la fois par l'IUFM de Nouvelle-Calédonie et par des enseignants de l'Université de Nouvelle-Calédonie. Il s'est poursuivi plusieurs années et continue à ce jour de façon moins importante. Il a été évalué à la fois du point de vue psychologique et du point de vue sociologique.* ***L'évaluation montre que les résultats scolaires des enfants qui ont participé à cet enseignement bilingue sont meilleurs que ceux des autres enfants*** *(ECOLPOM).* Claire Moïse-Faurie, Directeur de recherche au CNRS/LACITO, conseil d'orientation.

Observations et connaissances en matières d'intérêts didactiques / cognitifs des propositions plurilingue

On se doit donc d'accorder une place fondamentale *(...)* ***à la façon dont les situations plurilingues*** *« sont vécu[*e*]s dans les actes mêmes des personnes qui se trouvent impliquées » dans ces situations… il est d'usage de distinguer entre classes « monolingues » et classes « plurilingues » au sens de « homogènes/hétérogènes » du point de vue des langues premières des élèves et souvent en lien avec un classement communautaire des locuteurs. Les écoles du fleuve seraient plutôt « monolingues », tandis que celles du littoral seraient plutôt « plurilingues ». (...)*
*Pourtant, confrontés à la réalité, ces classements n'apparaissent pas toujours pertinents. (...) [*Ainsi*] un récit d'expérience de la part d'une PE2 de l'IUFM de Guyane [*ayant fait son stage d'expérimentation à Javouhey*]. Celle-ci s'est trouvée confrontée à une classe composée de 18 élèves, dont sept étaient hmong et onze businenge. Or, il n'y avait qu'une seule médiatrice bilingue, et celle-ci était hmong : « Cette classe de CP-CE1 était en fait composée en majorité d'élèves businenge […], et l'absence de référent de leur communauté s'est beaucoup fait ressentir. […] Je me suis sentie à plusieurs reprises frustrée […]. » Sans remettre en cause l'importance d'un médiateur bilingue, bien au contraire, celle-ci constate néanmoins qu'avec du recul elle aurait pu « mieux rentabiliser ces séances de langage en travaillant davantage en petits groupes mixtes pour favoriser l'émulation, les échanges culturels »*[38].

Ce qui amène à considérer ces conclusions : *Les enseignants doivent pouvoir prendre conscience des réalités suivantes :*
– la diversité linguistique peut être une ressource dans les activités de classe si les enseignants sont capables de s'appuyer sur les connaissances des élèves et d'amener ceux-ci à les partager ;
– la vie familiale et l'environnement de l'enfant, mais aussi, de manière plus générale, toute expérience extrascolaire, sont des ressources essentielles et incontournables pour l'enseignement ;
– mettre en valeur la diversité, les connaissances des enfants, leur environnement est un moyen de redonner confiance en eux-mêmes à des enfants trop souvent dévalorisés par un système éducatif trop éloigné de leur vie. Sophie Alby, Michel Launey.

[38] « Former des enseignants dans un contexte plurilingue et pluriculturel » in Pratiques et représ etc. Sophie Alby, Michel Launey.

L'observation des habiletés linguistiques construites par les langues conduit à ne pas cloisonner les langues…

Parler des langues en les opposant risque d'induire pour le public, les parents, les prescripteurs, etc. des cadres étanches que l'on peut dépasser en prenant les choses par un autre biais, c'est-à-dire par les habiletés construites par les langues. ***Tout le monde insiste sur le fait que le bilinguisme ou le plurilinguisme des enfants aboutit à de meilleurs résultats scolaires. C'est le fait qu'on ne leur impose pas un cadre de pensée conceptuel à travers une langue, mais qu'ils ont la possibilité de réfléchir d'une meilleure manière, à travers les instruments linguistiques qui sont à leur disposition****… Il y a donc toute une série de termes empruntés à la réflexion conceptuelle et didactique de l'intercompréhension qui peuvent être très utilisables dans la conception d'un cadre de formation des enseignants, pour les rassurer eux-mêmes, pour leur donner des concepts opératoires utiles. C'est en parlant d'habileté linguistique en général, indépendamment des langues-elles mêmes que l'on arrivera à rassurer le public et à former les enseignants.* Pierre Janin, chargé de mission DGLFLF, conseil d'orientation du 16 avril.

Une proposition pédagogique : l'éveil aux langues

Dans ***des contextes multilingues*** *où des enfants entrent à l'école avec une maîtrise faible ou inexistante de la langue majoritaire (qui est la langue de l'école), le recours à un enseignement dans la langue de la famille au début des apprentissages scolaires,* ***dans le cadre de cursus bilingues, reste bien sûr très souhaitable au niveau des principes généraux. Cependant, un tel cadre se heurte souvent, à des obstacles qui le rendent impraticable, voire non souhaitable****. Il peut s'agir, principalement :*
– ***d'une forte imbrication territoriale des langues, qui se traduit au plan scolaire par l'existence de classes linguistiquement très hétérogènes, avec un nombre faible d'élèves pour chacune des langues****. Dans de telles situations, un enseignement bilingue conduit à la constitution de filières séparées sur un seul et même site, qui peuvent devenir de véritables ghettos linguistiques susceptibles de contribuer à un renforcement des antagonismes sociaux. De plus, l'imbrication des langues contribue à rendre plus difficilement surmontable le second obstacle, d'ordre économique,*
– du volume élevé des investissements financiers (qu'il s'agisse de formation d'enseignants, de matériaux pédagogiques) qu'entraînerait l'application d'une telle mesure. L'importance des moyens à mobiliser peut conduire à renoncer à tout enseignement de ce type. Mais aussi, dans certaines situations, à le réserver à quelques langues (en principe, mais pas seulement, en fonction du nombre de locuteurs concernés), ce qui peut déboucher, paradoxalement, sur une accentuation, planifiée ou non, des hiérarchies existantes[39]*.* Michel Candelier.

L'éveil aux langues comme une expérience…

(...) aujourd'hui l'éveil aux langues est une approche connue en Guyane, largement reconnue comme souhaitable par tous ceux qui s'interrogent de façon informée sur la prise en compte des langues des enfants pour leur assurer une scolarité plus performante, y compris en français, accueillie positivement par les enseignants et les élèves qui ont eu l'occasion de la rencontrer. Pour leur part, les collègues impliqués depuis plusieurs années dans le programme Evlang*, puis dans le réseau français « La porte des langues » relevant du programme* Janua Linguarum*, souhaitent continuer à soutenir les projets guyanais. Un des moyens qu'ils proposent pour cela est l'utilisation par les enseignants et formateurs de Guyane du site « Plurilangues », élaboré avec le soutien de la Délégation générale à la langue française et aux langues de France*[40]*.* Michel Candelier.

[39] *Ibid.*
[40] « Toutes les langues à l'école ! L'éveil aux langues, une approche pour la Guyane ? », *in Pratiques et représentations linguistiques*

L'éveil aux langues ne doit pas être confondu avec l'enseignement d'une langue étrangère particulière (même s'il peut favoriser un tel enseignement en développant la motivation et les compétences d'apprentissage des élèves). C'est une démarche caractérisée par des activités pédagogiques portant simultanément sur de nombreuses langues – y compris des langues que l'école n'a pas l'intention d'enseigner – ainsi que sur la diversité elle-même, des langues et des cultures. (...) L'éveil aux langues apparaît comme un moyen par lequel on veut (ou peut) courir plusieurs lièvres à la fois :

- développer l'intérêt et l'ouverture des élèves vis-à-vis de la diversité, y compris de la diversité propre ; corollairement, dans des classes multilingues, reconnaître, légitimer et valoriser les compétences et identités linguistiques et culturelles de chacun ;

- développer l'aptitude des élèves à observer et analyser les langues, et donc favoriser leur aptitude à les apprendre et à mieux les maîtriser, y compris pour la langue de l'école ;

- favoriser le désir des élèves d'apprendre les langues, et d'apprendre des langues diversifiées ;

- développer chez les élèves des connaissances relatives à la présence des langues dans l'environnement immédiat, plus lointain et très lointain, ainsi qu'aux statuts dont elles bénéficient ou pâtissent [41].

Le premier axe relève de « l'éducation au plurilinguisme » et le second de la « formation plurilingue ». (...) Mais en fonction des contextes nationaux (ou régionaux) et des individus ou groupes qui portent les projets ou entendent les porter, des variations peuvent apparaître, inévitables et souhaitables à la fois. (...) Par exemple, dans certaines situations sociolinguistiques scolaires (classes fortement multilingues), le développement de « l'intérêt et de l'ouverture des élèves vis-à-vis de la diversité » peut passer au second rang par rapport à une fonction de légitimation des langues présentes dans la classe.

La multiplicité de ces axes d'utilité de l'éveil aux langues et leur adaptabilité aux contextes divers constituent une vraie richesse[42]. Michel Candelier.

Des praticiens témoignent de l'intérêt de cette démarche...

> *D'autres expériences sont particulièrement intéressantes, un groupe y travaille sur Saint-Laurent, Kourou et Cayenne, c'est la découverte des connaissances qu'ils ont sur les différentes langues,* ***l'éveil aux langues. Ce sont des expériences, sur l'académie, qui étaient complètement microscopiques au départ, et elles sont en train de prendre de l'ampleur, y compris dans le second degré****. Par exemple, vous avez un collège sur Saint-Laurent, le professeur d'anglais travaille avec l'ILM pour voir les ressemblances et les différences entre l'anglais et le djuka - et il y a des réussites. Les élèves se rendent compte qu'il y a des ressemblances, et s'ils se trompent, ça dédramatise le statut de l'erreur : « Si je me suis trompé, c'est parce que je suis passé par le biais de ma langue maternelle », et ça donne un enfant qui se sent mieux dans sa peau. C'est déjà énorme.* CASNAV.

... et de poser l'impératif de formation pour les enseignants dans le but de maîtriser ces démarches comparatives et de les mettre en œuvre dans différents contextes

> *Personne ne s'est vraiment posé la question de savoir la spécificité en termes de formation de formateurs que l'on doit acquérir ici. Cette spécificité entre autres est celle de l'enseignement multilingue que certains essaient de lancer, et de la comparativité des langues. Des expériences ont été menées, ça marche aussi pour les créoles ou pour les*

[41] *note de l'auteur : Ces axes correspondent aux perspectives tracées par le Conseil de l'Europe dans les dernières années à travers le* Cadre européen commun pour les langues vivantes *(Conseil de l'Europe, 2000) et le* Guide pour les politiques linguistiques éducatives *(Conseil de l'Europe 2003).*

[42] *Ibid.*

variantes nenge. Ça a été mené en Europe sur les langues germaniques et les langues romanes. Lorsqu'on est capable - parce qu'on a eu une formation là-dessus - de montrer que ces langues se ressemblent beaucoup et d'apprendre à l'enfant ou à l'apprenant comment ça marche - c'est-à-dire à telle terminaison correspond toujours telle autre terminaison, les variantes etc. -, on se rend compte qu'en fait on apprend très vite et on n'apprend pas forcément à parler la langue de l'autre, mais à le comprendre, et à évoluer très vite dans cet apprentissage des langues. IA-IPR.

3• quelles réponses : les initiatives et réalisations

◊…L'enseignement du créole
◊…La présence des langues maternelles à l'école
◊…Les projets de réussite scolaire
◊…La lutte contre l'illettrisme
◊…Les ateliers d'alphabétisation
◊…Les réseaux de familles d'hébergement
◊…Les initiatives économiques

◊…L'enseignement du créole

À partir des années 1990, on commence à envisager réellement l'enseignement du créole dans le cadre des enseignements des langues et cultures régionales.

Du côté de l'université, c'était le résultat d'une genèse d'une vingtaine d'années amorcée en 1973 dans le cadre de ce qui était à l'époque le Centre universitaire des Antilles et de la Guyane rattaché à l'université de Bordeaux. Jean Bernabé avait pris l'initiative d'un cours d'introduction à la linguistique créole à l'intérieur du DEUG de lettres modernes.
Nouvelle étape en 1983, où se tient une assemblée (une université d'été créole) des créolistes venant de Martinique et de Guadeloupe, de Guyane et de Haïti pour poser les bases de ce qui pourrait devenir l'enseignement des langues et cultures créoles. Avec des chercheurs et enseignants du supérieur étaient présents une trentaine d'enseignants du primaire et du secondaire.
Ce sont quasiment les mêmes qui constituèrent l'année suivante, en Martinique, la première promotion du premier « diplôme universitaire de langues et de cultures créoles » lancé par Jean Bernabé et le GEREC-F (Groupes d'études et de recherches en espace créolophone et francophone). Ce diplôme devint en 1992 le DU de langues et cultures régionales conformément à la réglementation française, permettant d'intégrer les minorités culturelles présentes sur le sol des Antilles et de Guyane.
En 1994 fut ouverte la première promotion de la licence de langues et cultures régionales (LCR). Près de 300 étudiants des Antilles, de Guyane, et dans une moindre mesure de Haïti, de la Dominique et de Sainte-Lucie, bénéficièrent de cet enseignement de 1994 à 2000. Depuis lors, sur le campus de la Martinique est proposé un cursus complet qui va de la licence au doctorat de LCR-option créole.
La demande de CAPES s'amorça dès 1996 et après quatre ans de non-réponse, l'accord fut donné en 2000.
Dans le cadre de l'UAG toujours, et sur l'initiative d'enseignants guyanais, le GEREC-F crée en 1992 à Cayenne le DU LCR-créole qui deviendra une licence. À Kourou, le DU comporte une

option langues amérindiennes-galibi, à Saint-Laurent-du-Maroni une option businenge. Ces deux options existeront quelques années, avant d'être stoppées sans reprise.

Dans l'enseignement du premier degré

> *À partir de 1992, nous nous sommes investis avec plusieurs collègues dans le cadre de* ***l'enseignement des langues régionales****. Et à l'époque, lorsqu'on parlait de langues et cultures régionales, ce n'était pas seulement le créole qui était une langue régionale de Guyane, puisque nous reconnaissons que les communautés mères de Guyane font partie de cette dynamique linguistique de langues vernaculaires de Guyane ; et donc nous nous appliquions quand même à travailler sur des aspects de la culture de Guyane d'une façon générale, mais nous n'avions pas suffisamment d'éléments pour la linguistique dans les autres langues. C'est progressivement qu'on a installé une « approche » plus large des autres cultures et notamment du businenge tongo. On a alors instauré à l'école* ***des médiateurs culturels pour le businenge tongo****. Mais* ***c'était vraiment pour aider les enfants à être structurés dans leur langue, pour mieux rentrer dans les apprentissages scolaires.*** *Nous sommes donc rentrés dans cette dynamique de prise en compte de l'ensemble des langues, je dirai, « régionales », mais entre guillemets, et vernaculaires. Et ce n'était pas chose aisée. Il fallait travailler sur les représentations.* IA.

> *En 2002, nous avons eu* ***une circulaire ministérielle qui reconnaissait la place du créole à l'école en l'inscrivant parmi les langues régionales de France*** *qui pouvaient être enseignées.*
> *Alors s'est posée la « grande » question du créole. Linguistiquement parlant, on entend par créole l'ensemble des langues qui ont connu une modification... qui sont nées d'un contact très diversifié. Il a été précisé que c'étaient des créoles à base lexicale française…*
> *En 2002, on se disait : voilà une reconnaissance forte… À un moment, nous avons eu un pic dans l'enseignement des langues régionales notamment du créole à l'école, et ensuite, il y a eu vraiment une chute de la prise en compte de la langue régionale créole à l'école.*
> *En 2008,* ***des classes bilingues français-créole*** *ont été mises en place - cela concerne le 1er degré exclusivement de la maternelle au CM2 - 24 élèves par classe ; actuellement 17 classes, 9 écoles ; sur la base du volontariat ; avec des enfants qui comprennent le créole sans être forcément créoles. Nous en sommes à notre troisième année d'expérimentation. Il faut dire que ce n'est pas une chose aisée dans la mesure où le texte qui prévoyait le bilinguisme des langues régionales avait exclu le créole. Donc, nous nous sommes saisis de l'article 34 de la loi d'orientation de 2005 qui autorisait des expérimentations.*
> *Par conséquent, le bilinguisme français-créole en place actuellement l'est dans le cadre de cette opportunité législative qui est l'expérimentation. Et il est dit que si l'expérimentation est probante, le dispositif peut devenir pérenne.* Inspectrice d'académie.

Pour le second degré, l'accent a été mis sur la dimension culturelle avec la création d'une option facultative de danses traditionnelles au baccalauréat. Elle existe dans plusieurs établissements de la Guyane et l'épreuve de danses traditionnelles au baccalauréat comporte « des épreuves de connaissances artistiques, esthétiques et culturelles liées au vécu et à l'environnement culturel des élèves ».

Les EGM-OM pourraient être une occasion de faire le bilan et d'offrir une vision globale des

initiatives de bilinguisme français/créole à l'école maternelle, primaire, et au collège, qui sont conduites en Guyane, en Guadeloupe et à la Réunion. Les textes réglementaires qui existent depuis 2000/2003 devraient permettre quasiment un enseignement bilingue de la maternelle au collège. Daniel Véronique, linguiste, créoliste conseil orientation 1er février.

◊…pour la présence des langues maternelles à l'école

Depuis une douzaine d'années (1998-99), la prise en compte des langues maternelles à l'école - essentiellement dans le 1er degré mais on verra que des initiatives ont été prises dans des collèges - s'est amorcée à l'initiative de l'équipe des linguistes de l'IRD de Cayenne. Cette initiative s'est fondée en premier lieu sur la recherche de solution pour faire face aux difficultés que rencontrent les enfants dans leur scolarisation, et qui génèrent un échec scolaire chronique avec ses conséquences sur la formation d'élites guyanaises représentatives de la pluralité de cette société.

Le dispositif de départ, qui a tenu une dizaine d'années, consistait à créer des postes de médiateurs culturels et linguistiques qui prenaient en charge trois fonctions :

- intervenir tout d'abord auprès des élèves, non francophones pour la plupart,
- pour faciliter les apprentissages, ensuite auprès des enseignants afin de leur permettre de prendre en considération les éléments de culture et de langues nécessaires à leur enseignement, à leur relation avec les élèves et au contexte pédagogique,
- et enfin auprès des parents pour faire l'interface avec l'école et ses modalités de fonctionnement.

Créé à partir d'emplois aidés, ce dispositif était fragile car dépendant des aléas politiques et administratifs… par exemple de la seule volonté du recteur. Après une remise en cause en 2008-09 qui l'a mis en péril, une nouvelle génération d'intervenants prend place actuellement. Sous l'appellation d'intervenants en langue maternelle (ILM), ils connaissent des conditions globalement améliorées comparativement aux précédents, mais encore fort éloignées de celles que demandent les acteurs eux-mêmes.

La pérennisation et l'extension à l'ensemble de la scolarité sont attendues par les acteurs locaux :

> *Il serait intéressant que dans le cadre de l'enseignement de la langue à l'école, les premiers apprentissages se fassent dans la langue maternelle. Il y a un manque à un moment donné au niveau de la structuration de la langue maternelle, donc il faudrait que le passage des notions « pédagogiques » pour les petits se fasse d'abord dans la langue maternelle, ce serait primordial… Parmi les populations que nous avons ici, certaines ont un passé scolaire, une éducation scolaire par rapport aux parents et aux grands-parents. Dans d'autres populations, des enfants n'ont pas cette… petite chose. On va à l'école pour aller à l'école, mais on ne sait pas vraiment ce qu'on peut mettre derrière. Donc permettre à l'institution d'avoir une place forte en disant : « On tient compte de la langue de l'enfant, on commence les premiers apprentissages dans la langue de l'enfant. »*
>
> *Après, ça se passera en français, mais au moins commencer les apprentissages majoritairement par la langue maternelle des enfants, chose qui a été mise en place il y a quelques années dans des villages du Maroni, Twen'ké et Antecume-Pata, qui a déjà porté ses fruits. Je ne parle pas non plus d'enfermement dans la langue, mais ça permettait d'avoir une ouverture, une compréhension sur ce qui est le bien-fondé de la culture scolaire.* Enseignante et élue locale.

De plus, cette prise en compte du plurilinguisme de l'enfant ne devrait pas se limiter au 1er cycle mais se poursuivre au second comme cela se pratique dans certains collèges. Il est souvent exprimé que ce dispositif est uniquement pour la maternelle, mais il y a des expériences dans des collèges (par exemple à Saint-Laurent-du-Maroni, auprès de classes dites « en difficulté », précisément pour travailler les apprentissages ; ou encore, à Camopi où le collège travaille avec quatre ILM…).

Les appréciations sur ce dispositif des ILM sont nombreuses et soulignent à la fois son intérêt et ses limites :

> *[*Le dispositif des intervenants langue maternelle*] est un élément important, certes, parce que ça touche directement des enfants dans le cadre de leur scolarité, ça touche des localités… extrêmement intéressant, de ce point de vue, d'une politique linguistique à mettre en place sur le territoire… mais ça reste* un *élément, même s'il est important. Cela dit, c'est le premier élément visible, palpable, et dans le cadre de l'Éducation nationale, les moyens n'ont pas suivi, en termes d'accompagnement de ce projet, en termes d'accompagnement politique localement, en termes logistiques, humains, etc. pour que les choses puissent se faire dans de bonnes conditions. Vous citiez une quarantaine de personnes, mais ce sont des personnes qui n'ont pas été recrutées sous la même forme, avec des conditions de recrutement différentes selon les localités, avec les difficultés de formation de ces personnes. Un seul exemple pour la question cruciale de la formation : vous avez des gens de niveau bac +3 ou 4 jusqu'à des gens du niveau de 3e. Donc quand vous mettez en place un programme de formation, vous imaginez toute la difficulté entre des personnes qui ont un niveau début lycée et d'autres qui sont allées à la fac. C'est une vraie difficulté là aussi !* Elu local.

La question pédagogique de la place des ILM dans l'enseignement reste ouverte et s'est posée depuis l'origine du dispositif avec des réponses différentes, comme nous l'avons évoqué précédemment :

> *Ça a été une grosse discussion entre les spécialistes de l'Éducation nationale et les personnes du terrain dont je faisais partie. Certes, la présence de la langue maternelle des enfants dès la maternelle est importante. Cela dit, ça ne doit pas enlever l'importance du suivi par la suite. Les quatre premières années de scolarisation (trois en maternelle + CP) dans un système comme cela n'auraient pas de sens s'il n'y avait pas d'accompagnement par la suite.*
>
> *Je l'ai vécu aussi bien sur Awala que sur Mana. Après, au niveau du collège : une vraie demande s'est exprimée de la part des profs, des élèves et autres, parce que pour eux c'était aberrant de s'arrêter tout d'un coup et qu'il n'y ait pas de suite. La réponse de l'Éducation nationale là-dessus était de dire qu'il fallait accentuer l'action sur les premières années de scolarisation parce que ça permettait d'avoir une meilleure approche des questions de structuration de l'enfant et que par la suite l'arrivée du français, d'une manière un peu plus présente, ferait qu'on arriverait à une certaine forme d'équilibre chez l'enfant. Mais l'enfant qui prend une certaine habitude de côtoyer sa langue, sa culture, etc. et qui tout d'un coup voit disparaître cette langue et cette culture au profit d'une autre, même si le français est omniprésent et la culture française* idem*, on est comme dans une forme de choc subi par les gamins qui ont suivi de manière récurrente pendant leurs premières années un système qui, tout d'un coup, disparaît. Les premières années, je me rappelle, sur Awala-Yalimapo on avait essayé de couvrir l'ensemble des classes de la maternelle jusqu'au CM2, la fin du primaire, et la question s'est tout de suite posée par rapport au collège. Pourquoi au collège il n'y en avait pas, d'intervenants ?*
>
> *Je pars du principe qu'on devrait arroser les gamins de leur langue du début à la fin. Chaque argument peut être défendu avec des points bien précis : quand vous dites que ça peut arriver après, notamment sur les apprentissages des mathématiques ou même d'autres langues vivantes, où avec un peu de grammaire on peut arriver à montrer comment fonctionne une langue, quel est le sens d'une phrase, etc., sa composition, ça a du sens aussi - sauf que tout dépend des points de vue. Si vous êtes sur un point de vue purement politique, vous vous dites que la présence de ces langues doit être partout ; pour la sauvegarde de ces langues qui sont menacées en Guyane quoi qu'on en dise,*

pour certaines d'entre elles, notamment le kali'na, s'il n'y a pas une pratique dans des espaces institutionnalisés, on aura du mal à donner un statut à ces langues, au-delà d'un cadre réglementaire statutaire pondu sur un texte de décret, etc. La présence de cette langue dans une institution comme l'école a son importance, et ce, de la petite section de maternelle à l'université.
Mais d'autres défendront un autre point de vue. Ceux qui vous disent que c'est en début de scolarisation que ça doit se faire, au-delà de la réponse d'ordre pédagogique de la structuration spatiotemporelle de l'enfant pour accéder à une seconde langue, une seconde culture, etc., c'est aussi une réponse de conjoncture. N'ayant pas suffisamment de moyens, humains, logistiques, de suivi, d'accompagnement de tels projets, on ne se concentre, on ne se focalise que sur une partie de la scolarisation des gamins en se rassurant sur le fait qu'on est sur la structuration des débuts de l'enfant à moins de 7 ans, etc. Mais ce n'est pas suffisant, surtout quand on sait que dans les cultures, les phases d'apprentissage ne sont pas les mêmes. Dans une école typiquement française, les situations sont artificiellement introduites à l'école, mathématiques, géographie, histoire… tout ce qui est découverte de l'enfant au niveau scolaire, ces situations sont introduites artificiellement, et très tôt chez l'enfant. Le gamin kali'na par exemple arrivera à connaître son environnement avec trois couleurs primaires jusqu'à l'âge de 7 ans, alors qu'un petit Français moyen dans une école normale en aura déjà une bonne dizaine. Le petit Kali'na dans son environnement apprendra à évoluer avec la capacité de compter jusqu'à cinq par exemple jusqu'à l'âge de 10 ans sans aucun souci, et le reste viendra après. Ce sont les situations dans lesquelles évolue le gamin qui font que petit à petit il apprendra à acquérir un certain nombre de choses. Or, à l'école, on introduit et on « booste *» les choses artificiellement. En petite section il faut qu'il fasse ça, en grande section, à la fin de la maternelle, il faudra qu'il fasse ça, à la rentrée de CP, il faudra qu'il fasse ça, à la sortie de CP, il faudra qu'il ait acquis ça, etc. Il y a une vraie structuration des phases d'apprentissage qui ne se retrouve pas dans le fonctionnement du gamin dans sa culture maternelle. Là, on a une vraie difficulté : on finit par introduire artificiellement un certain nombre de choses auprès des gamins, qu'ils devraient normalement apprendre beaucoup plus tard dans leur évolution. Tout ça pour dire que se dire qu'il faut structurer absolument avant 7 ans le gamin… c'est un point de vue. Mais qui ne se défend pas forcément quand on connaît un peu mieux ces cultures. C'est une question. Cela dit, là on ne traite que les aspects pédagogiques.* Élu local**.**

La place du contexte guyanais dans la formation des nouveaux enseignants

Comment, dans la formation des enseignants, intégrer les spécificités du contexte guyanais (pluralité des cultures et des langues), ce qui veut dire travailler sur les passerelles entre les langues elles-mêmes ?

Très peu d'enseignants travaillent en grammaire sur les comparaisons de langues ; ça vient mais c'est très rare… Souvent parce qu'ils se disent : « Je ne peux pas le faire parce que je ne parle pas la langue », mais, à mon avis, c'est plus un problème pédagogique, qui relève du regard du maître sur l'enseignement. J'essaie de leur faire voir que s'ils font confiance aux élèves, ils peuvent très bien faire des activités de comparaison de langues sans avoir une forte maîtrise de la langue, voire même sans la parler… s'ils font confiance aux élèves. Mais ça, c'est au-delà de la langue, c'est un rapport à l'enseignement et à la vision de l'école : il y a encore l'idée du maître qui détient tout le savoir, et s'il ne détient pas tout le savoir, il ne peut pas enseigner, donc « comme je ne sais pas, je ne fais pas ». C'est tout un travail attitudes/représentations. Formatrice d'enseignants.

Cependant, aujourd'hui en 2010, la situation s'est beaucoup améliorée avec la prise en compte des spécificités guyanaises, et cette prise en compte est confirmée dans le cadre de la formation des enseignants en master.

> *La volonté de l'ensemble de l'équipe pédagogique a été de garder cette particularité guyanaise qui est de proposer des choses en lien avec le contexte, proches du public scolaire. Donc notre maquette (pour le master de formation des enseignants) s'organise sur trois grands ensembles : une partie est formation générale, sociologie ; une partie prépa concours ; une troisième partie à chaque fois orientée sur le contexte guyanais (arts du Plateau des Guyanes, arts de la parole, musique et contexte guyanais, EPS et contexte guyanais). L'IUFM a vraiment fait un bond en avant assez important ces vingt dernières années. En 1996-98, l'IUFM s'occupait très peu de ces questions et aujourd'hui c'est vraiment défendu comme étant la particularité de notre IUFM. On propose des choses en rapport avec des élèves plurilingues.* Formatrice d'enseignants et chercheuse.

Pour compléter, il importe de se rendre compte du rôle et des objectifs qu'un établissement, en l'occurrence un collège (ici, celui de Camopi), peut assigner à ces ILM.
Tout d'abord en termes de modes d'intervention :

> *- permettre d'apprendre à écrire la langue maternelle,*
> *- se servir de la langue maternelle pour faciliter les apprentissages,*
> *- créer des supports pédagogiques de manière conjointe avec les professeurs,*
> *- former les ILM à considérer les passerelles entre les langues de façon à passer à cette compétence plurilingue, ce qui, de plus, serait bien accueilli par les jeunes qui sont dans des préoccupations de maîtrise également de langues internationales.* Professeurs Camopi.

Trois axes avaient été formulés par le collège :

> *1 - un axe langue : c'est-à-dire apprendre au départ, quand les enfants ne savent pas le faire en 6e, à écrire leur langue. Ensuite essayer de suivre un programme en langue locale comme on en a en anglais, en français ou en portugais. On étudie sa langue, on réfléchit sur sa langue, on prend du recul.*
> *2 - deuxième orientation, qui n'est pas toujours la plus évidente : une certaine mesure de transversalité. Si une difficulté apparaît en maths, on essaie de voir si ça passe dans la langue. Là, les ILM se retrouvent avec des leçons. Cela reste une partie résiduelle du travail des ILM actuellement en termes de charge de travail.*
> *3 - troisième axe : constat que les ILM n'ont pas de documents écrits, et comme on s'est donné (concernant les ILM) un objectif, à savoir la navigation de l'oral à l'écrit, de l'écrit à l'oral, on essaie de fabriquer des premiers supports qui seraient des affiches, des CD, des films, ou des photos ou une exposition ou peu importe… Le but est de produire des supports. Les enseignants disposent de nombreux manuels alors que les ILM n'ont rien.* Enseignants du collège de Camopi.

Besoin de réévaluer et de stabiliser les statuts des ILM

> *Ils ont des contrats peu valorisants parce que c'est bien beau de mettre des ILM wayampi et teko au collège, mais ce sont des contrats d'accompagnement à l'emploi, donc les gamins touchent 600 euros par mois. Aujourd'hui, au collège, on leur demande un boulot de dingue qu'ils font avec plaisir parce qu'ils ont quand même l'impression de faire quelque chose qui est assez historique au sein de la communauté, mais voilà à Camopi personne n'a de diplôme donc le travail qu'ils font au collège les valorise en termes d'expérience. Ça veut dire que très vite, ce sont des jeunes qui ont une plus-value par rapport aux autres. Par conséquent, là, j'ai des gens qui cherchent à être*

piroguiers à la gendarmerie ou ailleurs, qui vont gagner d'un seul coup 2 000 euros alors qu'au collège, on n'a que 600 euros à leur offrir. Or, ce sont des gens sur qui on a mis un an de formation, donc ils se sont rapprochés un peu du but que l'on cherche à obtenir vis-à-vis d'eux. Conseiller pédagogique du collège de Camopi.

S'agissant des outils pédagogiques dont les ILM ont besoin, signalons que le coordonnateur des ILM pour le rectorat est en train de créer une banque d'outils à l'usage des intervenants et des équipes pédagogiques constituée notamment à partir de l'expérience accumulée ces dernières décennies dans l'enseignement auprès des enfants non francophones de Guyane, et particulièrement des sociétés amérindiennes et businenge.

Le projet de « schéma directeur de développement de l'enseignement des langues d'origine dans les régions et territoires d'outre-mer » va, semble-t-il, apporter de nouvelles réponses aux constats exposés ici très brièvement et aux questions qui en découlent. Ces réponses seront donc à intégrer à l'analyse et le projet de Pôle lui-même doit anticiper cette nouvelle donne. Nous avancerons des propositions en ce sens dans les préconisations de la seconde partie.

◊…pour les projets de réussite scolaire

Son objectif est d'accompagner, dès la petite enfance, des enfants et des adolescents présentant des signes de fragilité et des retards scolaires en prenant en compte la globalité de leurs difficultés. Territorialement, en principe, il correspond au périmètre défini pour le contrat urbain de cohésion sociale dans une commune ou une intercommunalité précise.

> ***Au niveau du PRE**, nous accueillons des jeunes orientés par les établissements scolaires et nous avons un système de fiches de liaison. Pourquoi ? Pour que les enseignants puissent nous donner une première idée de la problématique des jeunes qu'ils orientent vers nous. Bien souvent, les langues étrangères [*sic*] sont vécues comme un obstacle à la réussite scolaire. Dans les annotations concernant les élèves, on trouve souvent « échec scolaire », « mauvaises notes », « difficultés en français », « attention, langue étrangère à la maison ». Les enseignants nous font beaucoup ces remarques-là dans les transmissions. Au sein de notre équipe PRE, nous avons fait attention à recruter des référents éducatifs qui parlent chacun des langues différentes pour pouvoir communiquer, traduire ce que l'école veut faire remonter comme information aux familles qu'elle convoque. Quelquefois, elles n'y vont pas ou n'y vont plus, parce que les parents n'y comprennent rien, ou y vont en disant « oui, oui… » et sortent de là en disant qu'ils n'ont pas compris ce qu'on leur demande.* PRE.

Ainsi , les équipes qui conduisent les plans de réussite éducative en Guyane constituent bien des interlocuteurs pertinents sur les questions de plurilinguisme et de parentalité à l'égard des langues.

> ***… l'enjeu de la valorisation des personnes**. En formation français langue étrangère (FLE), ils arrivent et nous disent : « Moi je ne sais rien. » A nous, formateurs, de leur dire : « Mais si ! tu sais aussi les choses, même si c'est dans ta langue à toi, tu sais aussi plein de choses. » Ça donne souvent confiance aux gens et ça les relance dans les dynamiques d'apprentissage dans la langue autre que celle dans laquelle ils se trouvaient en arrivant.*

Les EGM-OM permettront de faire un zoom sur les projets de réussite éducative de Guyane, acteurs essentiels de la promotion du multilinguisme qui devraient s'ouvrir et se transformer dans ce but.

Complémentairement et pour traiter les problèmes de parentalité, un nouveau dispositif devra intégrer la dimension multilingue dans le cadre de la politique de la Ville.

> *À travers la fonction ressources que doit assurer le Centre de ressources de la politique de la ville (CRPV), je parlerai d'éducation, notamment dans le millefeuille de dispositifs que l'Éducation nationale et la politique de la ville, sur un plan interministériel, assurent de plus en plus. Un dernier dispositif qui nous a animés récemment au rectorat pour sa mise en place ici intègre le fait « multilinguistique » :* ***ouvrir l'école aux parents pour l'intégration,*** *un vaste enjeu également. Justement là, on voit que l'enjeu d'éducation n'est pas simplement les enfants, le public jeune, mais se tourne aussi vers le public adulte et notamment les parents : comment les parents peuvent accompagner leurs enfants dans leur scolarité, ajuster les stratégies éducatives à leur égard et savoir lire un bulletin de classe, un cahier de correspondance et autres documents relatifs à l'éducation de leurs enfants ? Donc un dispositif très récent. On va prochainement publier un peu sur le sujet.* Responsable du CRPV.

◊…pour lutter contre l'illettrisme en mettant en valeur les savoir-faire plurilingues des personnes

Le programme régional d'éducation et de formation de base (PREFOB), ses principes et sa démarche : inspirateur des mesures plus globales à prendre en matière d'éducation en Guyane ?

Ce programme qui existe depuis 1996, réunit les services de l'État, les collectivités locales et des partenaires privés, pour travailler sur les formations de base destinées aux personnes suivant des cours de français, d'alphabétisation, ou qui se trouvent en situation d'illettrisme. Cette pratique de la formation s'est nourrie notamment de travaux sur les rapports interlinguistiques dans les groupes d'apprenants et permet de mobiliser des compétences pour gérer la diversité linguistique dans le groupe en formation, et pour utiliser la diversité linguistique comme un atout dans l'apprentissage à la fois de l'écrit et du français.
Les compétences des apprenants pourraient être mobilisées pour la préparation des Etats généraux du multilinguisme, car ils sont pour la plupart plurilingues : 38 % du public des formations parlent plus de trois langues, et ils ont développé des compétences pour passer d'une langue à l'autre, les utiliser, dialoguer entre eux, etc. C'est un des axes de travail du PREFOB pour 2011 : travailler avec les apprenants sur la situation linguistique de la Guyane et les échanges linguistiques dans les DOM. Un travail en réseau est déjà en place avec l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme et les chargés de mission de la Réunion, Mayotte, Martinique, Guadeloupe, Nouvelle-Calédonie. Les difficultés viendraient plutôt de confrontations entre des positionnements universitaires et la réalité du travail de terrain. Florence Foury, coordinatrice du PREFOB, Conseil d'orientation.

Une demande générale d'apprentissage du français : une réponse qui valorise les compétences plurilingues des apprenants pour faciliter les apprentissages… en français

*La demande générale des personnes [*qui s'adressent au DPLI, dispositif permanent de lutte contre l'illettrisme*], est d'apprendre le français, et tout le monde, ou presque, est aussi plurilingue (...). Nous cherchons, dans beaucoup d'activités, à* ***resituer l'apprentissage du français dans sa diversité linguistique, à favoriser l'expression du multilinguisme et à mettre à profit les compétences linguistiques des participants afin de faciliter les apprentissages.*** *(...)*

Nous privilégions l'approche interculturelle à la fois auprès du public que nous accueillons mais aussi dans les contenus de formation*. Il s'agit pour nous d'abandonner le modèle du « déficit culturel » en reconnaissant que chacun est porteur de savoirs et de savoir-faire et de valoriser,*

*d'utiliser ces savoirs dans les contenus de la formation. (...) La démarche interculturelle est un principe structurant du [*DPLI*] en préconisant de prendre en considération la dimension culturelle des apprentissages. Pour cela, il est nécessaire d'adopter une approche décentrée par rapport aux modèles et aux valeurs « occidentaux » qui dominent dans le secteur de la formation et de l'emploi.*

Ainsi, sur le territoire guyanais, le DPLI prône une approche qui ne s'intéresse pas à définir les besoins en formation des personnes en recensant leurs manques supposés par rapport à une norme unique. Au contraire, elle cherche à ***percevoir leur potentiel et leurs compétences*** *pour ainsi inscrire l'apprentissage des savoirs de base dans l'environnement social et culturel des apprenants. Il s'agit de tenir compte d'une réalité bien particulière, de s'appuyer sur les nombreux acquis des personnes, sur leurs savoirs, leurs savoir-faire, et de ne pas perdre de vue que, si la langue française est la langue officielle, elle n'est pas forcément la langue la plus utilisée. Les publics avec lesquels nous travaillons sont tous plurilingues.*

Au sein de l'Appel *[*Atelier permanent personnalisé d'écriture et de lecture*]****, lorsqu'on entend les Businenge, les Amérindiens, les Haïtiens parler entre eux et passer d'une langue à une autre, on peut se demander qui est illettré...*** Florence Foury.

Les principes d'action du PREFOB

Notre travail est structuré par plusieurs principes : d'abord, pour nous, l'entrée dans la lecture et dans l'écriture ne se résume pas à l'apprentissage de technique : lire et écrire sont des actes culturels qui permettent de produire et d'accéder au sens, c'est-à-dire à un ensemble de références, de valeurs culturelles et sociales. Dans les actions proposées nous cherchons avant tout à obtenir l'adhésion des personnes, le maintien des acquis après la formation, et enfin, le transfert des apprentissages de la situation de formation vers des situations de la vie courante.
(...)
L'objectif général de l'Appel est de mettre à disposition d'un large public une offre de formation permanente et personnalisée dans les domaines suivants : l'apprentissage de la langue française, de la lecture, de l'écriture, la réactivation des connaissances mathématiques de base mais aussi l'ouverture sur le monde et sur des activités diverses s'appuyant sur la richesse culturelle des apprenants, sur leurs savoirs, sur leurs savoir-faire. Mais dans une société pluriculturelle et plurilingue, les savoirs de base ne se limitent pas aux compétences scolaires, les savoirs de base sont aussi ceux qui vont permettre de construire la diversité culturelle, c'est-à-dire :
– apprendre à s'adapter à un environnement changeant ;
– apprendre à être ensemble dans la diversité ;
– apprendre à penser dans la complexité ;
– apprendre à faire dans la négociation et la coopération[43]. Florence Foury et Catherine Tabaraud.

Comment caractériser l'approche interculturelle du PREFOB ?

L'approche interculturelle est (...) centrée sur l'apprenant et elle est dialogique, favorisant l'expression de chacun et les échanges réciproques de savoirs et de savoir-faire. Elle est aussi dynamique, considérant les personnes, les langues et les cultures comme des phénomènes interactifs en construction plutôt que comme des héritages constitués ou des entités. Elle est holistique, resituant les relations et les interactions dans des ensembles complexes et indéterminés ; elle est transdisciplinaire, incluant approches formelles et non formelles de l'apprentissage ; elle implique enfin une démarche permanente de recherche, d'expérimentation et d'évaluation sur un mode coopératif. (...)

[43] *Ibid.*

Les compétences spécifiques de l'intervention interculturelle doivent être en œuvre à la fois dans la fonction pédagogique et dans la conception des outils et des démarches d'apprentissages. Ses compétences spécifiques s'appuient sur deux aspects :

- *d'une part, sur la reconnaissance et l'apprentissage de la diversité. Le formateur doit respecter la grande diversité culturelle et linguistique de Guyane et la gérer grâce à sa capacité à se décentrer de ses références, de ses certitudes, de ses représentations ;*
- *de l'autre, sur la prise en compte de la diversité linguistique. Il doit penser la diversité linguistique comme une richesse et non comme un obstacle. Dans le plurilinguisme guyanais les compétences linguistiques de l'intervenant relèvent plus de sa capacité à mener une réflexion sur les langues, leurs usages, leur apprentissage, à analyser son propre rapport aux langues que sur la maîtrise de plusieurs langues*[44]. Florence Foury et Catherine Tabaraud.

Dans les ateliers, qu'en ont dit les professionnels concernés ?

> *Au niveau des atouts, quand il y a des activités interculturelles, il n'y a plus de barrière, chacun est capable de parler de sa culture, dans sa langue ou même aussi dans la langue française ; il y a un épanouissement et là on voit les gens s'ouvrir. C'est le constat que j'ai pu faire*. Formatrice PREFOB.

La question essentielle de la confiance en soi de l'apprenant travaillée dans le cadre des sessions du PREFOB…

> *Beaucoup de jeunes arrivent dans des structures de l'insertion après avoir abandonné le système scolaire. Ils ont eu beaucoup de difficultés de compréhension de la langue française, leur propre langue est mise de côté, leur langue maternelle. Ils ont du mal à comprendre tout ce qu'on leur dit, et ça génère des conflits au niveau de la langue française, même entre les jeunes. Des jeunes businenge ou amérindiens ou d'autres ethnies, même entre eux il y a des conflits interculturels, justement par manque de compréhension de la langue française. L'abandon du système scolaire est généré par le manque de confiance en soi, toujours avec cette barrière de la langue. Et dans le système de l'insertion, même si on les intègre dans le milieu du travail où on les aide à s'épanouir, il y a un abandon de parcours toujours avec ce problème de barrière de langue. Quand ils sont à la maison, ils parlent leur langue, donc businenge ou amérindien, et il y a un décalage avec ces deux langues.* Formatrice PREFOB.

… cela passe par une réciprocité dans l'échange entre le formateur et la personne pour désinhiber ses connaissances et provoquer l'ouverture au nouveau

> ***La première approche, c'est la valorisation**, c'est de prendre en compte la langue vernaculaire de l'individu qui est en face de nous. Ensuite, notamment pour le formateur, et c'est très important, de savoir quelle méthodologie il va mettre en œuvre dans son objectif de l'apprentissage, notamment si on est sur les savoirs de base du français, ou faire passer simplement un savoir technique.*
>
> ***Sur le plan linguistique, il était fondamental qu'il y ait un minimum de connaissances linguistiques**. Dans la prise en compte de l'autre, c'était de connaître les langues pratiquées, pas forcément les parler, mais savoir comment elles sont structurées, connaître leur existence, pouvoir les décliner. Et dans la prise en compte de*

[44] *Ibid*.

l'autre, il était fondamental qu'il y ait ce minimum d'enseignement.
De même, ***dans le processus d'apprentissage, quand on pose un fait d'apprentissage, /*****il importe****/ de savoir comment l'autre l'appréhende dans sa langue****, dans sa culture, de manière à ce qu'il soit dans un processus, non pas d'inhibition de ses connaissances, mais d'ouverture : je viens rajouter une connaissance à ce que je sais déjà ou à ce que je ne sais pas, d'ailleurs.* ***Qu'il y ait une réciprocité dans l'échange****. Que le formateur ne soit pas dans une posture dominant-dominé, mais de collaboration.* Formatrice.

Bien entendu, le PREFOB et les différents opérateurs de formation sont des partenaires essentiels du futur Pôle dans la mesure où ils interviennent directement dans la problématique des langues *pour* l'apprentissage du français *par* la mise en valeur des savoirs linguistiques des apprenants, si l'on peut résumer ainsi la démarche du PREFOB. Mais au-delà de cette évidence, c'est la philosophie et la posture… du PREFOB qui nous paraissent essentielles, et devoir inspirer les finalités et les modalités de travail du Pôle ainsi que ses relations à la population guyanaise.

Le CNFPT (Centre national de la fonction publique territoriale - délégation de Guyane) constate qu'un certain nombre de professionnels des collectivités ne maîtrise pas le français, ***ce qui ne les empêche pas de faire très bien leur métier…***

Nous accueillons des stagiaires qui travaillent dans les collectivités, mairies, établissements publics locaux, conseil régional, conseil général. ***On constate parmi nos stagiaires de nombreux agents qui ne maîtrisent pas le français.*** *Ils ont notamment une difficulté d'intégration parce qu'ils se retrouvent employés, recrutés par les élus locaux, dans des cadres de catégorie C, donc des métiers techniques, des métiers scolaires, et ils ont du mal à écrire. Que faisons-nous par rapport à ça ? Ils ne maîtrisent pas la langue, quand ils viennent en stage (…) On l'a observé notamment dans les collectivités de l'Ouest, à Saint-Laurent-du-Maroni, il y a des agents qui sont là, font très bien leur métier mais ont cette difficulté par rapport à la langue.* ***Le CNFPT a mis l'accent sur cette orientation dans un schéma global des formations de remise à niveau en français, en mathématiques aussi parce qu'il y a un lien par rapport à la vie quotidienne.*** *Dans ce cadre on a adhéré au PREFOB (programme régional de formations de base soutenu par l'association Kaleda) on travaille avec Mme Foury - qui mène aussi des ateliers d'écriture. On propose donc des remises à niveau, on met vraiment l'accent sur ces dispositifs de formation de façon que les agents puissent comprendre et bénéficier d'une meilleure intégration sociale.* Conseillère formation délégation CNFPT.

… nécessité de former les agents aux langues pour améliorer l'accueil dans les administrations locales

De l'autre côté de la barrière, il y a la difficulté de la formation des agents, donc nous. On a des collègues qui accueillent le public, je pense notamment aux services de l'état civil qui reçoivent beaucoup d'étrangers, populations brésiliennes, haïtiennes… Donc ce besoin a été remonté au CNFPT d'un dispositif de formation, notamment en portugais pour la communauté brésilienne. Mais il y a toutes les autres communautés qu'il ne faudrait peut-être pas laisser pour compte non plus. Il y a longtemps, avant mon arrivée (en 2002), le CNFPT a eu l'occasion de dispenser des formations pour les agents d'accueil en portugais. Il n'y a pas eu d'évaluation ni de retour. Conseillère formation délégation CNFPT.

◊…Les ateliers d'alphabétisation

> *Je travaille surtout en milieu carcéral ou dans des quartiers prioritaires.*
> *Actuellement je fais des ateliers d'écriture… En milieu pénitentiaire, il y a des personnes qui ont fait des études et qui se retrouvent dans mes ateliers ; à côté d'elles/eux, des personnes qui n'ont jamais vu un livre ni écrit de leur vie. Quand une personne ne parle pas le français... ce qui se joue dans l'atelier, c'est le fait que certaines personnes parlent plusieurs langues…* ***J'ai constaté que les personnes qui ne savent pas lire et écrire ont généralement une très bonne mémoire. Ce sont des ateliers d'écriture donc le français n'est pas la langue obligatoire, les personnes étrangères peuvent écrire dans leur langue maternelle.*** *Dans ce cas, je leur demande, s'ils le peuvent, de faire une traduction complète ; sinon ils nous font un petit résumé de leur texte.* ***Tout ce qui est écrit est lu pendant la session****…* Formatrice en langue étrangère en alphabétisation, intervient en prison.

Il s'agit là d'une simple illustration des multiples initiatives existantes en Guyane qui mettent en jeu les langues et le rapport des personnes aux langues. Ici donc en milieu carcéral, et ci-après avec les familles qui hébergent des jeunes étudiants venant « de l'intérieur » de la Guyane et devant suivre leurs études ou participer à une formation professionnelle « sur la Côte », à Cayenne ou ailleurs dans une des communes. C'est toute la dimension interculturelle qui est là présente, et aussi l'interrogation sur un plurilinguisme certes désigné comme « richesse » mais qui peut ne pas être vécu ainsi par les personnes qui en sont porteuses.

◊…Les réseaux des familles d'hébergement

> *Une autre action a été mise en place dans le cadre des réseaux des familles d'hébergement. La question du bilinguisme, je crois qu'il faut la voir dans les deux sens - comme [*un autre intervenant*] l'a dit - c'est-à-dire que l'obstacle n'est pas à voir du côté de l'apprenant, mais aussi dans le cadre des maîtres - en ce qui concerne l'enseignement -, mais aussi du côté des familles. Quand nous avons mis en place le réseau des familles d'hébergement, le choc culturel a été dans les deux sens. En recevant ces jeunes du Maroni, de Maripasoula, de Camopi, les familles ont vu la différence énorme. Quand on doit penser le multilinguisme, ou l'interculturalité, il faut vraiment le voir dans les deux sens, c'est-à-dire : est-ce un handicap pour les deux ? Parce que la connaissance de l'autre n'est pas si évidente que ça. Malgré tout, on est sur des approches - ce n'est pas joli ce que je vais dire mais je l'exprime comme ça - dominants/dominés. Un peu comme la France a son regard sur les DOM. On est dans cette relation où on ne connaît pas bien l'autre. Et il y en a forcément un qui va imposer à l'autre quelque chose. C'est plus par méconnaissance ou peut-être par méfiance que les choses se passent ainsi…*
> *Dans le réseau des familles d'hébergement, on en est à notre troisième ou quatrième année d'expérience, les choses commencent à être beaucoup mieux. Mais c'est vrai que les premières années, aussi bien pour les familles du littoral que pour les jeunes qui arrivaient, il y avait des différences.*
> *Ces différences, il faut apprendre à les connaître, à les vivre et ce n'est pas toujours évident. Si je le transpose dans le milieu éducatif : pour les enseignants placés dans les écoles, cette connaissance de l'autre, cette approche de l'autre n'est pas si évidente. De même que l'image. On dit que c'est une richesse, j'entends ça depuis pas très longtemps. Dire que c'est une richesse, c'est un vocabulaire qui est apparu au moment des négociations avec les programmes européens. L'Europe nous disait : « Attendez, oui vous avez des différences, vous avez des problématiques, mais c'est une véritable*

*richesse. » Du coup, on est partis sur cette affaire-là. Mais je ne suis pas sûre que dans le vécu, dans le quotidien, on lui donne du sens et du corps. C'est peut-être cette difficulté qu'il faut travailler, au-delà des mots, véritablement le vivre et l'entendre comme étant une richesse. Aussi bien de la part de ceux qui le prônent comme une richesse, que de ceux pour qui on dit que c'est une richesse. Il y a toujours cette interconnexion à mettre en synergie - qui n'est pas évidente. Dans ce que j'entends de [*cet autre intervenant*], il y a la question fondamentale identitaire derrière tout ça. On approche un domaine qui reste sensible.* Cadre territoriale.

◊…Les initiatives du monde économique
ou comment ces initiatives mettent en valeur des compétences linguistiques non mobilisées, voire déniées, dans l'enseignement général… et dans la société

Là où je vois un aspect positif, c'est que mettre en place cette école de commerce, c'était aussi dire qu'on allait pouvoir valoriser, mettre en avant des jeunes issus de l'immigration. Parce qu'ils arrivent au niveau de la fin du lycée et que leur maîtrise du néerlandais, qui était absolument enfouie pour ceux d'origine surinamaise, n'était pas valorisée sur le premier ou le second degré, et pouvait parfaitement être valorisée dans leurs études supérieures, aussi bien dans le cursus que dans les phases où ils vont arriver puisqu'il y a des missions internationales et un stage de trois mois à l'étranger. Donc là, ils rentrent dans un réseau international et la maîtrise de plusieurs langues est un plus.
*À côté de cela, la Chambre de commerce a pour mission d'accompagner les entreprises. On forme les salariés et les chefs d'entreprises, donc on a des formations en langues étrangères. Effectivement, on a plutôt une demande d'anglais, et de brésilien… de plus en plus, parce que les cadres, les salariés ont envie d'aller sur les pays voisins. Et on est, avec l'ouverture du pont [*sur l'Oyapock entre la France et le Brésil*] sur une problématique de : comment échanger avec les entreprises brésiliennes et comment comprendre le mode de fonctionnement de ces entreprises ?* Responsable des formations à la CCI de Guyane.

On peut observer ici comment le « retournement du stigmate » est déjà en train de s'opérer en Guyane : les langues des populations tenues aux marges de la société guyanaise constituent de fait les valeurs et les leviers de développement de la Guyane. Alors qu'idéologiquement, les résistances à la reconnaissance du plurilinguisme guyanais se fondent sur des présupposés du siècle dernier, les enjeux du développement de la Guyane placent *a contrario* le plurilinguisme, sans exclusive de langue, comme un des ressorts du futur de la Guyane.

*Par contre, j'ai souvenir - pour répondre à l'observation [*d'un participant*] - d'avoir mis en place, il y a quelques années, des formations en businenge pour du personnel du conseil général qui intervenait sur les centres de santé : les cadres ou en tout cas toutes les personnes en contact avec un public qui ne maîtrisait pas la langue française, se devaient d'être en capacité d'échanger dans la langue de la personne reçue, donc il y a quand même cette demande. Je pense qu'au niveau des administrations, ça dépend de la fonction qu'on occupe. C'est évident que toute personne en relation avec un public « d'origine étrangère » - entre guillemets, parce que dans les échanges de cet après-midi, ce qui me dérange un peu, c'est que j'ai l'impression qu'on parlait de langues traditionnelles étrangères - [*doit pouvoir comprendre et se faire comprendre*]. On n'a pas mis en avant ce que, nous, nous voyons avec la formation supérieure, à savoir la maîtrise d'une langue autre, espagnol, brésilien, anglais ou néerlandais. Ça pourrait*

être une réflexion puisqu'on est en train d'aller sur des formations plus qualifiantes qui nous permettront d'adapter le contenu à d'autres besoins, ceux de notre territoire. On peut parfaitement intégrer un module d'initiation au chinois dans les formations qu'on va monter, parce qu'on considèrera maintenant qu'il est important pour le territoire que les personnes puissent échanger en chinois si le public est censé être reçu dans cette langue pour une ouverture internationale ! Voilà ce que nous faisons et à quel niveau nous nous positionnons. Responsable des formations à la CCI de Guyane.

b) Le champ culturel

À l'origine de ce Pôle, la DRAC, structure porteuse du projet, avait (à l'époque : automne 2009) projeté pour elle-même que la prise en compte de la pluralité des langues de Guyane allait pouvoir devenir un élément structurant du projet de service de la direction, un point d'ancrage essentiel de sa territorialisation en quelque sorte.
C'est sous cet angle que nous allons aborder ce diagnostic des effets du plurilinguisme sur le champ culturel.

Dès l'abord, nous sommes amenés à constater globalement le peu de prise en compte de cette réalité plurilingue guyanaise dans les différents champs de la culture institutionnalisée, autres que ce qui relève directement de l'action en faveur des langues, à savoir :

- Les interventions suivies de la DGLFLF pour soutenir les recherches dans le cadre du plan de recherche de l'IRD de 2000. Ce plan de recherches linguistiques comportait des objectifs opérationnels : « Il s'agit, à partir d'une meilleure connaissance des langues de la région et des rapports qu'elles entretiennent, d'utiliser les résultats de la recherche à des fins opérationnelles : aboutir à l'élaboration de programmes éducatifs et culturels qui tiennent compte de la réalité vécue des locuteurs et contribuent à leur épanouissement personnel et social » - *Langues & Cité* n° 3, avril 2004. Il semble que les retombées de ces travaux de recherche aient concerné surtout l'éducation et fort peu de « programmes culturels » à proprement parler.
- Et d'autre part, les aides de la DRAC à l'édition de tel ou tel ouvrage scientifique et/ou de vulgarisation.

Pour compléter, nous passerons en revue les principaux domaines directement concernés par la dimension linguistique, à la fois en termes de constat, de problématique et de propositions exprimées vis-à-vis du Pôle soit au cours des entretiens soit lors des ateliers.

◊…Lecture publique et édition

La prise en compte du plurilinguisme dans le domaine de la lecture publique

La première constatation est la quasi-absence d'ouvrages en langue dans les fonds des bibliothèques de lecture publique.

En Guyane, la production littéraire dans les différentes langues présentes est faible, pour ne pas dire quasi inexistante certaines années. Responsable médiathèque.

Par contre, certains établissements disposent d'une documentation portant *sur* les langues de Guyane qu'ils mettent plus ou moins en avant selon leurs publics et leurs orientations propres.
S'agissant de la bibliothèque départementale de prêt Franconie, lieu de conservation et de diffusion, la direction souhaite *donner une visibilité à la documentation dont dispose déjà la bibliothèque, et* ***présenter les langues de Guyane dans toute leur diversité,*** *pour répondre à la demande des enseignants et du public qui cherchent à s'informer ou à apprendre les langues de Guyane.*
Cela signifie donc qu'il y a une demande de connaissance de la réalité plurilingue guyanaise de la part du public.

De plus, certaines bibliothèques proposent des « animations » sur des sujets relatifs aux langues ou des sujets proches ou bien accueillent des ateliers de sensibilisation ou de formation linguistique.

Les bibliothèques-médiathèques peuvent être un des acteurs, un des vecteurs ou points d'appui à une politique linguistique sous plusieurs angles :

- à la fois au travers de leurs fonds, tout en sachant que les ouvrages en langue sont quantitativement fort limités,
- et des fonds techniques (littérature dite « grise ») sur les langues pour faciliter l'information, la sensibilisation et la formation ;
- elles peuvent susciter des expositions, des rencontres-débats, des conférences ayant pour sujets : les enjeux du plurilinguisme, la connaissance des langues de Guyane, les objectifs d'une politique dans ce domaine, les missions du Pôle et son utilité sociale, éducative, économique et culturelle, etc. ;
- des ateliers d'écriture peuvent y être organisés mettant en jeu et en rapport les langues des locuteurs qui y participent,
- et aussi une approche de l'oralité des langues, de la littérature orale ou de la tradition orale (selon les approches), sur l'art du conte avec exercices pratiques… ces dernières initiatives existent déjà dans plusieurs bibliothèques, mais sans nécessairement mettre en jeu des langues différentes…

Encore faut-il que les professionnels qui dirigent ces établissements soient persuadés du bien-fondé d'une politique linguistique mettant en valeur la pluralité des langues de Guyane : il semble que ce ne soit pas acquis pour tous. Des réticences s'expriment au prétexte, par exemple, que « ce ne serait pas du rôle des bibliothèques » de s'occuper des langues.

Par ailleurs, des attentes s'expriment vis-à-vis du Pôle :

> *Comment se projeter par rapport à la création d'un pôle linguistique ? Pour l'instant, ce sont des actions isolées. Le Pôle pourrait être un endroit référentiel pour permettre [*aux bibliothèques-médiathèques*], d'avoir un lieu ressources. Pour ces actions, mais aussi pour la constitution d'un fonds documentaire parce qu'une médiathèque vit par ses acquisitions, par la mise à disposition d'un fonds adapté à la population sur le territoire où elle est située. (...) Donc le Pôle comme espace de ressources pour rassembler ce fonds documentaire. Je l'ai dit, mais je continuerai à le dire dans mes interventions, ce qui me gêne dans le projet du Pôle, c'est cet aspect d'excellence. Projet « Pôle d'excellence linguistique » (...) en écoutant les interventions de cet après-midi, on se rend compte qu'on a affaire à des groupes socioculturels qui sont, je ne dirai pas marginalisés, mais qu'à la médiathèque, on a des difficultés à faire venir parce que pour eux c'est un lieu sacro-saint. Une bibliothèque pour eux, c'est un endroit où les enfants vont parce qu'ils font des études. On essaie de faire sauter ces verrous par des actions de bibliothèques « hors les murs », par des rencontres entre les communautés, en organisant des échanges entre les groupes socioculturels, et ça me gêne un petit peu cet aspect « Pôle d'excellence ».* Responsable de médiathèque.

• L'édition

Très peu d'ouvrages en langue existent, aux dires des professionnels de la lecture, y compris en littérature jeunesse où le lectorat potentiel est toujours le plus mobilisable, sur des ouvrages de qualité bien entendu, et les quelques ouvrages présents dans les collections des bibliothèques sont anciens et n'intéressent que les spécialistes des langues.

Des ouvrages *à propos* des langues de Guyane ont été édités depuis plusieurs décennies. Les plus anciens sont, sans surprise, épuisés et la DRAC, avec le conseil régional, a décidé de constituer un

fonds permettant de rééditer les ouvrages les plus marquants sur la Guyane, dont des ouvrages relatifs aux langues.

L'exemple de l'ouvrage collectif récent –de grande qualité du reste-, *Langues de Guyane*, dirigé par Odile Lescure et Laurence Goury, montre également qu'il ne faut pas seulement éditer mais **faire connaître, distribuer, diffuser :** peu de personnes semblent l'avoir en leur possession ou même le connaître, surtout celles à qui il serait le plus utile, c'est-à-dire les enseignants (vérification faite auprès de plusieurs d'entre eux en septembre 2010).

D'autres besoins existent :

> *Il manque des grammaires, encore. On n'a pas les grammaires dans toutes les langues. Des descriptions linguistiques, il y en a, mais une vraie grammaire qui soit exploitable en milieu scolaire, ça manque. Il y en a quelques-unes, il y a la grammaire du nenge, celle du palikur, mais dans les écrits, il faudrait des choses… qui soient du domaine grammatical mais aussi des albums, des bandes dessinées.*
> *Par exemple, des jeunes de Cayenne, (...), avaient fait une bande dessinée, c'était vraiment super parce qu'ils avaient une vision du plurilinguisme en Guyane qui ressortait avec beaucoup d'humour dans la bande dessinée où (...) des Hmong parlaient, l'animateur radio mélangeait l'anglais, le français, le créole… j'avais utilisé des pages dans mes cours, mais je n'ai jamais retrouvé la bande dessinée elle-même. Ça date de 1998-99 environ. Entre 1996 et 2000. Je crois que le titre était «* Laventièr'mét'deco »*, je ne sais pas comment ça s'écrit,* L'Aventure... Formatrice d'enseignants et chercheuse.

Des outils pédagogiques sous forme d'ouvrages ont également été demandés par des enseignants et des intervenants en langue maternelle. Un recensement des besoins et des possibles en matière d'édition à cet égard serait nécessaire.

◊…Les arts vivants

Le travail des langues ne peut être isolé des expressions artistiques, musicales, chorégraphiques, plastiques dans les différentes cultures. On peut même considérer que, pour la population des enfants et des jeunes, les formes artistiques constituent des « leviers » ou des vecteurs dans leur relation à un univers linguistique composé de tout un ensemble de langues, y compris internationales : c'est par elles que les jeunes s'intéressent à ce que produisent leurs cultures car elles laissent la place à l'invention et notamment aux possibilités de se relier à d'autres formes culturelles et d'expression artistique.

•La musique / les musiques

La musique comme support de la langue devrait être un élément d'une politique linguistique et culturelle. De plus, les langues chantées dans les territoires d'outre-mer sont une fenêtre sur d'autres pays comme le Brésil, par exemple, pour la Guyane.

C'est souvent en matière musicale que la dynamique est la plus forte et permet l'appropriation de sa langue maternelle ainsi que des autres langues (par la musicalité des langues, entre autres).

> *(...) au niveau musical c'est pareil, il y a une vraie dynamique, plein de jeunes font des choses qu'ils mettent vraiment en avant, une dynamique – bon, je ne suis pas musicienne, ni musicologue, ni anthropologue –, qui mélangent vraiment les genres, qui mélangent les langues en chantant. Je pense qu'il y a des choses à aller chercher de ce*

côté. Ces jeunes-là auraient peut-être besoin d'un espace qui facilite leur expression, où il y aurait des moyens pour qu'ils fassent des enregistrements, les aider un peu à développer leurs projets.
Il y a par exemple le groupe Wayana Boys, parfois il est sur Cayenne, parfois sur le Maroni ; il faut regarder sur YouTube *pour voir une vidéo. Ils chantent en wayana, en français, ils travaillent avec une association qui vise à être un peu une mémoire au niveau vidéo, qui aide à faire des clips, des enregistrements (ils ont fait une exposition il n'y a pas longtemps). À Awala, il y a une vraie dynamique, avec le festival Kiyapané où tous les styles musicaux se mélangent. Il y a vraiment des choses, mais il y a un manque de structures ou de visibilité des structures qui existent. Quand on demande des renseignements, si on ne tombe pas sur la bonne personne, on ne va jamais savoir.* Chercheuse.

• **Dans le domaine de la danse,** cela peut s'articuler avec des préoccupations de pratique et de transmission de la culture traditionnelle, en l'occurrence, ici, de la culture kali'na.

(…) à Awala, ils sont dans la problématique double de conserver leur culture et de la transmettre aux jeunes, qui, évidemment, s'en éloignent parce qu'il n'y a rien qui les motive à s'y intéresser, absolument rien… Ils sont à créer une dynamique autour de leur culture et à encourager les jeunes à pratiquer leur culture. Je parle de la danse. L'interrogation était, avec le maire : comment faire en sorte qu'on conserve une culture, qu'on aille chercher ses propres informations et que les jeunes s'y intéressent et la pratiquent ? Et en même temps, comment rester dans le vivant de la culture ?
*Ils me demandent, en tant qu'artiste, de travailler avec les jeunes pour faire en sorte qu'on parte de la tradition : comment, à partir d'une gestuelle traditionnelle, commencer à travailler sur une gestuelle plus moderne ? Je pars de leurs gestes, de leurs mouvements dans une danse traditionnelle, et je fais aller sur l'improvisation, sur la possibilité de les voir se traduire dans un acte contemporain : « Comment moi, jeune danseur, j'apprends ma tradition, je suis en train d'apprendre ma tradition dans l'idée de la maintenir, mais en même temps comment je pourrais faire en sorte de la projeter dans l'avenir dans un acte plus contemporain ? » [*Et je réponds :*] « Maintenant, ce pas traditionnel, si on veut lui donner une parole plus contemporaine - qui est votre contemporain, votre expression à vous de votre contemporain - comment vous allez partir de ce pas et le laisser naviguer dans une expression plus libre, plus improvisée, etc. ? » L'acte de l'improvisation est pour tous puisqu'il indique par la parole, le corps ou d'autres formes d'expression ce que je suis, au jour le jour, dans ma culture propre.*
C'est ça qui m'intéresse : comment travailler pour en même temps valoriser, mais s'imprégner de ces cultures, les comprendre et les développer dans des actes contemporains qui leur permettent de se projeter dans l'avenir ? Ça veut dire sauver l'imaginaire aussi, les interroger, les percevoir dans ce qu'ils sont, non pas dans la conservation seule… qui est nécessaire, mais dans la pratique actualisée. Chorégraphe.

• **Dans le domaine du théâtre**, mais plus largement dans l'élaboration même du projet artistique et culturel du futur établissement d'intérêt national, on voit bien l'intérêt qu'il y aurait à ancrer ce projet dans la diversité de la Guyane, dans la grande région Amérique du Sud-Caraïbes aussi bien en termes de langue qu'en termes de productions artistiques et culturelles dans tous les domaines, en mêlant les œuvres contemporaines et les musiques, les danses, les expressions des peuples d'Amérique et des Caraïbes.

La coopération entre cet établissement et le Pôle doit pouvoir s'établir sur des problématiques de langues, d'art de la parole et de traditions orales, d'écritures, de musiques des différentes sociétés. Le Pôle doit pouvoir jouer un rôle de ressources dans ces différentes expressions.

> *Je pense qu'il faudrait un lieu ressource pour le public, la population qui vit au quotidien. Ça implique :*
> *◊ des traducteurs, des dictionnaires dans toutes les langues,*
> *◊ un lieu ressource sur toutes les langues qui dispose des documents (films, livres, contes, documents pédagogiques) que puissent utiliser les gens, les artistes (je pense au spectacle vivant et au cinéma) et dont ils se nourrissent pour leur création,*
> *◊ et un lieu ressource qui puisse recenser également les créations dans les différentes langues, les films sur ces langues ou avec des populations qui parlent ces langues.*
> *C'est intéressant pour la population, pour les artistes et pour les politiques, pour les institutions parce que le lieu ressource peut avoir des actions avec des traducteurs, référencer des traducteurs, proposer des cours de langues et de formation. C'est l'aspect lieu ressource qui me paraît très important et qui doit s'ouvrir à tout le monde… c'est important pour la population. Je crois qu'il faut une « maison des langues », en quelque sorte.* Atelier DAC.

• Le patrimoine

Lorsqu'il s'agit de penser l'articulation entre langues et patrimoine, il semble - sous réserve d'inventaire plus avancé - que la patrimonialisation des langues soit la seule approche prise en compte : cette observation de Ghislaine Glasson-Deschaumes présentée dans le cadre du comité d'orientation des Etats généraux du multilinguisme dans les Outre-mer du 16 avril correspond à la situation de la Guyane, a ceci près que même la patrimonialisation des langues ne fait pas vraiment l'objet d'un programme de travail et se trouve plutôt à l'état d'intention… précisément dans le cadre de la création du Pôle.

Encore faudrait-il que ce ne soit pas, en effet, le seul angle d'approche et de décision. Sans reprendre la problématique présentée au comité d'orientation (en annexe), on peut l'illustrer par un certain nombre de témoignages qui viennent conforter cette analyse :

> *En ce qui concerne le musée des Cultures guyanaises, une des missions primordiales est de collecter, conserver, étudier et valoriser les témoins matériels et immatériels des groupes culturels de la société guyanaise. Donc, nous ne travaillons pas uniquement sur des collections, mais aussi sur les langues. Dans le projet scientifique et culturel du musée, il a été arrêté que [*sera*] prise en compte la richesse du plurilinguisme (…) [*Cet*] aspect est pris en compte depuis plus de quinze ans, avec la production de documents pédagogiques et à travers les enquêtes menées sur le terrain pour constituer les collections matérielles du musée.* ***Mais nous n'avons pas véritablement développé de politique sur les langues…*** Responsable de musée.

> *[*Il faut*] essayer d'approcher la présence du multilinguisme dans les politiques publiques. Le musée est un espace public par excellence, un espace public de représentation collective, et je crois que là on est, nous, musée des Cultures guyanaises, depuis 1996, très représentatif de l'absence totale du multilinguisme dans les politiques publiques en Guyane. S'il y a présence, elle est de façade, une présence politiquement correcte, une présence toujours très fragile du multilinguisme.*

Quand on parle du multilinguisme dans les politiques publiques à l'échelle régionale, et donc à l'échelle nationale, pour la Guyane, on est toujours dans une forme de condescendance, de concession coloniale. On est dans une société coloniale et la question du multilinguisme le montre bien. Conservateur du patrimoine.

Une politique patrimoniale les langues de Guyane doit donc pouvoir se définir au moins sous trois angles :

- les langues comme patrimoine, comme « richesse » patrimoniale avec les dimensions de collecte, de connaissance, d'étude, de préservation , de mise en valeur,
- les langues comme médium pour la collecte du patrimoine lui-même,
- les langues dans la médiation, dans l'accueil des publics, aussi dans l'interprétation des fonds présentés au public.

◊…La DAC comme service public

Et la direction des Affaires culturelles elle-même est interpellée par cette situation de multilinguisme dans sa relation aux publics :

Que la DAC puisse déjà avoir un site où on traduit son action dans toutes les langues, et des brochures dans toutes les langues de Guyane qui expliquent ce qu'elle fait. Et on a du coup des choses à donner dans leur langue aux personnes qui viennent.
Toutes les institutions sont en difficulté. Les institutions culturelles n'ont pas assez d'éléments pour traduire, même les musées l'ont dit. Ils se posent la question : quelle(s) langue(s) ? (…) c'est juste un travail supplémentaire, mais un pôle doit pouvoir être sollicité pour accompagner ce travail. Donc toutes les institutions, spectacle vivant, musées, lieux d'exposition, peuvent être aidées par le Pôle pour ces aspects... ou même des éléments audio qui ne sont pas assez développés en Guyane puisque, au niveau de la lecture, on a un problème d'illettrisme. Atelier DAC.

c) Médias

La question des médias et d'Internet est un enjeu fondamental de la diffusion et de la valorisation des langues et des cultures, quelques spécialistes européens tendent même à penser qu'Internet serait plus efficace pour l'apprentissage des langues étrangères, que l'Éducation nationale. (…) ***L'audiovisuel, les médias et le cinéma sont deux grandes sources d'informations et d'écoute, d'enregistrements, de la langue et des langues. Quels sont les moyens qui permettraient de renforcer la présence de ces langues dans les médias audiovisuels*** *? La télévision et le cinéma peuvent avoir une vraie efficacité, mais à quel coût ? Quels sont les contenus susceptibles d'être produits et diffusés ? Comment adapter, sous-titrer en tenant compte des différences entre les créoles, par exemple ? Quels sont les coûts de traduction et la possibilité de traduire le contenu localement ?* Alain Modot, consultant, conseil orientation des EGM-OM du 1er février.

Lorsque l'on pose la question des langues dans les médias, immanquablement, c'est la référence à la télévision unique, RFO, désormais Guyane 1ère, qui est exprimée pour constater que les langues n'y sont pas prises en compte. Mais, la situation est plus complexe et plus composite, même si la question vaut effectivement d'être posée au service public de radio et de télévision, nous allons y venir. Tout d'abord, cette rapide analyse en 2004 :

La télévision diffuse quelques heures de cours hebdomadaires, où il est aussi question du français de Guyane. Se sont créées des radios et une télévision privées, très majoritairement créolophones, mais, par le simple biais de la chanson, il y a longtemps que le créole est présent sur les ondes… Aux autres langues de Guyane de se trouver une place sur cet échiquier franco-créole ! Ajoutons que les médias du Surinam et du Brésil diffusent largement sur la Guyane leurs programmes en hollandais et sranan tongo d'un côté, en portugais de l'autre. On terminera en précisant que la presse française est en vente en Guyane et le journal télévisé retransmis en direct de métropole, permettant aux irréductibles de ne faire un quelconque effort d'ouverture sur une autre langue que le français. Françoise Grenand *Langues et Cité* n° 3.

Ce que pourrait être une télévision qui prendrait en considération la Guyane dans sa diversité

> *[*Pour les médias, je souhaiterais*] de tout : documents à caractère pédagogique, musique, poésie, littérature, etc. De tout, absolument de tout, quelles que soient les formes. Il faut qu'il y ait l'existence de ces langues au travers de différents supports.* ***Il y a quelques années, ils ont essayé quelques modules sur les langues à la radio, des choses qui ont disparu après, qui ont existé une année… mais là, ça reprend avec la nouvelle grille de RFO*** *(…) Ce sont des choses qui devront être généralisées, je pense, petit à petit… mais ce n'est pas forcément le cas aujourd'hui. Or la télé joue un rôle important maintenant dans l'éducation de manière globale, les moyens que représentent la télé, la radio, les sites Internet, etc.* Un élu local.

La question encore et toujours du fait qu'il n'y a qu'un seul média…

> *La difficulté vient du fait que l'unique média en Guyane s'adresse au plus grand nombre. Et quand on s'adresse au plus grand nombre, on le fait dans la langue que tout le monde peut comprendre. Aujourd'hui, c'est le français. Il y a des émissions spécifiques à un moment donné dans l'année, c'est la « journée du créole ». Je n'y suis pas favorable. Si on parle créole, on le parle tout le temps.*
>
> *On peut parler créole à n'importe quel moment. Il suffit de passer du créole au français, du français à l'aluku si on souhaite le faire, pourquoi pas ? et puis d'amener la petite traduction derrière…* Journaliste, cadre de RFO.

En complément de la télévision qui serait donc le média qui s'adresse « au plus grand nombre », le site Internet de RFO permet une diffusion différente, voire des productions différentes, et, dans ce cas, des possibilités existent pour des émissions sur les langues, sur les cultures de Guyane… Encore faut-il tenir compte du fait que l'usage de la télévision n'est pas celui de l'ordinateur, aussi bien en termes de publics qu'en termes de confort d'usage : l'impact auprès des publics serait bien moindre avec des émissions uniquement sur Internet.

> ***On pourrait imaginer des communications, des campagnes de communication, à la télévision, où on présente les langues.*** *C'est-à-dire qu'on fait des traductions, on parle de l'histoire de cette langue, où est-ce qu'elle est pratiquée, on invite les gens, de la population. Voilà, c'est quelque chose d'assez simple, ça demande un budget mais déjà ça valorise les gens qui parlent cette langue et ça familiarise toutes les personnes avec ces langues, qu'elles soient moins connues ou plus connues. On fait des reportages et ça demande d'impliquer les médias…* Conseillère sectorielle.

La télévision doit ressembler à la Guyane pour construire le sentiment d'une appartenance commune

> *Si je ne peux pas reconnaître à la télévision que je regarde, au journal que je regarde, celui qui me ressemble... si ce que je regarde tous les jours à la télé, ce que je lis tous les jours ne me ressemble pas, qu'est-ce que je vais chercher ?* Journaliste, président d'une association professionnelle.

Une semaine par langue

> *On conduit des actions dans les écoles ou ailleurs dans les institutions :* ***cette semaine-là est la semaine de la langue arawak****, la semaine prochaine, etc. (...)* ***on tourne régulièrement, du coup ça oblige toute la population, à tous les niveaux, à ces langues.*** Conseillère sectorielle.

Continuons le diagnostic dans les autres services publics dont Isabelle Léglise indique[45] à partir des études qu'elle a réalisées : *Les résultats montrent qu'il ne semble pas exister de politique linguistique encourageant le développement des langues qu'elles soient régionales ou issues de migrations. Le personnel hospitalier, par exemple, au contact d'une population de patients à plus de 80 % non francophone, ne reçoit aucune formation ni dans les langues locales les plus représentées ni dans des langues véhiculaires. Dans la plupart des services (administration, santé, justice), les traducteurs sont extrêmement rares. Les employés des différentes institutions, comme leurs usagers, doivent ainsi se débrouiller par eux-mêmes pour communiquer, parfois grâce à l'aide d'un collègue plurilingue et le plus souvent grâce à celle d'un membre de la famille faisant office de traducteur. La plupart des interactions de service doivent ainsi être négociées au cas par cas ; le résultat en est une communication approximative* a minima *qui cause un certain nombre de problèmes (particulièrement cruciaux à l'hôpital) et un sentiment d'insécurité chez les patients/usagers.*

d) secteur santé

Quelques extraits de propos tenus par du personnel soignant lors des ateliers

Ne pas « prendre soin » de la langue de l'autre est le maltraiter, dit ce médecin :

> *À Marseille, il y a une clinique qui a une forte clientèle italienne. Il y a une dame qui répond en italien et qui donne rendez-vous dix jours après. Et à la clinique quand la personne arrive on lui donne un papier écrit en italien, toutes les indications sur le mur sont en italien. Pourquoi ? Parce que ça rapporte des sous à la clinique d'avoir une clientèle italienne. Pourquoi il n'y a pas une signalétique en portugais, en amérindien, en javanais à la PMI et dans les halls ? Parce que ça ne rapporte rien.*
> *Qu'est-ce que ça veut dire ?* Ça *veut dire que quand on arrive ici – je pèse mes mots et je le dis en français avec toute la force que met la réserve – je dis il y a une maltraitance du peuple guyanais. Le peuple guyanais est maltraité, il est maltraité de tous les points de vue. Donc comment peut-on soi-même adhérer à la maltraitance qu'on subit ? On n'y adhère pas. Et comme la maltraitance est le fait du français citoyen, on n'adhère pas à sa langue citoyenne.* Médecin PMI.

Comment traduit-on aux soignés les diagnostics faits par les équipes médicales ?

> *S'il y a une traduction à faire, ils vont faire appel aux aides-soignants qui vont le faire de plein gré et avec plaisir bien sûr - et sans reconnaissance. Actuellement c'est ce qui se passe.* ***Il y a une histoire de confidentialité, si tu n'es pas médecin, tu n'es pas médecin****. En plus presque tout le monde ici se connaît, donc ça peut poser problème. Imaginez-vous : quelqu'un a le sida et l'aide-soignant lit son dossier... cela peut poser le problème d'exclusion sociale, d'exclusion au sein de la famille, d'exclusion dans le travail. Il y a tous ces aspects aussi.*
> *J'ai été confronté à ça, quelqu'un qui n'était ni aide-soignant ni médecin a consulté mon dossier, et ça, ça m'a marqué. Et Dieu sait si ces personnes-là, ça parle dans tous les coins de rue de Maripasoula. Supposez que j'aie eu un problème médical à ce moment-là... ça peut engendrer des problèmes qu'on ne peut pas imaginer.* Formateur.

On voit dans cet exemple que cela pose des problèmes de confidentialité et de non-reconnaissance des compétences du professionnel sollicité pour faire office de traducteur

> *Il y a toute la problématique de l'interprétariat dans la consultation, puisqu'il est bien indiqué sur les panneaux du centre de santé que si vous ne parlez pas français,* ***« veuillez s'il vous plaît vous présenter à la consultation avec un intervenant de votre***

[45] Migration et plurilinguisme en France, Cahier de l'observatoire des pratiques linguistiques n° 2, 2008.

famille » qui lui n'est pas censé être traducteur et interprète. Il y a toute une charge d'émotion et de message à transmettre… *ce n'est pas forcément le partenaire bien associé*. Sage-femme.

Mais également occasionne des coûts supplémentaires pour les familles

*Pour la santé, je sais que les gens qui ne savent pas parler le français se font accompagner [*par quelqu'un de leur famille*]. Même quand ils vont à Cayenne, ils se débrouillent pour se faire accompagner. Je ne sais pas s'ils peuvent tous le faire mais la plupart du temps, ils n'ont pas le choix.* ILM.

Cette relation soignant / soigné soulève des questions linguistiques, mais également culturelles

La difficulté que je rencontre est culturelle au sens large parce qu'il y a la difficulté des langues qui crée une barrière relationnelle avec les mères, et la difficulté culturelle générale est liée à l'abord de la santé en général, du nourrisson en particulier. Quand on a eu l'expérience de la France métropolitaine où l'alimentation est variée, abondante et peu chère, se retrouver avec une population qui met un peu de lait dans un biberon et beaucoup de manioc parce que c'est moins cher, il devient difficile de faire des prescriptions diététiques cohérentes avec soi-même, avec son expérience et avec ce qu'on sait de ce que doit ou devrait manger un nourrisson de 4 mois. Médecin PMI.

Voici ce qu'en dit Isabelle Léglise à partir de ses travaux sur l'hôpital de Saint-Laurent-du-Maroni **:**
C'est en pensant au travail des soignants, à la difficulté de leur tâche, et à la souffrance silencieuse des patients, que cette contribution a été rédigée. *(...) L'hôpital est bien sûr, comme me l'a rappelé un membre du personnel, le « reflet de la société environnante, de son malaise, de ses transformations rapides », mais il constitue aussi un univers à part, (...) un univers avec ses règles et ses routines propres, parce qu'il confronte – comme l'école dans une autre manière – des populations qui sont peu habituées à se rencontrer. (...) D'après l'estimation de médecins et d'infirmières travaillant à l'hôpital de Saint-Laurent-du-Maroni****, plus de 80 % des patients ne parlent pas le français.*** *(...)* ***L'enquête menée dans les écoles de la ville montre en effet que 60 % des enfants scolarisés à Saint-Laurent déclarent parler aluku, ndyuka, pamaka ou saamaka comme langue première.*** *(...) Lors de mes observations en 2003, à peu près un dixième des patients hospitalisés semblait pouvoir communiquer en français.*
Pourtant, ajoute Isabelle Léglise, *il ne semble pas y avoir de politique linguistique explicite à l'hôpital de Saint-Laurent-du-Maroni. On note un certain nombre de pratiques plurilingues, tant à l'oral qu'à l'écrit, mais celles-ci semblent plus le fait de volontés individuelles, voire de décisions ponctuelles, que d'une politique concertée (...) Si les discours tenus par le personnel hospitalier font état de polémiques sur la nécessité ou non de pratiquer la langue des patients, les pratiques réelles montrent un certain nombre d'hommes et de femmes de bonne volonté tentant d'aller vers... non pas la langue de l'autre mais une variété linguistique qu'on estime proche de ce dernier, afin de permettre une communication minimale pour le geste médical. La question de la prise en charge du patient dans sa totalité reste, pour sa part, entière.* ***Finalement, outre les langues de leurs patients qu'ils ignorent, le personnel hospitalier n'a également aucune connaissance de la diversité culturelle guyanais****e, des us et des coutumes et des normes endogènes des communautés en présence.* ***Si la plupart du personnel est bien consciente de l'altérité linguistique qui les distingue des patients, elle ne semble pas pour autant mesurer la dimension interculturelle des échanges****…*
Les essais récents de formation d'aides-soignants locaux, représentants des différents groupes ethniques en présence, constitueront sans doute un renouveau dans la prise en charge des patients. Toutefois, la mise en place unique de ce dispositif, sans formation plus large du corps médical et soignant aux langues et cultures en présence, semble confirmer l'impression qui se dégage de notre analyse ***: pour l'hôpital, ce n'est apparemment pas aux médecins et infirmiers de s'adapter au***

patient, d'autres catégories de personnes (aides-soignants, familles des patients, patients eux-mêmes) ont à faire l'effort de l'adaptation*. Dans un contexte général qui a du mal à se défaire d'une idéologie coloniale****, ce qui pose problème semble donc être la non-francophonie des patients et non la francophonie des soignants****. Cela semble véhiculer l'idée que la situation sociolinguistique à laquelle Saint-Laurent est temporaire, transitoire, et qu'une fois que la population sera « civilisée », par et vers le français, les problèmes de langues ne se poseront plus. Les questions interculturelles, elles ne se posent pas. S'il y a une politique linguistique implicite à l'hôpital de Saint-Laurent-du-Maroni, c'est apparemment celle-ci. Elle s'oppose en tout point* ***au projet actuellement développé par un réseau d'hôpitaux européens pour la prise en compte de la diversité linguistique et culturelle des patients (Bischoff, 2003 ; Déclaration d'Amsterdam, 2004) et aux pratiques plurilingues nord-américaines prévues par la loi (Gagnon, 2002 ; NQF, 2002)***[46]*.*

Continuons avec les propos entendus dans les ateliers :

> *(...) le problème de l'affichage dans les centres de santé, et même à Cayenne dans un grand hôpital, de la signalétique qui n'est pas du tout faite (ça veut dire que quand on arrive de l'extérieur et qu'on ne connaît pas, il n'y a pas un affichage dans les différentes langues qui indique où est le service de maternité, où est etc.) (...) À la PMI de Ronjon, à Cayenne, ils ont des tableaux traduits, pas dans toutes les langues, mais au moins en français, portugais, surinamien ou taki-taki, créole... et l'anglais. Donc il y a six langues qui sont traduites… à part là je ne l'ai vu nulle part.*
>
> *(...) c'est le seul DOM où les choses ne sont pas traduites en créole au moins, même par rapport aux Antilles ou à la Réunion ou aux Seychelles où tout est traduit au moins dans le créole – créole français, créole anglais.*
>
> *La tâche où nous avons du mal, c'est la traduction en consultation, pour pouvoir mener la consultation avec la personne dans le va-et-vient de questions et de réponses ; et aussi la partie culturelle comme disait le docteur : c'est qu'il n'y a pas que la langue dans la culture, pour nous en santé la grosse problématique c'est la conception du corps qui est différente et l'approche de la maladie qui, suivant les cultures, est différente. On ne place pas le cœur au même endroit, l'âme, etc., et on ne somatise pas de la même façon suivant les cultures.*
>
> ***Il faut fournir des interprètes éventuellement, former des gens ou même prendre des interprètes qui sont vraiment payés pour ce rôle-là.*** Sage-femme.

Se doter d'outils et former…

> *(...) on n'a pas d'interprétariat ni de matériel pédagogique, pas de support pour conduire la consultation. Moi, je parle le brésilien donc c'est bon ! Mais [*si je pars*] ce n'est plus bon. Il n'y a pas de support écrit pour diriger une consultation : « j'ai mal au ventre », « j'ai perdu les eaux »… enfin les phrases typiques de la consultation… tout le temps les mêmes. Il suffit d'avoir des supports écrits, des phrases toutes faites, et puis il faut former !* Sage-femme.

… et accueillir les professionnels arrivant en Guyane en leur proposant des modules de connaissances interculturelles

> *Tout d'abord il faut accueillir les gens, les nouveaux arrivants. Ici il n'y a pas d'accueil. Les gens sont parachutés, même si c'est un choix volontaire. Donc...* ***accueillir les personnels nouveaux dès qu'ils arrivent à Cayenne. Il faut qu'ils aient une immersion culturelle, qu'ils sachent l'endroit où ils vont aller, quelles sont les difficultés qu'ils vont rencontrer par rapport à la clinique*** *de chaque endroit (celle de Saint-Georges-de-l'Oyapock n'est pas celle de Saint-Laurent-du-Maroni) et puis****, il faut qu'ils aient des stages d'immersion culturelle dans les populations qu'ils vont***

[46] Isabelle Léglise, « Environnement graphique, pratiques et attitudes linguistiques à l'hôpital de Saint-Laurent-du-Maroni ».

rencontrer, comprenant les langues pour qu'ils puissent s'exprimer avec eux. *Après s'ils veulent, s'ils sont motivés il peut y avoir des cours de langue, etc. Donc il faudrait qu'il y ait un centre, à Cayenne, ici, peu importe où, qui accueille les nouveaux arrivants et qui les immerge en culture et en langue.* Médecin.

C'est une forme de réciprocité. Ainsi ne demande-t-on pas aux personnes entrant en Guyane d'apprendre le français pour obtenir une carte de séjour !

*Dans notre association, nous accompagnons nos compatriotes [*haïtiens*] qui n'arrivent pas à maîtriser le français puisque c'est la langue de communication ; à l'époque c'est la langue qui était imposée, ce que je constate encore aujourd'hui : elle est toujours imposée. Même pour avoir une carte de séjour maintenant, si vous ne maîtrisez pas très bien le français vous aurez du mal à l'avoir. Nous, en tant qu'organisme de formation dans le domaine de l'apprentissage du français, on nous a envoyé beaucoup de gens pour pouvoir maîtriser le français (notamment Équinoxe nous en envoie) sinon les personnes n'obtiennent pas la carte de séjour.* Responsable association.

Les caractéristiques du personnel soignant de l'hôpital rappellent pour leur part étrangement celles du personnel enseignant des écoles de l'Ouest guyanais. (...) Aucun ne reste très longtemps. (...) Actuellement, seulement quatre cadres sont originaires de Guyane. L'instabilité des équipes est par ailleurs structurelle : les infirmières métropolitaines bénéficient généralement d'un contrat de six mois ou d'un an, souvent en intérim. On peut compter sur les doigts d'une main les infirmières issues de l'école d'infirmières de Cayenne ; ***illustration parmi tant d'autres des difficultés de formation d'une élite locale.*** *Les aides-soignants pour leur part, sont largement issus de la population guyanaise, et la plupart de ceux qui ont été rencontrés déclaraient parler couramment le créole guyanais et français.*
On ne peut donc que constater un certain nombre de « grands écarts », entre le répertoire linguistique des patients d'un côté et celui des soignants de l'autre, entre les formations des uns et l'absence de formation des autres, entre les habitus linguistiques de tous. *(...)*
Une anthropologue, spécialiste des populations businenge et qui parle ndyuka, travaille en tant que médiatrice à l'hôpital. Elle a tenté notamment de mettre en place des formations à la culture et aux langues noires marronnes, mais s'est heurtée à de nombreuses difficultés et finalement peu de formations ont vu le jour. ***Ces dernières sont basées sur le volontariat de tous les participants. L'instabilité et le constant renouvellement des équipes rendent de fait toute formation rapidement obsolète***[47]. Isabelle Léglise.

Les indications permettant de guider les personnes dans l'hôpital sont uniquement en français. ***La présence écrite d'autres langues n'a en conséquence pas pour fonction d'accompagner le cheminement des individus. Les énoncés écrits en d'autres langues que le français sont là pour signifier les interdictions, donner des « consignes à respecter » – des règles de bonne conduite à l'intérieur de l'hôpital ou de tel ou tel service – à la forme négative****. (...) Ainsi, l'environnement graphique de l'hôpital de Saint-Laurent donne à voir une idéologie essentiellement monolingue – en français (...)* ***ce recours très ponctuel aux autres langues, témoigne d'une absence de reconnaissance de l'importance de ce plurilinguisme et de son inscription dans le temps****. Il y a, en effet, fort à parier que ce plurilinguisme sera largement vivant à Saint-Laurent, pendant encore de nombreuses années, pari que l'hôpital ne semble pas tenir*[48].

[47] « Environnement graphique, pratiques et attitudes linguistiques à l'hôpital de Saint-Laurent-du-Maroni », *in Pratiques et représentations linguistiques en Guyane : regards croisés*. IRD Editions. 2007.
[48] Isabelle Léglise, *ibid.*

L'Arbre fromager : une équipe polyglotte

> *L'Arbre fromager existe depuis bientôt huit ans : j'avais compris qu'en Guyane il n'y avait pas un lieu spécifiquement pour les femmes qui pouvait leur offrir une écoute, un soutien, un accompagnement, et il y avait encore moins de possibilités pour les femmes non francophones d'avoir cet espace de parole pour pouvoir déposer leurs problèmes, avoir de bonnes informations, une orientation et une aide… Dès l'origine* ***on a mis beaucoup d'appui sur l'accompagnement social dans la langue maternelle de la personne.*** *Donc on cherche* ***une équipe polyglotte et avec plusieurs disciplines de formation, assistante sociale, psychologue, etc., mais surtout qui vienne de différents horizons et qui parle différentes langues.*** *(…) l'objectif étant de pouvoir ne pas mettre les femmes encore plus en difficulté du fait de la langue.* ***Si nous n'avons pas quelqu'un qui parle la langue de la personne, on essaie de trouver un interprète****, donc c'est un objectif primordial. Donc on offre notre accompagnement en individuel mais également en collectif. L'objectif de l'accompagnement collectif est de pouvoir offrir quelque chose* ***d'interculturel avec la langue dominante, le français, mais en aidant les femmes à comprendre dans la langue maternelle les choses si elles ne comprennent pas le français****.* Professionnelle de l'Arbre fromager.

… besoin de *médiateurs culturels formés et embauchés partout*

> *Je vous ai déjà parlé de la proposition d'****avoir des médiateurs culturels formés et embauchés partout****. Je citerai un exemple qui m'a frappée, où on ne voulait pas... on n'arrivait pas à comprendre l'autre, c'était dans le contexte du centre pénitentiaire : je travaille avec les femmes (...), j'anime un groupe de parole, pour travailler en préparation à la sortie ; il y a quatre, cinq ans il y a eu une enquête nationale dans les centres pénitentiaires pour demander aux détenus leurs conditions de détention.* ***J'ai été très étonnée de voir une pile de ces enquêtes (questionnaires) sur une table où les détenues devaient les prendre et les remplir, il y avait une dizaine de pages en français que même moi je ne pouvais pas comprendre, pas plus que ma collègue française qui était avec moi, c'était trop difficile comme langage et les femmes ne comprenaient pas ce qu'elles devaient faire, comment elles pouvaient aborder ça !***

Elle propose un travail avec les médias, les administrations, les institutions et les associations pour changer les représentations sur l'autre :

> *Il y a un travail à faire en partenariat avec les médias, les administrations, les institutions et les associations* ***pour changer/travailler sur beaucoup de mythes par rapport à l'autre, le mythe que les personnes du fleuve ne sont pas de ce département, qu'elles ne sont pas françaises,*** *que ce sont des étrangers ; le mythe de non-compréhension qu'un demandeur d'asile est peut-être une personne sans papiers, que les sans-papiers ne sont pas des voyous – je cite certains clichés, peut-être, mais* ***certains mythes qui vont avec « comprendre l'autre », qui ne relèvent pas que de la linguistique mais sont aussi culturels.***
>
> *Je pense qu'il y aurait profit à travailler* ***comment mieux représenter l'autre et comment les différentes cultures pourraient mieux se représenter...*** *Si on pouvait travailler avec les différentes cultures pour qu'elles présentent mieux leur culture dans différentes manifestations, journées d'information et autres, c'est peut-être quelque chose à travailler également avec la télévision.*

En Guyane, je suis la seule ADLI (agent de développement local de l'intégration). Notre population cible, ce sont les femmes qui sont mères d'enfants français, mais également les femmes qui rencontrent des difficultés étant victimes de violences. ***Le travail de l'ADLI se fait avec les groupes d'usagers qui rencontrent des difficultés, pour les aider à mieux s'intégrer, mais également avec les partenaires pour pouvoir mettre en place éventuellement les formations, les journées d'information****... le travail pour une meilleure intégration des personnes étrangères. Ça fait quatre ans qu'on a ce poste.* ***On a fait beaucoup de travail avec la préfecture, le tribunal, la police, différentes institutions.*** ADLI.

Enlever les barrières entre les différentes populations

Je pense notamment ***aux médiateurs qui gèrent les régies de quartier, ils jouent un rôle primordial.*** *Je sais qu'ici, en Guyane, il existe des associations de locataires où des parents de différentes nationalités se réunissent avec des enfants, pour essayer de « vivre ensemble » malgré leurs différences. Et je pense que s'il fallait mettre en place ce Pôle,* ***il faudrait impliquer les bailleurs sociaux****, puisqu'il existe des régies de quartier dans chaque quartier HLM ; donc il ne faut pas hésiter à les faire participer et c'est aussi une manière de voir leurs réactions. Je pense beaucoup aux régies de quartier, pourquoi ? Parce qu'en métropole, je sais qu'elles jouent un rôle primordial dans la différence de culture, et ça marche plutôt bien dans certaines banlieues : ça a permis d'enlever les barrières. C'est ce que je veux dire :* ***enlever les barrières entre ces différentes populations****.* Agent administratif.

e) La Poste

La Poste est directement concernée par les questions de langue, à la fois parce qu'elle est présente dans toutes les communes et parce que, par le biais de la Banque postale, 100 % des prestations sociales passent par elle.
Des décisions ont donc été prises pour assurer un recrutement représentatif de l'ensemble de la population avec un impact recherché chez les guichetiers et progressivement chez les conseillers bancaires. Cette attention s'étend, bien entendu, à la population d'origine immigrée, les Brésiliens par exemple. Ce qui est donc recherché, ce sont des guichetiers plurilingues « capables de jongler entre plusieurs langues » et pouvant faire de « l'accompagnement pédagogique pour l'accès aux machines », car les automates sont de plus en plus mis en place et, dans ce cas, l'interface est uniquement en français. Les difficultés d'utilisation par la population, de compréhension du mode de fonctionnement sont nombreuses.
De plus, des « médiateurs culturels » sont en cours de « test », à Maripasoula en l'occurrence, tout particulièrement au moment de la délivrance des prestations sociales entre le 5 et le 10 de chaque mois. Une fonction de « responsable du développement sociétal » a été créée à la direction de La Poste pour suivre toutes ces questions et mieux prendre en compte le contexte social guyanais.
Dans cette perspective, le Pôle est perçu comme un lieu d'échanges de pratiques entre administrations et autres acteurs publics et privés sur ces questions de plurilinguisme et de conseil sur « la médiation culturelle, la traduction notamment ». Il y a dans cet établissement une claire conscience que « la langue est un vecteur essentiel de meilleur accueil » du public.

Une représentation d'un espace public comme La Poste

> *Un petit témoignage. Un jour, j'étais à La Poste. Un monsieur ndyuka était venu faire un retrait sur son compte, mais il n'avait aucune notion dans la langue française. Il s'approche du guichet, il dit bonjour en créole à une dame créole. La dame répond et elle voit tout de suite que le monsieur n'est pas de là. Donc elle lui dit : « Tu veux quoi ? » et le monsieur n'arrive pas à s'exprimer. Donc* ***il demande à trouver quelqu'un dans la salle qui le comprenne*** *pour expliquer à la dame qu'il ne veut que 70 euros. J'étais là. Je suis allée voir la dame, je lui ai expliqué ce que voulait le monsieur. Et je lui ai dit aussi que ce serait bien,* ***que ce serait une bonne solution qu'ils aient des médiateurs de langue, par exemple à l'accueil.*** *Je suis sûre d'une chose : ce monsieur, si je n'avais pas été là, il n'aurait jamais eu ses 70 euros.* Atelier « Jeunes ».

Le témoignage en atelier d'une de ses professionnelles :

> *Depuis deux, trois ans le groupe La Poste a entamé une démarche de politique de développement durable. On entend de prendre en compte une clientèle fragilisée. Qu'est-ce que La Poste a défini ainsi ? Des personnes illettrées, personnes qui ont rencontré un accident de la vie, personnes étrangères et aussi de personnes qui sont en situation de handicap.*
>
> ***En Guyane, 80 % de nos clients sont des personnes en situation de fragilité. Et bien sûr, 80 % de nos opérations bancaires sont réalisées par ces clients.*** *Donc il nous apparaissait plus que nécessaire de nous adapter pour que nos offres et nos services soient adaptés aux besoins de ces clients plus spécifiquement.*
>
> *On est au début d'un grand travail. Toutefois on l'a entamé en mettant en œuvre une sorte de constat :* ***en Guyane se dire qu'il fallait qu'on prenne en compte nos clients, qu'on les interroge, qu'on les connaisse.***
>
> *On a instauré* ***une démarche de rencontre des associations et des institutions*** *: l'idée était de pouvoir trouver quels étaient les moyens et les outils possibles pour nous aider à mieux communiquer. De plus, si aujourd'hui on a des guichetiers qui sont ouverts, à l'écoute de ces clients, qui aident, qui remplissent les imprimés, plus ça va aller plus*

cette volonté humaine va s'amoindrir ***puisqu'on va remplacer, malheureusement, les guichetiers par des automates.***
Donc il faut anticiper et prévoir d'accompagner ces clients.
Premièrement, en travaillant avec des associations qui s'occupent de la formation de clients (...) ***Ça passe par exemple par une radio****, on va essayer de développer des émissions radio pour expliquer qu'est-ce qu'un compte, comment ça fonctionne, etc., diverses questions. L'idée c'est vraiment d'informer et de faire en sorte que ces personnes prennent conscience qu'il faut s'équiper, et qu'on est là pour les accompagner.*
(...) il y a l'établissement de kits pédagogiques… si ces personnes ne parlent pas français, ne savent pas écrire ni lire, on essaie de développer d'autres moyens de communication, notamment pictogrammes et utilisation de codes couleurs.
On se sent un peu seuls dans la démarche, on essaie de se rapprocher d'interlocuteurs, de personnes spécialisées dans cette approche.
Ceci dit, au niveau de la Guyane, il y a quelques années cette particularité avait déjà été observée. ***Et ce qui avait été fait était le recrutement par exemple de conseillers financiers de diverses origines, on a des conseillers financiers hmong, haïtiens, portugais.*** *Mais on ne peut pas mettre un conseiller financier d'origine différente dans chaque bureau puisque nos plus gros bureaux ont en général un maximum de trois ou quatre conseillers.*
D'autres solutions sont émises ***lorsque l'on fait ces groupes de travail****. Certains de nos guichetiers nous demandent pourquoi ne pas mettre en place* ***des services d'écrivains publics…***
Donc en fait ***il y a vraiment une prise en compte de nos clients, de leur culture, de comment ils fonctionnent, de comment on peut faire pour être mieux compris****. Toutefois je crois que la plupart de nos guichetiers se sentent un peu seuls dans cette situation très difficile à vivre puisque effectivement à certaines périodes du mois, il défile beaucoup de clients qui font toujours les mêmes opérations, qui reviennent trois fois par jour pour retirer 10 euros alors qu'ils pourraient le faire en une seule fois…*
Si ce Pôle voit le jour, je pense qu'il va peut-être ***nous aider à avoir une démarche commune entre tous les services publics*** *et les entreprises qui souhaitent conserver quand même une relation avec leurs clients pour avoir* ***une démarche générale guyanaise*** *et qu'on puisse tous s'y retrouver.* Responsable La Poste.

Quel dispositif a mis en place le SDIS pour répondre aux demandes ?

(...) au niveau du SDIS de Guyane, nous avons réfléchi sur cette problématique parce que nous avons à côté un centre de traitement de l'alerte - donc l'ensemble des 18 de la Guyane y aboutissent. Charge à nous de pouvoir « redispatcher » l'alerte au centre de secours approprié : ***on peut avoir des 18 provenant de Saint-Laurent-du-Maroni - celui qui habite à Saint-Laurent-du-Maroni, quand il décroche son téléphone pour faire le 18, est persuadé qu'il arrive à côté, il pense avoir quelqu'un au standard qui parle la langue ou à la limite quelqu'un du fleuve pour leurs différents dialectes. Mais non, ils tombent à Cayenne, ce n'est pas toujours évident. On peut avoir ce type d'appel, pas fréquent, mais on peut l'avoir.***

Donc notre démarche est de dire : comment faire pour pallier ça ? Dans le cadre du PO Amazonie (plan opérationnel Amazonie, géré au niveau du contrat de projet État-région 2007-2013), nous avons lancé deux dossiers de coopération avec le Suriname et le Brésil (Amapá). Ce qui fait que, pour cette problématique de langue, ***nous avons mis en place*** *(comme ça se fait dans beaucoup de SDIS et de CODIS, centres opérationnels départementaux d'incendie et de secours****) une convention d'interprétariat. Ça veut dire que lorsqu'on a un appel étranger (on a possibilité de conférence à trois au niveau de notre standard), on fait la conférence à trois avec le service qui se trouve en métropole où vingt-quatre heures sur vingt-quatre, ils nous mettent en relation avec la personne adéquate (quant à la langue) : dans le cadre du PO, ce sont les langues internationales.***
S'agissant des langues [*de Guyane*], au standard, une fille d'origine brésilienne parle brésilien, une fille originaire du fleuve parle le « dialecte ». On a aussi quelqu'un d'origine amérindienne. Lors d'une alerte, il y a possibilité pour eux d'appeler le collègue dont ils ont les numéros de portables et de faire une conférence à trois *- à condition toutefois de pouvoir joindre le collègue car ce sont des équipes présentes en 12-24, 12-36, donc ce n'est pas toujours la même équipe.*

Sinon, le brésilien, langue internationale, entre dans la possibilité que nous donne la convention. Mais ça ne va pas plus loin que ça. Je ne sais pas combien de langues vous avez recensées… Par contre, le créole, tout le monde le parle.
Le sranan tongo ? Nous avons des gens de Saint-Laurent-du-Maroni qui le parlent, donc il y a possibilité de faire la conférence à trois avec Saint-Laurent-du-Maroni qui peut traduire. Certains parlent le dialecte, ***le tout est de pouvoir identifier et ensuite faire la bonne conférence à trois.***

Le troisième point que nous avons essayé de mettre en place : ***proposer, par le biais de ces gens qui sont chez nous, quelques cours de langue, au moins pour les rudiments, et la rédaction d'un lexique.***
Je n'ai pas beaucoup de retour des collègues qui parlent les différentes langues, mais souvent la personne qui prend soin de donner une alerte parle un peu le français (ou trouve des personnes parlant français autour d'elle).

Enfin, les premiers secours, une question qui dépasse celle des langues :

Pour nous, plus de 10 % de la population ne bénéficient pas de premiers secours, c'est une problématique qui nous a permis de relancer ce dossier vieux de plusieurs années :

l'hélicoptère de la sécurité civile, car il n'y a pas d'hélico de sécurité civile dans le département, et quand il y a un problème dans ces coins éloignés… La plupart des communes très éloignées se mettent une annexe ici… parce que vraiment elles sont isolées de tout ! SDIS.

Globalement, nous sommes donc en présence d'une prise en compte des langues qui s'explique par le caractère souvent urgent des appels. Mais/et ne pourrait-on pas développer, s'agissant **des langues de Guyane** comme dans le cadre du plan opérationnel Amazonie, des **conventions d'interprétariat dont le Pôle pourrait être partenaire ?**

III• POSITIONS EN PRESENCE ET PROBLEMATIQUES

1• Reconnaissance / valorisation du plurilinguisme

2• Dépasser les positions idéologiques pour élaborer à partir des questions concrètes

3• Analyse du rapport au français

1• Reconnaissance / valorisation du plurilinguisme

◊…Pourquoi reconnaître et valoriser le plurilinguisme

Aujourd'hui la valorisation du plurilinguisme est ajustée au contexte sociolinguistique et correspond à la réalité des pratiques.
La politique linguistique « doit » être une politique de mise en relation.
Le « problème » linguistique - nous disait Edouard Glissant lorsque nous l'avons rencontré - *n'est pas un problème d'identité linguistique mais de relation linguistique. Mettre en lien avec / sur une politique linguistique,* avait-il ajouté
Rappelons-nous également ce que nous transmet Didier Maurel : chez les Teko, ce « rituel » qui valorise le plurilinguisme.

Alors que de nombreuses études s'intéressent aux pratiques à l'intérieur d'une communauté particulière en Guyane, elles ne se penchent que d'une manière périphérique sur les relations que cette communauté entretient avec les autres groupes en présence. Dans un contexte d'urbanisation, de migration et de métissage parmi les membres de ces groupes, ***la connaissance de ces interactions et des différentes représentations y afférant est néanmoins vitale pour comprendre l'évolution du département****.* ***Une mauvaise évaluation de cette dimension interculturelle ne peut que mener les acteurs politiques, comme les acteurs sociaux, à intensifier, voire créer, des tensions latentes entre les communautés****. (...) De la même manière, alors que les langues sont souvent présentes comme marqueur principal d'identité (et en particulier d'une identité « ethnique »), cette relation duelle langue-identité est modifiée en situation de contact des langues et des cultures.* Isabelle Léglise et Bettina Migge [49].

C'est ce que nous retrouvons dans le document de la région « Une stratégie pour la Guyane » de janvier 2011.

> *Il est naturel que les communautés différentes soient côte à côte et parlent différentes langues. Derrière une langue il y a une culture, il y a un peuple,* ***et tout cela est noyé dans un contexte qui est favorable à l'échange, donc à l'apprentissage de la langue de l'autre.*** *(…)*
> ***Nous avons une société qui nous impose une situation sociale, politique, économique, etc, et dans laquelle les identités des différentes langues sont happées par des velléités***

[49] *Pratiques et représentations linguistiques en Guyane : Regards croisées.*

de domination, de racisme, de réaction. *Donc toutes ces langues ne peuvent pas se prêter à un échange naturel, spontané comme elles devraient le faire.*
Évidemment une multitude de langues c'est une très grande richesse, mais attention, les très grandes richesses sont toujours difficiles à gérer. Les milliardaires font gérer leur fortune par d'autres qu'eux-mêmes.
Donc il faut effectivement une gestion. Et il faut éviter que ce soit pris, capturé par le racisme comme ça l'est ici sur la place de Saint-Laurent.
Derrière chaque langue il y a une vision du monde et ces différentes langues ne disent pas la même chose. Et ne pensent pas la même chose. Et c'est ça aussi la richesse.
Et c'est un sacré défi parfois *[*de passer d'une langue à une autre*]*. Anthropologue intervenant en milieu hospitalier.

Il faudrait s'inspirer de ce qui existe ailleurs qu'en France. Je ne vois pas la contradiction entre le fait de parler sa langue, de parler plusieurs langues, et le fait d'apprendre le français en même temps, soit comme une langue étrangère, soit comme une langue principale. Il ne faut pas du tout voir ça comme une contradiction ou des choses en concurrence. Je pense à l'Inde où les enfants apprennent à l'école ***deux, voire trois, langues sachant qu'ils parlent en plus un dialecte à la maison et que ces langues s'écrivent dans des alphabets différents, et ça marche.*** *Et personne ne se pose la question. Peut-être parce que les enseignants là-bas sont eux-mêmes plurilingues et que ça va de soi. En France, on a cette difficulté que tout notre système est fondé sur le monolinguisme. Ma première langue étrangère je l'ai apprise à l'âge de 11 ans, donc pour moi ça ne va pas de soi de parler plusieurs langues.* ***En Guyane, la majorité des gens grandissent avec deux, voire trois, langues et c'est une richesse formidable****.*
Et, en ce concerne la valorisation, c'est tout un réseau de pratiques et de relations qui se cachent derrière ces langues. C'est fascinant de demander aux gens quelle langue ils parlent parce que ça dévoile quels sont les gens qu'ils fréquentent, et les relations de pouvoir entre les différentes communautés.
Donc cette valorisation des langues est très importante et j'espère que le Pôle va permettre de la coordonner. *C'est très important de ne pas rester dans quelque chose de purement esthétique comme ça existe déjà, où on va présenter les langues comme des musiques qu'on va entendre, des choses qu'on montre mais qui n'ont pas de contenu alors qu'au contraire ces langues véhiculent des cultures, des pratiques, des objets, des croyances qui sont différentes les unes des autres et qu'il est important de représenter. (…) C'est important quand on valorise les langues de le faire dans quelque chose qui a du sens dans la culture qu'elles véhiculent*. Atelier Saint-Laurent-du-Maroni.

◊… Le respect, l'équilibre et la réciprocité : les trois piliers

À la fois, que le français et sa langue soient respectés. Prendre en compte l'individu :

Je suis enseignante en CP, en plein dans la lecture et forcément celle du français. On l'a dit précédemment, c'est très difficile de mettre les enfants face à une difficulté parce qu'ils ne comprennent pas les mots ni ce qu'ils lisent, alors que si c'était écrit dans leur langue peut-être qu'ils comprendraient et que ça un ferait un tilt plus rapide. C'est beaucoup plus lent en français, forcément. Donc c'est très compliqué…
Il faut bien dissocier, on leur apprend le français mais ce n'est pas parce qu'ils ont des difficultés en français qu'on doit nier leur culture et qu'on doit nier leur langue. Ce sont deux choses totalement différentes*.*
Le fait qu'ils communiquent dans leur langue, c'est bien mais... ce n'est pas la langue qui doit être maîtrisée. Donc on doit entrer dans le carcan de l'Éducation nationale où

il faut apprendre le français, et donc leur apprendre le plus de mots possible, leur expliquer le plus de choses possible, sachant que c'est un autre vécu, que ça n'a pas du tout le même ressenti que ce qu'ils ont, mais voilà il va falloir qu'ils passent par là, donc c'est difficile. C'est difficile. Enseignante CP Ouest.

Il faut trouver un juste milieu, avoir une langue commune, tout en valorisant sa langue maternelle.

En fait je suis en conflit intérieur parce que justement mon travail est de valoriser la langue française, de mettre en place des actions et des animations pour que les savoirs de base soient développés. Le multilinguisme, je l'ai vécu au niveau professionnel quand j'étais formatrice et je l'ai vécu au niveau personnel puisque je me suis intégrée, adaptée, ai appris la langue française. Je pense sincèrement que ce n'est pas une histoire de « quelle langue est-ce qu'il faut ? »

Je pense que c'est une question de respect et de valorisation de la personne.

Quand j'étais formatrice sur Kourou, j'avais dans un groupe de douze personnes dix langues différentes, et il était impossible pour moi de communiquer en dix langues. Ça n'empêchait pas les échanges interculturels, l'émulation dans le groupe, la solidarité, et justement ça obligeait les personnes à aller vers les autres et à se connaître*. Je pense qu'il ne faut pas être catégorique d'un côté ou catégorique dans l'autre. C'est bien d'amener la langue dans les administrations, à l'école, etc.*

*Personnellement je pense que si j'avais eu autant de facilités je n'aurais pas fait autant d'efforts pour apprendre le français. Au début d'un parcours, c'est important d'avoir des médiateurs, des traducteurs, mais je pense que ça permet aussi l'inclusion sociale et l'implication dans la vie de la communauté d'avoir une langue qui véhicule les autres cultures... je ne sais pas si vous me comprenez. C'est-à-dire que quand on valorise beaucoup la langue maternelle, je pense que les gens ont tendance à rester entre eux : c'est ma vision (...) à Kourou j'ai remarqué que des personnes ne pouvaient pas évoluer au niveau... elles avaient vraiment des difficultés sociales, professionnelles, culturelles. Ils n'arrivaient pas à aller vers l'autre parce qu'ils avaient tendance à rester entre eux, à ne parler que leur langue, à se débrouiller entre eux****. C'est pour ça que je dis : « Il faut trouver un juste milieu, avoir une langue commune, tout en valorisant sa langue maternelle. »***

Dans mon travail au PREFOB on essaie d'inculquer aux formateurs et animateurs que le plus important c'est de prendre en compte l'individu et de le mettre au centre de l'action, qu'il soit acteur. Pour l'apprentissage, on utilise les savoirs de la personne, qu'ils soient culturels, linguistiques - c'est-à-dire qu'on va s'appuyer aussi sur ses connaissances dans une autre langue pour apprendre la langue française -, et on pense que si on valorise la culture, ces savoirs, ces expériences professionnelles, c'est un moyen efficace vraiment pour apprendre la langue française et parler avec les autres cultures de Guyane. Professionnelle du PREFOB[50].

Comment arrive-t-on devant l'autre, comment travaille-t-on avec les compétences existantes ?

C'est un « jeu de miroir » : on ne peut pas enseigner si on ne part pas des caractéristiques et des acquis des apprenants.

Et ce qui est vrai pour les adultes l'est pour les enfants.

[50] *au niveau de l'Ouest, la zone d'action va de Iracoubo à Saint-Laurent jusqu'à maintenant, et à partir de mars 2011, ce sera de Mana, Awala-Yalimapo jusqu'à Apatou.*

Une notion clef : la réciprocité

Lors d'un colloque consacré à Edouard Glissant –en avril 2011-, Jean Barnabé posait : *Je n'ai aucun problème pour dire « mes ancêtres les Gaulois » si en face vous dites aussi « mes ancêtres les Bambaras ».*

C'est le concept de réciprocité qui est une notion importante parce que c'est une notion clef de la politique linguistique à mettre en œuvre : on apprend votre langue donc apprenez la nôtre, quelques-unes des nôtres.

> *L'apprentissage obligatoire des rudiments de la langue et de la culture locales, même pour les gens qui ne restent que trois, quatre ans, est toujours un facteur d'intégration, mais dans l'autre sens : un facteur d'adaptation à ce milieu qu'on ne connaît pas. Donc le Pôle linguistique, oui, très bien, mais est-ce qu'il y aura une radio dans toutes les langues parlées ici ? est-ce qu'il y aura des cours pour les francophones dans les autres langues ?* ***C'est dans les deux sens que ça marche****.* Atelier DAC.
>
> *C'est peut-être un rêve, mais il est très important d'avoir un espace où, à un moment ou à un autre,* ***tout un chacun pourra, s'il le veut, avoir une initiation à ces langues*** *parce qu'elles n'auront de sens que si elles continuent à être parlées.* Responsable médiathèque.

POSITIONS EN PRESENCE ET PROBLEMATIQUES

2• Dépasser les positions idéologiques pour élaborer à partir des questions concrètes

---

Dans nos rencontres, nous avons pu l'observer (notamment avec les élus),

- un certain nombre d'interlocuteurs expriment une résistance sur les questions **linguistiques** lorsqu'on reste au niveau des idées pour ne pas dire au niveau idéologique,
- mais dès que l'on aborde les questions concrètes de la Guyane, en particulier la clef de l'échec scolaire, les résistances tombent et on se retrouve dans un dialogue constructif sur des mesures concrètes.

Les conditions : peu d'idéologie et beaucoup d'expérimentations pour construire des argumentaires précis et concrets. Le contexte est favorable à l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif et présente plusieurs points forts.
D'abord, un consensus des partenaires en Afrique qui garantit les financements. ***On est passé d'une idéologie de guerre des langues, à une autre idéologie qui est celle du partenariat*** *qui est favorable à l'utilisation des langues nationales à côté du français. Les préoccupations des décideurs politiques sont posées en termes d'efficacité, de qualité, et de rendement du système éducatif, plutôt que de préoccupations idéologiques très présentes dans les années 70, au lendemain des indépendances. La question de l'utilisation des langues nationales en Afrique aujourd'hui est largement privée d'idéologie.*
*Autre point favorable****, l'existence de plans d'action décennaux qui rendent possible l'inscription de politiques dites de bilinguisme****.*
Enfin, les grandes langues sont souvent présentes dans plusieurs pays et permettent de mutualiser les efforts pédagogiques… Les avancées à réaliser sont encore importantes, par exemple, il faut mettre en place une chaîne opératoire pour le pilotage du système éducatif qui s'engage dans l'utilisation des langues nationales. Les esprits et les cœurs ne sont pas tous gagnés à l'utilisation des langues nationales dans les systèmes éducatifs africains. Dans ce but, il faut ***produire des argumentaires, sur la base de faits, car les parents d'élèves et les décideurs politiques sont des acteurs rationnels et si on ne leur prouve pas que ça marche mieux, ils n'opteront pas pour ces systèmes.***

Des enjeux pédagogiques : parmi les avancées fondamentales, il y a la formation des enseignants à une didactique convergente, intégrée ou adaptée. Il existe plusieurs appellations qui ne renvoient pas toutes aux mêmes pratiques pédagogiques…
Pour sortir d'une didactique des langues qui a souvent pris pour modèles des didactiques de langues étrangères, et qui est totalement inadaptée, il est ***nécessaire de construire une didactique des langues premières, d'enseigner l'apprentissage de la lecture dans les langues nationales, d'enseigner une démarche métalinguistique, réflexive, d'observation de sa langue première.*** *Il faudra bien sûr produire des supports didactiques adaptés. L'utilisation des langues nationales doit être mise au service d'un changement des pratiques pédagogiques (…) pour* ***aller vers des pratiques plus participatives,*** *il n'y aura pas réellement d'avantage à travailler dans la langue nationale. Pour mettre en place de telles réformes, il faut* ***renforcer*** *(…)* ***le suivi et l'évaluation et le pilotage*** *de systèmes éducatifs complexes. Les langues africaines ne sont pas la solution des problèmes, elles sont la manière de poser de façon nouvelle les questions. Elles n'apportent pas de réponses, elles permettent à partir de leur utilisation de penser autrement les problèmes qui se posaient. Croire qu'il suffit de passer à l'enseignement en langue maternelle pour que les élèves* ***parviennent à lire, c'est aller au devant de graves désillusions***. Bruno Maurer, Conseil d'orientation.

> ***Je souhaite qu'une politique linguistique se mette en place. Il y a à définir des priorités, voire des stratégies****. La question de la formation des formateurs : je crois qu'on ne peut pas prétendre enseigner en Guyane s'il n'y a pas ce choix qui est fait. Beaucoup le font de manière spontanée. Vous avez eu les exemples d'enseignants sur le fleuve et le Haut-Maroni obligés d'apprendre l'aluku, le djuka pour pouvoir gérer un peu ce qui se passe dans leurs classes, et de toute façon à moyen terme je vais me mettre au nenge tongo,* ***il n'y a pas le choix parce que de toutes les façons, nous risquons la « révolte des berceaux » à mon sens****.* ***Ils seront majoritaires, c'est normal, et on ne peut pas faire comme s'ils n'existaient pas. J'appartiens à la communauté des Créoles, comme on dit, qui longtemps, il faut le reconnaître, a eu un regard assez distant de par l'histoire,*** *et il n'y a pas le choix…* Atelier DAC.

Cette professionnelle invite donc à quitter des postures idéologiques pour travailler à partir des situations concrètes. Ainsi que ci-dessous :

> *La formation des personnels des services publics : indispensable !*
> *Ce n'est plus possible, ce n'est plus supportable toutes ces situations d'exaspération, voire de discrimination sociale et raciale - on doit appeler un chat, un chat.*
> *Et ça se voit aussi à l'hôpital…*
> *À l'hôpital, rien qu'au service maternité, j'ai vu la différence… je l'ai vu avec des femmes [*que j'ai*] accompagnées. C'est tout. Des personnels de santé - des choses aussi indispensables - je l'ai vu à Kourou, je l'ai vu à Cayenne, et je ne l'ai pas vu à Saint-Laurent mais il y a des situations d'exaspération (au mieux), de discrimination sociale, voire raciale. J'ai eu des listes d'élèves avec des prénoms, donc des jeunes de communautés dites étrangères avec des états civils faussés parce que l'employé de mairie n'a pas pris le temps de bien comprendre ce que le parent disait.* Atelier DAC.

Travailler à partir des situations concrètes avec des démarches méthodiques, partagées et évaluées.

Dans l'Ouest guyanais, seule une minorité des enfants scolarisés déclare avoir été en contact avec le français au point d'estimer « le parler » avant d'aller à l'école. En réponse à la question « Quelle(s) langue(s) est-ce que tu parlais avant d'aller à l'école ? », 12,5 % des enfants de Saint-Laurent-du-Maroni interrogés et 10 % des enfants d'Awala-Yalimapo citent le français. À Cayenne, en revanche, ce chiffre est bien supérieur (60 %). On entrevoit ici le poids des langues premières (ou L1) autres que le français chez les enfants ouest-guyanais, qui se présentent donc comme alloglottes lors de leur scolarisation…
Ces enfants entrent ainsi massivement dans le français lors de la scolarisation, et il n'est guère surprenant de le voir régulièrement cité en second dans l'ordre d'acquisition/apprentissage des langues. Parmi les enfants interrogés à Saint-Laurent-du-Maroni, le français est la langue qu'ils citent à plus de 80 % comme « première langue qu'ils ont apprise » en allant à l'école, ce que nous transcrirons ci-après par « français L2 ». **Les enfants affichent d'ailleurs une francophilie certaine, reprenant pour beaucoup les discours de leurs enseignants ou de leurs parents à l'égard de cette langue** : *« le français, ça sert pour avoir un travail alors je dois l'apprendre mieux », « je dois bien le parler, pas faire de fautes quand j'écris ».* Cette francophilie [est vérifiée également lors] d'échanges en français lors des jeux dans la cour de récréation y compris lorsque les enfants partagent la même langue maternelle et *a fortiori* lorsque le public scolaire est diversifié. **Cependant, bien que le français jouisse d'un grand prestige aux yeux de nombre d'entre eux, ce contact massif - mais semble-t-il tardif avec cette langue - ne s'accompagne pas d'une auto-évaluation très élevée des compétences**. Plus du tiers des interrogés estiment par exemple ne la parler qu'« un peu » après cinq voire sept ans de scolarisation et, **lorsqu'on demande quelles langues ils aimeraient apprendre, un quart des enfants de 10 ans déclarent vouloir apprendre à parler et à écrire… le français !** (…)
Des politiques linguistiques familiales se font jour en faveur du français, même dans des milieux initialement non francophones : qui expliquant qu'il doit répondre en français à ses parents pour le leur apprendre, qui regrettant de ne plus parler la langue de ses grands-parents parce qu'il « *vaut mieux parler en français dans la famille pour mieux le parler, parce que c'est une langue qui compte plus* ». Les communications dans la fratrie permettent une estimation de la pénétration du français dans les familles : **25 % des enfants interrogés à Saint-Laurent déclarent ne parler qu'en français avec leurs frères et sœurs et 20 % déclarent communiquer partiellement en français (et en ndjuka, pamaka, sranan tongo, kali'na, créole etc.)**. Isabelle Léglise, Michel Launey.

Les travaux de Sophie Alby (2001) montrent, par exemple, des alternances conversationnelles permanentes français / langue première lors des échanges dans la cour d'une école mono-ethnique.

Ce n'est pas parce qu'on est dans une démarche de valorisation des langues de Guyane que les personnes veulent se démarquer du français.

> ***Il faut le français pour que toutes les langues soient présentes****. Et là je sais que, dès ce moment-là, je peux discuter de plein de choses avec ma copine, de palikur, voir ma culture, et je sais que si je passe là, c'est pour le français.*
> *Mais pour le moment on n'a rien de ça : c'est le français « imposé » !*
> *La question est de va-lo-ri-ser : qu'il y ait un espace pour ces élèves, qu'ils puissent être à l'aise pour parler leur langue maternelle, et en cours : apprendre le français comme langue étrangère sans vouloir faire comprendre à l'élève de collège ou d'école primaire que c'est sa langue maternelle. Parce que là ça ne marche pas… !* ILM.

• Le français comme langue médiatrice des conflits interculturels

Je pense que pour travailler avec des publics qui viennent de différentes cultures, il faut être impliqué dans les projets que l'on est amené à faire avec eux. C'est-à-dire que quand je fais un atelier, le support artistique qui va aller avec est quelque chose que moi-même j'ai envie de faire ou que je maîtrise, parce que je suis plus motivée… ils ne sont pas forcément motivés donc il faut trouver ce qui pourrait les motiver, ils n'ont pas envie de travailler, « moi je suis brésilien j'ai pas envie de travailler avec les Surinamiens, ou : j'aime pas les Anglais… », on retrouve ça à l'intérieur comme à l'extérieur de la prison, donc je pense qu'il faut être très motivé pour pouvoir motiver les personnes dans ce genre d'activité, et je pense que ***c'est très bien qu'il y ait une langue commune qui soit utilisée*** *– le français en l'occurrence puisqu'on est en France –* ***parce que ça permet d'éviter que les clans restent entre eux puisqu'ils ont une langue commune pour pouvoir travailler****. On peut les mélanger et plus ou moins les forcer à s'ouvrir aux autres par ce biais…* Formatrice en langue étrangère en alphabétisation, intervient en prison.

Le français comme participant du socle commun d'intégration s'il se situe à sa juste place

Les langues ne nuisent pas au français, au contraire, elles vont contribuer à une meilleure intégration à cette langue. Mais le français aujourd'hui est présenté comme une langue de souffrance, de violence pour ces enfants-là. Donc on pourrait s'intégrer au départ par la langue, mais par nos langues communes. Ainsi le français serait à la même place que le créole, le businenge ou l'amérindien, parce qu'on se dit que nous tous on appartient à la même république donc on se donne une âme commune. Ça veut dire que le Brésilien qui va arriver demain, l'Indien qui va arriver demain, comprendra qu'ici il y a un socle commun d'intégration. Journaliste, président d'une association professionnelle.

« Pour garder une bonne image de la culture française, il faut qu'elle vienne vers nous avec une douceur… »

J'ai rencontré énormément de problèmes avec la langue française. J'ai commencé l'école à 8 ans à Papaïchton, on m'a mise au CP tout de suite. Et tout de suite je devais connaître l'alphabet en français, je devais compter jusqu'à trente en français, je devais savoir empiler des cubes - je me rappelle parce que ça m'a traumatisée.

Pour garder une bonne image de la culture française, il faut qu'elle vienne vers nous avec une douceur, pas avec une obligation, parce qu'il faut savoir aussi que, avant cette culture française, il y avait nous et notre propre culture et nos propres croyances et tout ce qui va avec… À partir du moment où on est entré dans la culture française, tout ce qui a de la valeur dans notre propre culture est mis de côté. On nous dit très souvent que ce n'est pas dans les normes françaises ou du système éducatif français. Mais ce problème d'incompréhension est sur l'ensemble du territoire guyanais. Le petit enfant qui n'a pas encore acquis les savoirs et les savoir-faire de sa culture doit à l'âge de 3 ans intégrer une autre culture avec toutes ses facettes bonnes ou mauvaises. Ma langue maternelle, l'aluku, ainsi que les autres langues businenge - paramacca, saramaka, djuka - ou encore les langues amérindiennes réparties en six ethnies - Arawak, Palikur, Kali'na, Wayana, Wayampi et Emerillon - ne sont proposées dans aucun enseignement, de la maternelle à l'université, ni dans les services publics... Atelier « Jeunes ».

On oblige les gens à parler la langue française et en même temps il faut penser, il faut savoir à quelle catégorie de personnes on s'adresse. Une dame de 70 ans, une Amérindienne ou une Businenge, les personnes âgées ne trouvent pas l'intérêt de parler la langue française, et c'est normal : souvent on oublie dans quelle position se trouvaient ces populations amérindiennes ou businenge. La langue française ne s'inscrivait pas dans une dynamique de l'assimilation comme ce qui s'est opéré en 1848 dans les autres territoires français (Martinique, Guadeloupe…), où il fallait parler la langue française correctement, avec un lyrisme... Pour les Businenge ce n'est pas ça. Ça va changer avec la jeune génération mais on ne peut pas obliger les populations. À l'hôpital ou en mairie, on oblige : il faut parler français. Alors on ne peut pas baragouiner quelque chose dont on ne maîtrise pas les données. Historien.

Apprentissage du français : mais pour quels usages dans un environnement où par exemple le brésilien et le créole prédominent ? Pourquoi apprendre le français, d'autant plus qu'il est considéré comme une langue difficile ?

Ce n'est pas qu'ils ne veulent pas, je ne vois pas ça. Il faut voir aussi que, ici, ce sont beaucoup de gens qui viennent du nord du Brésil, de lieux défavorisés, qui n'ont pas pu être scolarisés, ils font venir toute la famille du Nordeste aussi. Le nombre d'analphabètes qu'il y a de l'Oyapock ici, c'est énorme !
Moi, je ne peux pas apprendre le français : c'est une langue difficile. Le créole, c'est plus facile. Vous voyez les conjugaisons : je parle en français… je fais un effort énorme pour parler français… Je ne sais pas si ce sont vraiment les gens qui ne veulent pas apprendre parce que c'est une langue difficile, il faut des structures, il faut déjà une base familiale et tout un « process » énorme qu'il n'y a pas dans la région nord. Vous voyez à Oyapock, il n'y a pas une université, pas une bibliothèque, comment voulez-vous ? Ce n'est pas facile ! Assistante pédagogique.

Ils sont en France, ils ont les pieds sur le sol français mais dans leur tête ils sont au Brésil parce qu'il y a une grande majorité de Brésiliens, que ça parle brésilien dans tous les sens, que les Amérindiens parlent brésilien, les Créoles parlent brésilien avec eux. Rien ne les ramène à la réalité française. Si même les Français leur parlent en brésilien... Ici il y a une chose que je ne comprends pas, c'est-à-dire que les Brésiliens ne font pas l'effort de parler français mais toutes les autres communautés font l'effort de parler portugais. Ils font l'effort. Je ne sais pas, c'est la langue ou la culture... on est attirés. On est tous attirés par cette culture, on a envie de la connaître, envie de... et du coup c'est nous qui allons vers la culture brésilienne, ce ne sont pas les Brésiliens qui viennent vers notre culture. Conseiller principal d'éducation.

La résistance vis-à-vis du français : quelque chose comme une protection

Par rapport au fait de parler français ou portugais à l'école : moi on m'a dit la langue officielle du collège c'est le français on doit les obliger à parler français parce qu'ils parlent très peu français chez eux et entre eux. En classe quand je leur dis de parler français ils me sautent dessus, ils le prennent mal ! ils le sentent comme une agression. (…) ***je pense qu'ici quand on leur dit de parler français c'est la langue de l'envahisseur, honnêtement. Et que c'est le colonialiste qui leur dit : « Parle français ! » Parce que vu les réactions que j'ai dans la classe, ce n'est peut-être pas de la mauvaise volonté, c'est peut-être aussi une protection, quelque chose de viscéral*** *(...)* ***Ils ne s'en rendent pas compte*** *mais [*les élèves ont*] une réaction qui n'est pas normale parce que je ne les agresse pas, je dis : « Non, je suis désolée », et je leur explique en plus qu'ils ont rarement l'opportunité de parler français à l'extérieur ou*

dans leur famille ou avec leurs amis, donc « moi en classe je vous demande de parler français, au moins vous le pratiquez c'est la langue dans laquelle vous allez passer votre brevet donc on s'entraîne dessus ». Assistante pédagogique - collège de Saint-Georges-de-l'Oyapock.

Les élèves préfèrent souvent écrire en français

Pour des populations où le taux de scolarisation est important, comme c'est le cas en Guyane, les élèves apprennent d'abord à écrire en français *et, même s'ils adhèrent à l'idée que leurs langues puissent être dotées d'une écriture (*cf. *Léglise, 2004, pour les souhaits d'apprentissage de l'écrit dans les différentes langues), ils préfèrent souvent écrire en français, pour différentes raisons (praticité, facilité, utilité) comme le montre Silvia Tinoco chez les Wayãpi*[51].

Le français : une langue comme une autre

Pourtant, dans une autre école, celle de la commune d'Awala-Yalimapo, où presque tous les enfants ont pour langue première le kali'na, le français occupe une place non négligeable dans les échanges scolaires. Dans des situations où les élèves ont des langues différentes, le français est susceptible de jouer un rôle de langue véhiculaire mais pas plus – ou pas moins – que les autres langues véhiculaires de Guyane[52]. Sophie Alby et Michel Launey.

La langue française reste une langue « aimée »

- *Ce que j'ai à ajouter, c'est par rapport à mon expérience. Je n'ai pas trouvé que la langue française soit une langue que les gens n'aiment pas… tout le monde ici aime bien la langue française. C'est vrai que c'est une langue difficile, donc ça prend du temps pour l'apprendre. Ce que nous demandons, ce que nous souhaitons, c'est que ce Pôle d'excellence soit quelque chose qui nous aide, nous, associations qui travaillons sur le terrain, à mieux faire notre travail et nous permette de pérenniser. Par exemple, nous travaillons avec des parents, on leur donne des cours en saramaka. Les femmes qui n'ont jamais été à l'école, qui apprennent pour la première fois à écrire leur nom, qui sont très contentes, nous trouvons que c'est bien et qu'il faut continuer dans ce sens, essayer de leur donner la possibilité de comprendre le monde – le monde, simplement.* Associatif et formateur.

[51] *Pratiques et représentations linguistiques en Guyane : Regards croisées*, Isabelle Léglise et Bettina Migge.
[52] Former des enseignants dans un contexte plurilingue et multiculturel ».

IV• LE POLE SELON LES ATELIERS

Nous n'entrons pas ici dans du rédactionnel, mais nous souhaitons vous donner à lire tout un ensemble de propos regroupés sous des thèmes pour parler du Pôle linguistique. C'est une façon pour nous de continuer à rendre visible le contenu qui s'est exprimé dans les ateliers et à partir duquel les préconisations sont élaborées.

• « Vouloir y croire encore »

*J'ai entendu des [*propos négatifs*] mais il faut être positif. Je veux être positive parce que je travaille là-dedans. Et... je ne veux pas dire le mot « Amérindienne » parce qu'on est toujours à dire ethnies amérindiennes. Je n'aime pas, je dis « Guyanaise ». Je m'estime Guyanaise Française et je dis que je défends la langue kali'na. Pourquoi ? Parce que nos jeunes perdent la langue, la culture. Je vois et j'entends comment parlent ces jeunes. Moi on m'a mise là-dedans sans que je sache écrire. On m'a dit : « Voilà madame, vous avez le niveau, vous avez tel bac, etc. vous allez apprendre. » J'ai dit : « Je veux bien défendre ma culture mais qu'est-ce qu'il faut faire exactement ? » « Vous serez enseignante. » J'ai dit : « Oui, mais comment travaille un enseignant ? il faut votre cahier, les fiches pédagogiques, tout ça... » Il faut dire que maintenant on écrit le kali'na, et j'aimerais faire un dictionnaire bilingue kali'na-français. J'écris des contes bilingues kali'na et français, je vais certainement les faire éditer. J'ai participé à un concours de conte traditionnel et j'ai gagné le premier prix. Je montre aussi aux familles kali'na à Awala, aux enfants, je dis : « Voilà ce conte, je l'ai fait mais c'est pour vous. » J'estime que ça met en valeur la culture des enfants, ils se sentent valorisés avec tout ça. J'estime qu'il faut être toujours positif. Ce sont eux qui vont nous emmener plus tard. Alors, positif !* ILM.

(...) ***mon enthousiasme parce qu'à terme, si cet outil voit le jour, il sera plus que bienvenu dans le cadre du contexte que l'on connaît ici en Guyane,*** *et je ne reviendrai pas sur ce contexte que vous connaissez tous autour de la table. Mais parallèlement mes inquiétudes sont grandes quant à la pérennisation de cet outil :* ***c'est pour ça aussi qu'on est autour de cette table, pour pouvoir débattre de la question de la gouvernance et de la pérennisation de cet outil. P****érennisation parce que autant cet outil peut être intéressant autant il peut demain complètement disparaître pour des questions de conjoncture politique, administrative, etc. Il s'agit donc d'asseoir quelque chose de suffisamment solide de manière à ce que ça résiste aux différents passages de personnes, d'institutions, de changements de gouvernement, etc.* Élu local.

On a beaucoup de doutes et de craintes parce le projet à la fois me semble très séduisant, et est-ce qu'on a le droit de le rater ? Non. *Si on le fait, il faut qu'on anticipe tous ces risques :* ***que ce Pôle existe, et puis qu'au bout d'un an ou deux il disparaisse au profit d'autres choses, d'autres modes.*** Élue locale.

En tant que Guyanais, nous avons vu beaucoup d'études menées dans toutes sortes de domaines, toutes sortes de questionnements, toutes sortes d'idées. Vous savez qu'il y a un énorme « turn-over » des hauts fonctionnaires, des chefs de service, des enseignants, des représentants de l'État, et vous avez sûrement dû vous rendre compte que malgré une méfiance, on veut bien en Guyane : ***on n'est pas sûr que ça va aboutir, mais on veut bien y croire encore*** *! On veut bien essayer quand même, on veut bien parler*

quand même, faire des propositions, avec force et passion… parce qu'il y a un niveau d'exaspération quand même important. Atelier DAC.

C'est quelque chose qui est un atout pour lutter contre les incapacités structurelles de la Guyane. Atelier DAC.

*Dans un premier temps, j'ai [*réagi*] en me disant : encore une étude supplémentaire ! donc une grande sensation de rejet. Le mot « excellence » m'a beaucoup choquée, donc je suis restée dans quelque chose de ce genre. Petit à petit ça progresse et on le rapproche forcément de son activité, de soi-même, et je me dis : peut-être que ce sera un moyen - si je m'intéresse plus aux activités de ce Pôle d'excellence - et puis, pourquoi pas, aussi apporter ma contribution.* ***Voilà, [j'ai dépassé] la réaction de rejet, de dire : c'est quoi encore ? et maintenant je suis dans une attente.*** Directrice de compagnie.

• **Sous le thème d'une *promesse* d'une pérennité dans l'action**

Le Pôle comme le signe d'une proposition pérenne après les États généraux.

Ce qui importe : que la création du Pôle soit un acte pérenne qui sorte de l'événementiel, des projets, des recherches sans prolongement.

Ce sont des questions très opératoires que je me pose… Tout le monde penche un peu sur la réflexion du multilinguisme, de ses incidences et autres. Ma réflexion, un tant soit peu primaire, est vraiment celle-là : qui va l'animer ? local ? national ? quels financements ? Et ça, ***ça va véritablement permettre de garantir un projet pérenne.*** Responsable d'un Pôle ressource.

• **Sous le thème du lien**

Le « problème » linguistique n'est pas un problème d'identité linguistique mais de relation linguistique.

Le Pôle, un lieu qui fasse lien.

Le Pôle comme fédérateur et coordinateur, accompagnant les chantiers nécessaires comme le passage de l'oral à l'écrit car les acteurs d'un même groupe n'arrivent pas à travailler ensemble.

Un lieu qui rassemble, qui regroupe, qui permette les rencontres, les débats, les confrontations de points de vue différents, offrant les conditions de ce débat, qui permettent ainsi la production d'un sens adapté aux contextes actuels et capable d'être en évolution constante (avec suivi et évaluation) : *« Pôle », un lieu, un espace qui rassemble… qui permet les rencontres, qui, dans son rôle, a un sens de regroupement, de rassemblement.*

Un lieu ouvert à toutes les catégories sociales, générationnelles, à tous les groupes culturels.

Le Pôle comme développeur de relations partenariales.

Une structure partagée qui permet d'associer *enfin* l'État, les collectivités territoriales, les acteurs / opérateurs.

• **Sous le thème : le Pôle comme permettant la recherche d'un nouveau contrat social**

Derrière le statut des langues, il y a celui de la personne.
Notamment, puisque la question a été posée d'un nouveau mode de société qui allait arriver, la Guyane dans dix ans ce sera quoi avec toutes ces langues ? Responsable d'un Pôle ressource.

Quand on parle de multilinguisme, on constate aussi que la société pratique le plurilinguisme. C'est quand même une situation qui reste idéale. Ce que l'on cherche certainement avec ce multilinguisme, c'est ***faire en sorte que la société puisse se construire. Qu'on aboutisse à un construit. À quelque chose qui soit en évolution par rapport à ce que l'on vit maintenant****.*
(…) D'abord, il y a cette dimension temps, qui est inévitable, car on ne construit pas une société en vingt ans, et le Pôle ne pourra être qu'une petite contribution au devenir de cette société. Chercheur.

Avec ma prof de théâtre, la municipalité de Kourou a décidé de ***construire un projet de cohésion sociale.*** *Ils ont essayé de regrouper tous les jeunes de Kourou, de toutes origines, businenge, créole, brésilienne ou autres. C'était pour valoriser notre potentiel linguistique régional mais en même temps ne pas perdre la langue française parce que quand on s'exprime dans le théâtre, le plus souvent on s'exprime avec des textes d'auteurs français. Mais, aussi on nous a appris à nous exprimer avec des textes d'auteurs... plutôt antillais, parce qu'il n'y a pas beaucoup de Guyanais.*
C'était un projet de cohésion entre les peuples guyanais pour qu'ils se retrouvent, parce qu'il y a aussi la discrimination. Ce n'est pas une discrimination très forte comme pourraient la ressentir deux personnes de couleur différente, ***mais c'est quand même une discrimination que certains considèrent d'autres cultures comme des pseudo-cultures ou des cultures qui n'ont pas de valeur****. Ce truc-là se retrouve même dans la jeunesse, j'ai des copains qui pensent la même chose : ils vont voir un Saramaka et lui dire : « Toi t'es un Saramaka tu connais rien, ou : Toi t'es un Brésilien », et ils vont commencer à insulter.* ***Il faut que le peuple guyanais se retrouve, qu'il crée un juste équilibre et qu'il ne délaisse pas la langue nationale parce que c'est aussi important****.* Atelier « Jeunes ».

Il me semble aussi que le Pôle c'est quelque chose qui ressemble à une structure, à quelque chose de construit, même si nous lui donnons une forme informelle. Que ce soient réseaux, que ce soient échanges, que ce soient appuis, ***ce sera une offre à une société****.* Chercheur.

• **Sous le thème du périmètre du Pôle : national <u>et</u> local**

Ce sera un centre qui dépendra du local ou du national ? ***Ce n'est pas le même projet*** *en termes de financement, en termes d'animation,* ***en termes de réseau à l'échelle nationale, de réseau à l'échelle locale.*** *Pour illustrer, un pôle de compétences qui dépendrait exclusivement du local, s'il posait les questions en termes de communautés - notamment en termes de politisation de ces communautés dans une reconnaissance linguistique -, pourrait un jour déranger et donc avoir des robinets coupés. Alors* ***que garantir un pôle de compétences - dans son projet, dans ses professionnels - au niveau national,*** *permettrait peut-être une pérennisation de l'outil de politique publique tel qu'il est défini dans le cahier des charges de l'étude.* Responsable d'un Pôle ressource.

Quand on parle de politique publique, je me dis aussi : mais quelle politique publique ?

Parce que la politique publique se situe à différents niveaux, à un échelon local et national. Si on situe le Pôle dans un échelon national, quand il faudra qu'il descende à l'échelon local, on risque d'avoir des incompréhensions, des frictions. ***Donc le Pôle devrait inévitablement être une structure qui intègre toutes ces dimensions : locales, nationales, les locuteurs, les chercheurs****.* Directrice de médiathèque.

*Entre la gouvernance nationale et locale c'est la même chose [*c'est dangereux*].*
C'est-à-dire qu'en ***même temps on a besoin de l'État, mais on sait que si c'est l'État qui gère, pendant deux ans ce sera sa priorité et au bout de deux ans l'État aura oublié ses priorités*** *et il en aura d'autres.* Élue.

En réalité, il faut bien se rendre compte que le Pôle ou la structure ou l'entité… que nous imaginons, que nous tentons d'imaginer, est une institution fondamentalement en violence avec toute la tradition française de l'État, de la nation : il suffit de voir le rejet par le Conseil constitutionnel de la ratification de la convention européenne sur les langues régionales et minoritaires. On attaque là un sujet qui est fondamental et qui est devenu, depuis peu, extrêmement politique. On sent qu'aujourd'hui les clivages ne se font plus entre droite et gauche sur ces sujets, ce sont des clivages beaucoup plus complexes et qui sont évolutifs… Cette question de diversité culturelle et cette incapacité que nous avons aujourd'hui à digérer deux siècles et demi ou trois, de politique coloniale et de politique esclavagiste, ce qui est le substrat historique de ce multilinguisme. Ce multilinguisme, son substrat c'est l'oppression par des puissances économiques supérieures de pays qui ont été conquis, peuplés artificiellement, etc. (...) c'est ça le résultat ! Le résultat y compris dans ses mutations contemporaines, Haïti par exemple, les mouvements migratoires contemporains, etc. (...) qui constituent le lointain effet, la lointaine réplique – comme on dit des tremblements de terre – de cette question. ***Donc nous sommes dans une vraie difficulté conceptuelle…*** *même si aujourd'hui il y a une « bien-pensance », au moins dans un certain niveau administratif et intellectuel sur la notion de multiculturalisme… À terme, nous aurons vis-à-vis des grandes structures, vis-à-vis de l'institution en général, des autorités administratives, des corps professionnels et des représentations syndicales voire politiques, nous aurons une levée de boucliers qui n'osera pas se manifester de façon directe… notre structure est une structure impossible. Alors, comme disait l'autre, heureusement que quelquefois on ne sait pas que les choses sont impossibles, ça permet de les réaliser quand même ! Donc il faut que nous pensions que c'est possible, c'est la seule chance de pouvoir y arriver, mais il faut être conscient de ça parce que nous sommes dans une difficulté…* Atelier DAC.

Une réflexion sur la place de ce Pôle, ***à la fois dans une réflexion et dans une action, au niveau d'autres outre-mer et au niveau de la métropole****… On sait très bien qu'un certain nombre de problèmes rencontrés dans la métropole sont de même nature, liés au multilinguisme, de difficultés - quand vous parlez des langues maternelles -, de recherche de la dignité de sa propre langue, surtout des langues qui, non transmises intégralement, ne sont pas forcément comprises intégralement. Je pense en particulier aujourd'hui à l'arabe dialectal et à l'arabe classique avec tous les problèmes qui se posent en Algérie par exemple ou en métropole dans les quartiers où le berbère, l'arabe dialectal, etc. ne sont plus les langues officielles, en particulier lorsqu'il s'agit d'expression religieuse et de l'enseignement. Donc on se trouve avec une problématique ici qui n'est pas uniquement ultramarine****… nous voulons faire à Cayenne un chose qui a une portée internationale en ayant finalement à inséminer un réseau immense*** *: il faut toucher les médias, s'intéresser à l'Éducation nationale… et de l'autre côté une série de partenaires dans tous les sens.* Atelier DAC.

• **Sous le thème du lieu – sa visibilité – sa lisibilité – son accessibilité**

Il faut qu'il y ait un lieu, un QG comme dans toute famille. Il y a l'endroit où on se réunit quel que soit l'endroit du territoire ou du monde où nous sommes. On sait : soit je rentre chez ma mère, soit je rentre chez mon père…, un lieu qui soit le centre quelque part, défini, domicilié. Après, on voit pour les réseaux. Mais les réseaux fonctionnent bien quand il y a une maison mère. C'est la loi des hommes : il y a eu des déesses mères, il y a une maison mère, il y a le château, il y a l'endroit où on est centré. Il y a le palais de l'Élysée… il y a un lieu qui est défini : je crois que ça fait partie de notre construction sociale et psychique. Artiste plasticienne.

Donc un lieu, un endroit avec une politique claire – je précise « claire » parce qu'on est expert, en Guyane, de choses vaseuses : je souhaiterais que ce soit un lieu avec une politique linguistique clairement définie. Atelier DAC.

(...) le parc amazonien est parfaitement légitime même si ses bureaux sont à Cayenne. (...) de même, le Pôle de compétences linguistiques : on n'enfermera pas la réflexion dans des pierres et dans des briques ni dans des murs de toute façon. ***Il faut simplement un lieu visible et puis après l'action est nécessairement décentralisée, mobile.*** Responsable d'un centre ressource.

La lisibilité du Pôle par rapport à d'autres institutions. C'est aussi très important. Qui sera porteur ? ***Parce que la transversalité c'est nécessaire, mais il faut que la collectivité ou l'organisme soit clairement identifié, clairement soutenu, visible par tout le monde, par toutes les institutions****. Que ça ne soit pas noyé au milieu d'autres choses, c'est très important.* Responsable de musée.

Un lieu, où serait-il ? L'accès à un lieu, qui se trouverait à Cayenne par exemple, donc l'accessibilité de ce Pôle ? À moins qu'on arrive à développer des stratégies et des outils de libre accès via *la numérisation ou le muséum. En vous écoutant, je n'avais pas saisi qu'un lieu physique avait été envisagé pour ce Pôle.* Responsable action culturelle.

• **Sous le thème du levier culturel et artistique**

C'est à partir des leviers culturels et artistiques qu'on pourra *soulever les choses*, disent beaucoup de professionnels et d'acteurs dans les ateliers.

Mais la crainte est que cela puisse être instrumentalisé pour le besoin des institutions culturelles à court terme, sans engagement réel et pérenne.

Si ce que l'espace culturel et artistique peut représenter comme élément essentiel fait consensus dans les ateliers, c'est donc sous certaines conditions : partir des leviers culturels et artistiques pour articuler les différentes dimensions de la culture au service de la revalorisation des personnes qui en sont porteuses, s'appuyer sur les savoirs culturels et artistiques existants pour produire des savoirs contemporains.

Beaucoup tirent la sonnette d'alarme sur le risque d'en rester à des actions minimales par rapport aux enjeux : *On va se poser la question sur les écriteaux, savoir dans quelle langue on les met, si on a suffisamment édité de livres dans les langues qu'il fallait, si on était suffisamment politiquement correct pour faire s'exprimer les langues en Guyane*.

la préoccupation de toucher les jeunes et la majeure partie de la population par l'expression artistique la mieux adaptée

*Peut-être que la musique, qui peut être mise en paroles, peut être aussi un moyen de toucher notamment les jeunes et beaucoup de cultures… [*Une collègue*], à propos de son travail sur le schéma de l'éducation artistique, disait quelque chose que je trouvais très intéressant : pour que les gens se comprennent ici, comme il y a cette barrière de la langue, elle voulait* ***travailler sur l'aspect danse et musique****. Ce serait peut-être quelque chose à approfondir. Il ne faudrait pas ignorer cet aspect-là parce qu'on se focalise sur la langue, la linguistique, qui sont des mots qui peuvent faire peur surtout à des gens qui sont illettrés et déscolarisés. Donc peut-être que* ***la musique qui est extrêmement populaire et développée en Guyane, pourrait être une pierre*** *[*angulaire*].* Atelier DAC.

et l'appréhension d'un lieu « patrimonialisant » la langue, d'un excès de patrimonialisation

Et puis de ne pas tomber dans un excès de… je ne suis pas contre la patrimonialisation, mais de ne pas tomber dans l'excès folklorique : présenter les langues comme quelque chose de dynamique et non pas de figé. Formatrice d'enseignants et chercheuse.

• **Sous le thème des modalités de relation de travail au sein du Pôle, une posture de co-élaboration, d'écoute, de transparence**

Continuer cette méthodologie de co-réflexion initiée par les ateliers

Lieu dédié entre des murs, animation d'un réseau, structure éclatée ? Ça va ressembler à quoi ce Pôle ? dans quel mode opératoire ? et quelle méthodologie de projets sera déclinée concrètement sur ce Pôle ? ***Je pense que cela dépendra beaucoup de la qualité des professionnels qui l'animeront. La qualité des personnes qui seront embauchées sur ce Pôle, s'il voit le jour, permettra de poursuivre la réflexion initiale ici avec vous [*****dans les ateliers****],*** *c'est comme ça qu'un projet est vivant.* Responsable d'un Pôle ressource.

C'est peut-être un coup de gueule mais ce que je veux dire par là c'est qu'il faut qu'il y ait les médias, il faut que les politiques soient là et du début à la fin des ateliers … j'espère que ça sera retranscrit en tant que tel, comme c'est dit, c'est important ça : je souhaiterais donc que les politiques, les décideurs, les partenaires potentiels de cette structure soient là, mais pas à la fin, pour signer les conventions de machin et tout le partenariat, non, il faut comprendre l'esprit dans lequel ça a été écrit, rédigé, vraiment façonné. C'est un travail de longue haleine. Président d'un conseil consultatif

Le Pôle comme plateforme de ressources, de services, de travail, d'échanges, proposant des outils de co-réflexion, de co-production.

Le Pôle est un espace facilitateur qui articule, assemble/emboîte/des compétences différentes à partir des besoins, nécessités et difficultés exprimés.

Un lieu tiers

Par ailleurs, la fonction ressources qui est transversale pose ***la question d'un lieu tiers, bienveillant, neutre, qui articule, met de l'huile dans les rouages.***

C'est aux professionnels que revient la posture de neutralité, de lieu tiers et de bienveillance. Quand bien même le projet national serait perçu comme non neutre, le référent sur le territoire, lui, a quand même la responsabilité de neutralité à l'égard des

politiques et des interlocuteurs, et de ne favoriser ni l'un ni l'autre, dans un travail d'équilibriste parfois très complexe, que l'on connaît tous au niveau de la ressource, que beaucoup de services d'État connaissent par ailleurs mais qui est très important. (...) C'est ça la neutralité au sens où je l'entends. C'est une posture, c'est une éthique, puisque le sujet est nécessairement complexe, lié à un projet de société à venir, à une dimension politique derrière aussi. Responsable d'un Pôle ressource.

Le Pôle doit agir de manière décentrée, c'est-à-dire en réseau et développant les relations partenariales.
Je l'envisage comme une ***animation d'un réseau d'acteurs****, puisqu'il y a déjà des institutions qui travaillent sur ces questions. Et plus* ***comme un facilitateur pour la mise en cohérence de toutes ces actions, des moyens, des aspects humains****.* Responsable d'action culturelle.

• **Sous le thème de la relation à la population**

Le parc amazonien souhaiterait mettre à disposition, et les résultats, et les recherches scientifiques, et tout ce qui a pu être produit et publié sur les patrimoines culturels et sur les patrimoines naturels. ***Je crois que ce Pôle devrait favoriser cela, une restitution, et à la société civile, et aux publics les plus éloignés.*** Responsable action culturelle.

Mettre les populations, artistes, locuteurs, chercheurs, au cœur du Pôle.
Il faut qu'on valorise. Il faut prendre toutes les langues, toutes sont intéressantes, et travailler avec les acteurs locaux. ***C'est ça qu'il faut faire, réunir tous les acteurs locaux et avoir beaucoup d'échanges pour valoriser toutes ces langues****...* ILM.

Ma préoccupation encore une fois, c'est comment on va faire pour qu'on donne des éléments, pour que ***les catalyses se passent****,* ***pour que les choses puissent se mixer****. C'est un lieu où des choses peuvent s'échanger, se produire. Vraiment ce sont des endroits où ces langues, mais aussi ces cultures, peuvent s'exprimer et se côtoyer. Si c'est un pôle qui puisse favoriser ce genre de choses, je trouve que c'est un bon chemin. J'ai parlé de l'artistique parce que c'est mon domaine, mais il ne s'agit pas que d'artistique, mais vraiment* ***de terrains, de lieux, où on se produirait devant un public qui catalyse****. C'est le mot qui me semble le plus approprié.* Directrice de compagnie.

Voir, donc, comment installer des territoires, des espaces nomades avant de penser à une boîte dans laquelle on va mettre tout le monde. Penser d'abord à des tribus, des tribus nomades qui ***circulent avec des actions pour produire du lien avec une population*** *qui sera invitée…* Artiste plasticienne.

• **Sous le thème : le « turn-over » ou les professionnels (de la santé et de l'éducation) tels des oiseaux de passage**

On a le problème d'un « ***turn-over*** *» dans une partie importante de la population, comme ç'a déjà été évoqué une partie importante des professionnels, c'est-à-dire ceux de la santé et de l'éducation, sont des oiseaux de passage, donc ils ne voient pas l'intérêt d'apprendre une langue, une petite langue d'un petit pays alors qu'ils ne vont pas rester longtemps, et souvent ils ne se donnent pas la peine. De toute façon ils vont partir très rapidement et être remplacés par quelqu'un d'autre. Alors ça nous fait une*

partie importante de la population - importante dans son rôle, dans le rôle qu'elle joue ici - qui ne joue pas avec les langues. Anthropologue intervenant en hôpital.

*Je suis directrice d'école, (...) il faut savoir qu'on a des projets, je suis très vindicative, les enfants entendent parler leur langue, je trouve que ce sont des gamins qui se débrouillent très bien en français oral, on arrive plus ou moins à faire avancer les choses parce que nous sommes une équipe qui ne bouge pas, il n'y a pas le « **turn-over** » qu'on rencontre dans toutes les écoles de l'Ouest. Chez nous à Awala, la plus ancienne des collègues ça fait près de vingt ans qu'elle y est et ça fonctionne, donc si ça fonctionne c'est justement parce qu'il n'y a pas de « turn-over », il y a vraiment des projets qui sont mis en place et qui sont suivis.* Directrice d'école.

• **Sous le thème : l'Éducation nationale comme un partenaire central du Pôle**

Cette position radicale s'exprimait parfois dans les ateliers :
*Je suis enseignant depuis vingt ans. Apparemment ce projet c'est le ministère de la Culture qui en a pris l'initiative, et moi je suis obsédé par l'école, donc par un autre ministère, l'Éducation nationale. On parle de politique publique, est-ce que l'Éducation nationale a une politique publique ? En quoi l'Éducation nationale est concernée par ce projet ? Ça tourne autour de cette question. On rentre franchement dedans quand les directrices d'école nous donnent leur sentiment sur ce qui se passe de très grave, de sinistré à l'école. Par contre, [*la plupart des professionnels présents ici interviennent*] après l'école, après la grande défaillance de l'école, centres de formation, service militaire adapté, etc. **Mais si ce Pôle linguistique est porté par la Culture et non par l'Éducation nationale, on est dans une sorte de... comment dire, quelque chose de très léger**. On va se poser la question sur les écriteaux, savoir dans quelle langue on les met, si on a suffisamment édité de livres dans les langues qu'il fallait, si on était suffisamment politiquement correct pour faire s'exprimer les langues en Guyane.* Artiste et enseignant.

• **Sous le thème : quelle autorité du Pôle ?**
*Pour moi, la question est de savoir si le Pôle aura autorité. [*Il doit être une structure partenariale en capacité de décider des orientations et de la mise en œuvre.*] Je vais être plus précise, le préfet ça ne me suffit pas. Dans le cas où j'ai mes objectifs transversaux (...), il me faut le recteur, le directeur des services, la Drac évidemment, (...), etc. C'est-à-dire qu'il faut, si on est sur un GIP, avoir les directeurs des différents services de l'État pour voir comment chacun, dans l'application de sa politique publique sur le territoire, intègre les préconisations de ce Pôle et les différentes collectivités, évidemment.*
(...) C'est l'intérêt, sinon ça n'a pas de sens. Et je vais aller plus loin. Pour moi le Pôle doit être un filtre obligatoire de toutes les politiques publiques qui viennent de métropole avant d'être dispersées sur le territoire. Pour moi ça doit être un filtre pour voir comment on applique ça avant que ce soit mis sur le terrain : un filtre de l'ensemble des politiques publiques pour la bonne compréhension de l'ensemble des personnes du territoire. Cadre territorial culture.

Cette position « radicale » a également été portée parfois dans les ateliers. Si on la « traduit », le Pôle pourrait à tout le moins contribuer à sensibiliser, à former les 'arrivants' de l'Hexagone.

DEUXIEME PARTIE

LES PROPOSITIONS - LES PRECONISATIONS

Les orientations d'une politique linguistique partagée pour la Guyane

Les principes

Pourquoi et comment en arrive-t-on à la nécessité d'une politique linguistique ?

Il y a la nécessité de mettre en forme des orientations de politique linguistique pour la Guyane, pour essayer de sortir de l'action au coup par coup menée depuis de très nombreuses années dans ce domaine.
Il y a un grand écart entre la société administrée et la société réelle du point de vue linguistique.
La politique linguistique a donc pour enjeu de travailler cette situation.

Les préalables à la définition d'une politique linguistique :
1- La politique linguistique n'est pas dirigée contre la langue française ; elle est menée dans le cadre d'un plurilinguisme ; c'est l'omniprésence du français qui est visée et le fait qu'il ne soit pas co-présent avec les autres langues existantes.
2- Il ne s'agit pas d'imposer l'ensemble des autres langues dans l'espace public.
La question n'est pas là mais dans la connaissance et la reconnaissance de l'ensemble des langues… c'est-à-dire concrètement que, quand quelqu'un parle sa langue, il doit pouvoir le faire dans des conditions de respect, d'écoute et bien sûr avoir à sa disposition une solution technique.
3- Il y a peu de temps que la diversité de la Guyane est considérée comme une richesse mais, comme le disait avec humour quelqu'un dans un atelier, *les riches font gérer leur fortune par quelqu'un*, ce qui justifie que les pouvoirs publics régulent cette richesse et se dotent d'outils adaptés pour ce faire, médiatisent les rapports de domination à l'intérieur des langues.

Terminons ce paragraphe d'introduction à « quelles politiques linguistiques ? » pour dire : il y a les éléments nécessaires du point de vue légal pour travailler sur une politique linguistique.
Ainsi, un ensemble de textes internationaux tels que :
• la Déclaration universelle des droits de l'homme : *L'universalisme doit reposer sur une conception de la diversité linguistique et culturelle qui dépasse à la fois les tendances homogénéisantes et les tendances à l'isolement, facteur d'exclusion* ;
• la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires : *La protection des langues, dont certaines risquent de disparaître, contribue à maintenir et à développer les traditions et la richesse culturelle de l'humanité.* (extrait du préambule de la Charte européenne, Conseil de l'Europe, 1992) ;
• la Convention des droits de l'homme et des libertés fondamentales du Conseil de l'Europe : *Le droit de pratiquer une langue régionale ou minoritaire dans la vie privée ou publique constitue un droit imprescriptible* ;
• la Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles de l'UNESCO rappelant que *la diversité linguistique est un élément fondamental de la diversité culturelle* ;
• la Constitution française, modifiée en 2008 pour inscrire la reconnaissance des langues régionales dans la loi fondamentale de la République : ***Les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France.*** (article 75-1)

À la suite de la réforme constitutionnelle de juillet 2008 qui a inscrit la reconnaissance des langues régionales dans la loi fondamentale de la République, *les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France* (article 75-1), a été élaborée par la DGLFLF un projet de note de cadrage pour une politique culturelle concertée entre l'État et les collectivités locales en faveur des langues régionales. Cette note rappelle ce qui peut être mis en place à la suite de cette adoption constitutionnelle, et en particulier dans les collectivités territoriales, dans les services publics dont le

champ culturel[53].
L'article modifié (article 75-1) a été intégré dans le titre XII de la Constitution consacré aux collectivités territoriales. En conséquence, on peut considérer que le législateur a introduit un principe de responsabilité partagée entre l'État et les collectivités territoriales.

Le travail conduit dans le cadre de cette étude s'inscrit dans cette perspective ouverte et confirmée par la réforme constitutionnelle.

De plus, le Pays basque a ceci d'intéressant pour la Guyane qu'il a su - certes, après de longues années - se doter d'une politique linguistique ainsi que d'un outil de mise en œuvre de cette politique, outil créé à la fois par l'État, le conseil régional, le conseil général, le syndicat des élus de la culture basque et le conseil des maires du Pays basque. Cela montre qu'avec de la volonté politique, il est tout à fait possible de créer les conditions de la mise en œuvre d'une politique linguistique ambitieuse et qu'il n'y a pas d'obstacles rédhibitoires d'ordre légal ou technique.
La politique publique partagée préconisée dans la note ci-dessus est ainsi possible à mettre en œuvre à condition, bien sûr, qu'il y en ait la volonté politique.

Les orientations de politique linguistique pour la Guyane

Quatre orientations découlent du processus de travail et de réflexion :

• Reconnaître et promouvoir un plurilinguisme équilibré dans les espaces publics guyanais et auprès de la population.
• Faire vivre, fortifier, transmettre les langues *de* Guyane.
• Développer la coopération dans la zone géographique de la Guyane, inter-outre-mer, nationale et internationale en matière de politique et de pratiques linguistiques.
• Créer l'outil de mise en œuvre de la politique linguistique, outil transversal au service de l'ensemble des politiques publiques de la Guyane et de la population.

Les missions du Pôle linguistique

Deux missions essentielles en rapport avec ces orientations de politique linguistique :

• l'aide à la définition et à l'évaluation de la politique linguistique.
• la mise en œuvre de la politique linguistique en relation avec les différents partenaires.

[53] voir annexe 6

MISSIONS DU POLE		
I **Aide à la définition et à l'évaluation de la politique linguistique**	**I I** **Mise en œuvre de la politique linguistique en relation avec les différents partenaires**	
ORIENTATIONS DE POLITIQUE LINGUISTIQUE	**OBJECTIFS DU PÔLE**	**PLAN D'ACTION DU PÔLE** à 3 ans
I- Reconnaître et promouvoir un plurilinguisme équilibré dans les espaces publics guyanais et auprès de la population	**• Promouvoir un plurilinguisme équilibré reposant à la fois sur la maîtrise du français et la transmission de la langue maternelle**	◊ concourir à la maîtrise du français pour toute la population ◊ appuyer en tant que de besoin l'enseignement des langues *de* Guyane dans le cadre du *schéma directeur de développement de l'enseignement des langues d'origine dans les régions et territoires d'outre-mer* ◊ communiquer sur le plurilinguisme comme un des atouts de la Guyane
	• Favoriser la prise en compte de la pluralité des langues présentes *en* Guyane ainsi que l'approche interculturelle dans les services publics en créant des outils transversaux et sectoriels ou en confortant les outils existants	◊ agir auprès de chacun des services publics afin qu'ils intègrent le plurilinguisme de la Guyane dans leur projet de service ◊ créer un pool de traducteurs-interprètes (techniques et culturels) au service des institutions qui puissent avoir une fonction de formateurs auprès des équipes professionnelles ◊ contribuer à l'accueil des « nouveaux arrivants » en Guyane avec une session de prise de connaissance du contexte pluriculturel d'exercice professionnel ◊ développer la didactique du plurilinguisme en s'appuyant notamment sur les travaux de l'intercompréhension et de l'éveil aux langues et former à cette approche
	• Valoriser la compétence plurilingue dans les équipes en tant que valeur ajoutée	◊ mettre en place des reconnaissances de ce plurilinguisme (faire des bilans de compétences linguistiques …) et mettre au point un système de bonification salariale pour les personnes sollicitées pour leurs compétences plurilingues ◊ former au plurilinguisme pour une montée en qualification de la population dans toute sa diversité

II Faire vivre, fortifier, transmettre les langues *de* Guyane	**• Conforter, consolider les langues *de* Guyane en aidant la recherche linguistique, notamment en favorisant les travaux permettant le passage de l'oral à l'écrit pour certaines langues**	◊ faire un bilan des recherches réalisées depuis dix ans. Proposer des modalités de valorisation et d'appropriation de ces travaux. Anticiper les besoins en recherche pour la Guyane ainsi que les moyens nécessaires. ◊ favoriser les chantiers de passage de l'oral à l'écrit notamment en développant la coopération entre chercheurs professionnels et locuteurs-chercheurs par la reconnaissance et la qualification de ces derniers ◊ impulser en matière de recherche la constitution de corpus, de lexiques, de dictionnaires sous forme numérique de manière à produire des systèmes de traitement des langues à l'aide des technologies de la langue ◊ développer les recherches en matière de didactique du plurilinguisme basées sur les travaux de l'intercompréhension et de l'éveil aux langues
	• Poser les bases d'une relation entre politique du patrimoine et politique linguistique, en établir les références, le cadre et les outils	◊ amorcer la mise en place d'un conservatoire des langues *de* Guyane ◊ favoriser la prise en compte de la pluralité des langues dans les institutions patrimoniales ◊ mettre en place des classes de découverte des langues et des cultures dans la perspective d'une valorisation du plurilinguisme et de l'interculturalité en partenariat avec le musée des Cultures guyanaises, du centre d'interprétation de Saint-Laurent-du-Maroni, de l'écomusée de Régina, etc.
	• Encourager la présence des langues dans les arts vivants, en matière d'aide à la création et de diffusion (avec traduction), dans l'éducation artistique…	◊ en matière d'éducation artistique : développer / soutenir des projets artistiques, des ateliers de pratiques théâtrales qui mettent en jeu les compétences multilingues ◊ encourager le développement des arts de la parole, arts du récit et du conte ◊ ouvrir un chantier sur la traduction dans les arts vivants en situation de plurilinguisme ◊ faire en sorte que la composante multilingue et interculturelle soit une dimension essentielle des projets culturels et artistiques du réseau de diffusion et de création en matière d'arts

		vivants en cours de constitution
	• Assurer la présence des langues dans les médias	◊ impulser une concertation avec le monde de la presse écrite de Guyane pour travailler sur la question de la présence des langues et accompagner la définition d'une charte pour les médias ◊ être attentif au rôle spécifique de l'audio (donc notamment la radio) pour transmettre des messages et diffuser des émissions en direct, de nombreuses personnes ne maîtrisant pas la lecture ◊ envisager le rôle du sous-titrage et du doublage comme support de la diversité linguistique aussi bien en matière audiovisuelle et cinématographique que dans le domaine du spectacle vivant (et du théâtre en particulier) ◊ favoriser la présence des langues de Guyane sur Internet et développer les technologies de la langue
III Développer la coopération dans la zone géographique de la Guyane, inter-outre-mer, nationale et internationale en matière de politique et de pratiques linguistiques	**• Développer les relations transfrontalières, sud-américaines et caribéennes en matière de coopération linguistique et de présence des langues de Guyane dans les médias**	◊ soutenir la coopération linguistique avec les pays voisins, les autres pays d'Amérique latine et les Caraïbes ◊ considérer la relation aux médias, à l'échelle transfrontalière et région Amérique du Sud-Caraïbes
	• Assurer une fonction de laboratoire du multilinguisme dans une perspective nationale - métropole et outre-mer - et européenne	◊ favoriser les relations avec les outre-mer sur les questions linguistiques ainsi que les institutions et organismes agissant en faveur de la pluralité linguistique en France, en Europe
IV Créer l'outil de mise en œuvre de la politique linguistique, outil transversal au service de l'ensemble des politiques publiques de la Guyane et de la population	**• Contribuer à élaborer une politique publique de la langue qui soit partagée entre collectivités publiques et acteurs de la société civile**	◊ réunir les conditions de cette politique partagée, en formaliser les orientations et identifier les moyens de mise en œuvre
	• Construire une méthode de travail en réseau avec l'ensemble des acteurs	◊ générer des outils communs co-élaborés de mise en œuvre de la politique linguistique
	• Constituer opérationnellement le Pôle	◊ créer et gérer une base de ressources et de documentation consacrée aux enjeux

	en plateforme de ressources, rencontres-débats et de mise en œuvre de chantiers contractualisés	linguistiques et aux pratiques dans ce domaine, et constituer un site Internet qui donnera accès à ces ressources à l'ensemble des acteurs du territoire ◊ mettre en œuvre le ou les chantiers prioritaires décidés par les instances dirigeantes du Pôle ◊ proposer le débat sur les enjeux linguistiques
	• Soutenir, accompagner les projets, mettre en relation, en lien, ouvrir sur les différents réseaux	◊ se constituer en pool de conseil et d'ingénierie de projet, de développement, de partenariat en lien avec les partenaires locaux tels que le CRPV et des partenaires nationaux et internationaux
	• Se doter d'un dispositif d'évaluation partagée en cohérence avec la philosophie et les objectifs du Pôle	◊ élaborer les outils d'un dispositif d'évaluation et le mettre en œuvre à la fois en intra et en externe

Première orientation : Reconnaître et promouvoir un plurilinguisme équilibré dans les espaces publics guyanais et auprès de la population

ORIENTATIONS DE POLITIQUE LINGUISTIQUE	OBJECTIFS DU PÔLE	PLAN D'ACTION DU PÔLE à 3 ans
I- Reconnaître et promouvoir un plurilinguisme équilibré dans les espaces publics guyanais et auprès de la population	**• Promouvoir un plurilinguisme équilibré reposant à la fois sur la maîtrise du français et la transmission de la langue maternelle**	◊ concourir à la maîtrise du français pour toute la population ◊ appuyer en tant que de besoin l'enseignement des langues *de* Guyane dans le cadre du *schéma directeur de développement de l'enseignement des langues d'origine dans les régions et territoires d'outre-mer* ◊ communiquer sur le plurilinguisme comme un des atouts de la Guyane
	• Favoriser la prise en compte de la pluralité des langues présentes *en* Guyane ainsi que l'approche interculturelle dans les services publics en créant des outils transversaux et sectoriels ou en confortant les outils existants	◊ agir auprès de chacun des services publics afin qu'ils intègrent le plurilinguisme de la Guyane dans leur projet de service ◊ créer un pool de traducteurs-interprètes (techniques et culturels) au service des institutions qui puissent avoir une fonction de formateurs auprès des équipes professionnelles ◊ contribuer à l'accueil des nouveaux « arrivants » en Guyane avec une session de prise de connaissance du contexte pluriculturel d'exercice professionnel ◊ développer la didactique du plurilinguisme en s'appuyant notamment sur les travaux de l'intercompréhension et de l'éveil aux langues et former à cette approche
	• Valoriser la compétence plurilingue dans les équipes en tant que valeur ajoutée	◊ mettre en place des reconnaissances de ce plurilinguisme (faire des bilans de compétences linguistiques …) et mettre au point un système de bonification salariale pour les personnes sollicitées pour leurs compétences plurilingues ◊ former au plurilinguisme pour une montée en qualification de la population dans toute sa diversité

Promouvoir un plurilinguisme équilibré reposant à la fois sur la maîtrise du français et la transmission de la langue maternelle

Nous avons vu précédemment que la situation actuelle amenait nombre d'enfants à rencontrer des difficultés à la fois dans l'apprentissage du français et dans l'usage de la langue maternelle.

Cette notion d'équilibre a été présente dans les ateliers à plusieurs reprises. En voici un témoignage :

> *Lorsque je parle avec mes camarades, mes amis, on se surprend à parler en plusieurs langues en même temps.* ***Par exemple, je peux parler en français, l'autre va intervenir en businenge tongo, un autre en anglais ou en français, et c'est un « mix ».*** *Le problème pour nous Guyanais - l'un des problèmes sur notre richesse linguistique -, c'est qu'on n'a pas* ***trouvé le juste équilibre****, c'est qu'on mélange trop toutes les langues, ou sinon on laisse des langues en dominer d'autres. (...)* ***Il faut que les gens trouvent cet équilibre entre langue régionale et langue nationale parce que la langue nationale est importante aussi, c'est celle qui nous permettra de travailler, d'évoluer dans la vie****, parce que nos langues régionales... on ne peut pas aller très loin avec, il faut se rendre à l'évidence. Mais c'est quand même une richesse qu'il faut préserver, qu'il ne faut pas abandonner. Et il ne faut pas non plus délaisser la langue nationale pour les langues régionales.* Atelier « Jeunes ».

◊ concourir à la maîtrise du français pour toute la population

En construisant des partenariats forts avec l'Éducation nationale et le PREFOB.

Le travail en partenariat permettra aux parties prenantes d'exprimer leurs besoins par rapport au Pôle. Ainsi, cela pourrait prendre la forme d'une mission information / orientation de l'ensemble de la population couplée à une fonction d'observation des pratiques de formation, mais ce ne sont à ce stade que des pistes de travail…

◊ appuyer en tant que de besoin l'enseignement des langues *de* Guyane dans le cadre du *schéma directeur de développement de l'enseignement des langues d'origine dans les régions et territoires d'outre-mer*

Dans la perspective de l'application du *schéma directeur de développement de l'enseignement des langues d'origine dans les régions et territoires d'outre-mer*[54], le Pôle pourrait être la structure opérationnelle chargé de la mise en œuvre du dispositif de concertation pour le développement des langues dans le système scolaire reposant sur un conventionnement pluriannuel entre l'État (rectorat, université et direction des Affaires culturelles - pour l'éducation artistique) et les collectivités territoriales…

[54] La DGESCO prépare un colloque qui se déroulera en mai 2011 et abordera la question des échanges linguistiques entre les pays voisins et les territoires d'outre-mer. Un **« Schéma directeur de développement de l'enseignement des langues d'origine dans les régions et territoires d'outre-mer »** sera présenté au cours de ce colloque et il constituera un document de cadrage institutionnel, pour permettre aux académies concernées de piloter de façon différente l'apprentissage des langues. Ce cadrage fort, permettra à des locuteurs natifs d'accéder à un enseignement de leur langue maternelle, en même temps que la langue de scolarisation.

Quels pourraient être les contenus, les missions et les modes opératoires d'un chantier « Education » au sein du Pôle ?
Le cadre de départ pourrait être une convention entre l'Éducation nationale et la collectivité unique qui acterait un dispositif de concertation permanente ayant pour objet la mise en place du *schéma directeur de développement de l'enseignement des langues d'origine dans les régions et territoires d'outre-mer*. Dans ce cadre, le Pôle serait considéré comme la structure opérationnelle de mise en œuvre du dispositif de concertation. À titre indicatif, ses missions pourraient être les suivantes :
- une mission d'étude, de diagnostic, d'état des lieux, d'évaluation de l'offre d'enseignement dans sa dimension à la fois quantitative et qualitative,
- de proposition de développement de l'offre et de structuration qualitative de cette offre d'enseignement.
En termes de mode opératoire, ces propositions sont exposées / présentées au conseil d'administration (voir composition du CA, 3e chapitre) du Pôle pour être discutées et amendées si besoin. Par ailleurs un comité de coordination de la convention, composé de l'Éducation nationale et de la collectivité unique, animé par le Pôle se réunit pour se saisir des propositions, les examiner, les étudier, etc. En dernière instance, la décision revient bien entendu à l'Éducation nationale.
Pour entrer davantage dans le fonctionnement, on pourrait prendre l'exemple du développement quantitatif de l'offre d'enseignement. En effet, le mode opératoire ici va inclure les communes et les parents. Chaque année, est acté avec l'Éducation nationale un programme prévisionnel de sites où sont susceptibles de se développer de nouveaux enseignements des langues premières. Sur ce site est réalisé un diagnostic pour vérifier si les conditions sont réunies pour créer cette nouvelle **activité**. Dans ce cas, c'est le Pôle qui organise le diagnostic en relation avec la municipalité et l'Éducation nationale. Une enquête auprès des parents complète ce dispositif pour mesurer leur réception de cette proposition. Elle peut être accompagnée de réunions d'information sur les recherches indiquant les apports à l'enfant ainsi que des résultats d'évaluation à disposition. En fin de parcours, le Pôle rend compte des résultats de l'ensemble du processus site par site et c'est l'Éducation nationale qui prend la décision d'ouverture ou non…
Nous avons employé le terme générique d'**activité** pour ne pas induire ce qui est à proposer : classes bilingues, cours hebdomadaires d'éveil aux langues, initiatives en matière d'éducation artistique, création d'un poste d'ILM…

D'autres chantiers pourraient s'ouvrir sur le même principe de « sur mesure » en fonction des secteurs et des problématiques : dans le domaine de la santé, de l'action sociale, de la culture, dans le monde du travail.

◊ communiquer sur le plurilinguisme comme un des atouts de la Guyane
- initier une campagne de communication sur l'intérêt du plurilinguisme,
- favoriser des événements emblématiques qui valorisent la diversité (exemple : une semaine consacré à une langue de Guyane…).
-…

Favoriser la prise en compte de la pluralité des langues présentes *en* Guyane et l'approche interculturelle dans les services publics en créant des outils transversaux et sectoriels ou en confortant les outils existants

• Isabelle Léglise indique : *De fait, la Guyane présente une situation de grand plurilinguisme, avec de multiples configurations, et non une somme de plusieurs monolinguismes (...) les individus y sont plurilingues (...) et se comportent en plurilingues lors de pratiques diversifiées*[55].

• Dans cet objectif, il est à retenir qu'il y a présent à la fois la prise en compte des langues et l'approche interculturelle, elles se tissent et sont indissociables dans le plan d'action.
En effet, que nous disent les personnes rencontrées : les langues c'est très bien mais sans une approche des différentes cultures, cela perd son sens.

Ainsi que l'expriment Florence Foury et Catherine Tabaraud : *Dans la spécificité du contexte guyanais, nous devons ensemble poser les principes d'une pédagogie interculturelle qui doit prendre forme* ***dans les savoirs à enseigner et dans « le comment » les enseigner.***
À travers la définition de ces principes pédagogiques interculturels, les formateurs auront à :
« construire, entre porteurs de systèmes culturels différents, des articulations permettant d'éviter ou ***de corriger les conséquences négatives pouvant naître de ces différences*** *[...] voilà qui nous ramène à la pédagogie interculturelle. À condition qu'elle ne se limite pas, comme fréquemment, à des cours d'acculturation à sens unique, par lesquels la majorité vise seulement à attirer les minorités, sans s'interroger sur elle-même : ce qui lui permet de se fermer mécaniquement et indéfiniment sur ses représentations dominantes. Il faudrait donc penser des formations qui éduquent* ***majorités et minorités à une écoute réciproque****, en sorte que nul ne soit livré à l'alternative d'airain : se soumettre ou partir ».*
Cette approche interculturelle, par les valeurs qu'elle porte, permet au formateur d'adapter sa démarche pédagogique et relationnelle pour travailler en cohérence avec le public adulte guyanais[56].

◊ agir auprès de chacun des services publics afin qu'ils intègrent le plurilinguisme de la Guyane dans leur projet de service

Comme par exemple :
• concourir à développer un outil pour l'élaboration de messages de prévention santé adaptés aux différentes populations
Un chantier sur la santé à ouvrir qui concerne l'ensemble des messages de santé en direction de la population (hôpitaux, petite enfance…)
Les conventions du ministère de la Culture (comme « Culture à l'hôpital », etc.) pourraient être mobilisées à cette fin.

> *Et enfin un outil pour l'élaboration d'un message de prévention adapté. Je parle santé, soins. Toujours avec Mama Bobi dans le cadre de l'atelier « Santé ville », on a fait des*

[55] « Des langues, des domaines, des régions. Pratiques, variations, attitudes linguistiques en Guyane », *in Pratiques et représentations linguistiques en Guyane : regards croisés*. IRD Editions. 2007.

[56] « Des adultes en formation à Saint-Laurent-du-Maroni. Approche interculturelle », *in Pratiques et représentations linguistiques en Guyane : regards croisés*. IRD Editions. 2007.

enquêtes, on a essayé de mettre en place des outils qui soient adaptés. C'est notamment ce qu'ils ont fait sur la maîtrise de l'eau avec des outils et des affiches en langue... en saramaca ou en sranan tongo. Cadre territorial culture.

Des croisements possibles entre éducation et santé…
Le Pôle comme accompagnant de projet pilote inter Santé/Éducation nationale.

(...) que le secteur santé puisse travailler aussi avec des établissements scolaires. Ce « Pôle d'excellence » pourrait aussi être cette charnière pour pouvoir faire le lien entre ces différents établissements scolaires et bien sûr les centres administratifs, hôpital ou autres, ***pour pouvoir travailler sur une manière de faire les signalétiques dans les langues… on peut mettre un projet où on va travailler en premier lieu la langue, mais aussi on va amener les élèves à avoir une réflexion sur comment fonctionne cette administration, ces établissements, et de leur point de vue comment on pourrait simplifier l'accès aux différents services*** *qui seront proposés mais dans les langues qui sont vues au cours de ce cours.* Professeur de collège.

• contribuer à élaborer un dispositif et les outils correspondants d'accompagnement des parents vis-à-vis du cursus éducatif de leurs enfants

En même temps que cet outil de réussite éducative, j'attends aussi qu'il soit un ***outil d'accompagnement à la parentalité.*** *On en a parlé un peu tout à l'heure, comment un parent peut suivre la scolarité des enfants s'il n'a pas accès à la langue ? C'est-à-dire qu'on inverse complètement la tendance, c'est l'enfant qui dit un peu ce qu'il veut aux parents et on n'a plus ce contrôle des parents sur la vie scolaire puisque c'est l'enfant qui explique aux parents ce qu'il veut bien expliquer puisque le parent ne comprend pas tout ce qui vient de l'école. Il y a donc on gros enjeu au niveau de la parentalité, il s'agit d'accompagner la parentalité pour faire des outils adaptés, notamment au suivi scolaire.* Cadre territorial culture.

Les parents n'arrivent pas à être relais. Or, on sait que l'accompagnement de la scolarité par les parents participe grandement de la réussite de l'élève :

Deux problèmes ont été posés, qui sont très urgents : l'échec scolaire par le français et le problème de la parentalité. Anthropologue intervenant en milieu hospitalier.

•…

◊ créer un pool de traducteurs-interprètes (techniques et culturels) auprès des institutions
Ces professionnels auraient une fonction de médiateurs, de formateurs auprès des équipes des structures pour y mettre en valeur les compétences multilingues présentes.

S'attacher à inclure dans ce pool des personnes telles que les ILM, c'est-à-dire ainsi développer leurs compétences, leurs pratiques des langues et consolider leurs emplois dans la mesure où leurs fonctions d'ILM ne les prennent pas à plein temps.

Comme la citation ci-dessous l'indique, au-delà de la traduction « purement » linguistique peut et doit s'ajouter un accompagnement d'un autre ordre.

On aide également les femmes à l'extérieur de notre structure, préfecture, Poste, hôpital pour des soins, *partout ; si elles ont besoin d'un accompagnement pour les aider à comprendre ce qu'on leur dit, on le fera.*
*Je fais, entre parenthèses****, comme proposition : si on pouvait appuyer et former de plus en plus de médiateurs culturels pour pouvoir faire ce type d'accompagnement,***

être embauchés par les institutions, je pense qu'on éviterait un grand nombre de conflits. L'Arbre fromager, aide aux femmes en difficulté.

Le terme de médiateurs culturels employé est important car il ne s'agit pas seulement de traduire… ainsi également ci-dessous :

> *Un exemple : certaines cultures ont une façon d'être qui est « normale » pour les personnes qui en sont issues, les personnes sont très expansives, ont une façon de parler qui laissent imaginer qu'elles sont en conflit avec tout le monde en permanence ; conserver cette façon d'être dans les administrations ou dans la rue est parfois mal vu par l'autre. Il s'agit donc d'aider la personne à se voir et à pouvoir être, peut-être, autrement pour obtenir des choses. C'est notre optique de travail.*
> *Notre objectif est de travailler avec des partenaires pour mieux comprendre, mieux intégrer l'autre, mais également avec les usagers pour mieux comprendre la société dans laquelle ils vivent et de mieux se présenter dans cette société, entre autres.* Professionnelle ADLI (agent de développement local de l'intégration).

En termes d'écrits, ajoutons que le Pôle peut assister les services publics qui souhaiteraient proposer **des écrivains publics…**

> *Si ce Pôle voit le jour, je pense qu'il va peut-être* ***nous aider à avoir une démarche commune entre tous les services publics*** *et les entreprises qui souhaitent conserver quand même une relation avec leurs clients pour avoir* ***une démarche générale guyanaise*** *et qu'on puisse tous s'y retrouver.* Responsable La Poste.

Des « médiateurs culturels » à La Poste sont en cours de « test », à Maripasoula en l'occurrence, tout particulièrement au moment de la délivrance des prestations sociales entre le 5 et le 10 de chaque mois. Une fonction de « responsable du développement sociétal » a été créée à la direction de La Poste pour suivre toutes ces questions et mieux prendre en compte le contexte social guyanais.
Dans cette perspective, le Pôle est perçu comme un lieu d'échanges de pratiques entre administrations et autres acteurs publics et privés sur ces questions de plurilinguisme et de conseil sur « la médiation culturelle, la traduction notamment ». Il y a dans cet établissement une claire conscience que « la langue est un vecteur essentiel de meilleur accueil » du public.

En termes de santé, nous disions que des chantiers pourraient être ouverts :

> *À l'hôpital en Guyane ou dans n'importe quelle autre structure de ce type, la France est bien en deçà de ce qui se fait dans beaucoup de pays : je pense au Canada par exemple. Plein de pays ont signé des conventions pour l'accueil des migrants sur leur sol.* ***N'importe qui au Canada a le droit qu'on s'adresse à lui dans sa langue sur des questions de santé****. On en est très loin ici. En France métropolitaine, quelques hôpitaux essaient de mettre en place un certain nombre de mesures… la Suisse aussi,* ***il y a beaucoup de pays très avancés sur ces questions. La France ne l'est pas sur son territoire national, quel qu'il soit, et en Guyane*** *avec les problèmes d'autochtonie ou d'allochtonie, elle devrait être très attentive à ça, et pour le moment, ce n'est pas le cas.* ***Si volonté politique il y a, on devrait se concentrer sur des points essentiels : légiférer (en matière de reconnaissance des langues), l'accueil du public dans les administrations, et la co-formation localement.*** Chercheuse.

La nécessité de former les cadres de l'administration :

> *Ces langues doivent pouvoir contribuer au fonctionnement des institutions. Et pour cela* ***il faudrait que les cadres puissent être formés à savoir de quoi on parle, quelles sont les langues, désigner la langue qui est l'objet en question.*** *Ne pas amalgamer deux*

mots qui ne veulent rien dire ou qui n'ont pas la même histoire, et de l'appliquer à une situation. Après sa formation, on travaille dans une institution, ce n'est pas pour autant qu'on devrait arrêter de se former. ***La question se pose sur la formation continue dans nos institutions, et au niveau aussi de nos politiques : le multilinguisme, ça reste quelque chose d'abstrait pour le moment, ce n'est pas encore concret - en tout cas, pas dans l'esprit de tous nos cadres, de tous nos politiques****. Forcément, le pouvoir a du mal à s'exprimer vis-à-vis d'une certaine population. Parce qu'ils n'arrivent pas à dire les choses correctement. Ils vont confondre Maroni ou Awala, deux fleuves qui se trouvent à une centaine de kilomètres de distance, alors que ces mêmes personnes ne feraient pas l'amalgame entre Remire et Montjoly, sachant qu'il n'y a qu'une rue qui sépare Rémire de Montjoly.* Responsable d'une instance consultative.

◊ contribuer à l'accueil des nouveaux « arrivants » en Guyane avec une session de prise de connaissance du contexte pluriculturel d'exercice professionnel

Tout d'abord il faut accueillir les gens, les nouveaux arrivants. Ici il n'y a pas d'accueil. Les gens sont parachutés, même si c'est un choix volontaire. Donc... ***accueillir les personnels nouveaux dès qu'ils arrivent à Cayenne. Il faut qu'ils aient une immersion culturelle, qu'ils sachent l'endroit où ils vont aller, quelles sont les difficultés qu'ils vont rencontrer par rapport à la clinique*** *de chaque endroit (celle de Saint-Georges-de-l'Oyapock n'est pas celle de Saint-Laurent-du-Maroni) et puis****, il faut qu'ils aient des stages d'immersion culturelle dans les populations qu'ils vont rencontrer comprenant les langues pour qu'ils puissent s'exprimer avec eux.***

Après s'ils veulent, s'ils sont motivés il peut y avoir des cours de langue, etc. Donc il faudrait qu'il y ait un centre, à Cayenne, ici, peu importe où, qui accueille les nouveaux arrivants et qui les immerge en culture et en langue. Médecin.

◊ développer la didactique du plurilinguisme en s'appuyant notamment sur les travaux de l'intercompréhension[57] et de l'éveil aux langues et former à cette approche

Développer les formations de formateurs adaptées au contexte plurilingue.
Le rôle du Pôle est d'impulser la prise en compte de la question des langues, du multilinguisme dans les services publics et dans tous les secteurs de la vie sociale, politique, économique, culturelle guyanaise.

Comme l'explicite l'extrait d'atelier ci-dessous, les enseignants ne sont pas formés à une approche transversale. Ils ne savent pas travailler dans une approche comparative des langues.
Imaginer donc le Pôle comme une structure tierce : il ne s'agit pas de faire « à la place de » mais d'ouvrir des chantiers en matière ici de formation de formateurs et de didactique du plurilinguisme.

J'ai vu beaucoup d'enseignants, notamment à Saint-Laurent-du-Maroni, en pleine dépression nerveuse parce qu'ils ne savent pas comment s'en sortir face à des élèves qui parlent une autre langue et qui ont une autre culture. Et même si la langue dominante c'est la langue de l'école et du prof, il n'empêche que le prof se sent complètement minoritaire et « largué » par rapport à ses élèves.

*Il y a quelque chose qui me scandalise : c'est que la réussite à l'école et la réussite sociale passent par le français, et sa maîtrise, alors qu'en réalité ce n'est pas seulement ça. Aujourd'hui, certes on a une situation de crise liée à la globalisation, mais elle a un pendant : la maîtrise de certaines langues étrangères permet de réussir beaucoup mieux****. Là, on a une chance en Guyane : les langues étrangères pour nous sont celles***

[57] Voir annexe n°7

***du voisin**. C'est le portugais, l'anglais, l'espagnol. Sur le portugais en Guyane, ça marche très bien. Les résultats sont d'ailleurs assez extraordinaires. L'espagnol ça marche bien. **L'anglais c'est une catastrophe. Comment peut-on gérer cette catastrophe, notamment sur une zone comme le Maroni, où les enfants parlent des langues locales de base anglaise et ont des résultats catastrophiques à l'école sur l'anglais ?** C'est lié à la formation, c'est-à-dire que les enseignants qui sont sur place ne savent pas du tout faire le lien entre la langue qu'ils enseignent, à savoir l'anglais, et la langue que parlent les élèves. Ainsi, j'ai vu le cas d'une enseignante qui parlait aluku, mais était incapable de faire le lien entre aluku et anglais. Du coup, elle passait par le français pour expliquer l'anglais à ses élèves. Résultats catastrophiques, les élèves n'y comprenaient absolument rien. J'ai eu droit d'ailleurs à une démonstration qui n'avait aucun sens sur le possessif : alors que le possessif en aluku fonctionne de la même manière qu'en anglais, elle essayait d'expliquer ça par le français. Pourquoi ? Parce que notre système de formation passe toujours par le français et la référence française. **Là on a un véritable problème. Si on arrivait à bâtir des formations sur la comparativité, par exemple entre les langues romanes qui incluent d'ailleurs les créoles, les créoles de base française, et les langues germaniques ou les langues anglo-saxonnes, qui incluent les variantes nenge, on obtiendrait de bien meilleurs résultats. Ça a un impact immédiat sur l'identité et la valorisation de la personnalité de l'enfant et de l'adulte.** Lorsque l'on compare des langues tenues pour nobles et internationales avec la langue locale, ça a beaucoup plus d'effet que de dire simplement : « Voilà, moi enseignant, je prends en compte ta langue à toi. » Quand on compare l'anglais avec la langue aluku ou le portugais avec le créole haïtien, l'impact est immédiat et fort parce qu'on compare quelque chose qui est reconnu au niveau international et autre chose qui dans notre société ne l'est pas du tout**…** Ce qu'il faudrait - **je me heurte à ça dans l'exercice de ma profession** - c'est mettre en place un système de formation qui intègre ces problématiques, qui fasse aller de l'avant et que les enseignant se sentent à l'aise…* IA-IPR.

Ci-dessous quelques expériences qui peuvent inspirer en matière de didactique du plurilinguisme tous les services publics

•Le projet « langue et éducation au plurilinguisme »

*Dans les sociétés multilingues qui sont les nôtres, les apprentissages de langues en milieu scolaire ne peuvent plus se limiter au modèle traditionnel des apprentissages cloisonnés de langues particulières ni passer outre la reconnaissance et la valorisation de la diversité des répertoires langagiers des apprenants. Ces évolutions ne sont possibles qu'avec une redéfinition de la fonction des enseignants de langues. Le projet LEA (Language Educator Awareness - Langues et éducation au Plurilinguisme) a pour ambition de contribuer à la prise en compte de ces enjeux ; il se donne pour objectif de développer chez les enseignants de langues des attitudes et des aptitudes favorables à la valorisation ainsi qu'à l'exploitation de la diversité linguistique au sein de la classe**. L'enseignant, locuteur plurilingue, y est considéré à la fois en tant qu'individu, en tant qu'acteur social et en tant qu'éducateur et formateur de locuteurs eux aussi plurilingues**.*

Le projet se réclame à la fois des recherches sur l'éducation interculturelle et des travaux antérieurs sur l'éveil aux langues. (…) Deux dimensions de la formation indissociablement articulées : une dimension individuelle et sociale et une dimension professionnelle.

La dimension individuelle et sociale s'intéresse à l'enseignant en tant qu'acteur social. Les activités qui se rattachent à ce volet visent à sensibiliser les enseignants à la diversité linguistique et culturelle de leur environnement plus ou moins proche, et à les amener à reconnaître et valoriser cette diversité des identités individuelles et collectives. Il s'agit de les inciter à mettre en œuvre des approches éducatives où la prise en compte de la diversité devienne effective.

La dimension professionnelle concerne « le processus d'enseignement-apprentissage des langues

ou des cultures » et vise à favoriser le développement de savoir-faire éducatifs portant sur l'exploitation didactique de la diversité présente au sein de l'école et de la classe.
Des modules de formation orientés vers la prise en compte de la diversité linguistique et culturelle…
Quatre parcours de formation :
- l'exploration de l'identité langagière : il s'agit d'encourager l'enseignant dans une déconstruction et une reconstruction de son parcours personnel et professionnel sous l'angle des appartenances linguistiques, culturelles et sociales.
- la construction d'attitudes positives vis-à-vis de la diversité : cet itinéraire explore les moyens dont dispose l'enseignant pour modifier sa propre attitude face à la diversité et entraîner de ce fait des évolutions sur le plan de la motivation et de la curiosité des apprenants vis-à-vis des langues et de leurs locuteurs.
- l'enrichissement des connaissances sur les langues et les cultures : les activités proposées dans ce parcours conduisent à l'intégration de références à la pluralité, de la mise en comparaison de langues et cultures diverses, et des intersections et passages interlinguistiques dans les pratiques d'enseignement.
- la gestion de la communication interculturelle et plurilingue : il s'agit d'expérimenter des scénarios de communication dans des contextes multiculturels.
Le module intitulé « construire sa biographie linguistique et éducative », par exemple, s'inscrit dans le premier parcours et propose aux enseignants en formation de rédiger et de partager une courte présentation biographique axée sur leur répertoire langagier, mais aussi sur leurs conceptions en tant qu'éducateurs. Il s'agit de les faire réfléchir sur le caractère pluriel de l'identité et sur l'importance d'un retour plurilingue.
Le module sur « le détour par des langues inconnues » comme outil pour l'éducation plurilingue rattaché au troisième itinéraire, porte sur les enjeux et la mise en œuvre d'activités sur des langues inconnues dans les classes. Il s'agit de montrer comment des langues de toute provenance et de tout statut peuvent constituer des objets d'analyse didactique. À partir de documents sonores puis écrits, les participants sont conduits à prendre conscience des bénéfices d'une confrontation à la diversité linguistique puis à voir pourquoi et comment l'inclure dans des séquences d'apprentissage. (…) C'est là un chantier qui ne fait que commencer… Martine Kervran[58].

•Développer une pédagogie fondée sur les travaux de l'intercompréhension

Les travaux sur l'intercompréhension[59] ont contribué à mettre en lumière un potentiel encore insuffisamment exploité dans le cadre de la didactique des langues : ***tout être humain dispose d'une « compétence plurilingue et pluriculturelle unique » qui lui permet de réinvestir ses acquis linguistiques (d'origine scolaire ou non) dans chaque nouvelle situation d'apprentissage****. Aborder l'apprentissage d'une langue ne signifie donc plus devoir « tout recommencer à zéro ».*
Les approches « plurielles » – c'est-à-dire non axées sur une langue unique – aident l'apprenant à ***faire émerger ce potentiel en l'amenant à construire des liens entre les diverses langues qui s'intègrent dans sa compétence. L'intercompréhension fait partie de ces approches « plurielles », car elle exploite les potentialités déjà en place pour développer des compétences dans de nouvelles langues.***
Sur ce principe peut se construire une véritable didactique du plurilinguisme. Cela conduira, par exemple, à penser et construire l'enseignement d'une deuxième langue (programmes, contenus, progression, évaluation, etc.) non plus en le calquant sur celui de la première, mais en s'appuyant sur ce qui aura été acquis antérieurement. De même, l'enseignement de la première langue prendra en compte le fait que suivra l'apprentissage d'autres langues. Il s'efforcera donc de poser des jalons pour celles-ci.
Dans une perspective de diversification de l'offre des langues à l'école, cela permettrait non

[58] Professeure agrégée d'anglais, formatrice à l'IUFM de Bretagne, docteur en sciences du langage, maître de conférences en didactique des langues dans « didactique du plurilinguisme et formation des enseignants en langues ».
[59] dont nous avons parlé dans le diagnostic.

seulement d'élargir l'éventail linguistique des apprenants en leur proposant dans un premier temps d'apprendre à comprendre ces langues, mais aussi de redonner une place à des langues actuellement en perte de vitesse dans le système éducatif français.

Un des outils au service de la diversité linguistique *La multiplication des échanges et des contacts entre les langues oriente la politique de la langue française vers une promotion du plurilinguisme, rendue plus nécessaire encore par les élargissements successifs de l'Union européenne.*
Par ailleurs, l'engagement de la France pour la promotion de la diversité culturelle est indissociable d'une politique cohérente, équilibrée et dynamique en faveur de la diversité linguistique…

C'est dans ce cadre que la délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF) participe aux projets et aux programmes destinés à garder au français sa place internationale et à offrir au public l'accès à un plurilinguisme que notre monde ouvert a rendu nécessaire.
Deux axes structurent cette approche :
- d'une part, la mise en place d'une politique renouvelée en faveur de la traduction, des métiers et des industries de la langue ;
- d'autre part, la promotion auprès du public des enjeux du plurilinguisme et de l'apprentissage des langues.
Dans ce dernier domaine, et suivant en cela les recommandations du Conseil supérieur de la langue française sur l'intercompréhension entre les langues, la DGLFLF soutient depuis l'origine les travaux universitaires dont la France est partenaire et qui ont abouti aux méthodes ou aux dispositifs [d'intercompréhension]. Au-delà de la variété des méthodes ou des publics, cette approche des langues a prouvé sa fécondité.
L'objectif est à présent triple : en général, faire connaître ces méthodes aux acteurs de la formation scolaire, universitaire et professionnelle ; ensuite, et pour cela, former des formateurs à l'éveil aux langues et à l'intercompréhension, qui la diffuseront entre autres auprès des futurs enseignants ; enfin, puisque l'intercompréhension entre langues est par essence internationale, associer au projet les autres pays européens, et nos voisins immédiats en particulier, pour coordonner les travaux de recherche et la diffusion d'un outil efficace en faveur de la diversité linguistique[60].

Valoriser la compétence plurilingue dans les équipes en tant que valeur ajoutée

> *On s'est battu, on se bat encore. Par exemple,* ***dans les fiches renseignements de Pôle emploi, ils demandent aux stagiaires : « Est-ce que vous parlez une langue étrangère ? » Et souvent, c'est marqué : « Non, je ne parle pas de langue étrangère. »*** *Alors qu'ils parlent par exemple l'espagnol, ensuite ils peuvent parler une langue businenge, une langue amérindienne, un créole à base lexicale anglaise ou française, etc., mais quand même, c'est marqué « non, je ne parle pas d'autre langue » !*
> *Ce qui me paraît important, ce qu'on défend, nous, depuis le début, c'est que* ***le multilinguisme est un truc intéressant, que ce n'est pas un truc horrible qui va handicaper le développement de la Guyane pour l'éternité, que c'est au contraire à mettre en valeur****, que ce n'est pas une catastrophe non plus, qu'il y a plein de pays dans le monde qui sont multilingues.* Professionnel de la formation continue.

[60] *L'intercompréhension entre langues apparentées*, DGLFLF, Références 2007.

Reconnaître l'existence du plurilinguisme en Guyane comme compétence est la « révolution » à opérer

Tant qu'on n'aura pas fait ce travail de changement sur les attitudes vis-à-vis du plurilinguisme, on ne pourra pas mettre en place des choses vraiment pratiques, parce que c'est un gros obstacle. Chercheuse.

◊ mettre en place des reconnaissances de ce plurilinguisme (faire de bilans de compétences linguistiques…) et mettre au point un système de bonification salariale pour les personnes utilisées pour leurs compétences plurilingues

Ensuite, ce qui manque aussi quand on parle souvent du statut de l'interprète de service, c'est-à-dire le petit gars qui est là, qui sait parler la langue et qui va pouvoir nous dépanner, pareil : ce n'est pas du tout reconnu, ***ce n'est jamais dans les profils de poste.*** *(…)* ***Si demain on est là pour essayer de mettre en place une reconnaissance de toutes les langues de Guyane et faire en sorte que cette diversité participe à la richesse du département, il va bien falloir les mettre en valeur.*** *Et ce n'est pas en laissant une aide-soignante mobiliser un capital de connaissances que d'autres n'ont pas et (…) ne pas le* ***reconnaître dans son CV, sa rémunération et son statut au sein de la communauté****.*

(…) Le Pôle linguistique devrait se donner des outils qui permettraient d'identifier (…) des gens qui soient qualifiés et que ce soit reconnu. Quand ils interviennent en tant que tels – pour être infirmiers ou aides-soignants ou autres – au sein de la collectivité, que ce savoir ait été reconnu, ait été validé… ***avec une petite formation derrière parce que effectivement il faut accompagner...*** *(je veux dire, annoncer la mort à une famille ou annoncer certaines choses ça ne s'improvise pas non plus)…*

Que le Pôle soit là aussi pour essayer de mettre en avant ces gens qui pourraient servir de relais et qui ont cette connaissance*.* Conseiller d'éducation.

Valoriser, travailler à partir des compétences culturelles plurilingues : cette direction de travail que nous soulignons dans ce rapport est celle qui correspond à l'intérêt des jeunes, qui représente 60 % de la population.

◊ formation au plurilinguisme pour une montée en qualification de la population dans toute sa diversité

C'est l'objectif, mais il faut être concret : ***former les assistantes sociales, les assistantes maternelles, les infirmières, les gendarmes, les enseignants*** *bien sûr - mais on ne parle toujours que d'eux, donc j'essaie de parler des autres -, même les bibliothécaires, à des grandes idées sur le multilinguisme, le pluriculturalisme et la situation réelle en Guyane, d'accord,* ***mais des trucs beaucoup plus concrets : des cours de langues, de la formation… des passerelles, des gens qui n'ont peut-être pas le diplôme de bibliothécaire ou d'aide-soignant mais qui sont issus de la population, volontaires pour travailler dans les lieux, et donc pris en charge et amenés à un niveau avec leur connaissance de leurs propres langues, car ils en parlent probablement trois ou quatre, cinq ou six des langues qu'ils pratiquent, et que ce soient eux qui soient là dans l'accueil au public****.*

Peut-être en tandem. Il faut sortir du cloisonnement une langue / une culture, un individu qui va servir de traducteur, il faut sortir de ce modèle-là pour aller ***vers quelqu'un qui soit là et qui soit plurilingue****, et qui ait les compétences techniques, etc.* ***Donc je ne pense pas qu'il faille créer des espèces de cadres linguistiques des différentes communautés****.*

> ***Ce qui me semble essentiel, c'est d'utiliser les compétences plurilingues de la population pour arriver à faire monter le niveau de professionnalisation…*** *et faire entrer ces gens-là dans tous les services publics, mais aussi dans le privé.* Une chercheuse.

Il s'agirait par exemple de proposer des certificats d'aptitudes professionnelles à des locuteurs plurilingues qui souhaiteraient perfectionner leurs compétences et les mettre à disposition pour enseigner, transmettre…

Deuxième orientation : Faire vivre, fortifier, transmettre les langues *de* Guyane

ORIENTATIONS DE POLITIQUE LINGUISTIQUE	OBJECTIFS DU PÔLE	PLAN D'ACTION DU PÔLE à 3 ans
II Faire vivre, fortifier, transmettre les langues *de* Guyane	**• Conforter, consolider les langues *de* Guyane en aidant la recherche linguistique, notamment en favorisant les travaux permettant le passage de l'oral à l'écrit pour certaines langues**	◊ faire un bilan des recherches réalisées depuis dix ans. Proposer des modalités de valorisation et d'appropriation de ces travaux. Anticiper les besoins en recherche pour la Guyane ainsi que les moyens nécessaires ◊ favoriser les chantiers de passage de l'oral à l'écrit notamment en développant la coopération entre chercheurs professionnels et locuteurs-chercheurs par la reconnaissance et la qualification de ces derniers ◊ impulser en matière de recherche la constitution de corpus, de lexiques, de dictionnaires sous forme numérique de manière à produire des systèmes de traitement des langues à l'aide des technologies de la langue ◊ développer les recherches en matière de didactique du plurilinguisme basées sur les travaux de l'intercompréhension et de l'éveil aux langues
	• Poser les bases d'une relation entre politique du patrimoine et politique linguistique, en établir les références, le cadre et les outils	◊ amorcer la mise en place d'un conservatoire des langues *de* Guyane ◊ favoriser la prise en compte de la pluralité des langues dans les institutions patrimoniales ◊ mettre en place des classes de découverte des langues et des cultures dans la perspective d'une valorisation du plurilinguisme et de l'interculturalité en partenariat avec le musée des cultures guyanaises, du centre d'interprétation de Saint-Laurent-du-Maroni, de l'écomusée de Régina, etc.
	• Encourager la présence des langues dans les arts vivants, en matière d'aide à la création et de diffusion (avec traduction), dans l'éducation artistique…	◊ en matière d'éducation artistique : développer / soutenir des projets artistiques, des ateliers de pratiques théâtrales qui mettent en jeu les compétences multilingues ◊ encourager le développement des arts de la parole, arts du récit et du conte

		◊ ouvrir un chantier sur la traduction dans les arts vivants en situation de plurilinguisme ◊ faire en sorte que la composante multilingue et interculturelle soit une dimension essentielle des projets culturels et artistiques du réseau de diffusion et de création en matière d'arts vivants en cours de constitution
	• Assurer la présence des langues dans les médias	◊ impulser une concertation avec le monde de la presse écrite de Guyane pour travailler sur la question de la présence des langues et accompagner la définition d'une charte pour les médias ◊ être attentif au rôle spécifique de l'audio (donc notamment la radio) pour transmettre des messages et diffuser des émissions en direct , de nombreuses personnes ne maîtrisant pas la lecture ◊ envisager le rôle du sous-titrage et du doublage comme support de la diversité linguistique aussi bien en matière audiovisuelle et cinématographique que dans le domaine du spectacle vivant (et du théâtre en particulier) ◊ favoriser la présence des langues de Guyane sur Internet et développer les technologies de la langue

Conforter, consolider les langues *de* Guyane en aidant la recherche linguistique, notamment en favorisant les travaux permettant le passage de l'oral à l'écrit pour certaines langues

◊ faire un bilan des recherches réalisées depuis dix ans. Proposer des modalités de valorisation et d'appropriation de ces travaux. Anticiper les besoins en recherche pour la Guyane ainsi que les moyens nécessaires

Travailler la diffusion et l'appropriation de ces travaux.

Le Pôle linguistique peut constituer le cadre-tiers pour accompagner les chantiers avec les locuteurs des langues qui le souhaiteraient.
Nous avons observé aussi que la relation entre les chercheurs spécialistes des langues n'étaient pas toujours apaisée, que les travaux des chercheurs n'étaient pas toujours facilement appropriés par les locuteurs, voire étaient contestés par eux… ceci venant pour une grande part d'un sentiment de manque de retour, de transmission et d'accompagnement de locuteurs eux-mêmes en recherche (don, contre-don).

Enfin, anticiper le départ des chercheurs avec les partenaires pertinents (IRD, laboratoires de recherche, université).

◊ favoriser les chantiers de passage de l'oral à l'écrit notamment en développant la coopération entre chercheurs professionnels et locuteurs-chercheurs par la reconnaissance et la qualification de ces derniers

*Notre approche des pratiques linguistiques concerne une entrée « par le bas, par le local » **qui implique, d'une part, la prise en compte des discours des « savants de l'intérieur »** et, d'autre part, l'observation minutieuse du « comportement verbal des personnes impliquées, c'est-à-dire qu'il est nécessaire de repérer et d'inventorier les méthodes utilisées par les interlocuteurs dans une interaction plurilingue ».* Sophie Alby[61].

> *Au niveau de l'écriture on a fait des recherches populaires, on a été parler avec beaucoup de gens au Suriname, en Guyane, et on s'est dit à un moment donné qu'il fallait commencer à écrire les langues d'ici, d'une façon correcte, unique. Et au-delà de ça on va essayer d'aider les gens qui parlent ces langues à écrire parce qu'eux aussi ont des choses à dire. (…) Les transmissions orales, on sait tous que ce n'est plus comme avant parce qu'aujourd'hui même les anciens n'arrivent plus à tenir. Donc l'écriture, pour nous, c'est très important, mais l'écriture dans les langues qu'on parle. Le français c'est la langue de tout le monde, on va toujours utiliser le français mais il faut que les langues que nous parlons ici soient écrites aussi, et correctement. **Une langue, et surtout l'écriture, c'est quelque chose qu'on apprend, ce n'est pas quelque chose qu'on a avec nous**, ce n'est pas comme la parole - avec laquelle on naît*. Militant associatif, locuteur-chercheur.

On a pu observer que dans plusieurs situations, la question du passage à l'écrit pose questions - génère des conflits - et le chantier avance très lentement (*cf.* rapport d'étape).

[61] Place "officielle" du français à l'école et place "réelle" dans les pratiques des acteurs de l'école.

◊ impulser en matière de recherche la constitution de corpus, de lexiques, de dictionnaires sous forme numérique de manière à produire des systèmes de traitement des langues à l'aide des technologies de la langue

◊ développer les recherches en matière de didactique du plurilinguisme basée sur les travaux de l'intercompréhension et de l'éveil aux langues

Les méthodes pédagogiques d'intercompréhension des langues ***sont toutes relativement récentes ou en cours d'élaboration.*** *Elles diffèrent, entre autres, par le public qu'elles visent (élèves, étudiants, professionnels en formation…), par le périmètre des langues qu'elles enseignent et par le support qu'elles utilisent : stages, réseaux en ligne, sites Internet… Les équipes de chercheurs et de didacticiens s'attachent à développer deux domaines prometteurs : d'une part, l'extension de la compétence de lecture à la compétence d'écoute ; d'autre part, le passage, au moyen de la même méthodologie, à d'autres familles de langues que la seule famille de langues de l'apprenant*[62].

Poser les bases d'une relation entre politique du patrimoine et politique linguistique, en établir les références, le cadre et les outils…

La place des langues dans la collecte et en quelles langues collecte-t-on est un point aveugle dans le patrimoine.

La première question est : *« Qu'est ce qui est pris en compte du patrimoine linguistique dans ces collectes ? Quelle est la place des langues en tant que participant du patrimoine culturel dans les fonds de ces institutions patrimoniales ? »*
La deuxième question *qui semble pertinente comme piste de recherche et d'interrogation, est : « Dans quelle langue collecte-t-on ? »*
Comme on l'a constaté lors de séminaires de travail en Provence-Alpes-Côte-d'Azur, lorsqu'il n'y a collecte d'archives orales, la question de la langue dans laquelle est faite la collecte n'est pas posée. De même, la question des processus de traduction dans cette collecte reste encore à penser, et il ne s'agit pas d'abord de traduction technique, mais aussi de traduction culturelle. GIS - pratiques interculturelles et patrimoine.

Nous entrons dans ces problématiques de l'interculturel à partir des langues…

> *Plus on arrivera à faire un pôle fort sur la notion patrimoniale au sens où je l'entends, c'est-à-dire pas avec des rétroviseurs vers le passé, mais quelque chose qui nous construit et nous autorise à agir, plus on fera ça et plus on donnera au Pôle et à tout ce qui s'y passera d'abord sa vertu au sens latin du terme, sa vertu, sa force de traverser les choses, parce que les langues désignent des choses, des objets, elles désignent des pratiques, des croyances, je veux dire les langues ne sont pas en dehors du reste, elles sont dedans, donc le fait d'avoir ce Pôle-là qui va jusqu'au niveau de l'art contemporain, donc jusqu'au niveau du futur.* Atelier DAC.

[62] Synthese_intercomprehension DGLFLF.

◊ amorcer la mise en place d'un conservatoire des langues *de* Guyane

Aider à constituer la collecte et la valorisation du patrimoine oral sous forme de passage à l'écrit et d'archivage sonore.

> *J'ai beaucoup de questions... et puis aussi au niveau des différentes langues de la Guyane et notamment amérindiennes, elles ne sont pas toutes au même niveau. Par exemple l'arawak il n'y a que sur Saint-Laurent... on est dans l'Ouest, il n'y a que Balaté qui a un village arawak où il y a très peu de locuteurs, où les jeunes ne parlent plus la langue, où il faut défendre la langue... je veux dire on doit vraiment faire un gros travail de préservation. Ce n'est pas le cas de toutes les langues, en tout cas pas au même stade.* Militante associative et bibliothécaire.

> *Et il y a d'autre part le côté conservatoire, il ne faudrait pas que ça nous plombe à terme, mais « conservatoire » personne peut récuser… Il y a une loi sur les langues régionales, donc on peut s'appuyer au moins là-dessus : conservation, observation, publication des dictionnaires (langues arawak avec [*une personne spécialisée*], autres langues avec...). On peut déjà faire cela, et déjà rendre la chose... [*visible*].* Atelier DAC.

> *J'attends aussi de ce Pôle qu'il soit un outil de sauvegarde du patrimoine, notamment par la collecte de la mémoire orale et d'ateliers ou d'archives, des ateliers d'archivage, d'accès aux archives.* Cadre territorial.

◊ favoriser la prise en compte de la pluralité des langues dans les institutions patrimoniales

Constat général que, hormis le français, les langues sont peu prises en compte, voire pas du tout, dans les institutions patrimoniales de Guyane.

> *Au musée, on n'emploie pas d'autre langue que le français. Ce sont des questions qui émergent en relation avec le public, parce que le public, on y est confronté tous les jours. Et tous les jours on fait des constats là-dessus…* ***on s'aperçoit vite en accueillant des groupes scolaires****, ou même parfois des adultes,* ***que la difficulté de communiquer uniquement en français, c'est un frein****. Et puis c'est une richesse qu'on n'exploite pas par rapport à d'autres langues. Les seules personnes qui ont exprimé ça, ce sont les agents qui accueillent le public et qui ont fait un reproche en disant :* ***« C'est dommage quand même qu'on ne voie pas des choses marquées en telle ou telle langue ! »*** Responsable de musée.

La non-prise en compte des langues de Guyane dans les parcours d'exposition peut aller jusqu'à la contradiction sur le sens lorsque le parcours d'exposition porte précisément sur la diversité des langues en Guyane – les professionnels en sont du reste parfaitement conscients.

> *Comment on s'adresse à une population aussi riche et qui parle des langues aussi variées, c'est-à-dire comment on conçoit notre parcours d'exposition, en quelles langues, est-ce qu'il faut choisir une langue ou pas, est-ce qu'il faut choisir d'autres outils que le texte, ça c'est une première question.*
> *On a pu l'expérimenter sur le parcours qu'on a mis en place dans la ville. C'est un parcours de signalétique qui va expliquer la fonction des bâtiments de Saint-Laurent.*
> *La deuxième question : on sensibilise les habitants - on essaie - à la restauration du patrimoine bâti. Le patrimoine bâti et la restauration, c'est parfois très compliqué, ce sont des procédures, des règlements qui sont en français mais dans la langue de*

l'administration qui est parfois inaccessible même aux gens qui maîtrisent bien le français. Du coup il faut absolument qu'on trouve des outils pour pouvoir expliquer, comme pour l'exposition, avec d'autres moyens ce qu'est la restauration, comment on restaure, à quoi ça sert, etc.
Dans les demandes des élus, on utilise le français ou l'anglais, donc, on va dire, les pouvoirs publics nous demandent d'utiliser clairement le français. Attaché du patrimoine.

Il conviendrait de développer la traduction patrimoniale (technique et culturelle)
Les questions ci-dessus peuvent permettre de s'interroger aussi sur les relations entre écrit et oralité. Elles conduisent à penser les réalités interculturelles à partir du plurilinguisme et à se demander : quels sont les processus de traduction patrimoniale. Elles concernent la formation des professionnels, l'évolution des métiers de bibliothécaires, d'archivistes, de conservateurs du patrimoine, elles touchent l'évolution des projets scientifiques et culturels des musées, l'évolution des projets institutionnels des archives ou des bibliothèques. On pourrait se demander comment les inscrire dans des projets d'établissements et finalement (la proposition à partir du GIS « Pratiques interculturelles dans les institutions patrimoniales », serait…) d'interroger le plurilinguisme dans les territoires d'outre-mer à travers les pratiques et les institutions patrimoniales et le sort qu'elles font aux langues. Ghislaine Glasson-Deschaumes - conseil d'orientation.

◊ mettre en place des classes de découverte des langues et des cultures dans la perspective de valorisation du plurilinguisme et de l'interculturalité avec un partenariat du musée des Cultures guyanaises, du centre d'interprétation de Saint-Laurent-du-Maroni, de l'écomusée de Régina, etc.

L'éducation artistique en langues régionales est également un élément important de la réussite scolaire des enfants. Conseil d'orientation du 1er février. Daniel Maximin.

Dans le domaine de l'éducation artistique et culturelle, dans la relation au public scolaire, collégien, lycéen... la question des langues est également importante. *Elle le devient encore davantage, dès lors qu'il s'agit de* ***réfléchir à ce qui fait lien dans la société, à ce que l'on met en partage. Comment met-on en partage le patrimoine et comment est donnée à tout un chacun la possibilité de s'approprier ce patrimoine et d'en faire son miel ?*** Ghislaine Glasson-Deschaumes. Conseil d'orientation.

Il pourrait y avoir des « classes langues » comme il peut y avoir des classes de découverte, des classes de patrimoine.
Également :

Ça pourrait ***être des visites du Pôle ou des ateliers pour les scolaires****, de l'initiation à différentes langues locales et régionales.* Cadre territorial culture.

Dans l'hypothèse où le Pôle serait implanté sur le site de l'ancien hôpital Jean-Martial donc à proximité du musée des Cultures guyanaises, on peut retrouver là le meilleur du centre culturel Tjibaou. Ainsi, des enfants de tout le territoire viennent en séjour pour une semaine à la découverte des différentes cultures et langues de Nouvelle-Calédonie…

Dans ce sens, les langues peuvent irriguer toute l'éducation artistique y compris les arts vivants.

Cette approche et ces interrogations peuvent parfaitement être transférées aux arts vivants.

Le Pôle c'est quelque chose qui doit fonctionner dans une relation forte avec l'ensemble des mémoires du pays (…) on ne tirera pas quelque chose de dynamique,

c'est-à-dire on n'encouragera pas la dynamique linguistique, si on n'encourage pas en même temps la conservation des points de repère (…) et/mais ce n'est pas simplement un conservatoire, pas simplement un lieu de dignité, c'est un lieu de circulation, un lieu d'évolutivité, c'est le contraire d'une académie. ***On rejoindra à ce moment-là les préoccupations des arts du spectacle, de la scène qui peut être ensemencée par ça…*** Atelier DAC.

La problématique des langues devait être une sorte de fil conducteur du projet de service de la DAC. Chaque secteur devait pouvoir se situer par rapport à cette problématique.

• Encourager la présence des langues dans les arts vivants, en matière d'aide à la création, à la diffusion (avec traduction), dans l'éducation artistique

Quelle place pour les langues régionales dans l'espace public ? Pour des langues dont la transmission n'est quasiment plus assurée à l'heure actuelle sur le mode traditionnel (par la famille et le milieu), l'école et la créativité artistique représentent les principales voies de l'avenir[63]. DGLFLF.

◊ en matière d'éducation artistique : développer / soutenir des projets artistiques, des ateliers de pratiques théâtrales qui mettent en jeu les compétences multilingues

Pour rendre toute la substance nécessaire à cet objectif, le témoignage de la présence des langues dans un atelier d'écriture avec des jeunes :

> ***J'essaie de lier des lieux d'expression dans lesquels il n'y a pas une langue, ni une langue évidente, mais où les langues se mêlent, s'entremêlent, viennent*** *comme les gens les sentent. Par exemple dans les ateliers d'écriture ou d'expression, de slam, de poésie, ou même parfois d'écriture théâtrale. Un endroit où chaque personne peut écrire dans la langue de son choix, voire dans les langues de son choix****. Ça me semble intéressant parce qu'en Guyane, très peu de gens ne parlent qu'une langue****. Mais en fonction de ce qu'ils ont à dire, les langues se mêlent, et c'est intéressant de voir comment, au début, même les jeunes ont du mal à dire : « On a le droit ? » alors qu'ils ne sont plus à l'école.*
>
> *On tente comme ça de redonner aux langues la place qu'elles peuvent avoir dans la vie quotidienne.* ***Que cette place-là, ils la retrouvent dans la création artistique. Aussi bien au niveau des langues que de toute la culture qui est derrière elles.***
>
> *Pour donner un exemple concret, en ce moment on travaille sur un hommage à Édouard Glissant, la créolisation du monde - quelque chose d'assez abstrait pour beaucoup de jeunes dans les quartiers. Je suis partie du recueil* Pays rêvé, Pays réel *pour mener les ateliers d'écriture avec ces jeunes des quartiers, simplement d'un vers de Glissant, et après je leur ai dit : « À vous de partir. »*
>
> *Le premier exercice c'était de partir sur le « pays d'antan », leur enfance. Et là ça devient sublime, soudain un chant vietnamien arrive au milieu du poème - pour prendre l'exemple d'une jeune née au Vietnam. Il y a les langues businenge qui apparaissent dans certains poèmes. Dans d'autres, les langues amérindiennes, du brésilien. Enfin, peu importe. Et certains ont mêlé dans leurs textes toutes ces langues puisqu'en pensant à l'enfance, ce sont des émotions qui sont revenues, mais aussi des sons, des chants.*

[63] Les langues de France 2009.

Toute la tradition, toute l'éducation qu'ils ont reçues, cette éducation culturelle, et qu'ils n'osent pas partager.

La place des jeunes - Cette personne ajoute :

(...) soudain, les jeunes se disent : « Finalement j'ai des choses à dire, et ça va être à moi de ré-exploiter ce que je suis pour le dire de la façon la plus sincère possible » (...) et ne pas reprendre les schémas que l'école a imposés longtemps qui ont fait que beaucoup de jeunes n'ont plus pris la parole et avaient l'impression qu'ils n'avaient pas véritablement leur place dans la société.
Voilà un travail qu'on essaie de mener à Kourou en termes de politique de la ville, tout en se disant qu'il y a cet aller-retour permanent…
Parce que justement on n'est pas dans le folklore. ***On n'est pas dans une culture figée mais dans une culture mouvante où la Guyane est ce mélange permanent*** *- donc chacun donne et reçoit, et on avance ensemble -, où il n'y a plus de culture dominante : il y a des cultures qui partagent savoir, savoir-faire.* Enseignante théâtre.

Ça fait deux ans que je suis sur Kourou. Avant j'étais à Maripasoula, de la maternelle à la seconde, et là-bas c'est complètement différent de ce que les jeunes, certains jeunes, peuvent vivre ici à Cayenne où ils sont poussés dans la culture française, dans la langue française. Nous là-bas on était plus dans notre culture businenge. Et il faut dire que l'État, l'Éducation nationale... il n'y avait pas beaucoup de moyens pour que les jeunes s'intéressent à la langue en dehors de l'école. ***Par exemple, moi, quand je suis venu ici j'ai découvert le théâtre, mais là-bas il n'y avait pas d'atelier de théâtre ou de quoi que ce soit pour que les jeunes retrouvent la langue française -*** *une fois que les jeunes sont dehors, c'est obligé qu'ils délaissent la langue française au profit de la langue businenge parce que tous les autres parlent comme ça. C'est notre langue, et il n'y a rien pour nous attirer vers la langue française.*
Avec ma prof de théâtre, la municipalité de Kourou a décidé de ***construire un projet de cohésion sociale.*** *Ils ont essayé de regrouper tous les jeunes de Kourou, de toutes origines, businenge, créole, brésilienne ou autres****. C'était pour valoriser notre potentiel linguistique régional mais en même temps ne pas perdre la langue française*** *parce que comment dire... quand on s'exprime dans le théâtre, le plus souvent on s'exprime avec des textes d'auteurs français. Mais on nous a aussi appris à nous exprimer avec des textes d'auteurs... plutôt antillais, parce qu'il n'y a pas beaucoup de Guyanais.* Atelier « Jeunes ».

Le Pôle se devra d'assurer la sensibilisation à la dynamique des langues auprès des relais, des bénévoles, des parents d'élèves, des intervenants donc de tous les acteurs.

◊ encourager le développement des arts de la parole, arts du récit et du conte

Recueillir, archiver la parole des Anciens

On a besoin aussi d'archiver à Camopi en ce moment les paroles des Anciens parce que les Anciens partent et comme on est sur une génération un peu pivot qui s'en fout un petit peu, on sait très bien, on imagine que les enfants de la génération qu'on a en ce moment auront plus d'intérêt et donc on essaie de mettre toutes ces paroles de côté même si on risque de les figer. Enseignant collège.

J'écris des contes bilingues kali'na et français, je vais certainement les faire éditer. J'ai participé à un concours de conte traditionnel et j'ai gagné le premier prix. Je montre aussi aux familles kali'na à Awala, aux enfants, je dis : « Voilà ce conte, je l'ai fait

mais c'est pour vous. » J'estime que ça met en valeur la culture des enfants, ils se sentent valorisés avec tout ça. J'estime qu'il faut être toujours positif. Ce sont eux qui vont nous emmener plus tard. ILM.

◊ ouvrir un chantier sur la traduction dans les arts vivants en situation de plurilinguisme

L'argument de la musicalité des langues est souvent utilisé pour cacher le manque de moyens et/ou la difficulté à traduire – on imagine mal expliquer aux spectateurs de l'Odéon la non-traduction d'un spectacle de deux heures en allemand pour raison de musicalité de la langue de Goethe !
En conséquence, être attentif à traduire les propositions artistiques dans un choix de langues de Guyane - qui dispose à ce jour d'une écriture.
Le Pôle pourrait réunir les conditions pour créer un fonds d'aide à la traduction (par exemple avec une contribution du CNL).
Il pourrait de même favoriser l'utilisation des nouveaux médias et des technologies de la langue dans les processus de création et de diffusion des œuvres.

De manière générale, quel que soit le sujet (théâtre ou autres, musique, contes et légendes, productions audiovisuelles…), amener les personnes et tout spécifiquement les enfants à traduire ce qu'on leur donne à entendre.
Ainsi, mettre en place des **ateliers de pratiques artistiques - *traduction*** (textes, doublages, sous-titrages…). Barbara Cassin indique que les enfants devraient pouvoir traduire à l'école car c'est ainsi qu'ils peuvent prendre conscience qu'ils parlent une langue et qu'ils peuvent amener une autre langue dans la leur.

◊ faire en sorte que la composante multilingue et interculturelle soit une dimension essentielle des projets culturels et artistique du réseau de diffusion et de création en matière d'arts vivants en cours de constitution/gestation

• Assurer la présence des langues dans les différents médias

En ce qui concerne les médias et les contenus audiovisuels, il faut s'appuyer sur une réelle connaissance de la diversité des productions culturelles et des attentes du public, pour justifier la nécessité des adaptations. Conseil d'orientation du 1er février. Daniel Maximin.
Cela concerne aussi bien la presse écrite, la radio et la télévision que ce qui relève des technologies de la communication et de l'information (TIC).

Quelle place pour les langues régionales dans les médias ? Les médias dans leur ensemble sont une pièce maîtresse pour la transmission et la vitalité des langues régionales. Le Gouvernement s'attache à ce qu'aucune entrave réglementaire ne fasse obstacle à leur libre expression.
Presse écrite : Les publications entièrement ou partiellement rédigées en langues régionales peuvent obtenir un numéro d'agrément auprès de la Commission paritaire des publications et agences de presse, et bénéficier ainsi d'allègements fiscaux et postaux. Autre exemple : depuis 2004, le bénéfice du système d'aide à la presse hebdomadaire régionale, jusque-là réservé aux publications en langue française, est étendu aux « langues régionales en usage en France ».
Audiovisuel : La loi du 5 mars 2009 relative à la communication audiovisuelle et au nouveau

service public de la télévision précise (article 3) que la société nationale de programme France Télévisions conçoit et diffuse en région des programmes qui contribuent à la connaissance et au rayonnement des territoires et, le cas échéant, à l'expression des langues régionales. Les cahiers des charges de Radio France, RFO et France 3 prévoient que ces sociétés contribuent à l'expression des langues régionales. Cette obligation est inégalement mise en œuvre, et la réalité est contrastée : la présence à l'antenne des langues régionales peut aller de quelques minutes à plusieurs heures par jour, selon les langues, selon les chaînes ou stations, ou selon qu'il s'agit de la radio ou de la télévision.
Le temps accordé aux langues régionales à la télévision publique et à la radio est un domaine où s'exprime une attente particulièrement forte.
L'exemple de Via Stella, la chaîne numérique de France 3 Corse, qui doit émettre 15 heures par jour en langue corse, indique la voie d'une expérience prometteuse qui pourrait être développée[64]. DGLFLF.

Une réflexion est à engager sur le rôle d'Internet et des médias (radio, télévision, presse...) dans la perspective de l'arrivée de la TNT. Il s'agit là d'un enjeu majeur pour la reconnaissance et la légitimité des langues. En effet, on constate dans d'autres pays que l'absence de représentativité des langues dans les médias est un des dangers les plus importants pour leur existence et leur vitalité.

Le Pôle pourrait être référent pour des émissions linguistiques à la télévision et à la radio.

◊ impulser une concertation avec le monde de la presse écrite de Guyane pour travailler sur la question de la présence des langues et accompagner la définition d'une charte pour les médias

> *Il faut que ce soit un lieu qui permette que nos langues puissent exister et qu'à base de ça, des directives données par le Pôle permettent que nous en tant que médias on se serve de ces directives-là (...) une obligation linguistique dans nos médias, dans nos écoles parce que le Pôle est mandaté pour donner cette politique culturelle, cette politique linguistique en Guyane.* Journaliste et président d'une association professionnelle.

Dans ce cas, le Pôle pourrait accompagner la formulation d'une charte pour les médias.

◊ être attentif au rôle spécifique de l'audio (donc notamment la radio) pour transmettre des messages et diffuser des émissions en direction de nombreuses personnes ne maîtrisant pas la lecture

Comment donne-t-on à entendre ce qui est écrit dans des endroits partagés, repérés par la population ?
Dans une société où les personnes comprennent mieux la performance orale qu'écrite, permettre que les différentes institutions concernées (santé, social, justice…) ne restent pas « seules » confrontées aux « difficultés » par rapport à l'écrit mais soient soutenues dans la diffusion de messages et présentation de cas concrets comme :

- par rapport à l'hôpital, PMI…
- justice (là également, possibilité d'utiliser la convention Culture/Justice)
- action sociale
- La Poste
- l'emploi

[64] Les langues de France 2009.

- etc.

◊ envisager le rôle du sous-titrage et du doublage comme support de la diversité linguistique aussi bien en matière audiovisuelle et cinématographique que dans le domaine du spectacle vivant (et du théâtre en particulier)

◊ favoriser la présence des langues de Guyane sur Internet et développer les technologies de la langue

Assurer la visibilité et la dynamique des langues de Guyane par le développement des technologies de la langue (moteur de recherche, outil de traduction automatique, création de corpus etc.).

Cela constitue, pour le Pôle, un chantier prioritaire à ouvrir car c'est aujourd'hui un enjeu majeur de visibilité des langues à l'échelle régionale et internationale.

Améliorer les outils terminologiques : Il paraît important, pour le dynamisme du multilinguisme, que les langues disposent de corpus de termes dans chaque domaine de spécialité, leur permettant de nommer les concepts techniques et les réalités nouvelles. C'est naturellement une condition préalable à toute traduction.
Développer les technologies de la langue : Les technologies de la langue répondent à des besoins à la fois personnels et professionnels. Certaines de ces technologies permettent de passer d'une langue à l'autre : traduction automatique, traduction assistée par ordinateur, traduction vocale, recherche d'informations interlingue[65]*...* DGLFLF.

Les technologies de la langue pourraient apporter une réponse partielle aux besoins de traduction et d'interprétation des Guyanais, quelle que soit leur langue. En effet, elles couvrent un spectre assez large, allant de la reconnaissance vocale et de la synthèse de parole à la traduction automatique, en passant par la traduction vocale. Leur développement nécessite des ressources linguistiques (corpus, lexiques, dictionnaires), sous forme numérique. Ces outils permettent d'étudier les langues de manière descriptive, et de produire des systèmes de traitement des langues avec les technologies de la langue.
Le Pôle pourrait d'une part identifier et contribuer à développer ces ressources linguistiques écrites et orales, et d'autre part intégrer des réseaux européens et internationaux tels que :
- FLARENET, réseau qui vise à promouvoir la disponibilité et l'utilisation de ressources linguistiques,
- META-NET, réseau européen qui réunit un ensemble de partenaires pour développer des systèmes de traduction automatique, et des technologies dites multilingues,
- MAAYA, réseau mondial pour la diversité linguistique qui contribue notamment à l'égal accès de toutes les langues au cyberespace, et contribue à la création et au partage de ressources linguistiques. Florence Gendrier.

Le Comité d'éthique du CNRS, le COMETS, a rédigé un rapport sur l'éthique de la recherche dans le domaine des sciences et technologies de l'information qui ***pointe la nécessité que chacun puisse avoir accès, sur Internet, à des contenus dans sa langue.***
Il est difficile d'expliquer à des responsables de politique culturelle, que les technologies peuvent apporter une aide importante pour traiter le multilinguisme. *D'autres pays conduisent dans ce domaine des politiques intéressantes : en Inde, il existe un programme pour traiter et développer*

[65] Document : *Multilinguisme, traduction et dialogue interculturel.*

les technologies pour les 22 langues nationales. Un programme similaire existe en Afrique du Sud pour traiter les 11 langues dites officielles. Conseil d'orientation 1er février.

De manière générale, l'amplitude de l'enjeu en termes de médias nécessite une étude en soi et le Pôle devrait initier **un groupe de travail international** – ce que nous allons voir sous l'égide de la troisième orientation.

Troisième orientation : développer la coopération dans la zone géographique de la Guyane, inter-outre-mer, nationale et internationale en matière de politique et de pratiques linguistiques

ORIENTATIONS DE POLITIQUE LINGUISTIQUE	OBJECTIFS DU PÔLE	PLAN D'ACTION DU PÔLE à 3 ans
III **Développer la coopération dans la zone géographique de la Guyane, inter-outre-mer, nationale et internationale en matière de politique et de pratiques linguistiques**	• **Développer les relations transfrontalières, sud-américaines et caribéennes en matière de coopération linguistique et de présence des langues de Guyane dans les médias**	◊ soutenir la coopération linguistique avec les pays voisins, les autres pays d'Amérique latine et les Caraïbes ◊ considérer la relation aux médias, à l'échelle transfrontalière et région Amérique du Sud – Caraïbes
	• **Assurer une fonction de laboratoire du multilinguisme dans une perspective nationale - métropole et outre-mer - et européenne**	◊ favoriser les relations avec les outre-mer sur les questions linguistiques ainsi que les institutions et organismes agissant en faveur de la pluralité linguistique en France, en Europe

La dimension internationale est évidemment un élément essentiel du futur Pôle, prioritairement à l'échelle de l'Amérique latine et des Caraïbes où le Pôle constituera une base de coopération culturelle et linguistique de premier plan.
Cette situation le constituera comme un lieu de référence en matière de politique linguistique et d'expérimentation à l'échelle nationale et le placera comme un interlocuteur régulier des autres outre-mer dans leurs propres réalisations en matière de valorisation de leur diversité linguistique respective.

Dans le cadre des échanges transfrontaliers, l'État et les collectivités appliquent les accords bilatéraux, multilatéraux et de coopération existants qui les lient aux États et aux collectivités où la même langue est pratiquée sous une forme identique ou proche. Ils s'efforcent de conclure de nouveaux accords, de façon à favoriser les échanges interculturels entre les locuteurs de la même langue dans les États concernés, dans les domaines de la culture, de l'enseignement, de l'information, de la formation professionnelle et de l'éducation permanente. Note de cadrage pour une politique culturelle concertée entre l'état et les collectivités locales en faveur des langues régionales – DGLFLF

Développer les relations transfrontalières, sud-américaines et caribéennes en matière de coopération linguistique et de présence des langues de Guyane dans les médias

◊ soutenir la coopération linguistique avec les pays voisins, les autres pays d'Amérique latine et les Caraïbes

S'agissant des relations dans la zone géographique, cela concerne les langues autochtones, les créoles ainsi que les langues d'origine européenne (anglais, néerlandais, français, portugais).

Deux illustrations des relations à favoriser et accompagner en matière de langue autochtone :

> *(...) un gros volet sur l'aspect coopération régionale avec le Suriname où on a des Kali'na juste en face, séparés par l'histoire (deux colonisations différentes, deux pays différents) mais avec un fond culturel commun, une langue commune et des familles communes qui se constituent au fur et à mesure des mariages.*
> *On met un gros accent sur la coopération régionale à ce niveau pour essayer de consolider, renforcer ce qu'on a entamé avec eux.* Élu local.

> *Comme ça concerne la langue, je peux juste rappeler que depuis 2006 on travaille sur la langue arawak. On a une linguiste qui vient tous les ans en Guyane, Mme Patte. Depuis 2006, on fait des séminaires, on se rencontre et aussi on accueille une ou plusieurs personnes du Suriname également lors de ces rencontres, et une des questions justement est : comment on va prendre en compte la dimension internationale, cette coopération régionale avec non seulement la Guyane mais aussi les autres pays puisque l'arawak est parlé dans plusieurs pays alentours ? Et puis, cette année, il est prévu que le séminaire se passe au Suriname. Et tout ça, comment ça rentre dans le dispositif ?* Militante associative et bibliothécaire.

Par ailleurs, nous avons déjà évoqué l'importance des phénomènes migratoires qui s'actualisent en Guyane autour des fleuves frontaliers d'autres pays : Suriname et Brésil.

(...) ces situations évoluent continuellement du fait des mouvements migratoires le long des frontières brésilienne et surinamaise. Isabelle Léglise et L. Puren observent ainsi qu'à Saint-Laurent-du-Maroni les créoles à base lexicale anglaise peuvent « prétendre au titre de véhiculaire localement ». Parmi ces langues, les variantes de nenge (aluku, ndyuka, pamaka) représentent la moitié des troisièmes langues apprises par les enfants auprès de leurs copains majoritaires. « Former des enseignants dans un contexte plurilingue et pluriculturel », Sophie Alby, Michel Launey.

Outre les échanges sur les langues proprement dites, les axes de la coopération linguistique pourraient concerner des domaines prioritaires comme l'économie, l'éducation et la culture.

◊ considérer la relation aux médias, à l'échelle transfrontalière et région Amérique du Sud – Caraïbes

C'est à l'échelle internationale que cette question doit être abordée. En effet, la diffusion radiophonique, la télévision, avec la TNT, les réseaux de télécommunication et le développement des technologies de la langue, tous ces sujets ne peuvent être traités uniquement à l'échelle nationale, dans une relation entre la métropole et la Guyane. Ils génèrent nécessairement une dimension transfrontalière et internationale. C'est pourquoi nous proposons la constitution d'un groupe de travail international afin d'examiner les enjeux, les attentes dans ce domaine et les conditions d'amélioration de la présence des langues dites minoritaires dans les médias.

• Assurer une fonction de laboratoire du multilinguisme dans une perspective nationale - métropole et les outre-mer - et européenne

◊ favoriser les relations avec les autres outre-mer sur les questions linguistiques ainsi que les institutions et organismes agissant en faveur de la pluralité linguistique en France, en Europe

Dans la suite des EGM-OM, des relations vont se tisser entre la Guyane et les autres outre-mer. Par conséquent, le Pôle pourrait se voir doté d'une fonction de coordination et de suivi de ces relations de travail et de coopération.

Au plan national et européen, l'ensemble du projet de Pôle par son caractère transversal vis-à-vis des services publics et autres champs d'activités constitue bien un laboratoire d'intérêt national et européen à observer, à soutenir, à évaluer et à promouvoir.

Quatrième orientation : Créer l'outil de mise en œuvre de la politique linguistique, outil transversal au service de l'ensemble des politiques publiques de la Guyane et de la population

ORIENTATIONS DE POLITIQUE LINGUISTIQUE	OBJECTIFS DU PÔLE	PLAN D'ACTION DU PÔLE à 3 ans
IV Créer l'outil de mise en œuvre de la politique linguistique, outil transversal au service de l'ensemble des politiques publiques de la Guyane et de la population	**• Contribuer à élaborer une politique publique de la langue qui soit partagée entre collectivités publiques et acteurs de la société civile**	◊ réunir les conditions de cette politique partagée, en formaliser les orientations et identifier les moyens de mise en œuvre
	• Construire une méthode de travail en réseau avec l'ensemble des acteurs	◊ générer des outils communs co-élaborés de mise en œuvre de la politique linguistique
	• Constituer opérationnellement le Pôle en plateforme de ressources, rencontres-débats et de mise en œuvre de chantiers contractualisés	◊ créer et gérer une base de ressources et de documentation consacrée aux enjeux linguistiques et aux pratiques dans ce domaine, et constituer un site Internet qui donnera accès à ces ressources à l'ensemble des acteurs du territoire ◊ mettre en œuvre le ou les chantiers prioritaires décidés par les instances dirigeantes du Pôle ◊ proposer le débat sur les enjeux linguistiques
	• Soutenir, accompagner les projets, mettre en relation, en lien, ouvrir sur les différents réseaux	◊ se constituer en pool de conseil et d'ingénierie de projet, de développement, de partenariat en lien avec les partenaires locaux tels que le Centre Ressource Politique de la Ville et des partenaires nationaux et internationaux
	• Se doter d'un dispositif d'évaluation partagée en cohérence avec la philosophie et les objectifs du Pôle	◊ élaborer les outils d'un dispositif d'évaluation et le mettre en œuvre à la fois en intra et en externe

Contribuer à élaborer une politique publique de la langue qui soit **partagée** entre collectivités publiques et acteurs de la société civile

◊ réunir les conditions de cette politique partagée, en formaliser les orientations et identifier les moyens de mise en œuvre

Rencontrer, argumenter, tisser les liens mais aussi écouter, faire le chemin vers le partage, vers une politique publique partagée. Tout l'ensemble de ce rapport exprime la complexité du sujet complexe qui met en jeu beaucoup d'éléments, y compris d'identité des personnes et des groupes.

Construire une méthode de travail en réseau avec l'ensemble des acteurs

◊ générer des outils communs co-élaborés de mise en œuvre de la politique linguistique

Adopter une approche territorialisée des problématiques de langues

Une approche territorialisée des situations linguistiques est nécessaire, tout en maintenant bien sûr une vision globale et les liens au niveau de l'ensemble du département pour ne pas prendre le risque de compartimenter à nouveau.

> *Il faut faire attention à ne pas compartimenter à nouveau : le centre de Maripasoula qui va ne s'intéresser qu'au pays indien, le centre de Saint-Laurent-du-Maroni qui va ne s'intéresser qu'aux Businenge, et le centre de Cayenne qui va faire le reste, par exemple.* Chercheuse.

Produire donc une irrigation et une mise en réseau sur l'ensemble du territoire guyanais avec la mise en place de correspondants locaux du Pôle. Ceux-ci seront choisis sur le volontariat et leurs engagements sur le terrain.
Le Pôle sera attentif à prendre en charge leurs déplacements et à participer à leur qualification si nécessaire.

La dimension linguistique doit s'élaborer sur des territoires « cohérents » et être prise en compte dans les projets de développement territoriaux dans l'ensemble de leurs facettes - économique, social, éducatif, culturel…

Modalités de fonctionnement

• **La mise en relation,** sans en sous-estimer la difficulté, le faire avec finesse et dans le respect des parties en présence…

Permettre que la coopération mise en œuvre enrichisse les parties (être, par exemple, attentif au suivi et au retour d'information auprès des opérateurs, à la co-construction des objectifs…).

Ne pas sous-estimer la difficulté veut dire que toute ouverture de débat, de paroles doit être précise dans les formes de dialogue proposées pour aboutir à une production réelle.

• **La co-construction des liens** et du sens de ces liens, l'interconnaissance des projets et des démarches de travail pour aller, le cas échéant, vers de la coopération.

• **La démarche-projet au cœur du fonctionnement du Pôle et de la mise en œuvre des chantiers.**
Travailler les contenus du Pôle par projets.
Cette démarche-projet - à la base de l'équipe ainsi que de la future direction du Pôle - doit être partagée et demande donc de l'accompagnement et des séminaires de formation-action.
Accompagner aussi la réception de l'étude par des séminaires de travail sur place rassemblant un ensemble de partenaires à partir des préconisations faites, etc.

• **Il faut former les personnes à travailler par projets** : l'équipe du Pôle sera / doit être constituée de personnes qui travaillent sur des projets précis, ancrés dans des « territoires » précis.
Des projets par territoire mais qui se croisent ensuite à l'intérieur du Pôle, en appui sur les orientations du projet scientifique et culturel du Pôle.

• **Travailler par projets suppose** évaluation des actions, suivi et transmission des résultats, analyse continue des besoins et prospective.

Enfin, en matière de culture, on sait que l'institutionnalisation de l'action est une fin ardemment souhaitée. Dans le même temps, elle est l'amorce de la coupure avec la dynamique politique et sociale qui a permis de fonder ce qui devient institution.
Cette tension-là est inhérente à toute réalisation : comment ne pas (trop) institutionnaliser un tel projet ? comment poursuivre un fonctionnement qui intègre des temps de concertation, penser des dispositifs qui produisent de la réflexivité en permanence ? comment animer les réseaux sociaux, retourner chercher le désir de faire chez les acteurs… ? C'est le défi de ce type de structure au caractère innovant prononcé.

Constituer opérationnellement le Pôle en plateforme de ressources, rencontres-débats et de mise en œuvre de chantiers contractualisés

◊ créer et gérer une base de ressources et de documentation consacrée aux enjeux linguistiques et aux pratiques dans ce domaine et constituer un site Internet qui donnera accès à ces ressources à l'ensemble des acteurs du territoire

En partenariat avec les centres ressources existants :
- centre de ressources Kaleda (PREFOB) pour l'illettrisme,
- Centre de Ressources Politique de la Ville,
- CASNAV,
ainsi que les laboratoires de recherche en linguistique et les associations œuvrant dans ce domaine.

> *C'est toujours le même problème en Guyane. Il y a quelques bonnes volontés, plein d'initiatives fantastiques de plein de gens. Et puis les gens partent, c'est un problème de ressources ; de ressources et de garder la mémoire de tout ça parce qu'elle disparaît à chaque fois*. Chercheuse.

> *Ce que j'en attendrais c'est que ça puisse être un espace de ressources, c'est-à-dire qui compile déjà tous les travaux faits parce que c'est un gros problème en Guyane, autant pour les gens d'ici que pour ceux qui viennent en mission : **on passe son temps à***

***chercher les choses, on a besoin d'une mémoire des travaux réalisés en Guyane**, ça me paraît important.*
*Ce n'est pas qu'une sorte d'espace où on essaie non seulement de recenser tout ce qui a pu être fait, mais également d'avoir une sorte d'accord avec les universités dans l'Hexagone en leur disant : « Lorsque vous nous envoyez des étudiants, faites-nous une copie de leurs mémoires… » **Ça peut être donnant-donnant**, les étudiants viennent, ils vont trouver les ressources sur la Guyane en arrivant, mais en échange qu'il y ait **une sorte d'engagement… Je suis sûre qu'on a énormément de données qui se baladent dans la nature** : plus on a de données, plus on arrivera à avoir des choses qui tiennent un peu la route. **Je ne comprends pas que des chercheurs écrivent des articles en prenant pour référence le site de l'université de Laval au Canada sur la situation linguistique en Guyane**… Il y a un problème de la visibilité des recherches réalisées ici…* Formatrice d'enseignants et chercheuse.

*Formatrice en Guyane depuis bientôt trente ans, j'ai connu le laboratoire de linguistique de l'IRD, où il y avait tous les chercheurs, tous les enseignants et tous les étudiants, où passaient tous ceux qui s'intéressaient aux langues. Et **ce projet de Pôle m'intéresse beaucoup : avoir un endroit où on centralise tout ce qui est produit par la Guyane** dans ce domaine.* CASNAV.

*Avoir une bibliothèque avec tous les écrits, toutes les études qui ont été menées autour des différentes langues, qui ont été réalisées en Guyane où les gens sont arrivés depuis des années, ont sorti des choses. **À part quelques-uns qui laissent des traces, il y en a beaucoup qui sont partis et il n'y a pas eu de retour**...* Élue locale.

Dimension, donc, de plateforme de ressource, d'échanges de ressources et de mise en cohérence de ces ressources.
L'état des lieux amorcé par l'étude doit être pris en charge par le Pôle : continuer le recensement de ce qui existe, qu'est-ce qu'il y a dans ce domaine ? Où en est-on ?
Ainsi :

Que le Pôle soit un outil de réussite éducative puisque - c'est notamment le sens de l'expérimentation qu'on avait menée avec Mama Bobi - nous utilisons la culture comme outil de cohésion sociale, et dans toutes ses composantes, donc la langue. Un outil de réussite éducative par l'élaboration d'outils pédagogiques à partir des langues locales comme le faisait le CASNAV - il n'y a plus d'antenne du CASNAV à Saint-Laurent. Il est important de partir des langues de l'enfant pour pouvoir faire des outils qui lui soient adaptés. Cadre territorial culture.

Le Pôle doit également comporter un volet de « repérage », d'identification des personnes-ressources localement.
Associé à un volet formation : il s'agit d'identifier les personnes qui travaillent sur la langue et de voir comment les accompagner. À l'instar du musée des Cultures guyanaises :

(...) trouver, pour le musée, des gens pas pour faire des visites mais prêts, compétents pour monter des projets du Haut- Maroni et de l'Oyapock.
Dès aujourd'hui, il faudrait s'atteler à ce chantier : former les référents du musée pour monter des projets. Il y a une absence de ressources, de compétences et une urgence à former… Conservatrice du patrimoine.

Mettre les technologies de l'information et de la communication au cœur du centre de ressources

• Créer un site Internet qui aura pour fonction, outre l'information sur les activités propres du Pôle :
- de mettre en valeur les initiatives et des projets,
- de mettre en ligne une base de données,
- de permettre les discussions en ligne, les contributions sous formes de textes, d'articles, etc.,
- de développer une fonction d'E-learning pour l'apprentissage des langues,
- développer et surtout mettre en ligne un ensemble d'outils de traitement de textes simples afin d'aider les enseignants, les ILM à mettre au point du matériel scolaire…

Le site doit être conçu pour mettre en œuvre les technologies de la langue les plus avancées en matière de moteur de traduction notamment et ce faisant, son usage incitera à la production « corpus, de lexiques, de dictionnaires » comme indiqué précédemment.

◊ mettre en œuvre le ou les chantiers prioritaires décidés par les instances dirigeantes du Pôle

Nous avons vu que des chantiers sont à initier en matière d'éducation et d'enseignement, de santé (milieu hospitalier et dispensaires, PMI…), d'action sociale, de justice et de milieu carcéral, d'administration locale et territoriale…

◊ proposer le débat sur les enjeux linguistiques

> *Mais je crois qu'il faut absolument conduire à ce qu'il y ait le débat théorique. S'il n'y a pas le débat théorique, on n'y arrivera pas… c'est partir de l'idée que le lieu est indispensable d'abord en tant que lieu de débat.* Atelier DAC.

Soutenir, accompagner les projets, mettre en relation, en lien, ouvrir sur les différents réseaux

◊ se constituer en pool public de conseil et d'ingénierie de projet, de développement, de partenariat en lien avec les partenaires locaux tels que le CRPV et des partenaires nationaux et internationaux

Se doter d'un dispositif d'évaluation partagée en cohérence avec la philosophie et les objectifs du Pôle

◊ élaborer les outils d'un dispositif d'évaluation et le mettre en œuvre à la fois en intra et en externe

TROISIÈME PARTIE

GOUVERNANCE DU PÔLE, CADRE JURIDIQUE DE GESTION, MODALITES DE FONCTIONNEMENT ET APPROCHE BUDGÉTAIRE

TROISIÈME PARTIE : **GOUVERNANCE DU PÔLE, CADRE JURIDIQUE DE GESTION, MODALITES DE FONCTIONNEMENT ET APPROCHE BUDGÉTAIRE**

3•1 La gouvernance du Pôle

3•2 Les propositions de cadre juridique de gestion

3•3 L'approche budgétaire

- les attendus du budget
- la masse salariale
- les frais généraux
- les budgets d'opération
- les financements du Pôle

Cette troisième partie va donc successivement aborder :

- **les conditions de la gouvernance du Pôle,**
- **le cadre juridique de gestion de la structure.**

Ensuite, nous devrons anticiper sur les décisions à venir quant aux orientations de politique linguistique et aux missions du Pôle. Cette situation qui consiste à devoir élaborer la faisabilité technique de la structure opérationnelle [le Pôle] avant validation des orientations et missions, va nous conduire à travailler sur une configuration de base du Pôle – donc une structure légère – en capacité d'assurer sa montée en charge sur 3 ans, dont on va (re)préciser le périmètre et les priorités. Va donc être définie une base minimale de travail : un lieu, un centre ressources, une équipe.

A partir de cette configuration, le Pôle doit être en capacité d'ouvrir des « chantiers » (ex. avec l'Education nationale, avec le secteur de la santé, avec tel ou tel autre service public…, tel ou tel secteur économique, avec l'université, avec les médias, avec les collectivités territoriales, avec les mairies, etc…).
Une démarche par projet présidera donc à l'ouverture des 'chantiers' avec son volet budgétaire et l'identification notamment des moyens humains nécessaires à sa réalisation.

Ainsi, par exemple si le Pôle devient la structure opérationnelle de la concertation entre les partenaires du schéma directeur DEGESCO en Guyane : cela veut dire qu'il y a une convention qui se met en place et que cette convention comporte les missions à réaliser et un volet budgétaire abondé par les institutions présentes 'autour de la table' pour ce chantier.

3•1 La gouvernance du Pôle

Le Pôle doit se construire sur « une mise en réseau des volontés, des initiatives et des ressources mettant en valeur la richesse et la pluralité des langues de Guyane ».

Quelles vont être les conditions de gouvernance du Pôle afin qu'il devienne cet outil de politique publique souhaité et qu'il participe à la définition et à la mise en œuvre d'une politique partagée des langues pour la Guyane ?

Après le processus d'élaboration conduit depuis septembre 2010, plusieurs principes permettent, désormais, de fonder ce Pôle.

La volonté politique

On a pu entendre que des préventions pouvaient exister dans la société guyanaise à l'encontre d'une démarche tendant à légitimer les particularismes culturels de la population guyanaise.

> *On entend souvent dans les discours, la question de la pluralité culturelle et linguistique de la Guyane, de ce contexte foisonnant de langues, de cultures, etc… mais parallèlement, on voit très peu d'actions liées à cette pluriethnicité, à cette pluriculturalité de la Guyane. Et malheureusement, depuis quelques décennies, on a du mal à percevoir quelle est la volonté politique, toutes tendances confondues…*
> *J'ai eu le plus grand mal à convaincre mes propres collègues de se saisir de cette initiative, et quand je dis de cette initiative, je ne parle pas du Pôle : je parle de la question linguistique, de la politique linguistique en Guyane... parce que ce n'est pas porteur politiquement, pas porteur du point de vue électoraliste, etc. Or, si on réfléchit sur du moyen-long terme, si on réfléchit sur la construction d'une société, on sait très bien à quel point c'est porteur pour la population, pour le développement de ce territoire.* Elu local

La crainte la plus souvent exprimée à l'égard de la mise en valeur de la pluralité des langues et notamment des langues maternelles chez les enfants, est d'alimenter l'atomisation de cette société au détriment de la constitution d'un ensemble social plus cohérent. Dans le même temps, les mêmes personnes peuvent reconnaître qu'au vu du constat d'un échec scolaire chronique et de très grande ampleur, leur propre position n'est pas tenable et de rechercher les solutions et mesures à prendre… parmi lesquelles la prise en compte de la non-francophonie de la majeure partie de la population et le fait qu'on ne peut pas construire un territoire sur le déni de sa diversité culturelle et linguistique.
On le voit donc, une véritable volonté politique est nécessaire pour sortir de cette situation. Compte-tenu du caractère éminemment transversal de la problématique linguistique et de l'implication de nombreux acteurs, publics, associatifs, scientifiques, économiques, médiatiques, les réponses ne peuvent venir que d'une coopération entre l'Etat et les collectivités publiques guyanaises qui donnera l'assise à ce projet.

Une coopération Etat – collectivités territoriales …

Nous avons entendu que cette politique linguistique et la création d'un outil consacré aux langues de Guyane participait du pacte social guyanais. En conséquence de quoi l'Etat et les collectivités territoriales ne peuvent que s'engager conjointement sur ce projet. Mais, plus précisément, qu'est-ce qui peut être attendu d'une telle coopération ?

- agir efficacement *dans* ou *sur* les services publics dans leur rapport aux usagers, comme il a été dit précédemment, car les administrations publiques, globalement, sont directement concernées par la prise en compte ou non du plurilinguisme,
- soutenir les nombreuses initiatives dans ce domaine, comme elles l'ont fait jusqu'à présent mais ponctuellement et en fonction des projets ; désormais, il y a la possibilité de le faire dans le cadre d'une démarche d'ensemble…

> *C'est important que l'Etat aide dans le financement parce que les collectivités locales ne pourront pas tout financer. Cela étant dit, il n'y aura pas de maillage du territoire, pas de vraie solidarité, de vrai travail proche du terrain si toutes les collectivités locales ne s'intéressent pas à la question. Et s'intéresser ce n'est pas seulement « dire », c'est effectivement participer au financement… C'est là aussi que l'Etat et les collectivités sont utiles : quand Etat et collectivités sont un véritable soutien, font confiance à l'initiative locale qui, souvent, a des savoirs, des savoir-faire et une créativité, ou quand Etat et collectivités viennent en soutien, permettent à tout ça de grandir, de se structurer, d'avancer. Sur la question linguistique, ça devient soudain une aide précieuse.*
>
> *… le rôle de ces acteurs [l'Etat et des collectivités territoriales et locales] est vraiment de s'ingénier à trouver des solutions pour accompagner les initiatives locales, s'ingénier à dépasser les cadres administratifs qui ne permettent pas de capter tel ou tel financement, etc., parce que la structuration en association, ce ne sont pas des choses qui existent sur l'ensemble du territoire… Donc je crois que le rôle, que ce soit des établissements publics ou des collectivités, est d'être présent pour accompagner ces gens dans leurs initiatives, pour mettre en place les projets. Donc il y a vraiment un accompagnement à la fois financier bien sûr, parce que sans moyens financiers on ne fera rien, mais aussi un vrai soutien en côte à côte pour les aspects administratifs et techniques.* Responsable action culturelle

… élargie à des partenaires publiques et privées pour générer une politique partagée impliquant la présence dans le Pôle de différents 'collèges'

> *Ce qui m'intéresse, c'est la notion de politique partagée, de mise en réseau, d'échange… ça veut donc dire qu'il va falloir que le politique reprenne son sens premier pour arriver à faire une vraie politique [linguistique] pour la Guyane. C'est un enjeu majeur et ce n'est pas si simple que ça au quotidien !*
> *Je ne sais pas quelle forme ça peut prendre… celle d'un GIP ? A mon avis il faut réfléchir aux collèges qui peuvent intervenir pour cette prise de décision : on a besoin d'un regard scientifique ; on a également besoin du regard de la population concernée puisque, encore une fois, s'il n'y a pas la population, on perd toute la valeur de ce type de pôle. On doit impliquer les politiques parce que, s'il n'y a pas de politiques, il n'y aura pas de financements, pas d'action pérenne. On doit impliquer les différentes administrations aussi, la DRAC, le Rectorat… et enfin les personnes qui peuvent aussi faire vivre, être là, mener, accompagner, aider à mener des projets et que ce soit amené sur le territoire. Et je me demande aussi si on n'a pas besoin de revenir à une forme de mécénat, peut-être d'un cinquième collège qui serait là pour amener un autre regard, ce regard de la société qui soutiendrait ce type de projet.* Elue locale
>
> *Il faudrait vraiment qu'il y ait une collaboration avec l'existant : l'université, la recherche, le rectorat, les instances associatives. Il ne faudrait pas qu'il y ait un enfermement, un travail en autarcie…* Inspectrice d'académie

Cette question de la représentativité pose celle d'une définition participative aux contenus de ce pôle qui conditionne justement cette représentativité. Responsable action culturelle

Dans d'autres ateliers, on a évoqué la légitimité de la forme de ce pôle. On a parlé de lieu, on a parlé de réseau. À mon sens il existe des structures en Guyane qui ont pour champ de compétence cette valorisation de la diversité culturelle des langues et je crois que ce pôle doit absolument s'appuyer sur ces structures, au risque sinon d'être complètement déconnecté d'initiatives qui ont déjà été menées. Responsable animation au Parc amazonien

… à différents niveaux on pourrait peut-être avoir plusieurs sous-pôles ou plusieurs commissions, notamment un outil permettant de renforcer la cohésion sociale (je pense à la connaissance de l'autre : pas de cohésion sociale sans connaissance de l'autre, de sa culture et notamment de sa langue). Cadre territorial

la question de la 'régionalisation' de l'outil

La régionalisation, la territorialisation de l'outil constitue une des conditions de faisabilité et surtout de « pérennité » du Pôle : un pilotage par une équipe impliquée dans les questions linguistiques de la Guyane, issue de la « société civile »…

… dans la réflexion que l'on doit mener, on doit arriver à régionaliser, du moins au maximum, l'outil de manière à ce que la gouvernance de l'outil en question, soit au profit des guyanais et des gens qui ont décidé de s'y installer et d'y vivre avec leur culture, avec leur langue, en construction de cette société guyanaise en devenir. Et si on ne le fait pas de cette manière-là, à mon avis, on aura du mal à avoir un outil pérenne. Elu local

… si on veut justement que l'initiative soit pérenne il faut faire en sorte de donner la part la plus grande à la société civile… je pense qu'il faut surtout qu'elle soit ici pour qu'elle colle au mieux aux objectifs et aux publics concernés.
… Il faut déjà valoriser les gens qui ont une langue maternelle autre que le français, et qui sont guyanais tout autant que les autres, et leur faire assumer et valoriser le fait qu'ils sont guyanais mais qu'ils ont une langue maternelle différente. Il faut que ces gens-là aient accès au travail de la même façon que les autres, accès à la formation de la même façon que les autres. Je pense que l'objectif est là. Et c'est pour ça qu'il faut faire en sorte que l'outil colle au mieux possible cet objectif-là, et c'est pour ça que je pense que c'est important qu'il soit ici. Que sa gouvernance soit ici ! Président association professionnelle

… si l'outil n'est pas régionalisé, n'est pas territorialisé, il ne sera pas approprié, la population ne va pas s'approprier cet outil. Ma grosse crainte est là. … Et il est hors de question d'exclure l'Etat. L'Etat a sa responsabilité dans la situation actuelle, donc il doit apporter les moyens nécessaires pour que cet outil régional, territorial, etc., puisse fonctionner et soit pérenne. Elu local

… et que le pôle, avec ses orientations, puisse participer d'un *projet territorial global.*

Et plus globalement sur la question de l'ancrage, je crois qu'il doit s'inscrire dans un projet territorial global. On a évoqué qu'il était une forme de reconnaissance

institutionnelle justement et en tant que forme de reconnaissance institutionnelle des composantes multiples de la société guyanaise, il doit vraiment être pensé en cohérence et en convergence avec l'ensemble des politiques publiques. Responsable action culturelle

la relation avec le monde économique : « *faire en sorte que les langues de Guyane aient un intérêt professionnel* »

On a raison de préciser que c'est en fonction des objectifs qu'on se sera fixés et du projet final qu'on arrivera à prendre une position sur la forme juridique la plus adaptée. Et justement, à ce sujet, j'ai ici une place qui ne me revient pas dans la mesure où je suis le seul représentant d'un secteur professionnel et je pense que ce serait bien d'intégrer d'autres représentants voire une représentation plus large, par exemple la CCI, dans la mesure où il faut s'interroger sur l'intérêt que les locuteurs ont de développer les langues, d'en apprendre plusieurs et de les faire vivre. C'est dans leur cadre… dans le cadre familial, dans le cadre culturel, mais aussi et surtout dans le cadre professionnel : il faut envisager la promotion de la langue à travers des débouchés professionnels. Je vous donne un exemple : dans mon secteur [l'activité minière] *la langue française n'existe pas. Pas du tout. On peut parler portugais, les langues du Maroni, éventuellement quelques langues amérindiennes, anglais – mais jamais on ne parle français si ce n'est en s'adressant à l'administration. C'est pour vous dire à quel point on est un secteur à part – quoique tous les secteurs productifs de Guyane sont dans cette situation. Donc, il faut s'interroger justement sur les débouchés, et transformer la connaissance des langues dans des débouchés professionnels, c'est pour ça que c'est important d'intégrer les professionnels dans la démarche, dans une plus large mesure, et de réussir à vraiment lancer, provoquer, et ancrer définitivement l'intérêt professionnel que des jeunes auraient à maîtriser non plus seulement – je dis bien non plus seulement – l'allemand, l'espagnol, mais aussi les langues de Guyane. Il faut vraiment, si on veut pérenniser l'usage de ces langues, en faire un intérêt professionnel.* Président association professionnelle

Cette attention à établir des relations avec le monde économique a des effets en termes de périmètre d'action du Pôle et bien entendu en termes de partenariat avec la CCIG –qui a du reste participé aux ateliers- et de représentants du monde économique dans les instances de pilotage du Pôle.

synthèse

La problématique générale du Pôle, les résultats du diagnostic, les orientations de politique linguistique proposées induisent des décisions qui relèvent de la coopération entre collectivités territoriales, institutions publiques, acteurs agissant dans le champ linguistique soit directement, soit indirectement.
Encore faut-il que cette coopération se construise : il y faudra du temps, un cadre institutionnel stabilisé (par conséquent tenir compte du délai de passage à la collectivité unique), que chaque partenaire institutionnel mûrisse son engagement dans la définition et la mise en œuvre de cette politique linguistique.
Les trois premières années vont être dédiées à ce mûrissement : la proposition de cadre juridique tiendra compte de cette dimension. Bien entendu, cela doit aller de pair avec la mise en place progressive des activités du Pôle.

Quel partenariat pour fonder le Pôle ?
A titre indicatif

Les collectivités territoriales et locales
Conseil régional
Conseil général
Représentation des communes

les services publics et établissements publics
le Rectorat
l'Agence régionale de la Santé
la DAC
la Politique de la ville
la Direction du travail et de l'emploi
le Parc Amazonien de Guyane (PAG)
des représentants d'autres services publics à voir

les représentants du monde économique
la CCIG
secteurs économiques à voir

les associations

les Conseils consultatifs
Conseil de la culture
Conseil consultatif des peuples autochtones et businenge

des acteurs essentiels impliqués dans les problématiques linguistiques
l'UAG
les labos de recherches en linguistique
le PREFOB
le CASNAV

des représentants des médias

Des personnalités

3•2 Les propositions de cadre juridique de gestion

Ces propositions de cadre juridique de gestion sont élaborées en tenant compte des principes de gouvernance et de fonctionnement identifiés au terme de ce travail à savoir :
• coopération État/collectivités territoriales et locales,
• implication des associations, institutions, et Conseils porteurs d'actions relatives aux langues,
• pilotage « territorialisé » du Pôle,
• articulation des échelles locale (Guyane), transfrontalière et régionale (Amérique du Sud et Arc caribéen), européenne et internationale.

Défini comme un outil d'aide à la définition et à l'évaluation d'une politique linguistique pour la Guyane et comme le maître d'œuvre coordonnateur de cette politique, plateforme de ressources, d'accompagnement des projets, de débats sur le plurilinguisme, le Pôle n'a aucune vocation à se substituer aux opérateurs existants : il a, *a contrario,* à mettre en visibilité dans l'espace public guyanais les multiples initiatives favorisant la vitalité des langues de Guyane.
S'il intervient pour proposer lui-même des réalisations, des formations, cela doit être sur le principe de la subsidiarité : parce qu'aucun opérateur ne propose telle ou telle offre. Il s'efforcera dans cette hypothèse, de concevoir et de mettre en œuvre le projet en partenariat avec un opérateur et/ou une institution.

Par conséquent, la structure juridique doit être choisie parmi celles qui permettent la coopération entre collectivités publiques ainsi qu'entre collectivités publiques et représentants de la société civile, tout étant attentif bien entendu à ce que les opérateurs susceptibles d'être des prestataires ne participent pas aux instances décisionnaires. Ils pourraient par contre participer à des instances consultatives créées par le Pôle.

À ce stade, trois possibilités peuvent être envisagées[66] :

- l'association de la loi de 1901, autrement dit : un opérateur de droit privé conventionné

L'association est un mode de gestion qui permet de réunir dans une seule et même structure plusieurs entités, sans qu'il y ait lieu de distinguer le statut juridique de chacune de ces dernières.

Ainsi, peuvent constituer une association aussi bien des personnes privées que des personnes publiques.

La constitution d'une association, de par la liberté laissée dans l'élaboration des statuts et la souplesse de la procédure de création, permet de disposer d'une grande souplesse de gestion.

C'est ainsi qu'en fonction de la volonté des membres fondateurs, il est possible de prévoir que l'association interviendra dans tel ou tel domaine et qu'elle disposera pour ce faire de moyens d'actions plus ou moins étendus.

Les avantages de la gestion associative – réels ou supposés – sont bien connus : souplesse d'utilisation (une simple déclaration en préfecture suffit), application du droit du travail, utilisation de la comptabilité privée.
Nous compléterons dans la partie comparative suivante.

[66] Nous prenons appui ici sur les travaux successifs que nous avons effectués ces trois dernières années avec Me Eric Baron, avocat spécialiste des modes juridiques de gestion dans le champ culturel, et qui ont porté sur le statut associatif, sur la création de GIPC et sur l'EPCC.

- le groupement d'intérêt public (GIP)

Dans le domaine de la culture, la création de GIP est prévue à l'article 22 de la loi n° 87-571 du 23 juillet 1987 aux termes duquel :

> « *Des groupements d'intérêt public dotés de la personnalité morale et de l'autonomie financière peuvent être constitués entre deux ou plusieurs personnes morales de droit public ou de droit privé comportant au moins une personne morale de droit public pour exercer ensemble, pendant une durée déterminée, des activités dans les domaines de la culture, de la jeunesse et de l'action sanitaire et sociale, ainsi que pour créer ou gérer ensemble des équipements ou des services d'intérêt commun nécessaires à ces activités.* »

L'article 1er du décret n° 91-1215 du 28 novembre 1991 précise pour sa part que :

> « *Des groupements d'intérêt public, dotés de la personnalité morale et de l'autonomie financière, peuvent être constitués par convention entre l'État, des collectivités territoriales, des établissements publics, des associations et toute autre personne morale de droit privé, pour exercer pendant une durée déterminée des activités dans les domaines de la culture ainsi que pour créer ou gérer ensemble des équipements ou des services d'intérêt commun nécessaires à ces activités.* »

Il résulte de ces dispositions que la création d'un GIPC est subordonnée à :

- l'identification préalable d'activités culturelles. Cette condition ne pose guère de problème ici, même si cette caractérisation doit être extensive pour prendre en compte l'ensemble desdites activités du Pôle,

- la création ou la gestion partagée **d'équipements ou de services présentant un intérêt commun pour l'ensemble des membres**. Cette condition suppose **une mise en commun de moyens** selon une clé de répartition à définir. Autrement dit, les activités du GIPC doivent traduire une véritable coopération.

Les GIPC sont en tout état de cause des personnes publiques (TC, 14 février 2000, *GIP Habitat et interventions sociales pour les mal-logés et les sans-abri*, n°03170).

En l'espèce, la création d'un groupement d'intérêt public est théoriquement envisageable et pourrait, comme une association, réunir des partenaires soumis à différents régimes juridiques. Il reste à examiner le contexte de création du groupement, ses conditions effectives de constitution et à souligner ses inconvénients dans la partie comparative.

- troisième possibilité : l'établissement public et, en l'occurrence, l'établissement public de coopération culturelle (EPCC)

Créé en janvier 2002 et modifiée en 2006, ce type d'établissement public a pour objectif de « *permettre à chaque entreprise culturelle d'affirmer son individualité, de nouer des partenariats, de développer son influence et son rayonnement* ». Le législateur s'est attaché à ce que « *l'établissement puisse avoir un statut adapté à la diversité des services culturels* ». Ce qui a produit la possibilité de choisir entre l'établissement public à vocation administrative et l'établissement public à caractère industriel et commercial - possibilité également offerte au GIP.

Enfin, l'EPCC doit « *assurer un partenariat équilibré entre l'État et les collectivités ou leurs groupements* »… dans la mesure où l'État est partie prenante de l'EPCC, ce qui n'est pas automatique.

Ces trois cadres juridiques doivent pouvoir être appréciés à la fois comparativement en fonction des avantages et des inconvénients dont chacun est porteur singulièrement pour le projet considéré ici, et en fonction du contexte guyanais, marqué principalement, nous semble-t-il, par le passage à la collectivité unique à échéance de fin 2012.

Approche comparative et contextualisée

- l'association loi de 1901

Les avantages de l'association dans le cas d'espèce

Comme il a été dit précédemment, les avantages de l'association tiennent dans ses grandes capacités de coopération autour d'un projet : à la fois des collectivités publiques entre elles, des établissements publics et aussi des partenaires privés, personnes morales (associations, chambres consulaires, sociétés, syndicats, par exemple) ou personnalités individuelles (chercheurs, écrivains, artistes, entre autres).

Cet avantage n'est pas anodin car il permet, au moment de la création de la structure, de réunir les principaux acteurs de la question linguistique, y compris en proposant la constitution de collèges si besoin pour assurer la représentativité la plus large de ces acteurs publics et privés, et des institutions.

Les inconvénients

Ils relèvent essentiellement des risques propres de la gestion associative.

1/ Ces risques sont bien connus et suscitent de fortes réticences de la part des personnes publiques dès lors qu'il s'agit d'envisager la création de structures associatives.

Ils découlent tous du risque de transparence.

Ces risques sont principalement les suivants :

- possibilité de voir la responsabilité de la personne publique engagée en cas de faute de l'association ;

- risque électoral : les dirigeants associatifs ayant la qualité d'élus peuvent être considérés comme des entrepreneurs de services locaux et ne peuvent donc pas se présenter à des élections (CE, 26 janvier 1990, *Elections municipales de Chantilly*, rec. CE, p. 20 ; article L. 231, 6° du code électoral) ;

- gestion de fait de fonds publics (maniement de fonds publics sans droit ni titre) ;

- requalification des contrats d'achats conclus par l'association en contrats soumis au droit de la commande publique, et donc nullité de ces derniers.

Dans sa décision du 21 mars 2007 (CE, 21 mars 2007, *Commune de Boulogne-Billancourt*, n° 281736), le Conseil d'État a fixé trois critères permettant de qualifier de transparente une association.

Ces critères sont les suivants :

- création à l'initiative d'une personne publique ;
- contrôle, par cette dernière, de l'organisation et du fonctionnement ;
- ressources essentiellement procurées par la personne publique.

Depuis, les juges ont plusieurs fois fait application de ces critères afin de caractériser la transparence d'un organisme.

Ainsi, dans un arrêt du 14 octobre 2009, le Conseil d'État a pu juger que des associations d'animation de quartier étaient transparentes dans la mesure où celles-ci avaient été « *créées à l'initiative de la commune qui en contrôlait l'organisation et le fonctionnement et qui leur procurait l'essentiel de leurs ressources* » (CE, 14 octobre 2009, *M. A. c/commune de Marseille*, n° 299554).

2/ En l'espèce, la création du Pôle sous une forme associative est susceptible d'exposer ses membres fondateurs au risque de transparence.

Il est à cet égard très vraisemblable que :

- l'initiative publique serait prépondérante,
- le projet ayant une dimension politique importante, le fonctionnement du Pôle serait largement contrôlé par les personnes publiques ;
- les ressources devraient être très majoritairement publiques.

Dans l'hypothèse où le statut associatif serait retenu par les pouvoirs publics pour créer le Pôle, il conviendrait de l'adopter pour un temps limité, par exemple le temps d'une convention pluriannuelle de deux à trois ans.

Ce cadre juridique de gestion doit permettre, de par sa souplesse et les larges possibilités de coopération qu'il offre, d'assurer la montée en charge de la structure.

Un nouveau mode de gestion pourra être envisagé au terme de cette première étape en fonction de l'évolution du projet, des volontés des collectivités publiques engagées dans sa fondation et des orientations impulsées par les représentants de la société civile présents dans les instances.

- le GIPC

Le GIPC, en tant que personne publique, ne peut pas être qualifié de transparent.

Il présente à cet égard un avantage décisif lorsqu'on le compare à l'association.

Outre ce point, et cela le rapproche de l'association, une grande liberté statutaire est laissée aux membres fondateurs.

Le GIPC apparaît comme la structure de coopération la plus adéquate quand il s'agit d'institutionnaliser une coopération entre différentes institutions, sans pour autant vouloir figer les choses dans le temps.

Ces avantages ont motivé la création d'un nombre non négligeable de GIPC dont la plupart compte le ministère de la Culture parmi leurs membres fondateurs. À titre d'exemples, il est ainsi possible de citer :

- le GIPC « Port-Royal des Champs », gestionnaire d'un musée - mais sa genèse a été très longue : près de dix ans pour arrivé à la signature de la convention constitutive en 2007 -,
- le GIPC « Mémoire de pierres : mégalithes en Morbihan »,
- le GIPC « ARC Nucleart » dont l'objectif est la conservation de collections à caractère archéologique ou ethnologique en matériaux organiques humides,
- le GIPC « Pôle international de la Préhistoire », mais qui se transforme en EPCC actuellement,
- le GIP « Office public de la langue basque Euskara » qui vient d'être renouvelé pour six ans par les institutions fondatrices quasiment sans changement de la convention constitutive, gage de sa réussite.

En ce sens, il apparaît que le GIPC peut se révéler, théoriquement, un outil satisfaisant dans la perspective de la création du Pôle.

Il convient néanmoins de rappeler, tout d'abord, que les GIPC sont créés pour une durée limitée, ce qui peut susciter quelques réticences. On peut, *a contrario*, considérer que l'étape décisive de renouvellement ou non de la convention constitutive est un moment obligé et bénéfique d'évaluation approfondie, propice à une mise à plat des volontés des différents co-fondateurs et obligeant à formaliser un nouvel engagement… ou le retrait pur et simple.

Mais surtout, le processus qui conduit à la signature de la convention constitutive est très souvent long et lourd d'engagements institutionnels. Cela demande un contexte et un climat suffisants de consensus entre les partenaires, à la fois général et sur l'objet même du GIP. Dans le cas de figure, si l'urgence de trouver des solutions est acquise pour tout un chacun, les réponses à apporter demandent encore du dialogue et de l'expérimentation. Or, le délai de mise en œuvre du Pôle ne peut certainement pas se compter en années.

C'est pourquoi le GIP comme mode de gestion, au moins au démarrage du Pôle, n'est pas adapté, à notre sens, même si la réussite du GIP de l'Office public de la langue Euskara doit rester une référence et un point d'intérêt pour chacun.

- l'EPCC

S'agissant de l'EPCC, deux inconvénients majeurs apparaissent à l'étude pour la situation considérée ici :

- d'une part, l'établissement public de coopération culturelle est géré conformément aux principes du droit des collectivités territoriales : il entraînerait donc une intégration institutionnelle très forte dès la création du Pôle, trop importante, nous semble-t-il, à ce stade du projet,
- d'autre part - mais c'est une conséquence du point précédent -, l'EPCC ne permet pas la participation au CA de personnes morales de droit privé et limite la participation des personnalités indépendantes. Le terme de « strapontin » est souvent utilisé pour caractériser la place des membres présents dans les instances autres que les collectivités publiques fondatrices de l'EPCC.

En conséquence de quoi, l'EPCC ne peut être le mode juridique de gestion à la création du Pôle.

TABLEAU DE SYNTHESE

	Avantages	Inconvénients
Association	Souplesse statutaire	Risques administratifs (qualification en pouvoir adjudicateur, etc.) et comptables (*i.e.* gestion de fait)
	Application du droit du travail (avantage à relativiser en pratique)	
	Rapidité de création	
GIPC	Souplesse statutaire	Absence de pérennité de la structure (à relativiser fortement, la convention constitutive du groupement pouvant être reconduite)
	Aspect coopératif nettement affirmé	Pas de personnel propre en principe (mais dérogation envisageable)
	Contrôle public garanti tout en associant les initiatives privées	Lourdeur de la mise en œuvre Demande un contexte politique et institutionnel apaisé
EPCC	Coopération culturelle entre collectivités	Est géré conformément aux principes du droit des collectivités territoriales : entraîne une intégration institutionnelle trop importante à ce stade du projet
	Exonère des risques relatifs à la gestion de fait	Ne permet pas la participation au CA de personnes morales de droit privé

Préconisation en matière de mode juridique de gestion - synthèse

Nous proposons :

• **dans une première étape**, correspondant à la durée de la première convention pluriannuelle, de constituer le Pôle sous la forme d'une association loi de 1901, donc d'un opérateur de droit privé,

- de manière à permettre la « montée en charge » du Pôle,
- à réunir les institutions parties prenantes
- ainsi que les acteurs essentiels agissant en matière de langues et de cultures,
- de constituer une équipe adaptée aux enjeux et aux orientations du projet et réunissant les compétences nécessaires à sa mise en œuvre,
- de formaliser les relations conventionnelles qui préciseront les missions de service public du Pôle,

• **dans une seconde étape** de la vie du Pôle, les instances dirigeantes pourront faire le choix d'un autre mode juridique de gestion, soit du côté du GIP, soit du côté d'un établissement public (de coopération culturelle à voir, car ce n'est pas nécessairement un établissement « culturel » qui est ainsi créé).

Ces propositions, par leur nature même, considèrent que le Pôle doit se constituer comme entité autonome. Nous avons largement montré, s'il était nécessaire, la complexité de la question linguistique et les enjeux d'importance qui lui sont attachés, ainsi que le caractère transversal de la question vis-à-vis de la plupart des politiques publiques conduites en Guyane. Il ne serait donc pas justifié que le Pôle intègre une entité juridique plus large, soumise à des logiques et des contraintes qui n'auraient que peu de rapport avec son objet.

3•3 L'approche budgétaire

- les attendus du budget
- la masse salariale
- les frais généraux
- les budgets d'opération
- les financements du Pôle

• les attendus du budget et des modalités de fonctionnement du Pôle

Au terme de cette étude–action et de ce processus de concertation, nous avons formulé quatre orientations de politique linguistique et deux missions pour le Pôle, complété d'un ensemble d'objectifs et d'un plan d'action à trois ans.

Parmi ces objectifs et ce plan d'action, nous proposons de distinguer deux grandes parties :

- **ce qui relèverait de l'activité permanente du Pôle**, correspondant à :
  - • l'aide à la définition et à l'évaluation de la politique linguistique auprès des partenaires institutionnels et des acteurs du secteur en Guyane
  - • la co-élaboration des problématiques linguistiques dans les grands secteurs de la vie sociale guyanaise
  - • la mise en œuvre de la fonction de ressources et de réseaux
  - • l'accompagnement des projets
  - • la mise en œuvre du volet 'culture' du plan d'action à trois ans
  - • les relations avec les institutions et organismes nationaux
  - • les collaborations extérieures : inter-om, transfrontalière et internationale.

- et **ce qui correspondrait à des « chantiers » élaborés en partenariat** avec des services publics, des organismes publics ou privés ou des collectivités territoriales, qui souhaiteraient coopérer avec le Pôle sur une problématique linguistique les concernant ; dans ce cas, le chantier aurait son 'économie' propre, complétant les moyens du Pôle, moyens humains particulièrement, en fonction des tenants et des aboutissants de la problématique considérée, des résultats attendus et du périmètre du chantier.

Ce qui veut dire que **cette approche budgétaire**, à ce stade de l'élaboration du Pôle où les orientations, les missions, les objectifs n'ont pas fait l'objet de validation, **va se concentrer sur la structure de base du Pôle** mettant en œuvre l'activité permanente du Pôle. Il s'est agi ainsi de produire l'estimation des coûts d'une première équipe fondatrice, chaque chantier faisant ensuite l'objet d'une estimation budgétaire spécifique au fur et à mesure des validations avec les partenaires adéquats.

Nous allons donc successivement élaborer :

- la masse salariale du Pôle pour une année pleine sur la base de son activité permanente, après avoir proposée la constitution de l'équipe avec des propositions de profil de poste,
- les frais généraux
- les budgets d'opération
- les financements possibles du Pôle.

• la masse salariale

Les orientations de politique linguistique que le Pôle pourrait avoir à mettre en œuvre ont donc été formulées ainsi dans le cadre de cette étude-action :

• reconnaître et promouvoir un plurilinguisme équilibré dans les espaces publics guyanais et auprès de la population.
• faire vivre, fortifier, transmettre les langues *de* Guyane.
• développer la coopération dans la zone géographique de la Guyane, inter-outre-mer, nationale et internationale en matière de politique et de pratiques linguistiques.
• créer l'outil de mise en œuvre de la politique linguistique, outil transversal au service de l'ensemble des politiques publiques de la Guyane et de la population.

Tout en étant centrés sur des problématiques linguistiques ou plutôt *parce que* centré sur ces problématiques, le champ d'action du Pôle va être particulièrement étendu et revêtir un caractère transversal vis à vis de l'ensemble des politiques conduites en Guyane.
Le Pôle doit pouvoir mettre à la disposition de ses différents partenaires et interlocuteurs des compétences à la fois spécialisées –sur les questions de langue avec une approche pluridisciplinaire- que des compétences d'analyse des situations, de travail collaboratif, de construction de réseaux.
En conséquence de quoi, un soin tout particulier devra être mis à la constitution de cette équipe afin qu'elle puisse réunir cet éventail large de compétences tout en étant, dans sa configuration de départ, une équipe resserrée, fortement mobilisée, experte sur les sujets traités, et sachant conduire des processus de coopération et de décision.

Une part importante du budget sera donc consacrée à la rémunération de cette équipe, c'est pourquoi nous amorçons cette étude du budget par ce poste de dépenses. Il faudra préalablement déterminer le cadre social de référence et la composition de cette équipe.

a) Choix d'un cadre social de référence

Pour pouvoir estimer la masse salariale, nous avons dû choisir une convention collective de référence qui servira de support aux grilles de rémunération, aux modalités d'organisation du travail (modulation du temps de travail, déplacements …) et aux avantages sociaux (primes de fin d'année, primes de panier …).
Dans la mesure où il n'y a pas de convention collective spécifique à ce profil d'établissement, nous avons retenu pour cadre la convention collective nationale des entreprises artistiques et culturelles (CCNEAC) dont la plupart des entreprises sont également régies par l'association loi de 1901, donc par un opérateur de droit privé conventionné avec une ou des collectivités publiques, comme cela devra être le cas pour le Pôle linguistique.
D'autres propositions sont bien entendu possibles et dans ce cas, les adaptations s'imposeront d'elles-mêmes.

b) Proposition de composition de l'équipe

Nous proposons donc une équipe 'resserrée' composée ainsi :

• un directeur, chef de projet

• une assistante de direction

• un chargé de mission ressources et réseaux

• un chargé de mission.

Nous proposons de retenir l'objectif de 4 ETP (Équivalent Plein Temps) pour budgéter la masse salariale du Pôle.

Ci-dessous, des propositions de fiche de poste pour les quatre emplois proposés :

• LE POSTE DE DIRECTEUR(TRICE) – CHEF DE PROJET (1 ETP)

Le (la) directeur(trice) du Pôle devra être doté(e) d'une expérience dans la direction de projets à forte dimension institutionnelle et collaborative, ainsi que dans l'encadrement et le management d'équipe. Il (elle) devra disposer d'une grande connaissance des enjeux relatifs aux langues à l'échelle de la Guyane avec une capacité à établir des relations aux échelles nationale et internationale dans le domaine des politiques linguistiques. Il aura l'expérience de la conduite de processus de concertation devant aboutir à des relations conventionnelles.

Nous proposons ci-dessous une fiche de poste qui synthétise sa mission :

• développer et piloter le projet global du Pôle dans une relation étroite avec les acteurs de terrain, les associations, les 'locuteurs-chercheurs', les enseignants et les formateurs

• aider les collectivités publiques, les services et établissements publics dans la définition de leurs problématiques linguistiques et dans les orientations d'une politique publique des langues et établir la nature des partenariats

• constituer un appui pour la mise en œuvre du volet 'culture' de la politique linguistique du territoire avec les différentes institutions culturelles présentes et les différents acteurs de champ d'activité,

• piloter la stratégie de communication à la fois du plurilinguisme et des activités même du Pôle auprès des collectivités territoriales et autres pouvoirs publics, de la presse et des médias

• conduire les relations du Pôle avec les tutelles –interministérielles et inter-collectivités-

• préparer et animer les instances dirigeantes et consultatives du Pôle et faire le lien avec ses différents membres fondateurs pour en permettre la bonne gouvernance,

• gérer l'établissement sur le plan budgétaire, notamment pour l'élaboration du budget, sa présentation aux instances de décision et son exécution, et diriger son équipe,

• représenter le Pôle en Guyane, en France et dans les Outre-mer ainsi qu'à l'étranger dans divers instances et réseaux,

• animer les rencontres et débats sur des thèmes s'inscrivant dans le périmètre d'action du Pôle,

Le (la) directeur(trice) aura un statut de cadre.

Sa référence à un positionnement sur les grilles conventionnelles sera celle de directeur, groupe 1 de la filière administration-production selon les termes de la CCNEAC (i.e. délégation de responsabilité émanant des instances statutaires de la structure, niveau le plus élevé de la nomenclature des niveaux de formation ou expérience équivalente).

Le poste sera basé en Guyane avec des déplacements en France (hexagone et outre-mer) et à l'étranger.

• *LE POSTE DE CHARGE(E) DE MISSION/RESSOURCES ET RESEAUX (1 EPT)*

Notre rapport d'étude a mis l'accent :

- d'une part sur le besoin de constitution d'un centre de ressources consacré aux langues de Guyane et plus largement aux langues parlées en Guyane, permettant de constituer un fonds spécialisé sur ce thème, en relation avec les différentes sources possibles d'information et de documentation dans ce domaine ; le fonds documentaire devra être consultable sur place et la numérisation des documents les plus significatifs engagée de manière à les mettre à disposition de tous les acteurs intéressés du territoire par le moyen d'un site internet dédié,

- d'autre part sur, précisément, la création d'un site internet qui aura vocation à devenir l'outil « ressources » principal du Pôle et un outil conçu de manière à permettre et à développer le travail collaboratif compte tenu de l'étendue de la Guyane et des nécessités de travailler en réseau sur les questions linguistiques à différentes échelles du local à l'international.

Pour gérer ce site et l'ensemble des informations et des ressources qu'il traitera, nous préconisons d'ouvrir un poste de chargé(e) de mission/ressources et site internet. Ce poste nécessitera de solides compétences techniques (gestion de bases de données, gestion de site internet ...), une bonne connaissance des réseaux de centres de ressources et une capacité certaine à élaborer des dispositifs de médiation avec la population.

Nous en proposons la fiche de poste suivante :

• Définir le projet de site internet et suivre sa conception,

• concevoir un dispositif de médiation intrinsèquement lié au site permettant l'appropriation de celui-ci, sa prise en main sous la forme de consultations, de discussions en ligne, de contributions par article, texte ou autre…

• gérer le *back office* du site internet,

• imaginer les futurs développements du site (traduction automatique, espaces de travail partagés, …)

• définir le contenu de la plate-forme d'informations et de ressources du Pôle,

• organiser, gérer et entretenir les bases de données liées à cette plate-forme,

• assurer une veille documentaire sur les différentes thématiques traitées par le Pôle,

• construire, avec le(la) directeur(trice), les autres chargé(e)s de mission, les correspondants locaux, des dossiers d'information spécifiques,

• gérer les partenariats avec les différents centres de ressources afin de mutualiser les informations,

• conseiller et orienter les interlocuteurs dans l'utilisation des ressources disponibles et former des correspondants dans les services publics afin de disposer de relais,

• gérer les budgets TIC du Pôle.

Le(la) chargé(e) de mission/ressources et site internet aura un statut de cadre.

Sa référence à un positionnement sur les grilles conventionnelles sera celle de directeur de service, groupe 3 de la filière administration-production selon les termes de la CCNEAC (i.e. cadre de direction, maîtrise budgétaire limitée).

Compte tenu du faible taux d'équipement des familles et des difficultés d'accès au réseau, il (elle) aura à mobiliser les points d'accès à internet existant dans les communes et villages éloignés, voire à en susciter d'autres et d'y associer un service du type écrivain public et/ou traducteur public.

• *UN POSTE DE CHARGE(E) DE MISSION (1 EPT) – TERRITOIRES ET ACCOMPAGNEMENT DES PROJETS LINGUISTIQUES*

La dimension territoriale du Pôle et celle relevant de l'accompagnement et de l'appui aux porteurs de projets et aux partenaires potentiels du Pôle traversent l'ensemble de ses missions. Il nous apparaît donc nécessaire que le Pôle soit doté d'un(e) chargé(e) de mission

D'autres postes de chargé(e)s de mission pourront être créés, mais en fonction des coopérations qui se formaliseront, par exemple sur l'enseignement, la santé, le monde du travail et autre…

Nous proposons ci-dessous une fiche de poste :

• être l'interlocuteur(trice) des collectivités territoriales et locales et des acteurs, associatifs notamment, pour aider :
- à formuler les problématiques locales en matière de langues,
- à identifier les besoins éventuelles de données tant quantitatives que qualitatives permettant d'affiner le diagnostic,
- et à définir des orientations de politique linguistique,

• contribuer à la mise en œuvre de ces orientations de politique linguistique et des actions afférentes,

• avec les correspondants locaux du Pôle, accompagner les acteurs de terrain dans leur projet en matière linguistique et animer un réseau de personnes-ressources sur l'ensemble du territoire, en cohérence avec les problématiques spécifiques de chaque territoire et des habitants qui le composent,

• avec les acteurs, les collectivités et l'équipe de la DAC, identifier sur les territoires les besoins en matière de formation et d'accompagnement à la professionnalisation dans le domaine linguistique,

• assurer les relations transfrontalières avec des interlocuteurs de langues communes présentes en Guyane et les réalisations

• animer certaines rencontres et débats sur des thèmes s'inscrivant dans le périmètre d'action du Pôle

Le(la) chargé(e) de mission territoires et accompagnement des projets aura un statut de cadre.

Le référence à un positionnement sur les grilles conventionnelles sera celle de cadre fonctionnel, groupe 3 de la filière administration-production selon les termes de la CCNEAC (i.e. cadre de direction, maîtrise budgétaire limitée).

Ce postes est basé en Guyane au siège du Pôle et demandera de nombreux déplacements dans toute la Guyane

- *Le poste d'attaché(e) de direction (1 EPT).*

> ➢ Gérer l'emploi du temps du directeur et des chargés de missions,
> ➢ assurer leur secrétariat (frappes, classement des dossiers…),
> ➢ organiser à moindre coût les missions et déplacements,
> ➢ participer à l'organisation logistique des rencontres, séminaires et colloques,
> ➢ assurer l'accueil et l'information du public et savoir orienter les personnes en fonction de leur demande,
> ➢ Assurer le suivi de la comptabilité notamment le transfert des documents nécessaires à la comptabilité au cabinet d'expertise comptable en charge de la comptabilité de la structure et de l'établissement des paies ainsi que de la gestion des relations avec les organismes sociaux.
>
> Le poste sera en Guyane au siège du Pôle.

Les postes de directeur(trice) et chargé(e)s de mission sont valorisés à l'échelon 6 de la CCNEAC (10 ans d'ancienneté dans la fonction) – salaire de base.
Le poste d'assistant(e) de direction est valorisé à l'échelon 9 (15 ans d'exercice de la fonction) groupe 5 – salaire de base.

Nous avons retenu pour le taux global de charges sociales 47 %.

Le tableau ci-après présente le budget de masse salariale de l'année n soit 2012.

	EPT	salaire d'embauche	nombre mois	base annuelle prime fin d'année	total salaires bruts	total charges	total par poste
directeur(trice	1	3655,63	12	840	43867,56	17547,02	61414,58
chargé(e)s mission	2	2555,90	12	840	61341,60	24536,64	85878,24
assistante dir.	1	2032,83	12	840	25233,96	10093,58	35327,54
					TOTAL MASSE SALARIALE		**182620,36**

• les frais généraux

a) Détermination du régime de gestion et du régime fiscal

Avant de chiffrer les prévisions budgétaires du fonctionnement du Pôle (hors masse salariale), il nous paraît nécessaire d'en préciser le régime de gestion ainsi que les modalités d'assujettissement à l'impôt pour en déterminer le cadre comptable et fiscal.

- Régime de gestion

Avec le choix de l'association de 1901, le Pôle relèvera d'une gestion de droit privé avec application du code du travail.

La nomenclature budgétaire que nous proposons, reposera donc sur un classement par nature des dépenses et des recettes établi par référence au plan comptable général.

- Régime fiscal

- ***T.V.A.***

Celle-ci n'est pas applicable en Guyane actuellement.

- ***Taxe sur les salaires***

Le Pôle n'étant pas redevable de la TVA sera par ailleurs redevable de la taxe sur les salaires.

Le calcul de cette taxe s'effectue à partir de l'assiette des rémunérations du personnel du Pôle selon un pourcentage propre à la Guyane : 2,55 % sur l'ensemble de la masse salariale brut.

Le montant sera donc de 4656 €[67]

- ***Taxe d'apprentissage***

Le Pôle ne sera pas assujettie à la taxe d'apprentissage car elle relèvera du régime de la «transparence fiscale » .

- ***Participation des employeurs au développement de la formation professionnelle continue***

Le Pôle y sera assujettie selon les règles de droit commun des entreprises de moins de 10 salariés.
Le prélèvement est de 0, 25 % de la masse salariale brute.

Le montant sera donc de 457 €

- ***Participation des employeurs à l'effort de construction***

Le Pôle n'y sera pas assujettie car employant moins de 20 salariés.

- ***Contribution AGEFIPH (travailleurs handicapés)***

Le Pôle n'y sera pas assujettie car employant moins de 20 salariés.

[67] Les chiffres surlignés de jaune sont ceux retenus pour le budget du Pôle.

- ***Contribution Economique Territoriale (qui remplace la taxe professionnelle)***

La CET comprend une part de Cotisation Foncière des Entreprises et une part de Contribution sur la Valeur Ajoutée des Entreprises.

En matière de CFE, le Pôle sera soumis au régime dit de la « transparence fiscale » et ne l'acquittera donc pas.

En matière de CVAE sera assujettie selon les règles de droit commun. Le montant estimé sera annuellement inférieur à *500 €*. Par mesure de prudence, nous préconisons de garder ce montant pour prévision annuelle.

- ***Taxe sur les bureaux***

Si l'on retient comme hypothèse que le Pôle bénéficiera d'une surface de bureaux de 140 m^2 (cf. Classe 61 – *Locations et charges locatives*), le Pôle sera alors assujettie à la taxe sur les bureaux estimée sur la base des taux en vigueur dans l'agglomération parisienne.

Le montant annuel estimé est de *800 €*.

b) Estimation budgétaire classe par classe

Le budget que nous construisons pour le Pôle sur les 3 prochains exercices étant bâti en référence au plan comptable général, nous en proposons l'étude classe par classe. L'ensemble des prévisions obtenues est consolidée dans le document présenté en annexe 2.

- Classe 60 - Achats

- ***Fluides***

Pour estimer les prévisions de fluides de le Pôle nous avons pris comme référence la ligne *fluides* des budgets de structures qui lui sont proches par certaines de ses activités que nous avons corrélée avec la taille des équipes de ces structures ainsi que la surface de leurs bureaux.

En adaptant ces chiffres à la taille de l'équipe du Pôle et à sa surface nécessaire, nous obtenons une prévision annuelle de *1 000 €*.

- ***Achat de matériel***

Pour son ouverture, le Pôle devra se doter de matériel et d'équipement de bureaux pour pouvoir démarrer ses activités.

Nous avons fait le choix d'inscrire ces achats d'aménagement dans le budget d'investissement et donc soumis à amortissement.

- ***Achats de fournitures***

Pour estimer les prévisions d'*achats de fournitures* nous retenons la même méthode que celle employée pour les *fluides* en n'opérant de corrélation que sur la taille de l'équipe.

Nous obtenons ainsi une prévision annuelle de *1 800 €.*

- Classe 61 – Services extérieurs

  - ***Crédit bail***

Le Pôle devra se doter d'un photocopieur. Nous préconisons qu'elle ait alors recours au crédit bail et proposons un budget annuel de *3 000 €* et ce sur 3 ans.

  - ***Locations et charges locatives***

Le Pôle devrait disposer d'une surface d'au moins 84 m^2 pour l'ensemble des bureaux de ses agents (hors attaché(e) à l'accueil), surface à laquelle on ajoute 30 m^2 pour une salle de réunion et séminaire, 20 m^2 pour un espace d'accueil et documentation[68], et 16 m^2 de couloirs et sanitaires ; soit une surface totale de 150 m^2.

En partant d'un prix moyen estimé du m^2 de bureau à la location à Cayenne à 200 € TTC, .
le montant de la location sera donc de *30 000 €*

Nous estimons par ailleurs un montant de charges locatives de 200 € / mois, soit *2 400 €* par année.

Bien entendu, si l'hypothèse avancée par la direction de la DAC d'une installation du Pôle à 'Jean Martial' se confirme, le montant de la location et les charges locatives devraient être révisées… à la baisse.

  - ***Entretiens et réparations***

Ce poste intègre les dépenses liées aux frais de maintenance des divers matériels et équipements (bureaux, informatique, copieur ...) acquis par le Pôle.

Il nous semble raisonnable de budgéter un montant mensuel de 200 € soit un total de *2 400 €* par an.

  - ***Primes d'assurance***

Nous prévoyons une prime d'assurance annuelle globale *de 2 000 €* (assurance locaux, responsabilité civile, voyages ...). ainsi qu'une assurance VAM Le montant sera donc de *4656 €* pour deux véhicules » assurées 'tout risque'.

- Classe 62 – Autres services extérieurs

  - ***Personnel extérieur***

Ce poste intègre les dépenses liées aux frais de ménage du Pôle, confié à une entreprise extérieure.

Il nous semble raisonnable de budgéter un montant mensuel de 150 € soit un total estimé de *1 800 €* par an.

  - ***Rémunérations d'intermédiaires et honoraires***

[68] Où serait installé(e) l'attaché(e) à l'accueil.

Lors de sa première année d'exploitation, le Pôle sous statut associatif aura obligation d'avoir recours aux services d'un commissaire aux comptes du fait de ses financements publics supérieurs au seuil de 153 000 €.

Nous prévoyons donc sur chaque exercice une mission de commissariat aux comptes estimée à *4 000 €.*

Nous prévoyons par ailleurs que le Pôle fasse appel pour l'établissement des fiches de paie à un cabinet d'expertise comptable. Complémentairement, le même cabinet comptable réalisera le bilan et le compte de résultat. Les prévisions du coût de cette prestation sont estimées de la façon suivante :

Le montant sera donc de *2 500 €*

Il nous semble également prudent de prévoir sur chaque exercice une ligne budgétaire consacrée à des honoraires de consultation juridique pour formaliser les contrats des salariés, étudier les conséquences sociales du changement de statut, apporter des réponses précises aux questions juridiques transversales posées par les usagers ...

Nous préconisons donc de réserver, sur cette ligne, la somme suivante *1 500 €*

- ***Information, publications, relations publiques***

Nous estimons à *15 000 €* par an le budget nécessaire pour la communication *print* du Pôle (brochures de présentation générale, lettre d'information papier + numérique, dépliants par projets …).

- ***Déplacements, frais de missions et réception***

Du fait des différentes échelles du Pôle, du local à l'international, et de la surface de la Guyane – avec des communes difficilement accessibles -, le poste *déplacements* aura un impact budgétaire important.

Le Pôle consacrera deux fois par an **des réunions d'échanges de pratiques avec ses correspondants territoriaux**, afin de faire avec eux le point sur les territoires qu'ils couvrent. Ces réunions permettront aussi de faire remonter les besoins en formation et études pour proposer ensuite des réponses globales cohérentes.

- pour les personnes du territoire participant à des réunions devant se dérouler à Cayenne ou dans d'autres communes mais occasionnant des déplacements importants :
une centaine de personnes concernées sur le territoire sur la base de 5 réunions/an x 60 € (en moyenne) 30 000 €

- pour l'équipe : remboursement des déplacements
  - intra-Guyane en voiture

pour le directeur : 5 000 km/an 2 500 €
pour le chargé de mission 'territoires' : 7 500 km / an 3 750 €

  - extra-Guyane

Les montants ainsi calculés sont :

	Destination	Coût par voyage	Fréquence/an	total
directeur	France	800	2	1600
	Antilles	700	2	1400
	Amérique du Sud	1000	2	2000
	Autres Outre-mer	1500	1	1500
Chargé(e) de mission	France	800	1x2	1600
	Antilles	700	1x2	1400
				9 500 €

Récapitulatif pour les frais de déplacements et mission 45750 €

Enfin, nous prévoyons un budget annuel de *2 500 €* par exercice, au titre des réceptions.

Pour la ligne ***déplacements, frais de missions et réception,*** le montant budgété est de 48 250 €.

- ***Frais postaux et de télécommunications***

Pour estimer les prévisions de frais postaux et de télécommunications, nous retenons la même méthode que celle employée pour les *fluides*, en majorant la dimension *télécommunications* du fait de l'éloignement.

Nous obtenons ainsi les prévisions annuelles suivantes :

- *3 000 €* pour les *frais postaux*,
- *8 000 €* pour les *frais de télécommunications*.

L'usage régulier du logiciel Skype permettra de réduire significativement ce dernier montant.

- ***Services bancaires et assimilés***

Par mesure de prudence, nous préconisons de budgéter chaque année un montant de *500 €* sur cette ligne budgétaire.

- Classe 63 – Impôts, taxes et versements assimilés

Cf. II a) Régime Fiscal.

- Classe 64 – Charges de personnel

Les charges de personnel liées aux rémunérations du personnel en propre (salaires bruts, charges sociales) sont détaillées dans le tableau présenté en I e).

Nous proposons d'ajouter à ces montants, la prise en charge de tickets restaurant, sur les bases

- Classe 65 – Autres charges de gestion courante

Par mesure de prudence nous préconisons de budgéter chaque année un montant de *2 000 €* au titre de *pertes sur créances irrécouvrables* et *charges diverses de gestion courante*.

- Classe 66 – Charges financières

En terme financier, le Pôle dépendra quasi exclusivement des ressources que lui attribueront ses fondateurs. La trésorerie du Pôle dépendra donc des modalités de règlement qu'elle aura négociées avec ses bailleurs de fonds.

Pour estimer les *charges financières* qu'elle sera amenée à supporter, nous prenons comme hypothèse que le Pôle sera en déficit de trésorerie au maximum 6 mois sur l'année et ce sur un volume maximum de 100 000 €, avec un taux de découvert valorisé à 4,8 % l'an.

Dans ces conditions, la prévision annuelle de *charges financières* sera de *2 400 €.*

- Classe 67 – Charges exceptionnelles

Les *charges exceptionnelle*s sont par nature difficiles à prévoir. Par mesure de prudence et pour permettre d'introduire dans le budget de l'agence une enveloppe non directement affectée, afin d'anticiper d'éventuels impondérables, nous préconisons de budgéter chaque année sur cette ligne un montant de *2 000 €.*

- Classe 68 – Dotations aux amortissements et provisions

L'équipement que le Pôle pourra amortir selon les règles comptables sera son réseau informatique (serveur et câblage compris), le mobilier de bureau et les véhicules de service qu'elle devra acquérir pour permettre à l'équipe de travailler. Cet investissement est estimé à *31000 €*, amortissable de façon linéaire sur 3 ans.

La dotation annuelle d'amortissement sera donc de *10 300 €*

• les budgets d'opération

Selon le mode de fonctionnement exposé précédemment, nous proposons de considérer que certaines 'opérations' relèveraient de l'activité permanente du Pôle –celles-ci font l'objet d'une budgétisation ci-contre- et d'autres opérations, pour être mises en œuvre, demandent d'être élaborées conjointement avec des partenaires, services publics et établissements publics, chambres consulaires, branche d'activités économiques, etc. Celles-ci ne font pas partie de ce budget car la partie financière sera constitutive de l'élaboration du 'chantier' à ouvrir.

Par ailleurs, pour la budgétisation des opérations, nous proposons deux hypothèses, basse et haute.

Les opérations budgétées vont être les suivantes :

- Montée en charge du centre de ressources et du site dédié aux langues de Guyane et au plurilinguisme,
- sessions de sensibilisation, séminaires, rencontres-débats
- communication sur le multilinguisme
- résidence de chercheurs, d'artistes, d'écrivains

a) Centre de ressources et d'informations

Le Pôle a été défini comme une plateforme de ressources, d'échanges de pratiques, d'appui aux projets, de débats publics sur les langues de Guyane et sur la pluralité des langues. Il a donc pour vocation de générer un centre de documentation et d'informations, à la fois *in situ* et en ligne avec accès à partir d'internet et d'un site dédié de manière à ce que de tous les points de Guyane (là où les connexions sont possibles…), les consultation de tel ou tel document, ouvrages, études, recherches consacré aux langues de Guyane soient possibles.

Par conséquent, les premières étapes de montée en charge de ce lieu ressources consistent à identifier, localiser et réunir la documentation –fort dispersée selon plusieurs témoignages- sous quelle que forme qu'elle soit et à numériser les documents qui, du reste, ne pourront pas nécessairement être transférer dans le lieu même du Pôle. Un partenariat devra se mettre en place avec différents organismes et personnes privées détenteurs d'une part de cette documentation.

Nous estimons pour une année de fonctionnement de 15 000 à 20 000 € le budget d'acquisition d'un fonds documentaire consacré aux langues *de* Guyane et *en* Guyane et de 10 000 à 12 000 € le coût de la numérisation pour une première année.

Site internet

Ce site devra constituer un ban d'essai à une approche multilingue des données en ligne en inventant des manières de faire dans ce domaine, de donner à voir, à lire, à entendre Le choix de mettre les TIC au cœur du projet de Pôle nous conduit à prévoir une ligne budgétaire conséquente consacrée au site internet (création puis mise à jour et développement).

Nous proposons que ce site soit structuré autour de quelques grands principes :

- **un site participatif**, configuré à la fois pour recueillir les données et informations techniques collectées et renseignées par les correspondants territoriaux du Pôle (données statistiques, informations institutionnelles, échanges de pratiques, ...) et pour présenter les

contributions *sensibles* des internautes (témoignages, comptes-rendus, blogs ...). Nous recommandons alors un développement du site en *Web 2.0*[69],

- **un site riche en contenu**, capable de présenter aux internautes des images fixes ou animées (interviews, photo-reportages ...), des vignettes sonores, des objets artistiques spécifiquement conçus pour le net (web art, web séries, bandes annonces ...). Dans cette optique, un développement du site en *rich média*[70] sera nécessaire,

- **une politique éditoriale**, conçue comme celle d'un média périodique, qui renouvelle régulièrement son approche de l'actualité culturelle ultramarine, à travers des dossiers thématiques, des brèves, un fonds d'archives ... en utilisant toutes les ressources possibles en matière de contenu,

- **une stratégie de référencement et de diffusion** du site large et cohérente. Nous préconisons à cet égard d'intégrer chaque année dans le budget une prestation de *community manager*. Le rôle du *community manager* sera de développer la fréquentation du site en s'adressant aux différentes communautés du web de multiples façons (poster des commentaires sur les blogs, créer une page *Facebook* ou un groupe *MySpace,* développer la diffusion virale de contenus artistiques sur YouTube)

Le site devra être représentatif du projet du Pôle et par conséquent être en phase avec les évolutions actuelles des technologies de la langue : ainsi les textes devront être traduits dans plusieurs langues, en fonction des publics et du bassin de population concerné… en tout état de cause, il sera une base essentielle du multilinguisme guyanais en acte.

La réalisation de ce site sera sous-traitée à un prestataire spécialisé.

Son coût ne pourra être amorti selon les règles comptables car l'exploitation du site n'aura pas d'impact durable sur le compte de résultat. Nous prévoyons alors en 2012 un budget de création du site de *35 000 €* et sur les exercices suivants prévoir un montant annuel de *5 000 €* de développement et 5 à 10 000 € pour un *community manager*.

Nous estimons également un montant annuel de *2 000 €* pour les frais d'hébergements et frais techniques divers.

b) session de sensibilisation, séminaires, rencontres-débats

Dans sa fonction d'accompagnement, de sensibilisation aux problématiques linguistiques, de mise en débat public des questions relatives aux langues, le Pôle proposera différents formats de réunion :

- tout d'abord **des sessions courtes de sensibilisation** (une journée, voire une demi-journée – si cette proposition trouve un écho favorable un cycle de plusieurs demi-journées pourrait être élaboré et proposé) **consacrée aux langues *de* Guyane et aux langues *en* Guyane** ainsi qu'aux cultures présentes en Guyane : en améliorer la connaissance, l'histoire, la géographie humaine, en comprendre les spécificités, les enjeux, les usages d'hier et d'aujourd'hui – ces sessions pourraient être proposées soit dans les locaux du Pôle, ouvertes au 'tout public' et dans ce cas elles seraient gratuites, soit organiser à la demande des institutions, des entreprises, de différents organismes, et dans ce cas, il serait demandé une

[69] Dans le *Web 2.0*, l'internaute devient acteur en alimentant les sites en contenu.
[70] Un site développé en *rich media* intègre différents médias (son, vidéo, photo ...) dont l'interactivité est simplifiée par une ergonomie s'appuyant sur l'utilisation d'animations et de ces médias.

contribution, limitée mais permettant de couvrir les frais d'organisation , de déplacement, la rémunération d'intervenants autre que les membres permanents de l'équipe,

- par ailleurs **des séminaires thématiques** avec des chercheurs, des locuteurs, seront proposés au rythme d'un par mois, avec des comptes-rendus mis en ligne constituant une 'collection' et alimentant ainsi le caractère de pôle de référence nationale et internationale par sa production intellectuelle, sa diffusion et sa mise en réseau avec les autres acteurs de par le monde qui produisent et échangent sur les sujets de la pluralité culturelle et linguistique, de la cohabitation des peuples dans le cadre des Etats-Nations par exemple, des statuts différenciés des langues dans des sociétés hiérarchisées, etc,
- **des rencontres-débats** seront également organisées par exemple sur 'la tradition orale' chez les différents peuples présents en Guyane, sur le bilinguisme (langue maternelle/français) et le plurilinguisme à l'école, sur la prise en compte des langues dans les services publics : comment procéder, quel choix opérer…, ou bien à l'occasion de la publication d'un ouvrage, de la clôture d'une recherche sur le 'terrain', de la venue de telle ou telle personnalité en Guyane pouvant témoigner de son propre parcours, de son expérience en rapport avec des questions linguistiques… Ou encore à la demande d'associations, de groupes d'habitants, syndicats, conseils consultatifs ou autres, souhaitant débattre d'une problématique propre à leur vie quotidienne ou à tel ou tel secteur professionnel, ou autre…

Pour cette activité d'échanges et de production intellectuelle suivie de comptes rendus et de publications en ligne, nous proposons de consacrer 10 000 à 12 000 € par an pour leur organisation, hors frais de mission et de déplacement pris sur le ligne correspondante.

c) chantier : comment communiquer et que communiquer en matière de langue(s) ?

Nous proposons que la question de la communication relative à la pluralité des langues fasse l'objet d'une réflexion collective dès la première année. Nous avons pu constater à quel point le multilinguisme pouvait être dénigré par une partie de la population au prétexte qu'il s'agissait de langues de peuples minoritaires et /ou de population d'origine immigrée. Cette dévalorisation pouvait aussi, dans certain cas, concerné le créole guyanais lui-même et *les* créoles d'une manière générale.
Comment éclairer ces questions de langue ? comment faire évoluer les représentations et les pratiques ? quels enjeux révèlent-elles ? Les réponses à apporter sont d'importance car ces images négatives atteignent souvent les personnes profondément et constituent un obstacle pour une meilleure estime de soi, condition essentielle pour 'faire société', pour 'se sentir en paix avec son identité' et par conséquent être disponible à l'apprentissage et ouvert à l'Autre, au différent de soi.

Pour ce type de' chantier', nous proposons de réserver 5 000 à 7 000 € (pour l'organisation des rencontres, la participation d'intervenants, les comptes rendus pour publications…).

d) résidence de chercheurs ou d'artistes ou d'écrivains

Nous proposons que le Pôle intègre, dans son activité permanente, une résidence par an, d'une durée variable.
Il s'agirait d'une résidence de chercheur, ou d'écrivain ou d'artiste – plasticien, vidéaste, conteur, comédien… -, pour lequel les langues, la pluralité des langues, les locuteurs de ces langues constituent à la fois un objet et un sujet en quelque sorte dans sa création, dans son activité…

Ce serait à décider s'il s'agit d'une résidence 'de création' ou non, mais, à tout le moins, le projet qu'il porterait dans le cadre de cette résidence l'amènerait à travailler avec l'équipe du Pôle (salariés et élus) sur le projet du Pôle lui-même, sur son sens, sur son action, sur sa relation au contexte et à la population (à titre indicatif bien entendu), le conduirait à faire lien avec une ou des structures ou équipes (tel musée, telle bibliothèque, telle compagnie de théâtre ou de danse… mais aussi l'université, l'hôpital, la prison…) et à proposer un volet de travail relevant de l'éducation artistique et culturelle.

Pour cette opération, nous proposons de budgéter 15 000 € sachant que la résidence peut être co-produite par une autre structure.

Récapitulatif du budget de fonctionnement

INTITULE DES COMPTES	FRAIS GENERAUX	OPERATIONS		TOTAL	
		fourchette basse	fourchette haute	**fourchette basse**	**fourchette haute**
Achats	**2 800**	**10 000**	**15 000**	12 800	17 800
Fluides	1 000			1 000	1 000
Achat de matériel et équipements					
Achat de fournitures	1 800			1 800	1 800
acquisition fonds documentaire		10 000	15 000	10 000	15 000
Services extérieurs	**42 456**			42 456	42 456
Crédit bail	3 000			3 000	3 000
Locations	30 000			30 000	30 000
Charges locatives	2 400			2 400	2 400
Entretien et réparations	2 400			2 400	2 400
Primes d'assurance	4 656			4 656	4 656
Autres services extérieurs	**84 550**	**75 000**	**86 000**	159 550	170 550
Personnel extérieur	1 800			1 800	1 800
Rémunérations d'intermédiaires et honoraires	8 000			8 000	8 000
Information, publications, relations publiques	15 000			15 000	15 000
Site internet et numérisation documents		45 000	47 000	45 000	47 000
Déplacements, missions et réception	48 250			48 250	48 250
résidence chercheur artiste écrivain		15 000	20 000	15 000	20 000
Séminaires, rencontres, groupe de travail		15 000	19 000	15 000	19 000
Frais postaux et de télécommunications	11 000			11 000	11 000
Services bancaires	500			500	500

Impôts, taxes et versements assimilés	**6 413**			6 413	6 413
Taxe sur les salaires	4 656			4 656	4 656
Participation formation professionnelle continue	457			457	457
CET	500			500	500
Taxe sur les bureaux	800			800	800
Charges de personnel	**182 620**			182 620	182 620
Rémunérations du personnel	130 443			130 443	130 443
Charges sociales	52 177			52 177	52 177
Autres charges de gestion	**2 000**			2 000	2 000
Charges financières	**2 400**			2 400	2 400
Charges exceptionnelles	**2 000**			2 000	2 000
Dotations amortissements	**10 300**			10 300	10 300
TOTAL DES CHARGES	**335 539**	**85 000**	**101 000**	**420 539**	**436 539**

Récapitulatif du budget d'investissement

investissement	
matériel informatique	4000
matériel de bureau	2000
voitures de service	25000
total	**31000**

• les financements du Pôle

Le budget présenté constitue le socle de dépenses du Pôle à partir duquel faire appel aux partenaires fondateurs de la nouvelle structure : l'Etat et les collectivités territoriales –conseil régional tout particulièrement.

Quelles peuvent être les marges de manœuvre budgétaires du Pôle ?

1 - Trois postes de dépenses importants pourraient faire l'objet d'aménagement :

- le personnel
- la location des locaux

Pour le personnel, la mise à disposition d'un personnel par l'un ou l'autre des partenaires pourraient constituer un moyen de réduction du poste de dépense ; soit le chargé de mission 'ressources et réseaux' soit l'assistant(e) de direction à titre indicatif.

Pour la location des locaux, il s'agit là d'une somme (30 000 euros) qui sera annulée lorsque le Pôle s'installera à 'Jean Martial' dans quelques années. D'ici là, son hébergement pourrait être proposé par un des partenaires soit à titre gratuit soit pour un coût bien moindre qu'une location de bureaux privés qui a constitué notre base de calcul.

2 – le mode de fonctionnement sur projet, sur 'chantiers'

Comme nous l'avons résumé précédemment, le Pôle est créé pour accompagner les services publics – enseignement, santé, emploi, justice, sécurité, collectivités territoriales et locales, etc… - à prendre en considération la pluralité des langues en Guyane, et par conséquent à intégrer cette réalité dans son projet de service en quelque sorte. Cela pourra concerner des établissements publics, des organismes privés, des Chambres consulaires et autres.
Dans cette perspective, lorsqu'un chantier' s'ouvrira les conditions matérielles et financières de sa mise en œuvre auront été définies en amont.

3 - Les financements européens[71]

Une grande partie du territoire ultramarin[72] est éligible aux fonds structurels européens.

Ces fonds s'inscrivent aujourd'hui dans la politique européenne de cohésion pour 2007-2013. Cette politique permet ainsi aux quatre départements d'outre-mer de bénéficier de fonds d'un montant très élevé, au titre :

- de **l'objectif « convergence »** (FEDER/FSE). Dans ce cadre, les départements d'outre-mer bénéficient, pour la période 2007-2013, de 2,7 milliards d'euros, auxquels il convient d'ajouter 482 millions d'euros au titre de l'allocation de compensation des contraintes des régions ultrapériphériques et des régions septentrionales,
- de **l'objectif « coopération territoriale »**, qui prend la suite de l'initiative INTERREG. Les départements et régions d'outre-mer bénéficient de 96 millions d'euros à ce titre, afin de

[71] Nous nous appuyons ici sur la note que Vincent Eches avait rédigé pour l'étude de définition de l'Agence nationale de promotion des cultures de l'Outre-mer.
[72] L'article 299, paragraphe 2 du traité instituant la Communauté européenne prévoit que les dispositions de ce traité sont applicables aux DOM.

financer tant des actions de coopération transnationale (28 millions d'euros) que des actions relatives à la coopération transfrontalière dans les zones « Caraïbes » et « Océan indien » existantes, ainsi que dans la nouvelle zone « Amazonie ».

Les fonds européens n'ont pas a priori une vocation culturelle. Cependant les objectifs «convergence» et «coopération territoriale» proposent certains objectifs opérationnels qui intéressent directement les acteurs culturels ou peuvent les intéresser de manière transversale.

Citons pour exemple les objectifs suivants :
- encourager les actions culturelles et sociales conjointes,
- promouvoir et valoriser la diversité culturelle et l'identité des territoires,
- favoriser l'entrepreneuriat, la création et le développement d'entreprises – en particulier de PME - et soutenir le développement de leurs activités à l'échelle régionale,
- développer les synergies régionales en matière de développement touristique,
- encourager la communication transfrontalière ...

Par le caractère transversal des problématiques linguistiques, notamment la relation culture et vie sociale, par la valorisation de la diversité culturelle que la prise en compte des langues génère, des possibilités de financements européens pourraient être envisagées sur projet.

4 – les recettes propres

A priori, le Pôle n'a pas vocation à entrer en concurrence avec des prestataires effectifs ou potentiels dans l'exercice de ses missions, qui s'inscrivent dans un logique désintéressée.

Le développement des recettes propres de l'agence restera donc marginal.

En guise de conclusion : quelle dénomination pour le Pôle linguistique ?

Après ce processus de réflexion, de consultation puis d'élaboration d'une proposition soumise à décision des commanditaires, nous souhaitons clore ce rapport d'étude-action en introduisant le débat sur la dénomination du Pôle linguistique.

La première appellation **'pôle d'excellence en matière de politique linguistique et de traditions orales'** ne peut évidemment rester en l'état. Outre qu'elle est peu appropriable par la population guyanaise, la notion d'*excellence* peut prêter à confusion : si pour les initiateurs, elle s'entend comme 'y mettre et en attendre le meilleur' en quelque sorte, pour les acteurs, c'est le caractère élitiste de l'excellence qui est perçu.

Aller vers une dénomination lisible correspond à une formulation du type :

La Maison des langues de Guyane

D'autres propositions sont bien sûr possible avec les notions de **Centre des langues de Guyane** ou bien d'**Institut guyanais des langues** : ces termes renvoient à une institutionnalisation forte et ne rendent pas nécessairement le caractère d'ouverture à tous et de plateforme de ressources, d'informations et d'appui à la prise en compte du plurilinguisme.

Ces quelques éléments doivent permettre d'ouvrir le débat de la dénomination et au-delà sur les orientations et les moyens à donner à ce projet de reconnaissance et d'inscription sociales du multilinguisme guyanais.

ANNEXES

Annexe 1

Liste des personnes rencontrées en septembre 2010

Outre les entretiens avec Michel COLARDELLE et Reine PRAT de la DAC Guyane,

prénom	nom	
Carlien	ABOLÉ	Apprenant (Saint-Laurent-du-Maroni)
Lika	ADAOUDE	Directeur d'école primaire (Apatou)
Sophie	ALBY	Maître de conférences à l'IUFM de Cayenne et sociolinguiste
Michel	ALESSIO	Responsable de mission DGLFLF
Rodolphe	ALEXANDRE	Président du Conseil Régional de Guyane
Tasikale	ALUPKI	ILM (Twenke-Taluhen)
Marie-Hélène	APPOLINAIRE	Directrice de la bibliothèque de Awala-Yalimapo intervenante langue maternelle
Samirin	ARDANOM	Apprenant (Saint-Laurent-du-Maroni)
David	ASSAILLY	Formateur (Saint-Laurent-du-Maroni)
Denise	ATOUKOU	Formatrice Mamabobi (Saint-Laurent-du-Maroni)
Aline	AWENKINA	ILM (Saint-Laurent-du-Maroni)
Stéphanie	BABOURAJ	Professeur des écoles (Kayode)
Jean-Pierre	BACOT	Président du Conseil consultatif de la Culture
Xavier	BARBIN	Principal du collège de Maripasoula
Olivier	BAUDE	chercheur DGLFLF
Jean-Michel	BAUDET	Ethnomusicologue
Claude	BAUMANN	Enseignant (Awala-Yalimapo)
Denis	BEGUIN	Intervenant langue maternelle (Apatou)
Jacques	BIALIK	Coordinateur formateur RSMA (Saint-Jean-du-Maroni)
Thibault	BOUCHET-GIMENEZ	Professeur des écoles (Kayode)
Marie	BOURDEAU	Attaché du patrimoine – ville d'art et d'histoire de Saint-Laurent-du-Maroni
Philippe	CAMBRIL	DGS (Saint-Laurent-du-Maroni)
Raymonde	CAPÉ	Conseil consultatif de la Culture
Maud	CASA NOVA ZATAR	Professeur des écoles (Camopi)
Clément	CAZABAT	Enseignant (Twenke-Taluhen)
Carlin	CERIN	Professeur répétition collège (Camopi)
Asosie	CHAFARA	Formatrice Mamabobi (Saint-Laurent-du-Maroni)
Mathye	CHANEL	Élève de 3e Wayampi/Teko, 14 ans (Camopi)
Kevin	CHARLES	Élève de 3e Wayampi/Teko, 14 ans (Camopi)
P.E.	CHAUMEIL	Formateur (Saint-Laurent-du-Maroni)
Norma	CLAIRE	Danseuse, chorégraphe
Patrice	CLERO	Directeur de la formation et de l'insertion RSMA (Saint-Jean-du-Maroni)
Sylvain	Colonel MONTGÉNIE	Chef du Service départemental des services d'incendie et de secours de la Guyane
Frédéric	Colonel PICHON	Responsable du Service militaire adapté (Saint-Jean-du-Maroni)
Auxence	CONTOUT	Ancien recteur de Guyane et membre du Conseil consultatif de la Culture
Daniel	CUCHEVAL	Directeur de la DDTEFP de Guyane

Emilie	DARDÉ	Association Mayouri Kozé Tracé
Manuel	de LIMA	Rectorat – IA-IPR Portugais
Rosemonde	de NEEF	Conseil consultatif de la Culture
Seefiann	DEIE	Président du Conseil consultatif des peuples amérindiens et bushinengués
Céline	DELAVAL	DGA culture – politique de la ville à Saint-Laurent-du-Maroni
Jean-Philippe	DELORME	Directeur-adjoint du Parc amazonien de Guyane
Ambroise	DEVAUX	Sous-préfet à la cohésion sociale
Charles	DIFOU	Formateur (Saint-Laurent-du-Maroni)
Tom	DINGUIOU	Membre du Conseil consultatif de la Culture et formateur
Paul	DOLIANKI	Maire de Apatou
Chantal	DUCAT	Enseignante (Elahé)
François	DUMORAT	Directeur opérationnel du Pôle Emploi de Guyane
Laurence	DUPRAY	Professeur des écoles répétitrice (Camopi)
Olivia	EUZET	Conseillère éducation artistique à la DAC Guyane
Guillaume	FABBRI	CPE antenne du collège Constant Chlore, Président de l'AMECAM (Camopi)
Noami	FABRI	Apprenante (Saint-Laurent-du-Maroni)
Jean-Paul	FEREIRA	Maire de Awala-Yalimapo
Morgane	FORET	Enseignante directrice (Twenke-Taluhen)
Florence	FOURY	Responsable du PREFOB – lutte contre l'illettrisme – correspondante ANLCI
Marie-Alexandre	GARNIER	Enseignante – présidente de l'association *bibam* à Mana
Jean-Marc	GAUTHIER	Inspecteur de l'Education nationale – Haut-Maroni
Florence	GENDRIER	Chargée de mission DGLFLF
Alain	GIRON	Inspecteur de l'Education nationale – Saint-Laurent du Maroni
Edouard	GLISSANT	Ecrivain
Elisabeth	GODON	ex-psychologue scolaire « Haut Maroni »
Gérald	GUILLEMOT	Association Mama Bobi (Saint-Laurent-du-Maroni)
Cécile	GUITET	Parc amazonien de Guyane
Damien	HANRIOT	Conservateur-directeur de l'écomusée de Régina
Nicole	HOBING HUANG	Conseillère en formation CNFPT
Denkel	ILIPI	ILM (Elahe)
Théodora	JEAN-BAPTISTE	Élève de 3e Wayampi/Teko, 13 ans (Camopi)
Katia	KUKAWKA	Conservateur, musée des cultures guyanaises
Georges	KAC	Principal-adjoint de Saint-Georges de l'Oyapock
Patrick	LACAISSE	plasticien Mana
Emmanuel	LAFONT	Evêque de Cayenne
Jean-Marc	LAPRIÈRE	Élève de 3e Wayampi/Teko, 16 ans (Camopi)
Isabelle	LÉGLISE	Sociolinguiste CNRS/Comité d'appui
Laure	LESOURD	Enseignante (Twenke-Taluhen)
Randolf	LIENGA	Formateur Mamabobi (Saint-Laurent-du-Maroni)
Alain	LIMBO	Intervenant langue maternelle à Apatou
Nestor	MANE	ILM Wayampi (Camopi)
Laurent	MARIE-LOUISE	Directeur de la Poste de Guyane
Jérémie	MATA	Animateur au Parc amazonien (Camopi)
Didier	MAUREL	Conseiller pédagogique coordonnateur des ILM au rectorat

Alain	MICHEL	1er adjoint au maire de Saint-Elie
Gaetan	MONERVILLE	ILM Teko (Camopi)
Rick	MONERVILLE	Élève de 3e Wayampi/Teko, 15 ans (Camopi)
Andrix	MONERVILLE	Élève de 3e Wayampi/Teko, 15 ans (Camopi)
René	MONERVILLE	Maire de Camopi
Kussen	MONPERA	Élève de 3e Wayampi/Teko, 16 ans (Camopi)
Xavier	NORTH	Délégué DGLFLF
Heu	NOUA	Professeur des écoles – ex-intervenant langue maternelle – école de Javouhey
Akama	OPOYA	ILM (Kayode)
Élise	OUSTRIC	Professeur des écoles (Camopi)
Stéphane	PAUL	Élève de 3e Wayampi/Teko, 16 ans (Camopi)
Evelyne	PÉRIGNY	Directrice école primaire et maire-adjointe de Awala-Yalimapo
Rémy	PIGNOUX	Médecin
Cynthia	PINOTTE	Apprenante (Saint-Laurent-du-Maroni)
Laurence	PIRON	Directrice d'école (Camopi)
Martine	PALTON	directrice de la bibliothèque SLM
Pita	RAMON	Formateur Mamabobi (Saint-Laurent-du-Maroni)
Jean-Pierre	REDJEKRA	Principal adjoint collège (Maripasoula)
Odile	RENAULT-LESCURE	Linguiste CELIA-CNRS
Florence	ROBINE	Recteur de Guyane
Denis	ROCHE	Adjoint au directeur de la DRAC de Guyane – conseiller arts visuels et musée
Marie-Thérèse	ROURA	Collaboratrice d'Ambroise Devaux, chargée de mission
Thélème	SAMUEL	Conseil consultatif de la Culture
Marjolaine	SERRIER	Enseignante à Mana et conseillère municipale à Mana
Véronique	SIONSARRAN	Professeur des écoles (Twenke-Taluhen)
Hendrik	SOMMER	Formateur (Saint-Laurent-du-Maroni)
Samia	SQUIBAR	Artiste plasticienne (Cayenne)
Gautier	SUITMAN	Élève de 3e Wayampi/Teko, 16 ans (Camopi)
Patricia	TABOURNEL-PROST	Responsable du CASNAV-Education nationale
Mirta	TANI	Animatrice au Parc amazonien (Maripasoula)
Malou	TETARD	Enseignante (Elahé)
Sophie	TRALLI	Enseignante (Twenke-Taluhen)
Marion	TRANNOY	Chargée de mission Sciences humaines & Action culturelle, Parc amazonien (Camopi)
Alain	WALLON	Représentation en France de la Commission européenne
Léonie	WANDEL	Formatrice FLE (Apatou)
Julie	YAWALOU	Élève de 3e Wayampi/Teko, 16 ans (Camopi)
Berlhin	YAWALOU	Élève de 3e Wayampi/Teko, 15 ans (Camopi)
Franck	THOMAS	Maire-adjoint à la culture Saint-Laurent-du-Maroni
Brigitte	WYNGAARDE	Bibliothécaire de Saint-Laurent-du-Maroni
M.		artisan, chanteur (Camopi)
M.		artisan, danseur, clarinette, flûte, os de biche (Camopi)
M.		artisan (Camopi)

Annexe 2

La liste des participant(e)s aux ateliers

prénom	nom	fonction
Julie	ADAMI	Danseuse chorégraphe
Olivia	ADAOUDÉ	Atelier jeunes
Marie-Hélène	APPOLINAIRE	Intervenante langue maternelle
Claudy	ASSABAL	Atelier jeunes
Pierre	ASSAS	Médecin PMI
Johanes	ATENI	ILM
Marie-Annick	ATTICOT	Directrice bibliothèque départementale Franconie
Adèle	AUGUSTE	PREFOB
Maryse	BEN-ZAKIN	assistante sociale conseil général
Laurence	BESANÇON	chargée de mission CRPV
Monique	BLERALD	Inspecteur d'académie – inspecteur régionale des letters chargé des LCR
Jean	BONANA	Élu local et ILM
Marie	BOURDEAU	Attachée du patrimoine
Junior	CABERIA	Atelier jeunes
Patricia	CALUT	Directeur formation CCI
David	CARITA	Responsible du musée départemental Franconie
Carlin	CERIN	Professeur de portugais – physique chimie
Patrice	CLERO	RSMA
Elise	D'ABADIE DE LURBE	Assistante pédagogique
Philippe	DAKAN	technicien d'insertion ADI pt asso Tiembe assici
Manuel	DE LIMA	IA-IPR langues DAREIC
Seefiann	DEIE	Président CCPAB
Céline	DELAVAL	Directrice générale-adjointe SLM
Christine	DELMAR	coordinatrice PRE Kourou
Tom	DINGUIOU	Cours de langues - traducteurs
Samaguan	DJO	représentant association
Yolande	EDERIQUE	directrice du CRDP
Florencine	EDOUARD	Coordinatrice générale de l'ONAG
Joachin	ETIENNE	ADAHM
Guillaume	FABBRI	CPE Collège de Camopi
Akaï	FEITH	service patrimoine ville slm
Marie-Annie	FÉLICITÉ ADAM	Directrice scène conventionnée de Macouria
Jean-Paul	FEREIRA	maire de Awala-Yalimapo
Sandra	FERNANDEZ DURAND	PREFOB
Ricardo	FOFI	Atelier Saint Laurent du Maroni
Jaseina	FREDERIC	Atelier jeunes
Marie-Alexandre	GARNIER	Professeur et association Bibam
Robert	GEORGES	Président ASFMF
Alice	GUILLOTON	Enseignante collège et école
Michel	HENNOCQUE	attaché de préfecture
Nicole	HO-BING-HUANG	Conseiller formation
Gauthier	HORTH	president FFDOM-C
Marie-Paule	JEAN-LOUIS	Directrice du musée des cultures guyanaises

Ingrid	JOACHIM	ILM
Marie-Joseph	JOSEPHINE	Élue locale
Abdoulaye	KEÏTA	Responsable médiathèque Macoury
Romana	KIBIDO	Atelier jeunes
Touine	KOUATA	parc amazonien de Guyane
Benjamin	KOUPI	Atelier jeunes
Katia	KUKAWKA	conservateur du patrimoine
Patrick	LACAISSE	plasticien et enseignant
Topo	LAMA	Atelier Maripasoula
Elisabeth	LAMA	chef de service culture region Guyane
Annie	LAU NOXIE	Atelier jeunes
Murielle	LAWRENCE	chef du département education, sports, jeunesse et habitat – Conseil régional
Quentin	LE BERT	Atelier jeunes
Patricia	LÉANDRY	animatrice d'atelier d'écriture
Freddy	LEIDSMAN	Atelier jeunes
Clémence	LÉOBAL	Atelier Saint Laurent du Maroni
Randolf	LIENGA	association Mama Bobi
Nicaise	M'BENNY	responsable développement durable – relation clients fragilisés - La Poste de Guyane
Marie-Noëlle	MAMBE	Atelier jeunes
Joëlle	MIMBA	Atelier jeunes
Daniel	MIRANDA	Conseil en communication
Télème	MOÏSE	surveillant
Jean	MOOMOU	historien et enseignant lycée
Henri	NÉRON	Chargé de la valorisation du patrimoine audiovisuel – France3 Guyane
Armelle	NIAMA	Atelier jeunes
Isabelle	NIVEAU	Enseignante et élue locale
Jesse	PARDONIPADE	CPE collège Saint Georges
Jean-Raymond	PASSARD	directeur centre AFPA Guyane
Carole	PEREIRA	Responsable médiathèque "Louis Bierge"
Eveline	PERIGNY	directrice d'école
Christophe (?)	PERRONNE (?)	association Mamabobi
Frédéric	PIANTONI	chercheur et enseignant
Ramon	PITAT	Atelier Saint Laurent du Maroni
Florent	PORDIÉ	Atelier jeunes
Lesley	PORTE	coordinatrice Arbre fromager
Thiago	QUEIROZ DA ROCHA	Chargé de mission rectorat
Marina	RAYMOND	Atelier jeunes
Annie	ROBINSON	Inspectrice de l'éducation nationale – conseiller technique chargée des LVER 1er degré
Edouard	ROY	élu local
Joyce	SABAJO	Association mamabobi
Charlène	SAINTJURA	PREFOB
Suzanne	SAOUT	Sage-femme PMI
Andréa	SILVA LANGLOIS	assistante pédagogique
Stéphanie	SOCRATE	Atelier jeunes
Denis	SOUILLARD	Directeur du centre ressources politique de la ville

Travise	TRACEY	chargée de mission auprès de IA-IPR DAREIC
Marion	TRANNOY	chargée de mission SHS politique culturelle Parc amazonien
Barbara	TURCHETTO	assistante pédagogique
Diane	VERNON	anthropologue
Michel	VERROT	conservateur des monuments historiques – DAC Guyane
Brigitte	WYNGAARDE	bibliothécaire

Liste des entretiens complémentaires de février 2011

prénom	nom	fonction
Pierre	ASSAS	Médecin PMI
Marie-Annick	ATTICOT	Directrice bibliothèque départementale Franconie
David	BELLEMARE	Collaborateur Jean Pierre Roumillac
Maryse	BEN-ZAKIN	Assistante sociale conseil général
Blaise	BITEGUE DIT MANGA	Division et éducation Matoury
Monique	BLERALD	Inspecteur d'académie – inspecteur régionale des lettres chargé des LCR
David	CARITA	Responsable du musée départemental Franconie
Cérin	CARLIN	Enseignant collège
Philippe	DAKAN	Technicien d'insertion ADI
Seefiann	DEIE	Président CCPAB
Céline	DELAVAL	DGA culture et politique de la Ville Saint Laurent du Maroni
Ambroise	DEVAUX	sous-préfet à la cohésion sociale
Florencine	EDOUARD	Coordinatrice générale ONAG
Guillaume	FABBRI	Collège Camopi
Florence	FOURY	Coordinatrice du PREFOB
Damien	HANRIOT	Directeur Ecomusée de Régina
Gauthier	HORTH	président FFDOM-C
Yannick	ITIER	Responsable culture et sport
Marie-Paule	JEAN LOUIS	Directrice du musée des cultures guyanaises
M.	KAC	Principal-adjoint collège
Abdoulaye	KEITA	Directeur médiathèque
Marie	METGE	Maître de conférences
Alain	MICHEL	1er adjoint Saint Elie
René	MONERVILLE	Maire Camopi
Henri	NERON	Chargé de la valorisation du patrimoine audiovisuel – France3 Guyane
Isabelle	NIVEAU	Enseignante et élue locale
Emmanuel	PELAGE	Directeur cabinet J.P. Roumillac
Carole	PEREIRA	bibliothécaire
Frédéric	PIANTONI	chercheur et enseignant
David	REDON	responsable du festival du marronnage de Matoury
Annie	ROBINSON	Inspectrice de l'éducation nationale, chargée des LCR 1er degré – rectorat de Guyane
Suzanne	SAOUT	Sage femme PMI

Annexe 3

Préface de Mona Belleau - jeune Inuk, de mère inuk et de père québécois -, de l'ouvrage : *Jeunesses autochtones. Affirmation, innovation et résistance dans les mondes contemporains*, sous la direction de Natacha Gagné et Laurent Jérôme, Presses universitaires de Rennes, oct. 2009.

En tant que jeunes autochtones, nous vivons une dualité quotidienne. Nous avons des pressions venant tant de notre culture que de la culture majoritaire de notre pays. Nous devons nous refermer sur nous-mêmes pour approfondir la connaissance de notre culture tout en nous ouvrant sur le monde qui nous entoure pour nous enrichir d'une culture souvent étrangère à la nôtre. Idéalement, pour perpétuer notre culture ancestrale, il serait souhaitable que nous échangions avec notre famille dans notre langue maternelle, que nous connaissions les chants ou les jeux traditionnels, que nous sachions pêcher, chasser, trapper. La société mondialisée actuelle nous pousse plutôt à réussir nos études, à avoir de l'ambition, à occuper un bon emploi et à avoir un bon revenu. J'ai souvent observé dans nos milieux de vie, que ce soit dans les communautés ou en milieu urbain, que nous étions poussés, certainement pour notre bien, à nous ouvrir sur le monde : poursuivre des études supérieures, apprendre la/les langue/s des colonisateurs quelquefois au détriment de notre propre langue maternelle, explorer les possibilités offertes à l'extérieur, loin de chez nous, etc. (…) Ironiquement, c'est parfois la société non autochtone qui nous encourage à retourner vers nos racines. Nous subissons là une pression venue de l'extérieur, celle de bien connaître notre culture. Car les allochtones s'attendent, en général, à ce que nous parlions notre langue maternelle, que nous connaissions toutes les lois « spéciales » qui nous régissent, en plus de connaître notre histoire et celle de la société dans laquelle nous vivons. Combien de jeunes non autochtones peuvent prétendre connaître leur culture dans les moindres détails en plus de celle des autochtones de leur pays ? Pour ceux qui le peuvent, c'est souvent grâce à un travail de longue haleine exigeant ouverture d'esprit et rigueur. Et pourtant, nous nous attendons à ce qu'un jeune autochtone ait acquis toutes ces connaissances tout naturellement. Ainsi, un jeune autochtone doit être comme un arbre : bien enraciné dans sa culture, mais assez flexible pour s'adapter à la vie loin des siens. S'il ne réussit pas ce double défi, c'est la catastrophe. Malheureusement, il arrive que les jeunes autochtones ne se sentent pas à la hauteur ni de leur culture, ni de celle dans laquelle ils évoluent.
C'est à ce moment que les malaises s'installent. Mais nul besoin ici d'énumérer les souffrances bien connues des jeunes autochtones vivant un pied dans le monde moderne et un pied dans la vie traditionnelle. Tous connaissent plus ou moins les effets pervers de la modernité dans une société forcée à se conformer. (…) Étant une personne issue des deux cultures, québécoise et inuit, j'ai vécu très longtemps des crises identitaires qui ont façonné la personne que je suis aujourd'hui. On demande souvent aux personnes issues de deux cultures à laquelle des deux ils s'identifient le plus. Mais répondre à cette question demande de hiérarchiser les cultures ou d'en exclure une au profit de l'autre. Comme un tissu fabriqué de deux fils différents, c'est le mariage des deux qui est intéressant et on ne peut plus les dissocier. Plus jeune, on pense devoir faire un choix, établir pour toujours son identité, sa couleur. On peut facilement perdre de vue la beauté de nos cultures lorsqu'on fait face au racisme et à la discrimination. (…) Comme le dit si bien la chanteuse Elisapie Isaac, dans sa chanson Les Voyages : « J'avais besoin de partir pour retrouver la beauté d'où je viens. » J'ai dû moi aussi partir pour découvrir la beauté d'où je viens. Je suis partie travailler en Nouvelle-Zélande comme consultante en tourisme culturel autochtone auprès des Maaori pour une période de six mois. Naïve, je pensais au départ que leur culture serait très différente de la mienne. Je fus sous le choc, à l'autre bout du monde, d'en découvrir toutes les similitudes. Cette expérience m'a amenée à aimer une autre culture et par le fait même à chérir la mienne. J'ai senti que je faisais partie d'une famille élargie : la grande famille autochtone. Cet exil, que je me suis imposé, m'a permis d'être encore plus fière d'être inuk. Je me suis sentie inuk au plus profond de moi et ça, ça ne dépend pas de mon environnement extérieur. Au contraire c'est ancré au plus profond de mon âme. Je ne connais pas tous les éléments de ma culture, mais elle est

à moi et c'est à moi d'en exploiter toutes les richesses. Faire un voyage afin de découvrir une autre culture n'est pas la seule voie vers le bonheur. Chacun doit trouver ce qui le rend heureux. C'est très personnel et il est très important de ne pas porter un jugement sur la façon dont chacun y arrive. On doit, au contraire, encourager les jeunes à trouver leur propre vérité, leur propre bonheur. Il est important que plus de livres comme celui-ci soient publiés car il montre les vrais défis vécus par les jeunes autochtones et les moyens créatifs qu'ils utilisent pour s'en sortir. Les médias montrent trop souvent les jeunes autochtones désabusés ou en mal de vivre. Mais les pratiques et les réalités qui se cachent derrière les images négatives et les statistiques alarmantes sont beaucoup plus reluisantes. (...) Les sociétés autochtones peuvent aussi générer des jeunes forts, qui s'en sortent. Les jeunes autochtones sont parfois très résilients et de la résilience naît la créativité. Les jeunes représentent maintenant une très grande partie de la population autochtone. En les laissant trouver leur propre chemin vers le bonheur, l'avenir des peuples autochtones du monde entier deviendra plus prometteur et plus sain. Alors, à tous ceux qui fréquentent des jeunes autochtones, je suggère de les guider au lieu de les diriger, de les supporter au lieu de les dénigrer. Vous les verrez alors s'épanouir et prospérer. J'aimerais ici formuler un message personnel à tous les jeunes autochtones dans ce monde : Ta valeur en tant que personne n'est pas moindre si tu ne parles pas ta langue, si tu ne sais pas confectionner des vêtements traditionnels, si tu as décroché de l'école ou si tu n'as pas d'emploi. L'important, c'est de rester curieux : curieux de ta culture ancestrale et de la culture moderne. N'aie pas honte de poser des questions à ceux qui peuvent te fournir des réponses, que ce soit un aîné, un ami ou un professeur. Ils peuvent te guider dans les défis qui t'attendent dans ta vraie vie. Non tu n'auras pas à vivre au pensionnat comme ta mère ou ton père, non tu n'auras pas à vivre avec les comptoirs de traite de la Baie d'Hudson, et non, tu n'auras pas à vivre l'époque fort mouvementée du contact avec les Européens. Mais tu as tes propres défis et seul toi peux les relever. On ne doit pas juger une personne parce qu'elle décide d'apprendre à jouer du tambour africain plutôt qu'un tambour d'eau ou parce qu'elle apprend le mandarin avant sa langue maternelle. Chacun doit composer avec la vie et c'est à chacun de faire ce qui lui convient. Ce n'est pas parce que nous sommes jeunes et autochtones que nous ne pouvons pas vivre pleinement la modernité et être bien enracinés dans notre culture. Il faut juste trouver un équilibre et trouver ce qui nous rend véritablement heureux. Toutes les générations qui t'ont précédé avaient leurs défis, tu as les tiens. Relève-les et fonce !

Je dédie cette préface à mes ancêtres et à ma famille.

Québec, mai 2009

Annexe 4

Nous avons dans ce rapport final adopté l'orthographe des langues proposé dans le livre : *Pratiques et représentations linguistiques en Guyane : Regards croisées*, sous la direction d'Isabelle Léglise et Bettina Migge.

Le nom des groupes – et des langues pratiquées – est susceptible de variations qui sont liées bien souvent à des enjeux sociopolitiques. Comme c'est assez classique de par le monde, l'autodétermination d'un groupe et la façon dont les autres le nomment (missionnaires, administration coloniale, chercheurs, autres groupes) ne concordent que fort rarement. Il en est de même pour la façon de nommer sa langue – ou les variétés de langues que chacun reconnaît. La transcription écrite de ces noms et leur orthographe n'échappent pas aux lois de la variation. Elles dépendent souvent de la langue maternelle du locuteur : ainsi, pour le groupe pamaka : Paramaccan (hollandais) ou Paramacca (français) ou Paramaka (anglais) et Pamaka comme autodénomination à l'intérieur du groupe.

Dans cet ouvrage, nous avons choisi d'homogénéiser autant que faire se peut les façons d'écrire les noms de groupes et de langues en choisissant les autodénominations revendiquées par les groupes, mais nous avons laissé latitude aux auteurs d'utiliser d'autres dénominations et orthographes. Ce n'est que l'illustration de la grande hétérogénéité existant dans ce domaine en Guyane. On reconnaît généralement la présence traditionnelle :
- de groupes amérindiens : on dénombre habituellement 6 groupes ayant survécu à la colonisation française ou ayant diverses histoires migratoires (*Arawak* ou *Lokono*, *Emérillon* ou *Teko*, *Kali'na* longtemps appelés *Galibi*, *Wayana*, *Wayãpi* ou *Wayampi*) ;
- de *Créoles guyanais* ou *Créoles* tout court ;
- des groupes de Noirs-Marrons : on dénombre habituellement 4 groupes de descendants d'esclaves ayant fui les plantations au XVIII^{e} siècle (*Aluku* ou *Boni*, *Ndyuka* ou *Aukan*/*Okanisi*, *Pamaka*, *Saamaka*). Le nom des groupes sert également à désigner la langue parlée, à l'intérieur des groupes. Dans des situations de communication extérieure au groupe, d'autres noms génériques sont également utilisés : *nenge*, *langue businenge*, *businengetongo*, voire *djuka* au Surinam et *taki-taki* en Guyane avec diverses connotations.

S'y ajoutent des groupes traditionnellement non natifs de Guyane :
- un groupe de Français métropolitains, souvent appelés *Métros*, nés en Métropole, et dont les membres ne résident généralement en Guyane que quelques années ;
- des *Antillais* de nationalité française, nés en Martinique ou en Guadeloupe, dont certains ne vivent en Guyane que quelques années alors que d'autres y sont durablement installés ;
- les *Hmong*, arrivés du Laos dans les années 1970 ;
- des groupes, plus ou moins importants numériquement, de différentes nationalités, et aux histoires migratoires différentes : *Chinois*, *Sainte-Luciens*, *Brésiliens*, *Haïtiens*, *Surinamais*, etc.

Cette liste est loin d'être exhaustive et une telle présentation ne va pas sans poser certains problèmes, de cloisonnements et d'identification de « communautés ».
(...) En mettant l'emphase sur les langues et non sur des groupes cloisonnés de locuteurs considérés comme « natifs », nous tentons de donner une image plurielle, dynamique, voire hétérogène de certaines catégories traditionnellement présentées comme homogènes.

Annexe 5

Site : terresdeguyane.fr

La Guyane et ses langues régionales - Laurence GOURY

Quelles sont les langues parlées en Guyane qui peuvent prétendre au statut de langues régionales de France ?...

Les langues amérindiennes

Les populations autochtones de Guyane parlent des langues appartenant à de grandes familles linguistiques réparties sur le continent sud-américain. Les langues regroupées dans une même famille ont des caractéristiques communes, mais il n'y a pas forcément d'intercompréhension.

Famille arawak	***Famille caribe***	***Famille tupi-guarani***
arawak *(ou* ***lokono****)*	***kali'na***	***émérillon*** *(ou* ***teko****)*
palikur	***wayana***	***wayampi***

** Termes d'autodénomination, c'est-à-dire utilisés par les locuteurs dans leur langue pour désigner celle-ci*

Les langues créoles

Ces langues, qui se sont formées dans le contexte de l'esclavage par le contact, sur les plantations, entre des populations européennes et des esclaves arrachés d'Afrique et parlant diverses langues, sont de deux types en Guyane: un créole de base lexicale française, le ***créole guyanais****, et des créoles de base lexicale anglaise originaires du Surinam (le* ***nenge tongo*** *ou* ***nengee tongo******, et le* ***saamaka****). ** On dit nenge tongo en aluku et en pamaka, et on dit nengee tongo en ndyuka.*

Créole de base lexicale française	***Créoles de base lexicale anglaise***	
kreol gwiyane	***nenge tongo / nengee tongo :*** ***- aluku*** ***- ndyuka*** ***- pamaka***	***saamaka*** *(créole de base anglo-portugaise)*

***Remarque** : le terme de taki taki est à éviter car il ne fait pas la distinction entre le nenge tongo, le saamaka, et le sranan tongo, qui est une langue étrangère en Guyane même si elle sert de moyen de communication entre les populations businenge et les autres communautés, à Saint Laurent en particulier.*

Une langue asiatique

*Le **hmong** peut être considéré comme une langue régionale en Guyane parce qu'il répond aux caractéristiques de territorialité, et n'est pas une langue nationale dans un autre pays.*

*Les langues présentées ci-dessus sont celles qui **peuvent prétendre au statut de langues régionales de France***

Les langues d'immigration

Mais d'autres langues sont également parlées en Guyane, certaines par des communautés importantes numériquement. On citera par exemple le portugais du Brésil, le créole haïtien, les créoles martiniquais, guadeloupéen et de Sainte-Lucie, le cantonais et le hakka (des variétés de chinois), l'anglais du Guyana, le sranan tongo du Surinam, l'espagnol, etc.

Ce site complète les propos ci-dessus par ce texte de Michel Launey

Langue de France, langue régionale

***1) Définition de la Charte européenne des langues régionales et minoritaires.** Sont réputées "langues régionales" les langues :*

*• **a)** dont les locuteurs sont des citoyens du pays (donc pas des migrants même durablement établis)*
*• **b)** qui occupent depuis un "certain temps" historique une ou plusieurs portions identifiables du territoire (cette "territorialisation" les différencie des autres langues "minoritaires" qui peuvent réponder au critère (a))*
*• **c)** qui ne sont pas des variantes dialectales de la langue nationale (éviter le morcellement de la grande proximité : les "patois" - en termes précis, les dialectes - de Normandie, de Picardie ou du Poitou sont des variantes dialectales du français, non des langues autonomes, voir cependant les difficultés qu'on peut avoir à appliquer ce critère, dans la fiche "dialecte")*
*• **d)** qui ne sont pas les langues officielles d'un autre pays (idée : même si beaucoup de citoyens français sont d'origine, disons, polonaise ou vietnamienne, ce n'est pas à la France mais respectivement à la Pologne et au Vietnam de se charger de la politique de ces langues en termes de protection, promotion, enseignement...). Principe général : la diversité linguistique de l'humanité est une donnée patrimoniale qui doit être protégée par les Etats sur le territoire desquels se parlent ces langues (comme c'est à la France de maintenir en bon état le Mont-Saint Michel et les châteaux de la Loire, à la Grèce de maintenir en état ses antiquités, à l'Inde de maintenir en état le Taj Mahal, etc, etc). Bien sûr, les critères de la Charte (dialectalisation, durée de l'établissement, territorialisation...) se prêtent tous à interprétation (on peut les appliquer de manière plus ou moins rigide selon les visées politiques).*
Dans le cas de la Guyane, on a ici, au moins neuf langues régionales et au plus douze : on peut arguer que les Hmong ne sont pas ici depuis suffisamment longtemps ; et certains locuteurs de nenge(e) tongo (ndjuka + aluku + paramaka) soutiennent souvent qu'ils parlent trois langues différentes (ce qui n'est pas raisonnable en termes purement linguistique puisqu'il y a intercompréhension, mais correspond à une survalorisation politique des différences, un peu comme le serbo-croate yougoslave a officiellement disparu bien que les gens continuent à le parler de la même façon selon les différentes variantes dialectales)...

***2) Définition restrictive de l'Education Nationale.** sont réputées "langues régionales" celles des langues ci-dessus qui se voient appliquer la loi Deixonne de 1951 sur l'introduction de ces langues dans l'enseignement (avec des programmes et des épreuves au bac): dans les faits, ceci ne concerne que les 7 langues historiques de Métropole (basque, breton, flamand occidental, alsacien-lorrain, corse, catalan, occitan) et pour les DOM-TOM: les créoles des DOM ; le tahitien et trois des 28 langues kanak. Ceci est une définition de fait, non de droit : si le kali'na ou le nengee tongo ne sont pas actuellement dans la liste, elle peuvent y entrer si la préparation "en amont" a été faite. Pour éviter cette ambiguïté et maintenir une reconnaissance symbolique, la notion "langues de France" (toutes les langues régionales et minoritaires selon les critères de la Charte européenne) est apparue il y a 2 ou 3 ans et elle se répand de plus en plus : la DGLF est devenue DGLFLF (Délégation à la langue française et aux langues de France). Michel Launey - Site : terresdeguyane.fr*

Annexe 6

Projet de note de cadrage pour une politique culturelle concertée entre l'état et les collectivités locales en faveur des langues régionales

La réforme constitutionnelle de juillet 2008 a inscrit la reconnaissance des langues régionales dans la loi fondamentale de la République : ***« Les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France » (article 75-1)***

Cet article est intégré dans le titre XII de la constitution consacré aux collectivités territoriales. En conséquence, on peut considérer que le législateur a introduit un **principe de responsabilité partagée.**

C'est dans cet esprit que le ministère de la culture et de la communication (le Ministère) propose d'engager une discussion avec le conseil des collectivités territoriales pour le développement culturel (le Conseil).

Les langues régionales sont la richesse indivise de la Nation toute entière. L'État, garant de l'intérêt général, doit veiller à leur valorisation comme langues d'échange et de culture. Les collectivités, qui sont au contact quotidien de ces langues et des hommes qui les parlent, sont naturellement appelées à jouer un rôle accru pour leur donner toute leur place dans la vie sociale, et notamment pour reconnaître leur inscription dans une histoire et sur un territoire.

Ce principe de responsabilité partagée appelle désormais une enceinte de concertation et de dialogue entre l'État et le collectivités. Le Conseil offre un cadre approprié à ce travail.

Sa première tâche pourrait être de dresser un état des lieux des actions conduites ou en cours, état des lieux qui pourrait être le socle d'une politique concertée de développement linguistique.

Le Ministère a mis en ligne sur son site un document élaboré par la DGLFLF, qui récapitule le corpus juridique concernant les langues régionales dans les domaines de l'enseignement, de la culture, des médias et de la vie sociale.[1]

Le Ministère propose ci-après des orientations qui visent à renforcer la place des langues régionales dans la vie sociale. Ce document récapitule les dispositions législatives et règlementaires qui encadrent aujourd'hui leur usage. Il se nourrit notamment de propositions qui émanent d'associations d'élus et de représentants de la société civile.

C'est sur cette base que pourrait s'engager le dialogue avec le Conseil.

Rappel des dispositions générales

L'usage du français s'impose aux personnes morales de droit public et aux personnes de droit privé dans l'exercice d'une mission de service public (décision du Conseil constitutionnel du 15 juin 1999). Cet impératif ne s'oppose nullement à l'usage des langues régionales dès lors que leur expression est assortie d'une version en langue française, qui, seule, a valeur juridique (cf. la loi Toubon).

Les collectivités territoriales sont autorisées à utiliser les langues régionales, cf. article XI **de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789** : « la libre communication des pensées et des opinions est un des droits les plus précieux de l'Homme : tout citoyen peut donc parler, écrire, imprimer librement… »

Les dispositions qui suivent, d'ordre général, trouvent à s'appliquer dans tous les champs de l'action culturelle et artistique. Les collectivités peuvent, pour l'information du public, recourir à une langue régionale, au côté du français : actes d'état civil, répondeurs téléphoniques, signalétique, formulaires, cartons d'invitation, papier à en-tête, cartels d'expositions, programmes culturels, visites guidées, sites internet...

Elles peuvent mettre en place des actions de formation professionnelle afin de permettre à leur personnel d'apprendre une langue régionale ou de se perfectionner dans la pratique écrite et orale de cette langue.
Elles sont incitées à adopter les formes traditionnelles et correctes de la toponymie, conjointement à la dénomination française.

Dans les opérations de recensement, il sera possible d'introduire des questions relatives à la pratique et à la transmission des langues régionales. Il en va de même pour les études que conduit le ministère dans ses domaines de compétence, et tout particulièrement l'enquête nationale périodique sur les pratiques culturelles des Français.

Dans le cadre des échanges transfrontaliers, l'État et les collectivités appliquent les accords bilatéraux, multilatéraux et de coopération existants qui les lient aux États et aux collectivités où la même langue est pratiquée sous une forme identique ou proche. Ils s'efforcent de conclure de nouveaux accords, de façon à favoriser les échanges interculturels entre les locuteurs de la même langue dans les États concernés, dans les domaines de la culture, de l'enseignement, de l'information, de la formation professionnelle et de l'éducation permanente. DGLFLF - **Projet de note de cadrage pour une politique culturelle concertée entre l'état et les collectivités locales en faveur des langues régionales**

Médias
Les médias dans leur ensemble constituent un levier essentiel pour la transmission et la vitalité des langues régionales. L'État encourage la programmation d'émissions de radio et de télévision dans les langues régionales.
La production et la diffusion d'émissions en langues régionales font partie des missions des médias de service public.

France Télévisions conçoit et diffuse en région des programmes qui contribuent à la connaissance et au rayonnement des territoires et, le cas échéant, à l'expression des langues régionales (loi du 5 mars 2009 relative à la liberté de communication audiovisuelle).
L'ensemble des chaines du service public de radio et de télévision consacrent un certain pourcentage de leur temps d'antenne à l'expression en langues régionales et/ou à la découverte des langues et cultures régionales.

La loi du 5 mars 2009 , article 28, relative à la liberté de communication audiovisuelle autorise à comptabiliser les chansons en langues régionales au titre des quotas dévolus aux chansons d'expression francophone.

Les dispositifs d'aide financière dont bénéficient les médias écrits et audiovisuels en français sont également ouverts aux médias qui utilisent les langues régionales (extension du décret du 26 novembre 2004 relatif au fond d'aide à la presse hebdomadaire régionale et locale).

L'État soutient la formation de journalistes et autres personnels pour les médias qui emploient les langues régionales.

L'État garantit la liberté de réception directe des programmes de radio et de télévision des pays voisins dans une langue identique ou proche d'une langue régionale, et s'engage à ne pas s'opposer à la retransmission de programmes des pays voisins dans cette langue.
Les intérêts des locuteurs de langues régionales sont représentés ou pris en considération dans les structures qui garantissent la liberté et la pluralité des médias.

Culture
La création culturelle et artistique en langues régionales justifie l'intérêt que les pouvoirs publics peuvent prendre à leur usage et à leur valorisation.

L'État et les collectivités encouragent toute forme d'expression artistique en langues régionales, et favorisent les différents moyens d'accès aux œuvres produites dans ces langues.
Les organismes chargés de produire ou de diffuser toute forme de création culturelle et artistique doivent s'efforcer d'intégrer la valorisation des langues et cultures régionales dans la programmation de leurs activités. Cette mesure vise particulièrement les bibliothèques publiques.

Les dispositifs d'aide financière dont bénéficie la création artistique et culturelle en français sont également ouverts à la création en langues régionales, le régime de droit commun étant applicable en la matière.

L'État et les collectivités peuvent prendre appui sur les conventions et partenariats existants entre les ministères de la culture et de l'éducation nationale pour développer la dimension linguistique de l'éducation artistique et culturelle et de l'histoire des arts.
Dans les conseils académiques des langues régionales où siègent des représentants des collectivités et du Ministère, ils veilleront à utiliser cet instrument comme une enceinte de concertation, notamment dans le cadre des partenariats et conventions cités ci-dessus.
L'information des élèves et du public sur l'offre d'enseignement devrait porter notamment sur l'éducation artistique et culturelle, l'histoire des arts et les langues et cultures régionales.

Les collectivités peuvent proposer un enseignement des langues et cultures régionales comme discipline, dans les programmes de formation et d'éducation des adultes qui relèvent de leurs compétences.
Ils favorisent l'emploi et la formation de personnels bilingues (maitrisant la langue régionale en plus de la langue française).
Ils favorisent la présence des langues régionales dans l'édition, la production cinématographique, le spectacle vivant, la création contemporaine et sur internet.
Ils s'engagent, dans leurs politiques culturelles à l'étranger, à donner une place appropriée aux œuvres en langues régionales.

L'État et les collectivités favorisent l'accès, dans d'autres langues, aux œuvres produites dans les langues régionales, et l'accès, dans les langues régionales, aux œuvres produites dans d'autres langues, en aidant et en développant les activités de traduction, de doublage et de sous-titrage.

Ces propositions paraissent pouvoir constituer les bases d'une discussion entre le Conseil, le Ministère et le cas échéant les autres services de l'État intéressés au plurilinguisme de notre pays. Dans cette perspective, l'état des lieux et l'analyse des actions existantes, sous la forme d'une étude, marqueraient avec éclat et de manière constructive, la première phase d'une collaboration qui fait l'objet d'une forte attente sociale.

Annexe 7

Qu'est ce que l'intercompréhension ?
Site DGLFLF

Lire les journaux italiens, espagnols ou portugais, sans parler ces langues ? Comprendre les indications que vous donne un Espagnol à Madrid, renseigner un Italien à Paris, chacun parlant sa propre langue ? C'est possible avec l'intercompréhension de langues apparentées.
Dans cette méthode d'apprentissage des langues, l'effort de communication se concentre sur des compétences de réception de la langue étrangère (lire, écouter) et met entre parenthèses les compétences de production d'une langue étrangère (parler, écrire).
On pourrait ainsi résumer cette intercompréhension: « Je comprends la langue des autres, sans être en mesure de la parler. C'est pourquoi, quand j'échange avec eux, je leur parle ma langue et je comprends la leur. » L'intercompréhension de langues apparentées est une pratique très ancienne, dont on trouve des témoignages tout au long de l'histoire des peuples. Les archives des échanges commerciaux et privés entre pays méditerranéens, par exemple, en livrent de fréquents témoignages. En Scandinavie, la relative proximité du danois, du suédois et du norvégien incite à l'intercompréhension et les élèves reçoivent - depuis près d'un siècle - une introduction aux deux autres langues scandinaves pendant leurs cours de langue maternelle.
Aujourd'hui sont proposées au public des méthodes pédagogiques qui lui permettront d'accéder rapidement à une compréhension de l'écrit de certaines langues européennes, puis en partie à une compréhension orale de ces mêmes langues. Il s'agit d'abord d'acquérir des compétences de lecture et d'écoute dans les langues proches de la sienne. Ensuite, un apprenant parlant une langue romane, après avoir acquis dans un premier temps la méthode de compréhension des autres langues romanes, pourra passer à l'apprentissage de la compréhension écrite, puis orale, de nouvelles familles de langues, comme les langues germaniques (allemand, anglais, néerlandais).

L'intercompréhension repose sur une éthique de la communication,
L'intercompréhension repose sur une éthique de la communication, intéressante à un double titre. Quand chacun garde sa langue en communiquant avec les
autres, il s'établit entre les interlocuteurs une écoute mutuelle : sur le plan linguistique évidemment, mais aussi, dans un sens plus large, par une attitude de respect réciproque des points de vue. Aucun des deux interlocuteurs n'aliène ses capacités d'expression en devant se couler avec plus ou moins d'aisance dans la langue de l'autre, ni d'ailleurs en devant recourir à une langue tierce. Et c'est là un second aspect de l'éthique de l'intercompréhension : elle n'oblige pas à chercher la communication via une langue globale – étrangère aux locuteurs – qui, par son utilisation même, implique de reléguer la langue de chacun à la dimension d'une langue périphérique, locale. L'intercompréhension met en action le multilinguisme et lui donne toute son efficacité, et sa légitimité, en instaurant une égalité entre les langues et les locuteurs.

Quelle est la pédagogie de l'intercompréhension ?
L'intercompréhension consiste à dissocier, pour l'apprentissage d'une langue, deux compétences linguistiques distinctes : celle de la *compréhension* (lire, écouter) de celle de la *production*(parler, écrire).
La compétence de compréhension est privilégiée et enseignée ; ainsi, l'intercompréhension consiste à apprendre à lire ou écouter d'autres langues et le plus souvent, simultanément plusieurs langues apparentées, puisqu'elles présentent entre elles desressemblances (lexicales, syntaxiques, culturelles…) qui s'éclaireront mutuellement. De cette manière,
on permet à l'apprenant d'acquérir une sorte de « compétence globale » d'approche de ces langues.

L'expérience montre qu'il va ainsi rapidement lever les inhibitions qui bloquent son accès aux langues, pour désirer en fin de compte récupérer la compétence de production initialement écartée de l'apprentissage : il en viendra à *vouloir* parler telle langue, plutôt que de *devoir* la parler, et dans cette différence d'approche fondamentale réside une grande partie du succès.
La méthode va proposer à l'apprenant des textes en plusieurs langues qui lui sont pas ou peu connues, mais qui sont apparentées à la sienne, pour chercher à s'approcher au mieux de leur sens, d'une part grâce à la transparence entre sa langue (et celles qu'il pratique)
et la langue cible, d'autre part grâce au contexte (et à l'expérience de vie et à la culture au sens large de l'apprenant). A travers des textes de plus en plus longs et complexes, l'apprenant progressera dans sa capacité d'induction du sens, construisant ainsi des stratégies d'approche et de compréhension de plus en plus fines et efficaces.
Cette méthode est rapide (quelques dizaines d'heures suffisent à l'acquérir) et transposable : la capacité d'approximation, une fois acquise sur des langues proches de la sienne, pourra éventuellement s'étendre à une méthodologie plus large, donnant accès – même partiel – à des familles de langues plus éloignées.

L'intercompréhension et le plurilinguisme européen
L'intercompréhension est une méthode de communication qui illustre une approche nouvelle de la politique d'apprentissage des langues : elle permet d'éviter le recours à une langue tierce entre deux personnes parlant des langues proches. Dans le contexte européen, cela est particulièrement important.
L'Union européenne est plurilingue, dans sa réalité quotidienne comme dans sa législation. Le recours à une seule langue de communication entre les différents peuples européens ferait peser un risque sur la capacité de l'Europe à faire vivre ensemble des cultures et des langues diverses.
Avec l'intercompréhension, les citoyens européens peuvent surmonter ce risque d'appauvrissement des échanges : elle installe entre eux un échange direct, plurilingue, respectueux de la forme de pensée de chaque interlocuteur. Elle est le signe d'une action concrète en faveur de la diversité culturelle et linguistique.

Quels sont les avantages de l'intercompréhension ?
D'abord, l'efficacité dans la communication : en m'exprimant dans ma langue, je gagne avant tout de la finesse dans l'expression ; je n'ai en effet pas besoin de passer par une langue étrangère qui m'obligerait à reformuler ma pensée de manière simplifiée, voire simpliste. Mon interlocuteur a les mêmes avantages. Certes, l'échange oblige chacun à un effort de clarté, mais beaucoup plus facile à maîtriser que celui de produire un message hors de sa langue.
Ensuite, la rapidité d'apprentissage : puisque l'intercompréhension privilégie par définition le développement des compétences réceptives, quelques semaines permettent d'acquérir le bagage suffisant pour « s'intercomprendre » à l'écrit.
En prenant appui sur les langues que je connais le mieux, j'élargis mes connaissances linguistiques aux langues de la même famille. Mon apprentissage approfondi d'une langue me permet ainsi d'aborder la lecture et l'écoute des langues qui lui sont apparentées.

Les méthodes d'apprentissage
Les méthodes pédagogiques d'intercompréhension des langues sont toutes relativement récentes ou en cours d'élaboration. Elles diffèrent, entre autres, par le public qu'elles visent (élèves, étudiants, professionnels en formation…), par le périmètre des langues qu'elles enseignent et par le support qu'elles utilisent : stages, réseaux en ligne, sites internet… Les équipes de chercheurs et de didacticiens s'attachent à développer deux domaines prometteurs : d'une part, l'extension de la compétence de lecture à la compétence d'écoute ; d'autre part, le passage, au moyen de la même méthodologie, à d'autres familles de langues que la seule famille de langues de l'apprenant.

Retrouver sur : **www.dglf.culture.gouv.fr** les adresses des sites et du matériel didactique ainsi qu'une bibliographie sur le sujet

L'intercompréhension : un des outils de la diversité linguistique

La multiplication des échanges et des contacts entre les langues oriente la politique de la langue française vers une promotion du plurilinguisme, rendue plus nécessaire encore par les élargissements successifs de l'Union européenne.

Par ailleurs, l'engagement de la France pour la promotion de la diversité culturelle est indissociable d'une politique cohérente, équilibrée et dynamique en faveur de la diversité linguistique.

Enfin, la Commission européenne a présenté en novembre 2005 sa première communication dans le domaine du
multilinguisme, pour lequel elle propose un nouveau cadre stratégique. Elle constate en particulier que « l'Union européenne se fonde sur « l'unité dans la diversité » : diversité des cultures, des coutumes, des opinions et des langues. [...] C'est cette diversité qui fait de l'Europe ce qu'elle est :non pas un creuset dans lequel les différences se fondent,
mais une maison commune qui glorifie la diversité et où nos nombreuses langues maternelles constituent une source de richesses et la voie vers une plus grande solidarité et une
meilleure compréhension mutuelle. »

C'est dans ce cadre que la Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF) participe aux projets et aux programmes destinés à garder au français sa place internationale et à offrir au public l'accès à un plurilinguisme que notre monde ouvert a rendu nécessaire.

Deux axes structurent cette approche :

- d'une part, la mise en place d'une politique renouvelée en faveur de la traduction, des métiers et des industries de la langue ;

- d'autre part, la promotion auprès du public des enjeux du plurilinguisme et de l'apprentissage des langues.

Dans ce dernier domaine, et suivant en cela les recommandations du Conseil supérieur de la langue française sur l'intercompréhension des langues, la DGLFLF soutient depuis l'origine les travaux universitaires dont la France est partenaire.

L'objectif est à présent triple : en général, faire connaître ces méthodes aux acteurs de la formation scolaire, universitaire et professionnelle ; ensuite, et pour cela, entraîner des formateurs à l'éveil aux langues et à l'intercompréhension, qui la diffuseront entre autres auprès des futurs enseignants ; enfin, puisque l'intercompréhension des
langues est par essence internationale, associer au projet les autres pays européens, et nos voisins immédiats en particulier, pour coordonner les travaux de recherche et la
diffusion d'un outil efficace en faveur de la diversité linguistique.

Annexe 8
Bruno MAURER (Professeur des Universités, Université Montpellier III) -
Présentation du rapport général de juin 2010 sur le projet « Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone » (LASCOLAF).
http://www.bibliotheque.auf.org/index.php?lvl=notice_display&id=431

Ce rapport d'étude, « Enjeux et repères pour l'action », rédigé en septembre 2010, est le fruit d'un travail collectif qui a réuni quatre opérateurs, l' AFD, l'AUF, le MAEE et l'OIF. Le consensus de ces quatre opérateurs est intéressant, car il signifie que beaucoup de positions ont bougé sur la question des langues des apprenants et de leur rapport à la langue française. Pour ce qui concerne les affaires étrangères, on peut dater ce changement à partir de 2001. Jusqu'alors, il n'était pas vraiment question dans le cadre de la francophonie de parler des langues nationales en articulation avec le français.

« Enjeux et repères pour l'action », c'est d'abord un ensemble inédit de données qui portent sur un certain nombre de pays d'Afrique subsaharienne. Six équipes ont travaillé au Bénin au Burundi, au Niger, au Cameroun, au Burkina Faso, au Sénégal, avec un éclairage complémentaire apporté sur le Mali et ont réalisé des études ou rapports / pays, en utilisant un canevas d'étude commun qui a été élaboré par LASCOLAF.
La représentativité de ces pays témoigne de situations extrêmement variées. Ils sont catégorisés en trois types de pays qui sont différenciés par la présence ou non d'une langue africaine d'envergure régionale. On peut parler de langues véhiculaires. Les pays de notre échantillon sont des pays qui témoignent d'une variété socio-linguistique extrêmement importante et en fonction de cette variété, la question de l'articulation au français, langue de scolarisation, va se poser de manière différente (plurilinguisme plus ou moins fort et langue africaine dominante ou non)
L'enjeu de l'étude était d'abord de dresser un état des lieux précis sur l'articulation des langues africaines et du français dans les systèmes éducatifs, et à partir de là de dégager des plans d'action nationaux.
L'initiative ELAN-Afrique (http://www.bulletin.auf.org/IMG/article_PDF/article_305.pdf), qui va prendre la suite du projet de recherche LASCOLAF dans le but de faire avancer la question de l'utilisation de ces langues dans les différents systèmes éducatifs. A partir de l'état des lieux réalisé, je voudrais vous montrer qu'il y a dans ces pays des modes, des échelles et des niveaux différents d'utilisation des langues nationales.

Le premier groupe est représenté par le Sénégal, qui est à un stade expérimental d'utilisation des langues comme médium. En pourcentage, moins de 1% des élèves du primaires sont concernés, et à l'heure actuelle il n'y a plus d'expérience réellement en cours. La dernière expérience s'est déroulée en 2008.
Il existe plusieurs manières d'utiliser la langue nationale dans les systèmes éducatifs. Elles peuvent être utilisées comme auxiliaire d'apprentissage et dans ce cas, on s'en sert dans la communication scolaire, pour faire apprendre les élèves, elles peuvent être une langue matière, avec une dimension civilisation, ou langue matière avec une dimension linguistique, ou langue comme médium d'enseignement.

Le deuxième groupe, représenté par le Bénin et le Cameroun utilise les langues nationales uniquement comme matière. Au Bénin, la proportion d'élèves n'est pas significative. Il est prévu que les langues nationales soient utilisées en système préscolaire, en concurrence avec le français et l'anglais, en tant que langues médium d'enseignement, mais étant donné qu'il n'existe pas de système préscolaire public, l'initiative est laissée à l'enseignement privé. Le Cameroun est un pays à très fort plurilinguisme qui est souvent considéré comme un archétype des pays plurilingues francophones. Les langues nationales sont utilisées comme langues matières, avec une dimension linguistique au niveau du collège. C'est par le collège que les langues nationales ont commencé à

être étudiées au Cameroun et des expériences démarrent actuellement au niveau de l'enseignement fondamental. C'est une situation très différente des autres pays, où on part du fondamental et où le collège n'est en général pas concerné. En zone sahélienne, Burkina Faso, Mali, Niger qui ont globalement les mêmes configurations socio-linguistiques, il y a un usage plénier des langues nationales au niveau de l'enseignement fondamental où la langue africaine est à la fois auxiliaire des apprentissages, langue matière dans une dimension linguistique et langue médium (au Burkina, concerne 2 à 3% des écoles du fondamental et commence actuellement dans deux collèges dits multilingues).
Au Niger, il existe 184 écoles bilingues sur 10 000, soit 2%. Avec cinq langues africaines concernées ce n'est pas tout le plurilinguisme nigérien qui est concerné mais environ 90% des locuteurs.
Le Mali, est le pays qui a atteint le plus important degré d'utilisation des langues nationales, soit environ 5% des élèves du primaire concernés et neuf langues sur les 11 langues nationales du pays (13 dans le décret). 20% des classes de première année du fondamental sont concernées et le relais est pris dès la troisième année.

Le groupe quatre, qui utilise la langue africaine comme médium pour l'ensemble du fondamental n'est représenté que par le Burundi. Ce pays qui a réalisé la « kirundisation » pour la totalité de l'enseignement fondamental, est le seul pays du groupe qui actuellement enseigne jusqu'à la fin du fondamental, également en langue nationale. Le relais est pris à partir de la cinquième année, mais le Kirundi continue.

Pour mettre en évidence les modèles les plus efficaces et les stratégies de mise en oeuvre les mieux adaptées, on a d'abord déterminé des conditions préalables à l'utilisation de ces langues nationales : les systèmes éducatifs, politiques, linguistiques, humaines et techniques.
L'étude a mis en évidence des modèles plus efficaces que d'autres et les impacts significatifs de l'usage des langues africaines à l'école.
Elle montre également l'intérêt des démarches participatives et non impositives par rapport aux populations. La prise en compte des besoins et des demandes des parents favorise une politique de la demande, qui en général fonctionne mieux qu'une politique de l'offre, dans les pays que nous avons documentés.

Il existe un modèle dit de bilinguisme en « Y » qui est un bilinguisme dit additif. C'est sans doute le plus pertinent, car il permet un bilinguisme mieux équilibré chez les élèves. Ce bilinguisme additif est représenté par un modèle dit en « Y » qui fait en sorte que la langue nationale est utilisée parallèlement au français jusqu'au terme de l'enseignement fondamental et n'est pas abandonnée en cours d'enseignement.
Un modèle dans lequel la langue nationale serait abandonnée en cours d'enseignement serait un modèle dit en « X », les deux langues se croiseraient au milieu du tableau, à peu près vers la troisième année et le français occuperait la position 100% à partir de la quatrième ou cinquième année, la langue nationale revenant à 0%.
Le modèle en « Y » apparaît comme le plus intéressant en terme de bilinguisme. De cette manière, le français n'assure pas le relais de la langue nationale, tant que les moyens linguistiques à la disposition des enfants ne sont pas suffisants pour suivre un enseignement dans cette langue. On constate des reculs dans certains apprentissages, si l'enfant passe d'une langue nationale qu'il maitrise bien au français, sans une compétence linguistique suffisante en français. On constate par exemple qu'en mathématiques, il peut y avoir des reculs cognitifs car l'élève se trouve tout à coup privé des moyens cognitifs qu'il avait à sa disposition dans sa langue maternelle.

Les enquêtes PASEC du Burundi, pour la deuxième et la cinquième année, en mathématiques et en français, montrent que les résultats des établissements qui utilisent le Kirundi comme langue de

scolarisation principale et le français progressivement, sont supérieurs à ceux qui commencent directement en français.
Il est aussi intéressant de constater qu'au Burkina Faso, dans le système du ministère qui est au départ un système associatif de l'association OSEO (http://www.sdceducation.net/fr/Home/Pays/Burkina_Faso/Les_partenaires_de_la_DDC_au_Burkina_Faso) on peut faire un cycle primaire en 5 ans au lieu de 6, avec des résultats supérieurs à l'examen de fin d'étude. Il y a donc une possible réduction d'un an qui pourrait être réutilsée en première année de primaire, pour mieux préparer au langage, à la lecture, etc...

Le contexte est favorable à l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif et présente plusieurs points forts. D'abord, un consensus des partenaires en Afrique qui garantit les financements. On est passé d'une idéologie de guerre des langues, à une autre idéologie qui est celle du partenariat qui est favorable à l'utilisation des langues nationales à côté du français. Les préoccupations des décideurs politiques sont posées en terme d'efficacité, de qualité, et de rendement du système éducatif, plutôt que de préoccupations idéologiques très présentes dans les années 70, au lendemain des indépendances. La question de l'utilisation des langues nationales en Afrique aujourd'hui est largement privée d'idéologie. Autre point favorable, l'existence de plans d'action décennaux qui rendent possibles l'inscription de politiques dites de bilinguisme.
Enfin, les grandes langues sont souvent présentes dans plusieurs pays et permettent de mutualiser les efforts pédagogiques. Ces pays sont engagés dans une voie de révision des curriculum, dans lesquels il est possible d'inscrire ces problématiques.

Les avancées à réaliser sont encore importantes, par exemple, il faut mettre en place une chaîne opératoire pour le pilotage du système éducatif qui s'engage dans l'utilisation des langues nationales.
Les esprits et les coeurs ne sont pas tous gagnés à l'utilisation des langues nationales dans les systèmes éducatifs Africains. Dans ce but, il faut produire des argumentaires, sur la base de faits, car les parents d'élèves et les décideurs politiques sont des acteurs rationnels et si on ne leur prouve pas que ça marche mieux, ils n'opteront pas pour ces systèmes.
Parmi les avancées fondamentales, il y a la formation des enseignants à une didactique convergente, intégrée ou adaptée. Il existe plusieurs appellations qui ne renvoient pas toutes aux mêmes pratiques pédagogiques (cf: De la pédagogie convergente à la didactique intégrée – Bruno Maurer 2007 et le http://lewebpedagogique.com voir les travaux de l'OIF créole/français, wolof/français etc... et sur la zone arabophone)

Pour sortir d'une didactique des langues qui a souvent pris pour modèle des didactiques de langues étrangères, et qui est totalement inadaptée, il est nécessaire de construire une didactique des langues premières, d'enseigner l'apprentissage de la lecture dans les langues nationales, d'enseigner une démarche métalinguistique, réflexive, d'observation de sa langue première. Il faudra bien sûr produire des supports didactiques adaptés. L'utilisation des langues nationales doit être mise au service d'un changement des pratiques pédagogiques. En effet, si enseigner dans les langues nationales consiste à poursuivre les mêmes gestes transmissifs inspirés de la pédagogie traditionnelle du français en Afrique, et si le changement de médium d'enseignement ne s'accompagne pas d'un changement de pratiques, pour aller vers des pratiques plus participatives, il n'y aura pas réellement d'avantage à travailler dans la langue nationale.

Pour mettre en place de telles réformes il faut renforcer les compétences dans deux domaines, le suivi et l'évaluation et le pilotage de systèmes éducatifs complexes. Les langues africaines ne sont pas la solution des problèmes, elles sont la manière de poser de façon nouvelle les questions. Elles n'apportent pas de réponses, elles permettent à partir de leur utilisation de penser autrement les problèmes qui se posaient. Croire qu'il suffit de passer à un enseignement en langue maternelle pour que les élèves parviennent à lire, c'est aller au devant de graves désillusions.

En conclusion, notre démarche consiste à mutualiser les expériences, de la même manière que la démarche d'aujourd'hui qui consiste à inviter quelqu'un qui parle de l'Afrique pour confronter ces analyses à celles des territoires tous différents des Outre-mer. Du point de vue des actions à mener, il est important de sortir des logiques du tout ou rien, c'est à dire, langue nationale ou français, langue nationale versus français. Il faut au contraire penser des logiques de complémentarités entre les langues et surtout de progressivité. On ne peut passer du jour au lendemain à l'utilisation des langues nationales, et des va et vient entre des dispositifs expérimentaux sont nécessaires pour permettre aux autorités académiques de légiférer ensuite. Un système éducatif ne peut pas se réformer par le haut, sans la certitude que ce qu'il propose est opérationnel. Il y a donc une interaction réelle à faire entre des dispositifs expérimentaux qui montrent leur efficacité, puis des dispositifs académiques qui valident et qui permettent aux dispositifs expérimentaux d'aller un peu plus loin.

On confond souvent l'utilisation de la langue nationale avec l'utilisation plénière de la langue comme médium, qui permet d'enseigner, ou la langue matière et la langue d'enseignement. Il existe différentes manières de travailler sur et avec la langue nationale, et selon la diversité des pays et des situations il faut opter pour l'une ou l'autre de ces modalités.

Chaque avancée peut être réinvestie dans de nouvelles actions. C'est pourquoi je participe cet après midi à une réunion avec ce même groupe de partenaires, AUF MAEE, OIF, AFD, qui auprès des six pays dont nous avons parlé plus le Mali et la République Démocratique du Congo vont présenter des plans d'action, à partir de l'endroit où ils sont, pour faire un pas dans ce partenariat langues nationales/français.
Il y aura des missions d'instruction, qui vont étudier pays par pays la faisabilité d'un morceau de plan d'action. Le défi, et le but, c’est l’amélioration de la qualité de l’enseignement.