

# FORMATION DES PE-locuteurs nenge(e)

## INTRODUCTION (D.Maurel)



RÉGION ACADÉMIQUE

MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION NATIONALE  
MINISTÈRE  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR,  
DE LA RECHERCHE  
ET DE L'INNOVATION



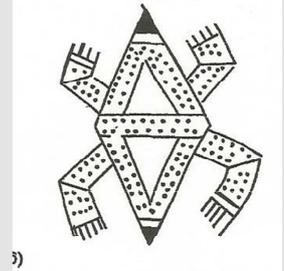
**Cours 1 (introductif) du parcours de P.E-locuteurs.**

# L'enseignement des langues & cultures de Guyane



L'enseignement des langues amérindiennes ou businenge(e) [comme le **nenge(e) tongo**] s'inscrit dans la problématique de l'enseignement des **langues et cultures régionales** (généralement désignées par l'acronyme **L.C.R**) dont il sera rappelé dans ce cours quelques jalons.

- 1) Droit & réglementation
- 2) Enjeux éthiques, politiques et cognitifs
- 3) Organisation pédagogique et opérationnelle (typologie didactique)



Trois parties seront abordées :

- 1. LE CADRE HISTORIQUE, JURIDIQUE & RÉGLEMENTAIRE ;**
- 2. LES DIFFÉRENTS ENJEUX QUI SOUS-TENDENT L'ENSEIGNEMENT DES L.C.R ;**
- 3. LES DIFFÉRENTS TYPES D'ORGANISATION PÉDAGOGIQUE AU SEIN DESQUELS PEUT SE DEVELOPPER UN ENSEIGNEMENT DES L.C.R.**

# 1. L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES RÉGIONALES : ÉLÉMENTS DE COMPRÉHENSION JURIDIQUE & RÉGLEMENTAIRE



Avant la révolution (1789), la majorité des Français (de l'hexagone = de la métropole) n'a pas le français comme langue maternelle. Les Français du peuple parlent plutôt les langues de leur région : le breton, l'occitan (sous diverses variantes : provençal, gascon, béarnais,...), le catalan, le basque... etc ...

## LE CADRE IDÉOLOGIQUE :

- le rapport de l'abbé Grégoire (1791)
- la loi J.Ferry (1881)

L'idéologie révolutionnaire ne faisait pas mystère du sort qu'elle voulait réserver aux langues régionales (cf. *Rapport sur la nécessité et les moyens d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue française* - Abbé Grégoire, 1794).

**Abbé Henri Grégoire**

**Rapport du 16 Prairial an II**

**Rapport sur la nécessité  
et le moyens d'anéantir  
les patois  
et d'universaliser l'usage  
de la langue française**

L'abbé Henri GREGOIRE – qui était par ailleurs un abolitionniste convaincu – présente le 4 juin 1794 un rapport de 28 pages à la convention nationale. Ce rapport se propose d'éradiquer les langues régionales de France qu'il qualifie de *jargons, patois...* et autres termes péjoratifs.

*« On peut uniformiser le langage d'une grande nation... Cette entreprise qui ne fut pleinement exécutée chez aucun peuple, est digne du peuple français, qui centralise toutes les branches de l'organisation sociale et qui doit être jaloux de consacrer au plus tôt, dans une République une et indivisible, l'usage unique et invariable de la langue de la liberté. »*

Peut-être n'est-il pas inutile d'en faire l'énumération: Le bas-breton, le normand, le picard, le rouchi ou wallon, le flamand, le champenois, le messin, le lorrain, le franc-comtois, le bourguignon, le bressan, le lyonnais, le dauphinois, l'auvergnat, le poitevin, le limousin, le picard, le provençal, le languedocien, le velayen, le catalan, le béarnois, le basque, le rouergat & le gascon ; ce dernier seul est parlé sur une surface de 60 lieues en tout sens.

Au nombre des patois, on doit placer encore l'italien de la Corse, des Alpes-Maritimes, & l'allemand des Haut & Bas-Rhin, parce que ces deux idiômes y font très dégénérés.

Enfin, les Nègres de nos colonies, dont vous avez fait des hommes, ont une espèce d'idiôme pauvre comme celui des Hottentots, comme la langue franque, qui, dans tous les verbes, ne connoit guères que l'infinitif.

Les langues régionales (y compris celles parlées dans les colonies) y sont particulièrement méprisées et infériorisées.

Les lois scolaires de Jules Ferry (1881, 1882) - qui ont fortement modelé la relation que l'école de la République a longtemps entretenue avec sa propre diversité linguistique - s'inspiraient de cette idéologie révolutionnaire. Elles ne prévoyaient donc aucune place pour les langues régionales.

# Constitution de 1958

modification par la loi constitutionnelle du 25 juin 1992, que *La langue de la République est le français*, faisant ainsi du français la seule langue officielle en France.

Paradoxalement, il faudra attendre **1992** pour modifier la constitution de 1958 (qui fonde la V<sup>ème</sup> république) et inscrire constitutionnellement le **français** comme seule **langue officielle en France**.

## LOI DEIXONNE : Loi n°51 - 48 du 11 janvier 1951 relative à l'enseignement des langues et dialectes locaux

l'occitan, le breton, le basque et le catalan

Avant cela, un premier espace institutionnel avait été concédé aux langues régionales par la Loi 51-46 du 11 janvier 1951 (dite Loi Deixonne), ce texte n'autorisait toutefois que l'enseignement de 4 langues régionales de France hexagonale : le breton, le basque, le catalan et l'occitan.

Cependant, cette loi n'offrait qu'un contenu restrictif au concept des langues régionales. À l'article 2, elle autorisait les maîtres « à *recourir aux parlers locaux dans les écoles chaque fois qu'ils pourront en tirer profit pour leur enseignement, notamment pour l'étude de la langue française* ». En vertu de la loi, tout enseignant du primaire pouvait se référer à la langue locale dans le cadre d'un enseignement normal, y compris l'apprentissage du français. Autrement dit, l'enseignant n'était pas obligé d'utiliser la langue régionale, mais il pouvait le faire à la condition qu'il en fasse la demande; si celle-ci lui était accordée, il pouvait prélever une ou deux heures par semaine sur le temps consacré aux « activités dirigées » (art. 3).

**Circulaires,  
B.O.,  
décrets,  
arrêtés, ...**

Violaine EYSERIC, *Le corpus juridique des langues de France*, Délégation générale à la langue française et aux langues de France, 2005. (mise à jour 2012)

La loi Deixonne a toutefois ouvert une porte qui a permis par la suite aux langues régionales (et pas seulement le breton, le basque, l'occitan et le catalan) de se construire des espaces reconnus par le système éducatif national. Un nombre important de circulaires, de décrets, d'arrêtés est venu consolider et encadrer leur usage à l'école.

Pour ceux qui s'intéressent particulièrement à cet angle législatif et réglementaire, ils pourront consulter avec profit l'ouvrage de Violaine EYSERIC : « *Le corpus juridique des langues de France, Délégation générale à la langue française et aux langues de France, 2005. (mise à jour 2012)* » - <https://www.culture-bilinguisme-lorraine.org/images/pdf/legislationldf.pdf>.

corse (1974)

4 langues N-C : drehu,  
aijië, nengone, paicî (1992)

tahitien (1981)

créole (1982)

gallo, francique,  
alsacien (2006)

C'est ainsi qu'à la suite des 4 langues reconnues par la loi Deixonne, d'autres langues régionales ont pu être enseignées dans le cadre scolaire : le corse à/p 1974, le gallo, le francique et l'alsacien à/p 2006.

La 1<sup>ère</sup> langue d'outre-mer à avoir été intégrée dans le système éducatif français est le tahitien (1981). Puis le créole – dans ses variétés martiniquaise, guadeloupéenne, réunionnaise et guyanaise - (1982) puis 4 langues kanaks : le drehu, le aijië, le nengone, le paicî (1992).

1998 : le rapport Poignant

1999 : le rapport Cerquiglini  
« **Les langues de France** »

Charte européenne des LR ou LM

En 1992, la charte européenne des langues régionales ou minoritaires (une proposition de traité destiné à protéger ces langues) entraîne la commande institutionnelle de deux rapports (Poignant & Cerquiglini) qui consacrent le concept de **langues de France**.

Ces rapports avaient pour objectif premier d'affirmer **l'égalité de dignité de toutes les langues de la France**, quels que soient leurs statuts et leurs situations, et d'inscrire la politique de la langue en France dans la perspective d'un plurilinguisme assumé.

Les langues amérindiennes et businenge(e) de Guyane apparaissent dans cette liste des **75 langues de France**.

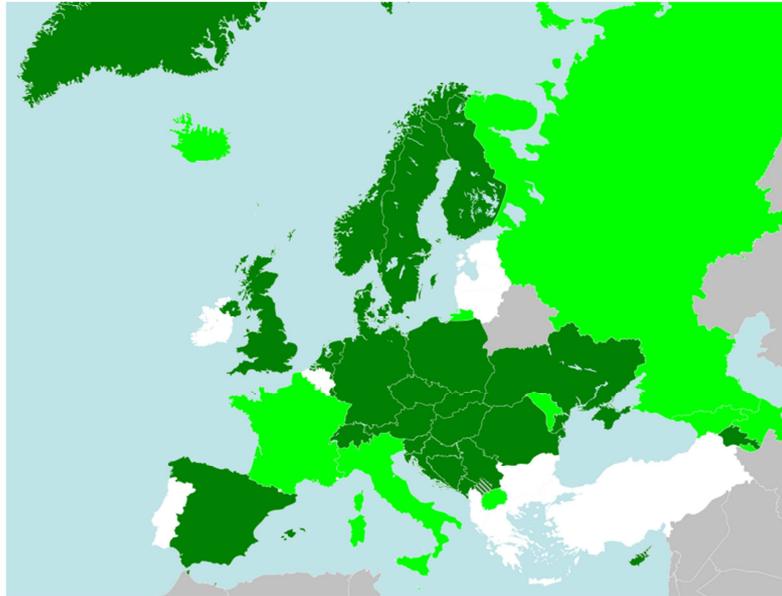
**grande souplesse**

**35 dispositions (sur  
39) reconnues par la  
France**

**protège les langues...  
pas les locuteurs...  
encore moins les  
communautés de  
locuteurs**

La charte européenne des langues régionales ou minoritaires n'est pas un texte très contraignant. Elle contient 39 dispositions qui protègent les langues (dont 35 seulement sont reconnues comme compatibles avec la constitution française), mais peu les locuteurs de ces langues et encore moins les communautés de locuteurs.

Elle signifie toutefois un engagement symbolique à l'endroit des langues régionales ou minoritaires.



**Signer** (= par le pouvoir exécutif) – **Ratifier** (= par le pouvoir législatif, ex. le parlement)

- En vert foncé les pays d'Europe ayant **signé et ratifié** la charte européenne des langues régionales ou minoritaires.
- En vert clair les pays d'Europe ayant **signé** mais **pas ratifié** la charte européenne des langues régionales ou minoritaires (ex. : la France qui l'a signée en 1999).
- En blanc les pays d'Europe n'ayant **ni signé ni ratifié** la charte européenne des langues régionales ou minoritaires.

# LANGUES REGIONALES

## Article 75-1

### Modification constitutionnelle de 2008

En 2008, une modification introduit pour la 1<sup>ère</sup> fois les **langues régionales dans la constitution française**.

Objectif de cette modification : la préservation et la protection de toutes les langues de France et en particulier des plus précieuses, en tant que partie intégrante du patrimoine national.

« Les langues régionales  
appartiennent au  
patrimoine de la  
France. »

Le sens patrimonial que la constitution (*un texte placé plus haut dans la hiérarchie juridique que les décrets, arrêtés et autres circulaires*) donne à **langue régionale** peut différer de l'interprétation qu'a pu en faire un temps l'Education Nationale.

Certains continuent à penser – **à tort** - qu'une langue n'obtient le statut de **langue régionale** que lorsque son enseignement couvre l'ensemble de la scolarité (de la maternelle à l'université) et dispose d'un CAPES.

# Déclaration de Cayenne

Délégation générale à la langue française et aux langues de France

18 décembre 2011

La déclaration de Cayenne des « **États généraux du multilinguisme dans les Outre-mer** », de décembre 2011, offre un ensemble de 99 recommandations, concernant tous les domaines : pratiques individuelles et pratiques sociales, équipement des langues, transmission des langues et notamment prise en compte des langues d'origines et des acquis culturels dans le système éducatif et dans l'apprentissage du français, technologies de la langue, présence de celles-ci sur la Toile et sur les réseaux sociaux, pratiques culturelles.

Ces recommandations constituent une remarquable base de travail, sous la forme d'une « *boîte à outils* », dont beaucoup de propositions pourraient être mises en œuvre en parfaite conformité avec les principes de la République.

*« Dans les académies d'outre-mer, des approches pédagogiques spécifiques sont prévues dans l'enseignement de l'expression écrite et orale et de la lecture au profit des élèves issus de milieux principalement créolophone et amérindien. »*

En 2013, la loi de refondation de l'école a ouvert la porte à une évolution (article L 321-4 du code de l'éducation).

En 2013, la loi de refondation de l'école (reprenant en cela certaines recommandations de la Déclaration de Cayenne) a expressément inscrit dans le code de l'éducation la possibilité de recourir aux langues créoles et amérindiennes dans le cadre scolaire.

Le 14 juin 2016,  
Le Ministre de  
l'E.N, répondant  
à la députée  
C.Berthelot,...



...a annoncé la mise  
en place du plan de  
renforcement du  
bilinguisme.

En 2016, suite à un travail parlementaire entamé depuis 2007, la députée Chantal Berthelot obtient du Ministère de l'Education Nationale des engagements en matière de développement du bilinguisme dans l'académie de Guyane. Parmi ces engagements : la création de formations et d'habilitations à enseigner dans les langues de Guyane.

L'ouverture, à partir de la rentrée 2017 du parcours de professeur des Ecoles-locuteurs à l'ESPÉ de la Guyane, est donc une des mesures de mise en œuvre de ces engagements.

Texte intégral des engagements ministériels au journal officiel :  
<http://www.assemblee-nationale.fr/14/cri/2015-2016/20160213.asp>

### **circulaire n° 2015-173 du 20-10-2015 MENESR - DGESCO MAF 1**

[...] Les réseaux d'éducation prioritaire (Rep et Rep+) constituent une cible prioritaire pour le développement d'une offre linguistique diversifiée dans le premier degré [...]

[...] En matière de formation initiale, il convient de rappeler qu'aux côtés des enseignements du tronc commun qui ont vocation à créer une culture partagée par tous et concernent l'ensemble des étudiants du master MEEF, les étudiants conservent une **spécialité disciplinaire**. Ceux qui ont fait le choix des langues vivantes suivent des enseignements spécifiques qui intègrent à la fois une dimension didactique et des prolongements orientés vers les pratiques pédagogiques [...]

[...] Les modalités de certification et d'obtention du certificat de compétences en langues [...] comme les modalités d'habilitation demeurent inchangées, garantissant la qualité des enseignements de langues [...]

La circulaire n° 2015-173 du 20 octobre 2015 croise les problématiques de l'enseignement des langues et les REP : il y est clairement exprimé que l'offre d'enseignement des langues (notamment régionales) doit se développer dans les réseaux d'éducation prioritaire.

Le parcours de professeur des Ecoles-locuteurs est l'une des **spécialités disciplinaires** du master MEEF dont il est question dans cette circulaire.

# ET LE DROIT INTERNATIONAL



???



Le droit international (en particulier au travers de l'Unesco, une agence des Nations Unies) s'est doté d'outils juridiques de référence sans qu'ils puissent remettre en cause le principe de souveraineté des Etats en la matière.

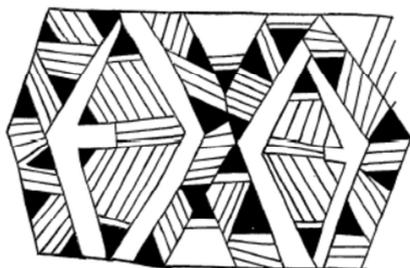
On peut citer par exemple la **Convention de l'Unesco de 2005** sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles qui, dans son préambule affirme que «la diversité linguistique est un élément fondamental de la diversité culturelle », ainsi que la **Convention de l'Unesco de 2003** pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel.

## C169 - Convention (n° 169) relative aux peuples indigènes et tribaux, 1989

Convention concernant les peuples indigènes et tribaux dans les pays indépendants (Entrée en vigueur: 05 sept. 1991)

Adoption: Genève, 76ème session CIT (27 juin 1989) - Statut: Instrument à jour (Conventions Techniques).

Prochaine période durant laquelle la dénonciation est possible: 05 sept. 2021 - 05 sept. 2022



En Guyane, alors que les Businenge(e) pourraient aussi s’y référer, ce sont surtout les Amérindiens qui en appellent à la **Convention 169 relative aux peuples indigènes et tribaux** (1989). Plusieurs articles de ce texte renvoient aux droits linguistiques et éducatifs.

Texte intégral de la convention 169 relative aux peuples indigènes et tribaux :  
[https://www.ilo.org/dyn/normlex/fr/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100\\_INSTRUMENT\\_ID:312314](https://www.ilo.org/dyn/normlex/fr/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312314)

On peut aussi citer la **Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones** adoptée par l’assemblée générale de l’O.N.U en septembre 2007 (et soutenue officiellement par la France) dont certains articles renvoient clairement à la langue de ces peuples et aux modalités au travers desquelles leurs enfants devraient avoir accès à l’éducation.

# Question de sémantique

Langue régionale

Langue de France

Langue indigène

Plusieurs termes ont été utilisés dans cette partie introductive. Ils ne sont pas forcément interchangeables. Récapitulons :

**Langue régionale** : c'est une langue initialement parlée dans une partie du territoire français. Elle a depuis 2008 une valeur constitutionnelle. **Langue de France** : ce concept est apparu à la fin des années 90, il visait à inclure toutes les langues parlées sur le territoire français, qu'elles soient territorialisées ou parlées par des communautés de locuteurs s'y étant installées (ex. : arménien occidental, judéo-espagnol...). Un grand nombre de langues de l'outre-mer français y figurent (langues amérindiennes, businenge(e), kanaks, polynésiennes...). **Langue indigène** : c'est la traduction mot à mot du terme utilisé dans toute l'Amérique latine pour désigner les langues amérindiennes. Dans l'ensemble français le terme indigène est plutôt mal connoté (cf. Code de l'indigénat). En Amérique du sud, c'est plutôt le contraire. Au Brésil par exemple, les enseignants amérindiens sont désignés sous l'appellation *professores indigenas*.

# Question de sémantique (suite)

Langue d'origine

Langue autochtone

Langue maternelle

**Langue d'origine** : c'est la langue de ses parents ou de ses ancêtres mais qui peut ne plus être parlée. En Guyane, par exemple, une majorité d'élèves parikwene (palikur) ne parlent plus le parikwaki (la langue palikur) mais cette langue reste leur langue d'origine.

**Langue autochtone** (au sens où l'entend l'O.N.U et donc les textes de droit international) : c'est la langue des populations présentes sur un territoire avant toute colonisation. En Guyane = langue amérindienne.

**Langue maternelle (ou L1)** : c'est la 1<sup>ère</sup> langue au travers de laquelle un individu construit ses compétences langagières. Les scientifiques parlent de langue de première socialisation. C'est en général la langue qu'un enfant parle dans sa famille.

# Question de sémantique (suite)

Langue minoritaire

Langue d'immigration

**Langue minoritaire** : c'est une langue parlée par une minorité de locuteurs dans un territoire (ou à cheval sur plusieurs territoires).

**Langue d'immigration** : c'est une langue parlée par des locuteurs originaires d'un autre territoire que celui où ils demeurent.

## 2. Enseignement des L.C.R : un peu d'étayage ...

Dans cette 2<sup>ème</sup> partie, il sera question des enjeux divers qui se profilent derrière l'enseignement des langues et cultures régionales.

**L'état s'est doté d'un puissant  
dispositif d'unification linguistique**

**Alors, pourquoi enseigner les  
L.C.R ?**

Dans la 1<sup>ère</sup> partie ont été évoqués les fondements historiques sur lesquels repose la pensée unilingue qui a longtemps prévalu (et continue encore parfois de prévaloir) dans le système éducatif français.

Dans cette 2<sup>ème</sup> partie sera présenté l'argumentaire qui a permis de faire évoluer cette conception unilingue.

**1<sup>er</sup> argument > éthique**

**mieux se connaître soi-même**

**mieux connaître les autres**

**une première expérience de  
l'altérité**

Une première série d'arguments envisage l'enseignement des langues régionales ou minoritaires sous un angle philosophique. Comment se construire une identité si on ne se connaît pas soi-même ? Comment envisager une relation apaisée et équilibrée avec les autres si l'on ne connaît pas ses origines ? Sa culture ? Son histoire ?

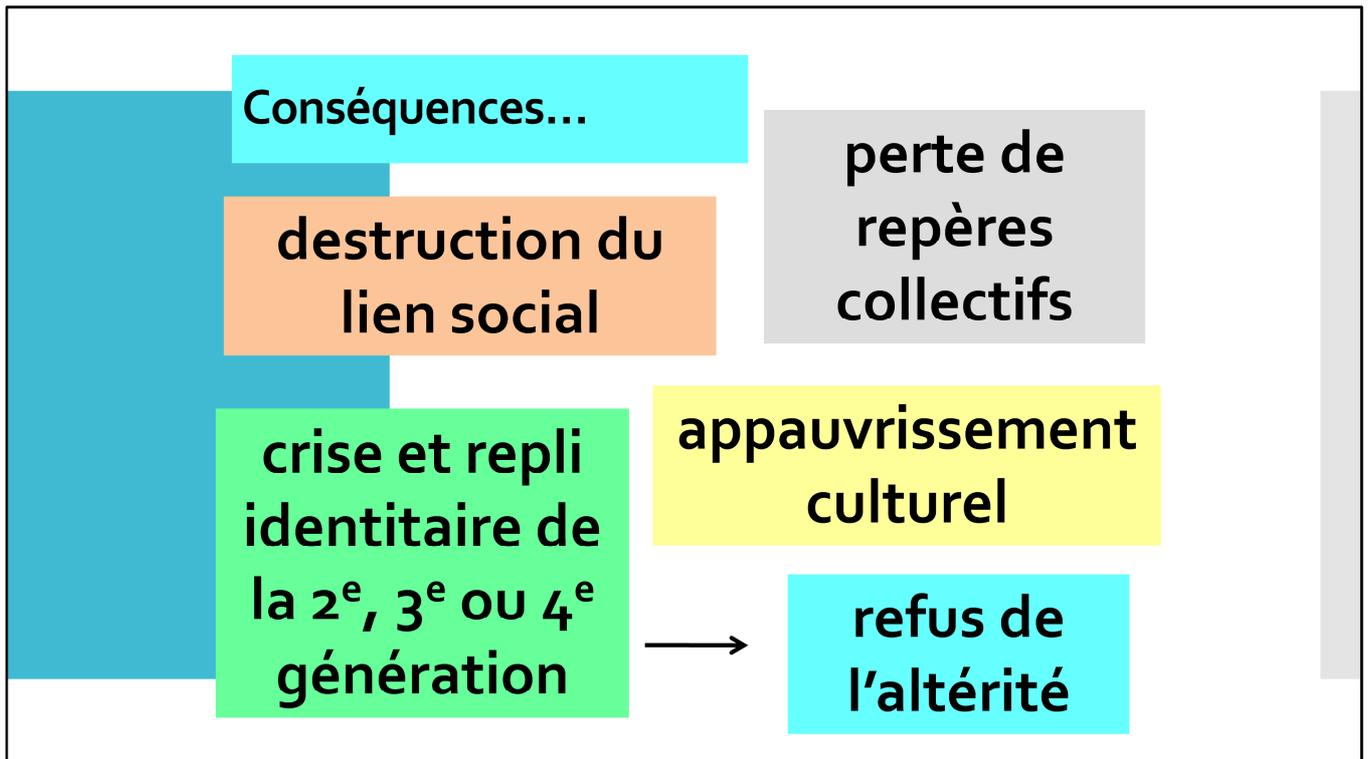
*« Par quoi se transmet encore l'héritage d'un peuple ? Par l'éducation qu'il donne à ses enfants, et la langue, merveilleux réservoir sans cesse enrichi d'expériences nouvelles. » (Albert MEMMI)*

**2<sup>e</sup> argument > politique**

**le français n'est pas une  
langue neutre choisie par tous**

La 2<sup>ème</sup> série d'arguments s'inscrit plutôt dans le champ politique et vise en particulier les collectivités d'outremer. Le français y a d'abord été une langue de colonisation et a donc été imposé.

A l'inverse, les langues locales y ont souvent été dépréciées voire combattues (interdiction de les parler dans les espaces publics comme l'école par ex.). Les laisser accéder à une dignité qui leur a longtemps été déniée procède donc d'une vraie rupture avec le passé colonial.



Les conséquences sociales des processus d'acculturation sont bien connus. La perte (ou l'appauvrissement) culturel(le) a souvent pour conséquence une violente prise de conscience des individus qui mythifient outre mesure leur passé et leur identité. Ce repli engendre de la frustration et complique la relation à l'altérité et au vivre ensemble.

**3<sup>e</sup> argument > cognitif**

**instauration d'une idéologie du monolinguisme**

**perte de compétences au plurilinguisme**

La 3<sup>ème</sup> série d'argument renvoie au domaine de la cognition. 50 ans de recherche scientifique ont clairement établi que les facultés d'adaptation et la plasticité des fonctions du cerveau d'un bi/plurilingue surclassent celles d'un monolingue. D'où le soutien d'un nombre croissant de pédagogues au bi/plurilinguisme.

Pour aller plus loin > Jim Cummins : « *L'éducation bilingue : qu'avons-nous appris de 50 ans de recherche ?* » in *APPRENDRE PLUSIEURS LANGUES, PLUSIEURS LANGUES POUR APPRENDRE* (coord. M.Païa & J.Vernaudon), pp 41-63, Presse universitaires de Rennes, 2014.

**à/p 1981 = Mitterand (réparation)**

**sur un plan symbolique**

**sur un plan pratique**

A partir de 1981, les initiatives pour dynamiser l'enseignement des L.C.R se sont faites plus nombreuses et cohérentes (même si ce sujet a continué et continue d'être clivant). Ces initiatives participaient d'une logique de réparation assumée. Elles ont tenté d'en concilier les aspects symboliques (législatif en particulier) et pratiques (organiser et opérationnaliser l'enseignement des L.C.R dans le système éducatif par exemple).

## Éducation au plurilinguisme

**un principe  
psychopédagogique de base :  
on apprend ce qu'est une  
chose en la comparant à une  
autre.**

En Guyane, l'enseignement des langues amérindiennes ou businenge(e) revêt une caractéristique singulière car la langue de scolarisation, le français, n'est pas la L1 de la plupart des élèves d'origine amérindienne et businenge(e). Or on sait qu'un processus d'apprentissage en général et d'une langue en particulier utilise s'adosse à la comparaison, au va-et-vient L1 >< L2. Conférer à la L1 le statut de langue enseignée et de langue d'enseignement est donc parfaitement compatible avec l'enseignement du français.

Pour en savoir plus > rapport mondial n° 24 de suivi sur l'éducation (UNESCO, 2016) :  
« *Comment apprendre quand on ne comprend pas ?* » - disponible en version numérique  
: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243713\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243713_fre)

## Un arrière-plan conceptuel

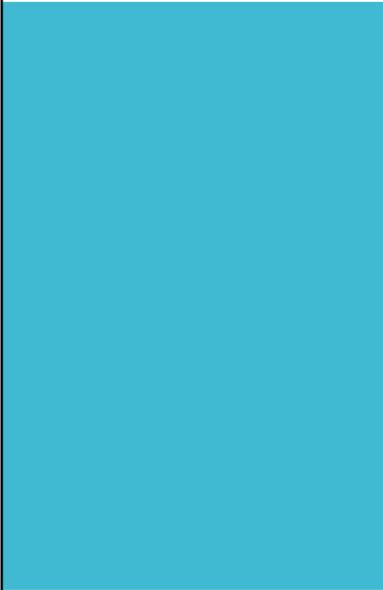
- Hamers
- Byalistok
- Cummins



En Guyane, l'enseignement des langues amérindiennes et businenge(e) a été initié par une équipe de chercheurs de l'IRD en 1998 au travers du dispositif des médiateurs bilingues (MB), renommés intervenants en langues maternelles (ILM) en 2007.

Cet enseignement s'appuie en particulier sur les travaux théoriques de 3 spécialistes en didactique du bi/plurilinguisme :

- Josiane HAMERS (décédée en 2008) qui est venue auditer en Guyane le dispositif MB en 2005
- Ellen BYALISTOK
- Jim CUMMINS (déjà cité à la diapo 31)



**Le bilinguisme n'engendre pas de risque cognitif à condition que l'institution scolaire (+ les parents) valorisent ce bilinguisme.**

**Lorsque la promotion des langues maternelles est organisée, elle participe même à la réussite scolaire en favorisant une première expérience du langage non conflictuelle.**

*L'idée souvent répandue 'qu'utiliser deux langues à l'école est source de confusion pour l'élève' est fausse.*

Pour que les deux langues participent à l'épanouissement cognitif de l'enfant, il convient toutefois de s'assurer que l'environnement de l'élève ne hiérarchise pas ces langues mais qu'il les valorise de façon équilibrée.



**A l'inverse sa dévalorisation affecte les comportements et crée de la mésestime de soi.**

A l'opposé, classer les langues sur une échelle de valeur (notamment économique) peut avoir des répercussions sur l'estime de soi et compromettre la scolarité d'un enfant locuteur d'une langue minoritaire.

## A. Le volume d'enseignement

*Un constat commun ressort des travaux sur toutes les formes d'éducation bilingue : passer du temps d'enseignement dans deux langues n'entraîne pas d'effets négatifs à long terme sur le développement scolaire des élèves dans la langue majoritaire. Cette conclusion vaut à la fois pour les élèves de langue majoritaire et ceux de langue minoritaire, dans des contextes socio-linguistiques et sociopolitiques divers, et avec des programmes organisés de manières très différentes (Cummins, 2014).*

L'idée 'qu'introduire le nenge(e) tongo (ou une autre langue) dans le temps d'école d'un enfant ralentirait son apprentissage du français' est fausse.

Toutes les études scientifiques traitant de ce sujet montrent le contraire.

Le principe sur lequel se fonde la relation pédagogique  $L_1 > L_2$  est celui du **transfert de compétences** :

*Des relations positives significatives existent entre le développement des compétences académiques dans la langue première et celui dans la langue seconde. Afin de rendre compte de ces données et du fait que l'enseignement dans une langue minoritaire n'entraîne aucune conséquence négative sur le développement scolaire des élèves dans la langue majoritaire, j'ai proposé « l'hypothèse de l'interdépendance » (Cummins, 1979, 1981).*

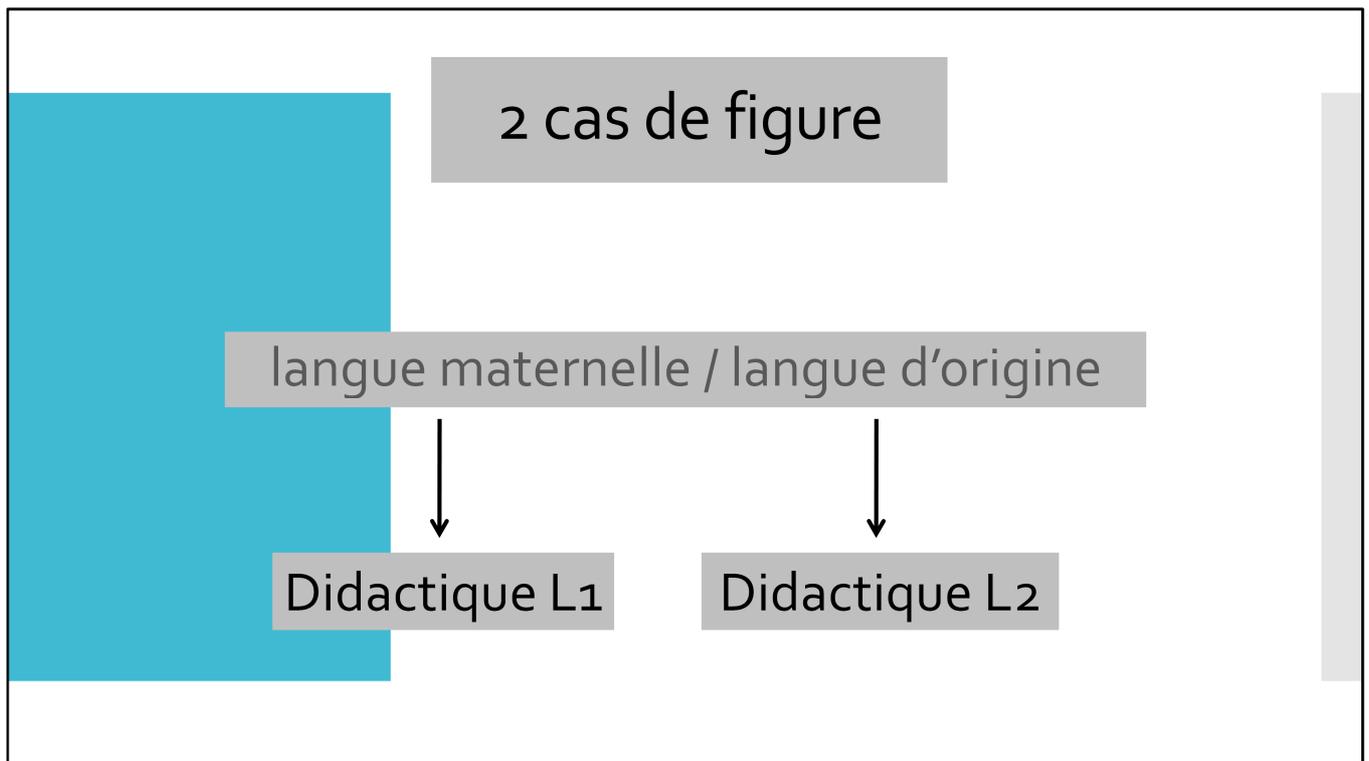
Apprendre/Comprendre dans sa langue maternelle permet de transférer ce qu'on a appris/compris dans une autre langue.

Une des activités scolaires qui montre spectaculairement ce principe est la conscience phonologique qu'on travaille en Grande section de maternelle et au CP.

### **3. questions de didactique et d'organisation pédagogique :**

**LV1 LV2  
LV3...**

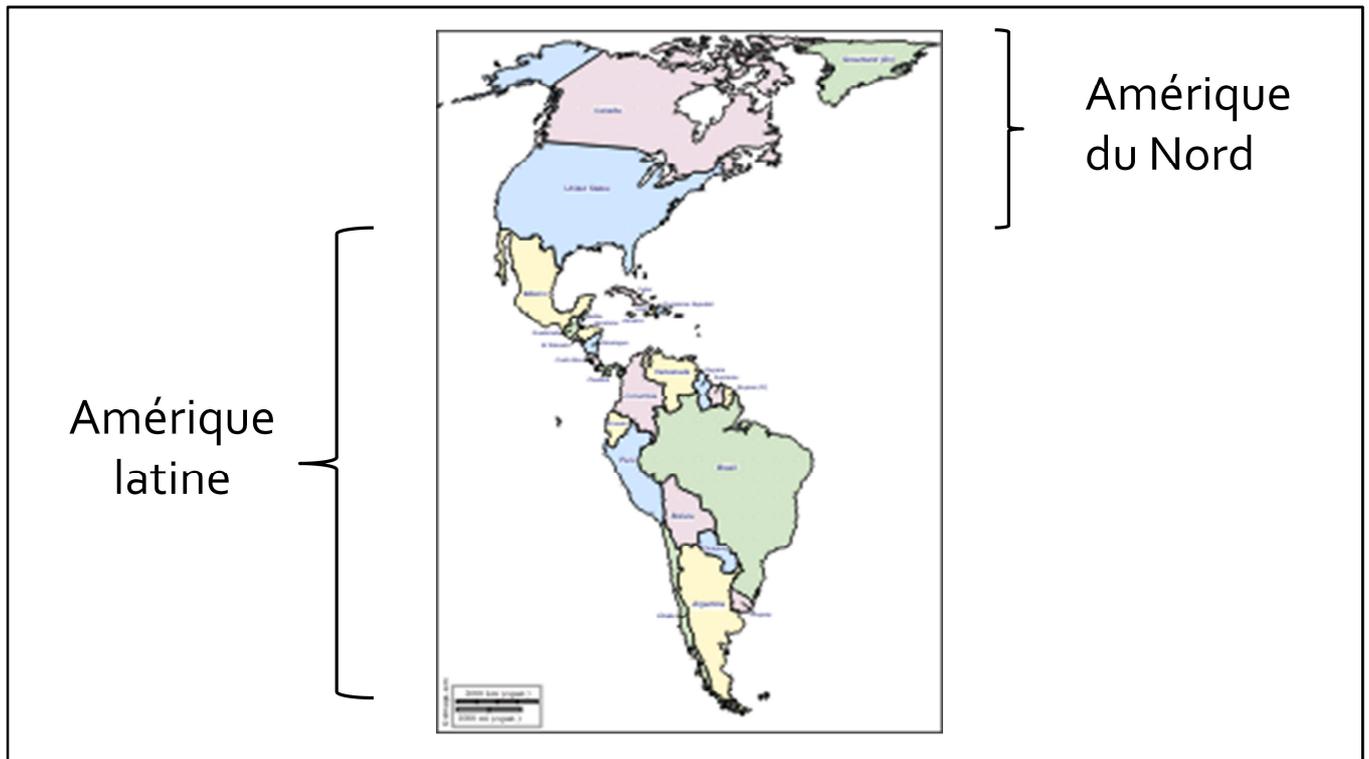
Dans cette 3<sup>ème</sup> et dernière partie seront présentées les principales options didactiques et pédagogiques au travers desquelles sont organisés divers enseignements bilingues dans l'ensemble français (hexagone + outre-mer) et dans le monde.



Dans le monde mais aussi en Guyane comme on le verra plus loin, deux cas de figure d'enseignement d'une langue minoritaire sont à envisager :

- soit la langue minoritaire est la langue maternelle de l'élève (L1).
- soit la langue minoritaire est sa langue d'origine (L2 suite à une situation d'acculturation et de rupture de la transmission intergénérationnelle).

Ces deux situations requièrent des réponses didactiques différentes. Dans le 1<sup>er</sup> cas, l'enfant comprendra ce que dit l'enseignant dans sa langue, dans le 2<sup>ème</sup>, il devra apprendre cette langue comme on le fait pour une langue étrangère (LVE).



En Amérique latine on rencontre plutôt le 1<sup>er</sup> cas (les langues minoritaires sont généralement aussi des langues maternelles).

En Amérique du Nord, s'agissant des langues autochtones, c'est le plus souvent le contraire, ces langues sont plutôt apprises dans le cadre de programmes dits de revitalisation (L2).



Voici un exemple de ces programmes de revitalisation dans un cadre scolaire mis en place chez les *Innu*, un peuple amérindien du Québec (Canada).

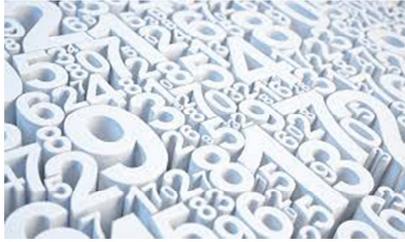


En Amérique du sud, les écoles dites « indigènes » s'inscrivent au contraire dans une logique de didactique langue maternelle. La langue minoritaire est la L1 des élèves (les photos viennent du Brésil).



Qu'en est-il chez nous en Guyane ? La situation est très largement conforme à ce qu'on trouve en Amérique du Sud. Les langues amérindiennes et businenge(e) sont en général les langues maternelles des élèves d'origine amérindienne et businenge(e) à quelques exceptions près : **a)** Les indiens Lokono (on dit aussi Arawak) ne parlent pratiquement plus leur langue d'origine (ils utilisent une variante du sranan tongo). **b)** Les Indiens Parikwene (on dit aussi Palikour) dont on trouve des villages à Macouria, Roura, Régina et surtout St-Georges de l'Oyapock utilisent de plus en plus le créole guyanais. A St-Georges, seulement un tiers environ des familles parlent encore le parikwaki avec leurs enfants. **c)** les Indiens Kali'na (notamment des villages d'Awala-Yalimapo et Yanou-Bellevue) sont dans une situation similaire : une bonne moitié des familles ne parlent plus kali'na à leurs enfants (elles utilisent plutôt le français).

## quelques chiffres...



Afin de comparer la situation de l'enseignement des langues régionales en Guyane avec le reste de l'ensemble français, intéressons-nous maintenant aux chiffres afférents à quelques langues régionales de France métropolitaine et d'outre-mer.

## Des modalités très disparates...

Des chiffres à rapporter à la population scolaire = pourcentage d'él. Suivant un enseignement de LR p/r au total d'élèves

Les modalités d'enseignement des langues régionales en France sont extrêmement variables, variables selon les langues et parfois même variables pour une même langue en fonction de l'académie (on pense en particulier à l'occitan enseigné dans 8 académies : Toulouse, Nice, Aix-Marseille, Bordeaux, Grenoble, Clermont-Ferrand, Limoges, Montpellier).

Pour qu'elles soient significatives, ces données devront aussi être exprimées en mesurant les ratios académiques

ÉLÈVES SUIVANT 1 ENSEIGNEMENT L.C.R / TOTALITÉ DES ÉLÈVES D'UNE ACADÉMIE

**2013** : 400 000 él. (sur 12 millions d'él.) suivent un enseignement d'une langue régionale (au sens large) :

**3,3 %**

En 2013, on estimait à un peu plus de 3% la part d'élèves scolarisés en France (hexagone + outre-mer) suivant un enseignement d'une langue régionale (cela signifie que près de 97% n'en suivent pas).

*[sources : Redéfinir une politique publique en faveur des langues régionales et de la pluralité linguistique interne, Rapport présenté à la ministre de la culture et de la communication par le Comité consultatif pour la promotion des langues régionales et de la pluralité linguistique interne présidé par Rémi Caron Conseiller d'État - Rapporteur général : Benoît Paumier Inspecteur général des affaires culturelles – juillet 2013]*

L'enseignement des langues régionales est donc en France très minoritaire. On verra toutefois plus loin que la situation varie considérablement selon les territoires.

Diwan (2015) :  
4000 él. (mat.  
> bac)



breton : 15 000 (bilingue 1<sup>er</sup> degré - 2013)  
+ 10 000 (init.) + gallo : 1400 (1<sup>er</sup> degré)

En Bretagne, une région peuplée de plus de 3 millions d'habitants qui scolarise + 600 000 élèves (de la maternelle à l'université), il y a un peu plus de 30 000 élèves qui suivent un enseignement du breton surtout, mais aussi du gallo (une autre langue régionale parlée dans l'est de la Bretagne), soit environ **5% des élèves**.

15 000 élèves fréquentent des écoles bilingues publiques, 10 000 suivent un enseignement du breton ou du gallo 1h30/sem. et 4000 sont scolarisés dans des établissements privés (les écoles DIWAN).

# Académie de Corse

48 000  
élèves

LCC : 30 000 él.



Dans l'académie de Corse, 30 000 élèves (sur 48 000) suivent un enseignement de langue et culture corse (LCC), soit **62,5%** (chiffres 2017).

Cette situation est la conséquence d'une politique linguistique volontariste initiée par l'assemblée territoriale de Corse.

## Le créole guyanais

	2005	2006	2007	2011
initiation en préélémentaire	1777	1913	603	658
information-sensibilisation au cycle II (CP-CE1)	1499	2050	1015	512
information-sensibilisation au cycle III				
enseignement au titre de la langue vivante (cycle 3)				
enseignement associé à un autre enseignement de LV (cycle 3)	2009	3453	1616	1075
enseignement avec horaire renforcé de/en LR sans atteindre la parité horaire				
enseignement bilingue à parité horaire				373
<b>TOTAL</b>	5285	7416	3234	2718

Sources : site académique GFA (IEN : A.Robinson)

Le créole est enseigné dans ses variantes respectives dans les académies de Martinique, Guadeloupe, Réunion & Guyane.

Initié en Guyane à/p de 1986, cet enseignement voit ses effectifs baisser constamment depuis 2011 à l'exception des classes bilingues français-créole à parité horaire (313 él. en 2011 – 515 en 2017) qui progressent.



**Nombre d'élèves** (en langues polynésiennes) : maternelle, secondaire, supérieur, adultes

- Maternelle : 14 600 (2007) Primaire : 26 913 (2007)
- Secondaire : 1 412 (bac 2009) Supérieur : 300 UPF (2008)

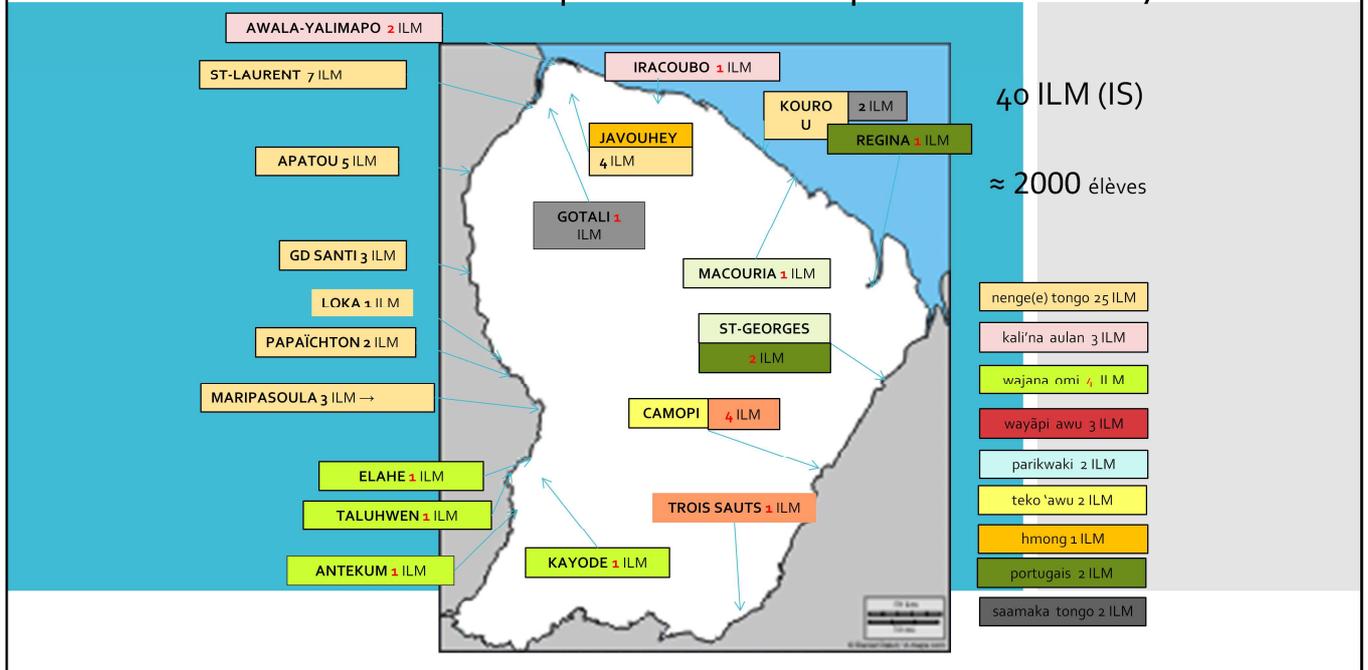
**Nombre de maîtres** (enseignement des langues polynésiennes) : maternelle, secondaire, supérieur, adultes

- Maternelle : 521 classes – privé : 98 classes
- Primaire : 1 080 classes – privé : 192 classes
- Total enseignants : 2 207.
- Secondaire : 78 – privé : 15
- Supérieur : 4 (UPF) – privé : X pas de permanent (ISEP).

En Polynésie française, la promotion du tahitien et des autres langues polynésiennes du territoire (marquisien, pa'umotu, mangarevien, ...) participe aussi d'un choix politique fort.

En 2012, **plus de 80%** des élèves de cette académie suivaient un enseignement d'une langue polynésienne.

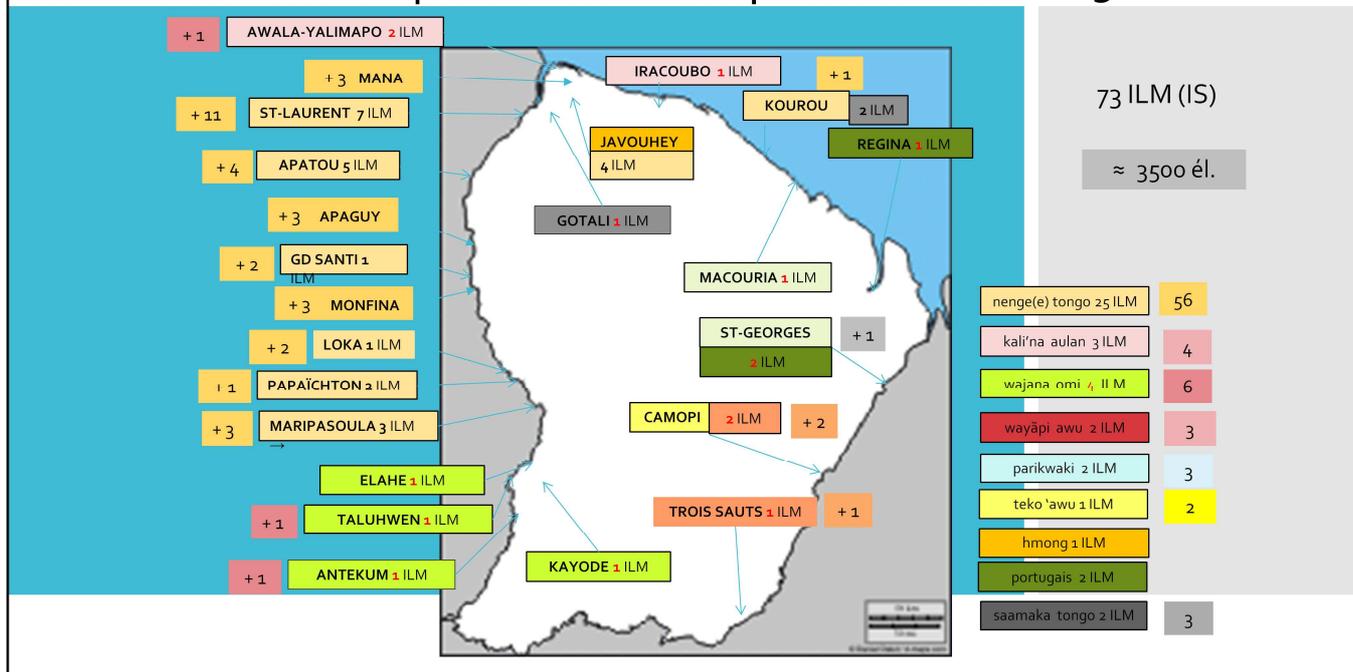
## Dispositif académique LM 2016-2017



En Guyane, l'enseignement des langues amérindiennes et businenge(e) est entré dans le système éducatif en **1998** par le biais des classes de langues maternelles. Jusqu'en 2017, ce dispositif comptait 40 ILM qui prenaient en charge 9 langues.

Les 1<sup>ers</sup> protocoles d'habilitation à enseigner une/en langue amérindienne ou businenge(e) ont été proposés aux professeurs des écoles en **2017**.

## Dispositif académique LM 2018-2019

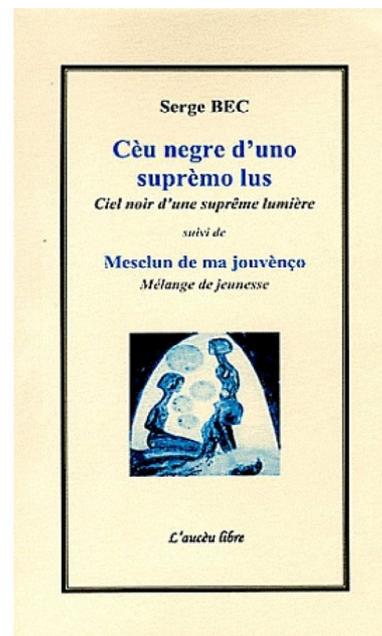


Suite aux mouvements sociaux de mars 2017 et aux revendications qui en sont issues, le nombre d'ILM devaient doubler. Une importante campagne de recrutement a donc été entreprise. Elle a permis de redimensionner le dispositif des classes de langues maternelles.

Les élèves fréquentant ces classes suivent un enseignement de/en ces langues dont l'horaire hebdomadaire est d'environ 5h. Les ILM interviennent essentiellement au cycle 1 bien qu'il leur soit possible d'encadrer des projets aux cycles 2 & 3.

Une expérience d'apprentissage de la lecture en nenge(e) et en français a démarré cette année 2018-2019 dans 3 CP.

## Organisations pédagogiques



On distingue dans le système éducatif français 4 types d'organisation pédagogique d'enseignement des L.C.R.

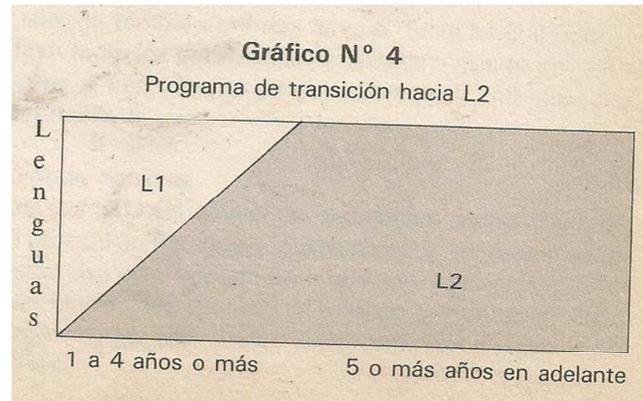
**Enseignement extensif LVER : 2 X 45 min par semaine = 1h30**  
**Programmes LVER - didactique L2 > CECRL**

**Enseignement renforcé : 3h/sem. (Corse)**  
**voire 5h/sem. (Polynésie, Guyane)**

**Enseignement bilingue à parité horaire 12h/12h**

**Immersion (écoles privées) > ex. : Diwan, Ikastolak**

- 1) Un enseignement dit « **extensif** » s’inscrivant dans les programmes de 2015 (enseignement des langues vivantes : étrangères ou régionales – I.O. : pp 31 à 34). Le volume horaire hebdomadaire est de 1h30 (2 séances de 45 min.). L’approche est plutôt de type enseignement d’une langue seconde (comme on le ferait pour l’anglais par ex.).
- 2) Un enseignement dit « **renforcé** ». Le volume horaire hebdomadaire est de 3 à 5h selon les spécificités de chaque académie. *L’enseignement assuré en Guyane par les ILM a vocation à s’inscrire dans cette modalité.*
- 3) Un enseignement dit « **bilingue à parité horaire** », c’est-à-dire où le temps d’enseignement hebdomadaire en LR et en français est équilibré (12h/12h). Dans l’école publique, cette modalité représente la limite réglementaire d’un enseignement en langue régionale. En Guyane 8 écoles (4 écoles maternelles et 4 écoles primaires) proposent une filière bilingue créole-français et 1 école propose un enseignement bilingue kali’na-français (Awala-Yalimapo).
- 4) Un enseignement dit « **en immersion** » qui peut opter jusqu’à 100% du temps de classe en langue régionale. Seuls des établissements privés (ou sous contrat avec l’état) proposent cette modalité.



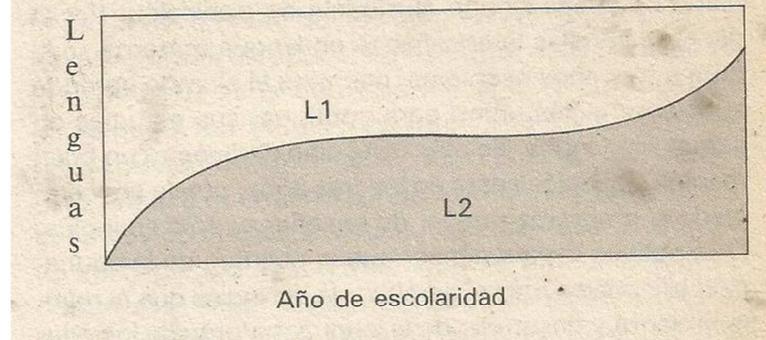
## Bilinguisme dit de substitution

Les organisations pédagogiques s'appuient sur des stratégies linguistiques définies par un ensemble de conditions (politique linguistique, disponibilité de l'appareillage didactique, nombre et compétences des enseignants).

Le 1<sup>er</sup> « modèle » de ces organisations d'enseignement bilingue est dit « de substitution ». Il prévoit en effet d'utiliser la langue maternelle les premières années de la scolarité des enfants de façon dégressive jusqu'à ce que la langue de scolarisation se soit totalement substituée à la langue maternelle.

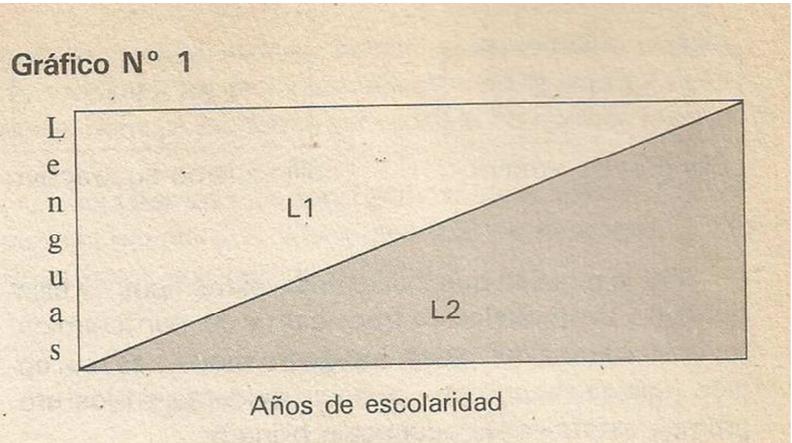


Gráfico N° 2



## Programme dit de « bilinguisme additif »

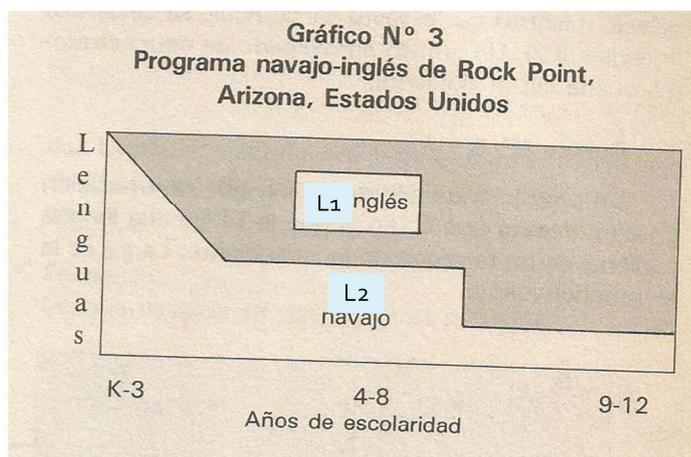
Le 2<sup>ème</sup> « modèle » d'organisation pédagogique utilise les deux langues tout au long de la scolarité (il existe des « sous-modèles » qui font varier la proportion L1/L2). On parle alors de « bilinguisme additif ». Chacune des deux langues participe de la construction des apprentissages de l'élève de façon complémentaire.



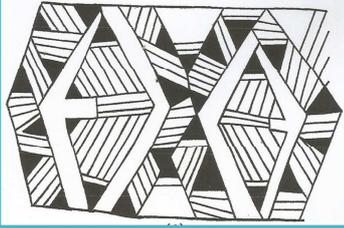
### Programme dit de « transition »

Le 3<sup>ème</sup> « modèle » est un peu une combinaison des deux précédents. Les deux langues sont présentes tout au long de la scolarité mais la langue officielle a vocation à supplanter totalement (mais très progressivement) la langue maternelle des enfants lorsqu'ils entreront à l'université. On parle alors de programme de transition.

## Programme dit de « revitalisation »



Ce type de programme bilingue dit « de revitalisation » a été spécialement conçu pour des élèves à qui on n'a pas transmis leur langue d'origine (qui est devenue L2 – ici le *diné bizaad* [navajo], une langue amérindienne du sud-ouest des États-Unis). Leur scolarité débute par une immersion totale dans leur langue d'origine Puis la L1 (ici l'anglais) est réintroduite progressivement (3 premières années de scolarité). Durant une 2<sup>ème</sup> phase, c'est la parité horaire L1-L2 qui est de mise (de la 4<sup>e</sup> à la 8<sup>e</sup> année de scolarité). Puis les enseignements en langue officielle redeviennent majoritaires sans que les enseignements en langue d'origine disparaissent (leur volume horaire occupe 20% de l'emploi du temps de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année de scolarité).



# LES CLASSES DE LM

académie  
Guyane 

MINISTÈRE DE  
L'ÉDUCATION NATIONALE

MINISTÈRE DE  
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE



En Guyane, les classes de langue maternelle (LM) ont capitalisé depuis 20 ans un savoir faire pédagogique dans les langues amérindiennes et businenge(e). Elles ont permis de produire pour le cycle 1 un embryon d'appareillage didactique qui continue à se développer.



Une partie des ressources utilisées dans ces classes est accessible sur le site académique **LANGUES DE GUYANE**.

(url : <https://langues-de-guyane.ins.ac-guyane.fr/>).

Je vous invite à en prendre connaissance afin de confronter vos représentations de futurs professeurs des écoles-locuteurs avec d'authentiques activités de classe proposées aux élèves dans leurs LM.

D.MAUREL (IEN-L.M)