



catalogue d'exposition

Vannerie & Mathématiques EN GUYANE

OUVRAGE RÉALISÉ AVEC LE SOUTIEN DE :
DRAC Guyane, Mission pour la création du Parc de la Guyane



Crédits photographiques : Jody AMIET (clichés des œuvres exposées),
Guillaume COSTES, DRAC Guyane, Patrick LACAISSE/Chercheurs d'art, Didier MAUREL, Perle MØHL, Eric NAVET
Photo de couverture : Patrick LACAISSE
Conception graphique et maquette : TERRES DE GUYANE  infos@terresdeguyane.fr
Impression : **xxx**

© **xxx éditions, 2005**
ISBN 2-00000-000-0

Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays.
La loi du 11 mars 1957 n'autorisant aux termes des alinéas 2 et 3 de l'article 41, d'une part que les "copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective", et d'autre part, que les analyses et courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, "toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite". (Alinéa 1^{er} de l'article 40)

*Ce catalogue est dédié à la mémoire de Casimir 'Mimi' CHIMIL,
décédé en 1999 à Camopi, expert en vannerie... parce qu'il a bien
voulu croire qu'il ne perdait pas son temps en notre compagnie...*



Photo P. Lucatise

Tamis (manaré) &

Presse à manioc (couleuvre)

Vannerie & Mathématiques E N G U Y A N E

Liste des **enfants ayant participé au projet vannerie** :

Luc APINA
Michel APINA
Auka BALBIN
Mawayalepo BALBIN
Suzanne BARCAREL
Alupi ILIPI
Dankel ILIPI
Mayuku ILIPI
Clémence MALICOUMANE
Yannick MALICOUMANE
Ornella MAUREL
Eric PETITPIED
Yvette TOKOTOKO
Mones TOKOTOKO

Vanniers :

Tuti APINA
Casimir CHIMIL
Ilipi SENEKA
Alunawale TOKOTOKO (chef coutumier)

Coordonnateur : Didier MAUREL

Médiatrice bilingue : Alexina TOKOTOKO

Médiatrice culturelle : Ti'iwan COUCHILI

Remerciements...

Tuti APINA

Casimir CHIMIL

Etienne COUCHILI († 2005)

Seneka ILIPI

Léon RENAUD († 2005)

Alounawalé TOKOTOKO, chef coutumier du village d'Elahé



8 Préface

11 Introduction

12 **Les mathématiques : nouveau domaine de recherche pédagogique** (D. Maurel)

14 Points à mailles ajourées

16 Quelques motifs simples

20 Un peu moins simples...

22 Animaux

24 Carreaux et croix

28 Chenilles

30 Procédés géométriques de mise en valeur

32 Positif / Négatif

34 Variantes autour d'un même motif

38 Simple / Compliqué

40 Poissons et oiseaux

42 Autres motifs divers

46 Motifs d'ailleurs

48 Motifs inventés

52 **Indiens et école en Guyane** (D. Maurel)

56 **Un demi-siècle d'école dans le sud guyanais : quel bilan ?** (L. T. Couchili)

59 **La vannerie chez les Amérindiens de l'est du plateau des Guyanes** (E. Navet)

10 Lexique des principaux matériaux végétaux utilisés pour la vannerie dans les trois langues du sud guyanais

64 **Bibliographie** [Les mathématiques, nouveau domaine de recherche pédagogique]

“ ... Trois fleuves, trois fleuves coulent dans mes veines...”

LÉON-GONTRAN DAMAS



Qu'apprennent les élèves qui fréquentent les classes dites de Langue (et culture) maternelle en Guyane ?

Depuis 1998, le système éducatif de la Guyane s'est progressivement doté d'un dispositif d'Intervenants en Langues Maternelles. Initialement dénommé projet médiateur bilingue, ce dispositif opère dans une vingtaine d'écoles du département (25 en 2009-2010) à raison d'une à quatre heures par semaine et par élève concerné.

Deux entrées sont généralement employées pour définir les contenus d'apprentissage 1 qu'on retrouve dans toutes ces classes : a. une entrée par la culture d'origine, b. une autre entrée par l'adaptation aux différentes langues maternelles d'outils communément utilisés par l'institution scolaire.

Dans le premier cas, toutes les dimensions de la tradition orale (*les activités de la vie quotidienne, les arts populaires et les techniques artisanales, les coutumes [vestimentaires, culinaires...], les règles sociales : salutations et règles d'adresse, les chants [ainsi que la musique instrumentale], les jeux traditionnels, les contes, les devinettes, les catégories 'indigènes' : systèmes de numération, spectre des couleurs, classifications du vivant...*) sont sollicitées pour créer des activités centrées dans un premier temps sur la structuration et l'enrichissement de la langue orale.

Par la suite, le recours à l'écrit en langue maternelle est naturellement conseillé (*dans la mesure où il permet aux élèves de se familiariser avec les différentes fonctions de l'écrit*).

suite page 9

Dans le second cas, les techniques pédagogiques habituelles de l'école sont mises au service des langues maternelles : comptines thématiques 2 , méthodologie de l'album (*adaptation d'albums de la littérature de jeunesse et créations*), exercices divers liés à la prise de conscience phonologique (*au premier rang desquels les comptines syllabiques et phonémiques*), dictée à l'adulte...

Après quelques premières tentatives pour organiser les apprentissages (*qui ressemblaient à des copier / coller / traduire des intitulés trouvés dans les IO*), certaines langues ont depuis fait l'objet d'une réflexion tenant compte à la fois des problèmes récurrents rencontrés dans les classes de Langues Maternelles et des logiques culturelles mises en jeu.

Ces réflexions ont abouti à la mise en forme de progressions. Les contenus y sont découpés en différentes unités d'apprentissage que les ILM appellent module. Ces unités ne s'opposent pas au découpage qui est proposé dans les I.O. 2008 (*découverte du monde, agir et s'exprimer avec son corps, vivre ensemble...*).

Elles constituent au contraire le résultat d'un dialogue entre les champs disciplinaires proposés par l'institution scolaire et une certaine façon de penser les catégories dans ces langues.

Didier MAUREL,
conseiller pédagogique
langues amérindiennes
6 novembre 2010

révision: Pierre Bouquet
A.TICE ASH / GFA
6 novembre 2010

1. Pour une description exhaustive, on lira *Contenus et outils d'enseignement en langue maternelle* (Viviane Lanier-Auburtin – CASNAV Guyane) publié in *Vers une école plurilingue dans les collectivités françaises d'Océanie et de Guyane* (L'Harmattan – 2009), pp 175 > 189.

2. Comptines numériques, comptines renvoyant au schéma corporel, comptines renvoyant à la structuration du temps (jour, semaine)...

*“ Si les enfants de ces sociétés se bornent à apprendre par cœur,
oublient vite et font peu de progrès,
c’est parce qu’on ne leur a pas donné le moyen d’organiser et de structurer
leurs nouvelles connaissances selon les normes intellectuelles
en vigueur dans leur civilisation.*

Dès qu’on fait un effort dans ce sens, les résultats s’améliorent de façon spectaculaire ”

CLAUDE LÉVI-STRAUSS, 1975

PENDANT TROIS ANS (de 1998 à 2000), les enfants de 8 à 12 ans (cycle III) de l'école primaire d'Elahé - commune de Maripa Soula, haut Maroni - ont abordé différents aspects du programme de mathématiques par le biais de la vannerie traditionnelle. Cette expérience pédagogique visait à ancrer les processus d'apprentissage scolaire dans l'environnement culturel des enfants en sollicitant des compétences géométriques, esthétiques et manuelles acquises dans leur quotidien.

Cette démarche éducative avait aussi d'autres objectifs :

- renforcer l'estime de soi des élèves,
- valoriser le patrimoine intellectuel local (l'art de compter, l'art de placer des figures) en l'utilisant comme point de départ à des activités scolaires,
- appréhender la symbolique traditionnelle, réservoir d'inspiration des cultures amazoniennes.

Ces activités, initialement encadrées par les enseignants de l'établissement (instituteur et médiatrice bilingue-culturelle), furent relayées par l'association MALIPAH PAN et encadrées par quelques villageois, spécialistes de ce savoir-faire qui requiert doigté et habileté mentale. Cette mise en commun a permis la réalisation commentée, explicitée, d'une centaine de tableaux (plus de mille heures de travail) puisés dans le capital iconographique de la région.

Le présent catalogue se veut donc une trace de la rencontre entre le riche héritage technologique, symbolique et artistique que constitue l'art des vanniers du sud-guyanais et des notions scolaires (symétrie, translation, rotation, agrandissement, réduction...) que des enfants, par ce biais, ont eu à cœur de s'approprier.



Introduction

Les mathématiques : nouveau domaine de recherche pédagogique

DIDIER MAUREL¹

¹ Professeur des écoles maître-formateur
(IUFM Guyane)
Directeur de l'école d'Eloahé
(1987-1990 puis 1996-2001)
Directeur de l'école de Camopi
(1994-1996)

² GERDES, Paulus "L'ethnomathématique
comme nouveau domaine de recherche
en Afrique". Publications de l'Institut
supérieur de pédagogie du
Mozambique. Maputo, 1993 - 85 p

³ Je fais notamment référence à une série
de projets menés au début des années
90 à Maripa Soula (où j'ai enseigné de
1990 à 1994) sollicitant les ressources
de l'art tembé, patrimoine culturel qui
peut servir de point de départ à toutes
sortes d'activités mathématiques. Cet art
utilise, à base d'entrelacs, les ressources
de figures géométriques. Toutes les
notions classiques de géométrie 'scolaire'
sont contenues dans les productions
tembé : rectangles, cercles, symétries,
diagonales, bissectrices, médiatrices...

La configuration de situations
d'apprentissage autour des dessins
tembé a toujours suscité l'engouement
des enfants et parfois de certains aînés,
sollicités à l'occasion pour transmettre
leur savoir. Rien d'étonnant à cela :
cet élément du patrimoine culturel
bushinenge jouit d'une connotation
très positive.

⁴ Le français n'étant pas langue
maternelle des élèves, cette discipline est
souvent désignée par le sigle FLS
(Français Langue de Scolarisation).

Dans le sud guyanais, enseignants et parents d'élèves partagent souvent la même opinion, pour ne pas dire le même préjugé : il existerait une frontière étanche entre un savoir scolaire (dont on élaborerait exclusivement la construction à l'école) et un savoir familial. Pourquoi, à l'instar du mathématicien Paulus GERDES, ne pas partir de l'hypothèse opposée ?

Les mathématiques avec ses techniques et ses vérités constituent certes un produit culturel mais elles n'en sont pas moins une activité universelle, pan-humaine².

A ce titre, il est non seulement possible d'aménager des passerelles entre mathématique scolaire et mathématique 'locale' mais on peut même tirer parti de leurs fonctions éducatives, scientifiques et artistiques.

Les défis de l'éducation, dans les pays du sud en particulier, ont dégagé deux thèmes principaux qui nourrissent les projets de recherche pédagogique :

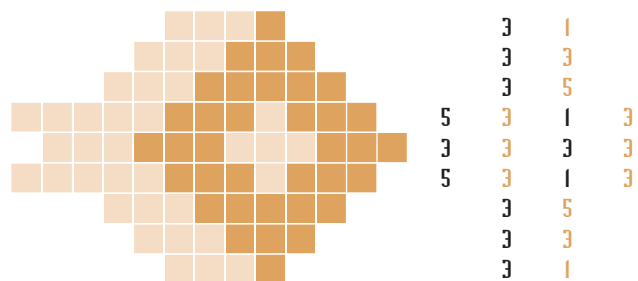
- l'appréciation scientifique de l'expérience et des éléments culturels est considérée comme une voie sûre pour percevoir la science comme un instrument faisant progresser,
- les traditions mathématiques doivent être intégrées dans les réflexions didactiques et servir de point de départ à d'autres activités mathématiques.

Dit autrement : il s'agit d'harmoniser l'enseignement des mathématiques avec l'environnement culturel. Ce mode opératoire a non seulement des répercussions sur la confiance, l'estime de soi des enfants mais contribue aussi à créer des situations particulièrement propices à l'interaction sujet/objet.

Depuis un quart de siècle, principalement en Afrique et chez notre voisin brésilien, ce courant de pensée alimente une production régulière d'études émanant de divers instituts pédagogiques et universités dont une bibliographie est proposée page 64. Toutes insistent sur le rôle-clé de l'expérience vécue (sensible) lors de l'établissement des représentations mentales qui conduisent à entrer dans l'abstraction.

Sur le fleuve Maroni (et particulièrement dans certaines écoles de l'amont de ce fleuve) ont été expérimentés depuis plusieurs années des dispositifs visant à revaloriser les pratiques culturelles locales³, à les inscrire au sein d'activités de classe puis à les connecter à d'autres problématiques, notamment celle du F.L.S⁴.

Parmi ces expérimentations : l'emploi des **procédés de comptage utilisés en vannerie traditionnelle**. Une fois de plus, il a été vérifié qu'une technique familière se pose en matériel irremplaçable tant pour la manipulation/construction d'un espace concret que pour l'énonciation des résultats (verbaliser), et que l'on peut s'approprier des notions scolaires (symétrie, translation, rotation, agrandissement, réduction...) par des gestes traditionnels. Les brins d'arouman ont été remplacés par des bandes de papier Canson®. Des situations de recherche ont été proposées, débouchant sur la mise en forme, puis en mots des règles opératoires récursives qui permettent la construction de ces motifs. On remarque en effet que 5 éléments seulement (les nombres 1, 3, 5 pour un, trois ou cinq brins et 2 couleurs [ou dessus/dessous]) suffisent à encoder un motif dans une matrice, élément minimal qui se répète autant de fois que la surface de vannerie le permet.



Algorithm du motif tewekai



Ces objets géométriques familiers que l'enfant fréquente, manipule, ces images qu'il reproduit ou construit s'instituent en solides points d'appui sur lesquels l'évocation d'un ensemble de propriétés est rendue plus aisée. Cette entrée dans la syntaxe articulée et dans l'emploi de mots-clés (concepts) va permettre la confrontation des représentations, soit l'ajustement/la médiation entre deux modes de perception, c'est-à-dire de penser l'espace.

On touche là à l'une des causes fondamentales de blocage à l'accès, par les élèves, aux relations de logique telles qu'elles sont, trop souvent encore, conçues par l'institution scolaire. Les relations spatiales comme les relations de logique ne sauraient être uniquement langagières, elles se fondent sur des représentations mentales. Le passage progressif, de l'objet à l'énoncé ne se déroule explicitement qu'en partant du bon point de départ et non à mi-parcours.

Plus généralement, on retombe sur cette exigence de confronter les catégories auxquelles se réfèrent les différents participants (à la classe). Deux disciplines emblématiques : la biologie et l'arithmétique, révèlent fréquemment l'inadaptation des contenus scolaires proposés aux élèves. Dans le premier cas, il est généralement fait fi des règles qui organisent la taxinomie locale (les clés de détermination des espèces n'utilisent pas forcément les mêmes variables ou les hiérarchisent différemment) ; dans le second cas, *le contrôle sémantique du nombre*⁵ est supposé aller de soi⁶...

On mesure donc combien il est difficile, pour ne pas dire impossible, d'élaborer une démarche de construction du savoir à laquelle le milieu ne contribue pas.

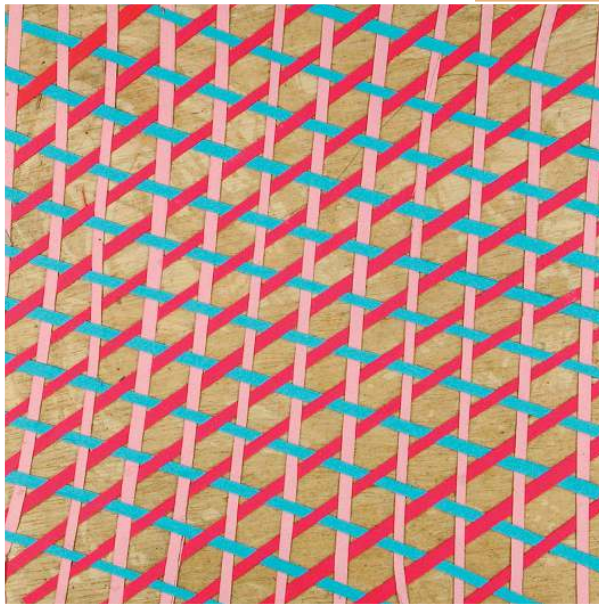
⁵ L'expression est empruntée à André Cauty (voir bibliographie p.64)

⁶ Dans les pays amazoniens voisins (Colombie, Pérou, Venezuela), de nombreux projets de recherche pédagogique s'attaquent précisément à cette dimension sémantique (programmes dits de néonumération).
A titre d'exemple, la numérotation teko s'organise sur une base quinaire (et non décimale).

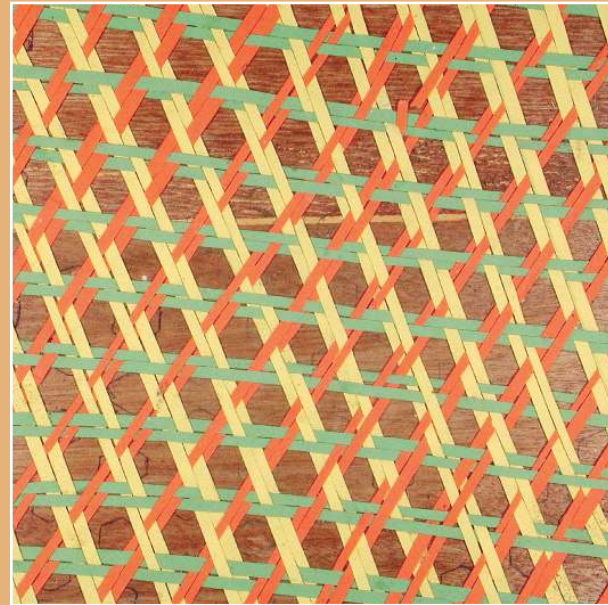
Points à mailles ajourées

Ce premier groupe de vanneries renvoie à une distinction opérée par les cultures dont sont issues ces productions (en emérillon par exemple *euhu ma'ē* : gros yeux, est le terme générique désignant les vanneries à mailles ajourées quelque soit l'objet-support : tamis, panier, hotte, *eai ma'ē* : petits yeux désignant les points de vanneries à tissage serré). Les procédés technologiques présentés ici utilisent le même principe du tissage à espaces ouverts hexagonaux, principe qui est décliné dans quatre versions (selon le degré de solidité que l'on souhaite obtenir) : à un, deux, trois ou quatre brins (les plus simples sont en général réservés aux paniers ou aux épuisettes, les plus complexes aux hottes de portage).

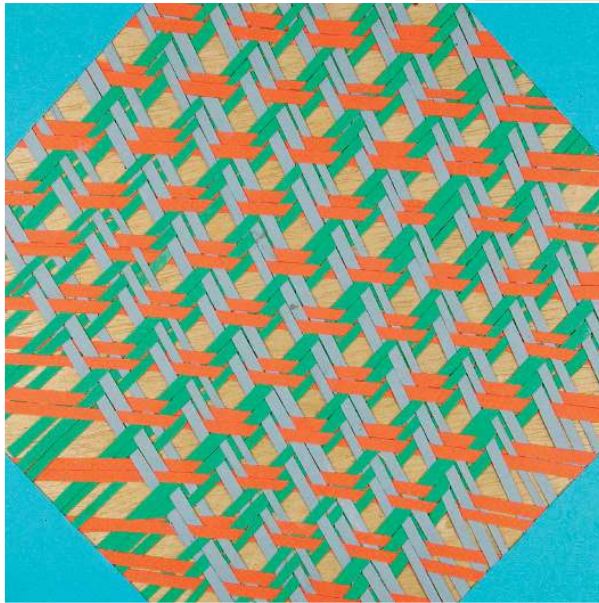
[1]
Pija eu
ŒIL D'AIGLE
 Wayana



[2]
Ilipe aṭpë
GROSSE LARVE
 Wayana



[3]
Uluwi eṭaṭpë
 Wayana



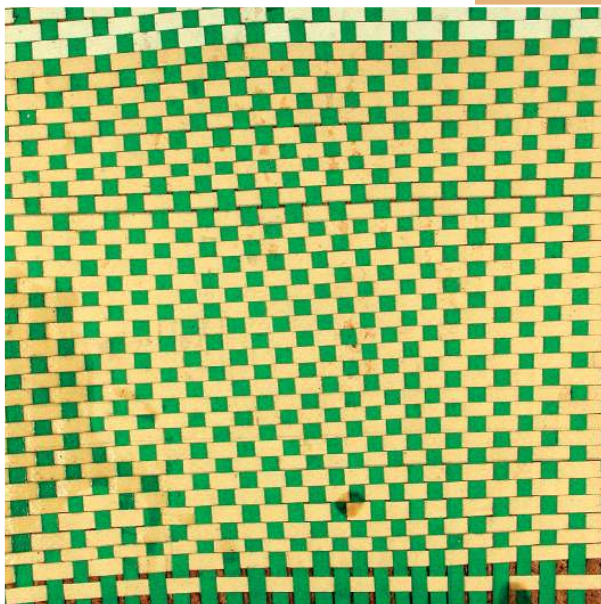
[4]
Alike eṭaṭpë
 Wayana



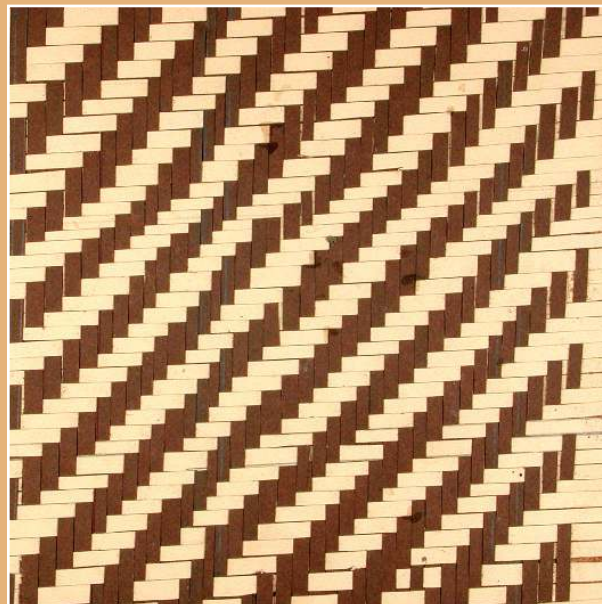
Quelques motifs simples

Ces motifs constituent le capital élémentaire que tout vannier débutant se doit d'acquérir pour confectionner les deux vanneries les plus usuelles : manaré (tamis) et couleuvre (presse à manioc).

[5]
Haha (apsik)
 (PETIT) BOUCAN
 À PIMENT
 Wayana



[6]
Joi poĩ
 BEC DE LÉZARD
 Wayana



[7]
**yikiluwa-
 lukānge**
 (variante 1)
 OS DE LA QUEUE
 DU LÉZARD
 GRAND TÉJU
 Wayāpi



[8]
Pilakānge
 ARÊTE DE
 POISSON
 Wayāpi

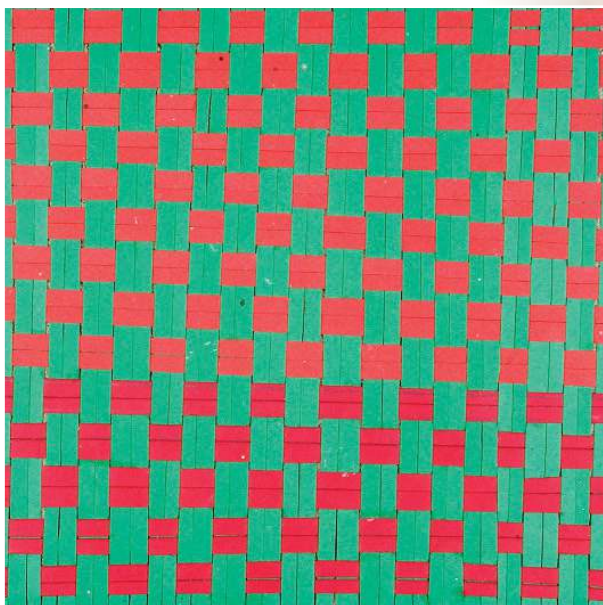




[10]
Ābuata pileš
ECAILLES D'ATIPA
 Teko



[11]
Haha (pepta)
(GROS) BOUCAN À PIMENT
 Wayana



Un peu moins simples...

Avec un peu de pratique, on peut s'essayer à des combinaisons plus complexes dont la nomenclature figurative est très explicite.

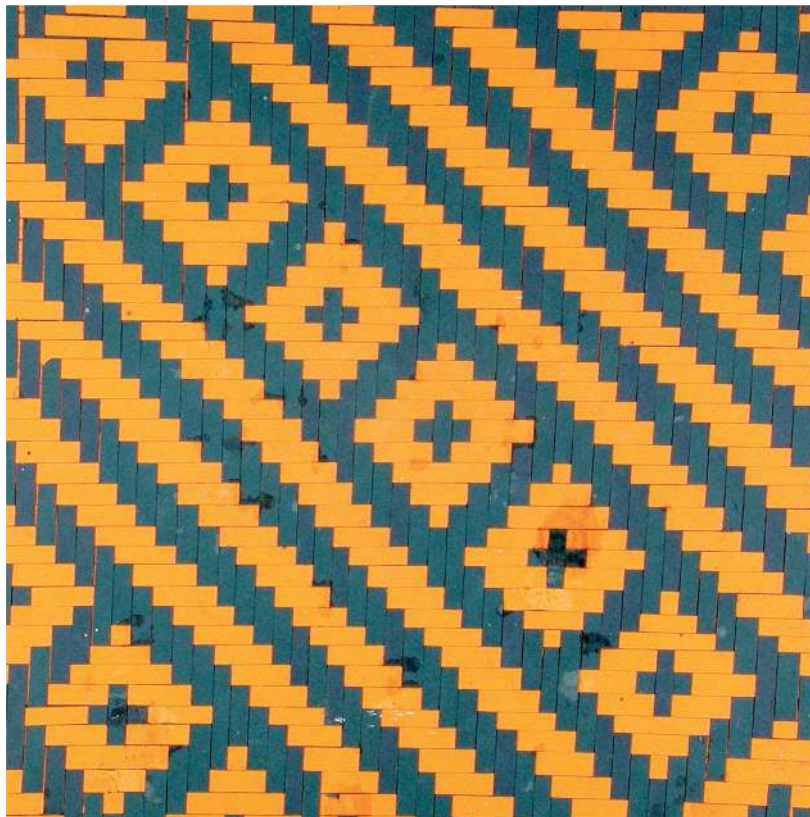
[13]
Amiman
LIANE SP.
 Wayana



[14]
Piawanape
*LE DOS DE LA
 BÊTE QUI VIT AU
 FOND DE L'EAU*
 Wayāpi



[15]
Kujali pupu
PIED D'ARA
 Wayana



[12]
Moyu ape
*LE DOS DE
 L'ANACONDA*
 Wayāpi



[17]
Wilaie
*TRACE DE PATTES
 D'OISEAU*
 Wayāpi

[16]
Kaliakuyile
POITRAIL DE CARIACOU
 Wayāpi

Animaux

La faune amazonienne constitue la source d'inspiration majeure des motifs de paniers wayana (pĩlasi). En voici les plus connus...

[18]

Meli
ECUREUIL
Wayana



[19]

Kaikui
CHIEN
Wayana



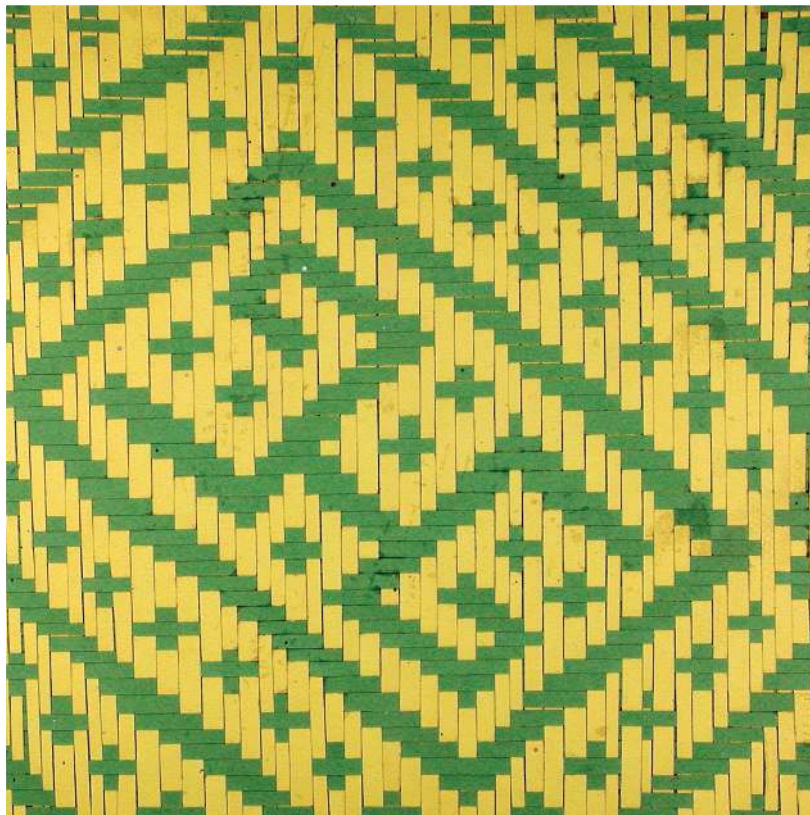
[20]

Kuliputpë
TORTUE
Wayana



[22]

Kuweimë
ESCARGOT D'EAU
Wayana



[21]

Kalapu
CRABE
Wayana



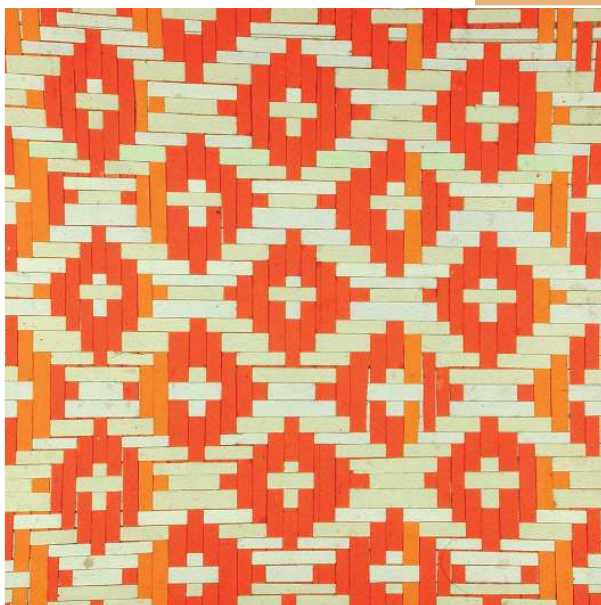
Carreaux & Croix

Les cultures teko et wayãpi usent avec bonheur de ces figures simples qui symbolisent le plus souvent des parties de corps d'animaux.

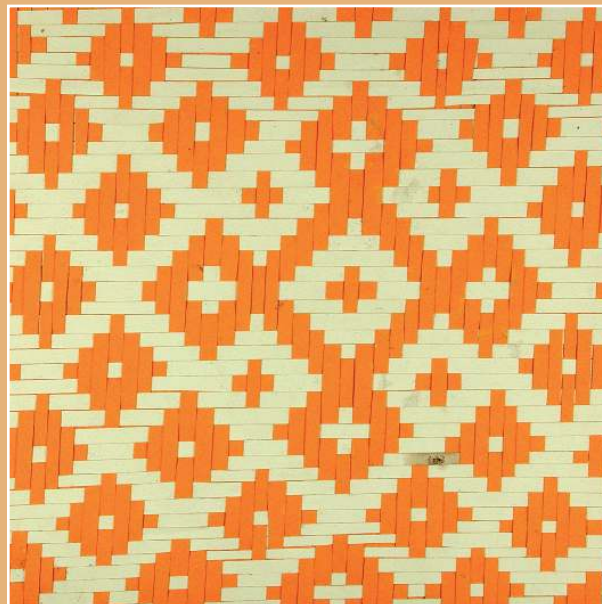
[23]
Teweka
CARREAU
 Wayāpi



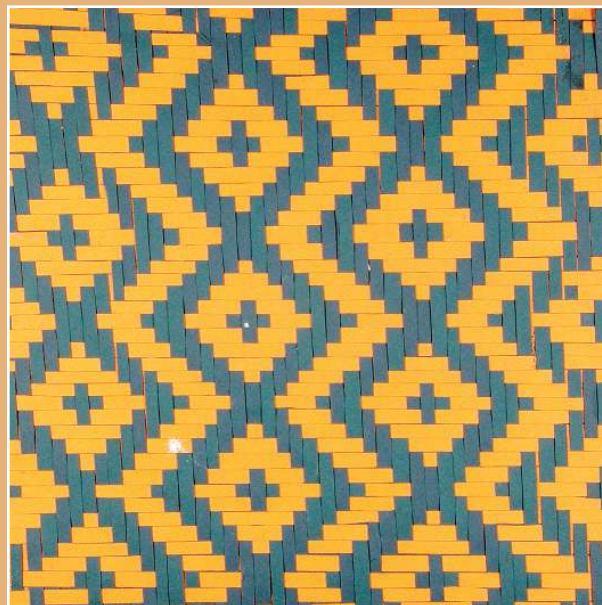
[24]
Tewekai
PETIT CARREAU
 Wayāpi



[25]
Pilala'ānga
*OMBRE DE
 POISSON*
 Wayāpi



[26]
**Yīkīluwa-
 lukānge**
 (variante II)
*OS DE LA QUEUE
 DU LÉZARD
 GRAND TÉJU*
 Wayāpi

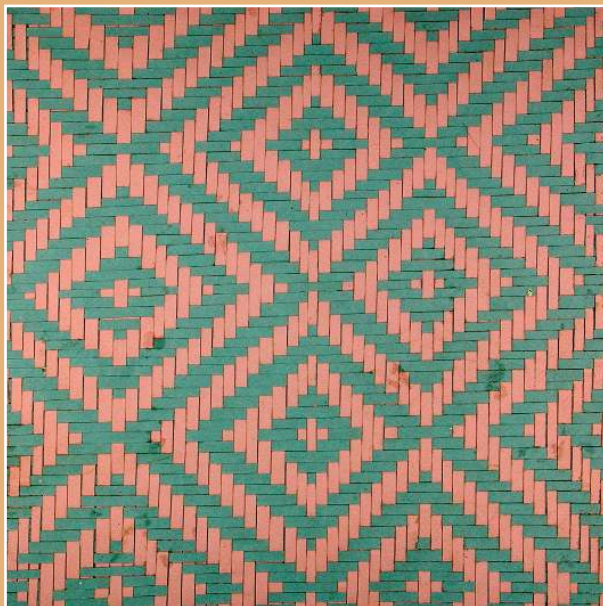


[27]

Totipileŧ
(variante I)

CARAPACE DE
TORTUE

Teko



[28]

Totipileŧ
(variante II)

CARAPACE DE
TORTUE

Teko



[29]

Totipileŧ
(variante III)

CARAPACE DE
TORTUE

Teko



[30]

Yăwĩpile

CARAPACE DE
TORTUE

Wayāpi



[31]
Yawalooa
FACE DE JAGUAR
 Wayâpi



[32]
İo ape
DOS DE
CHENILLE
 Wayâpi



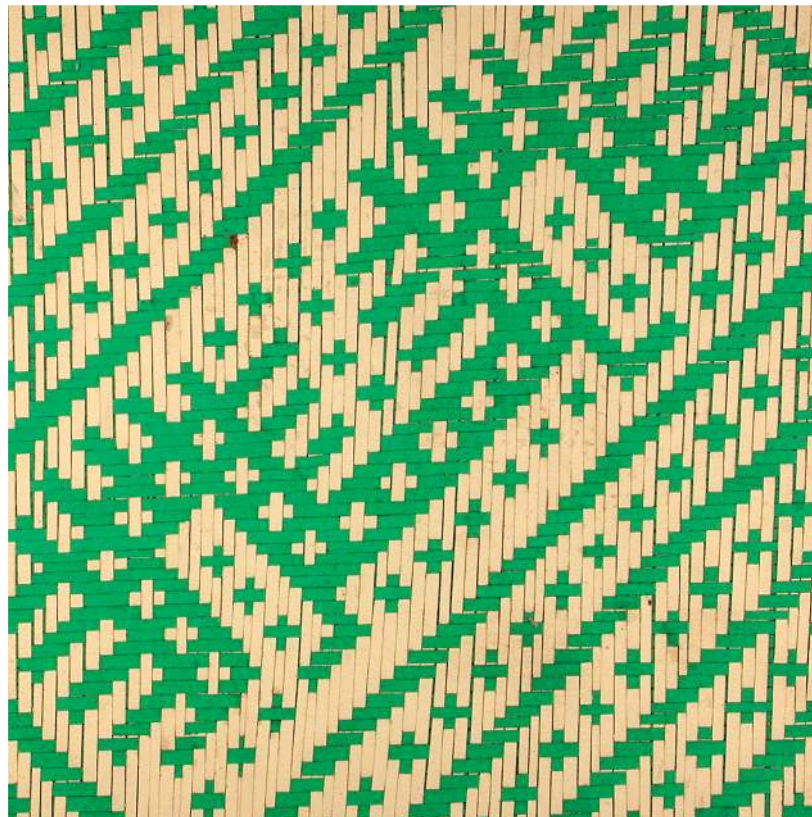
Chenilles

Peintures faciales, ciels de case, mythologie et bien sûr vannerie, les chenilles sont omniprésentes dans la culture wayana.

[33]
Matuluana

CHENILLE
URTICANTE SP.

Wayana



[37]

Palitë

CHENILLE
URTICANTE SP.

Wayana



[34]

Napiakï

CHENILLE DE LA
PATATE DOUCE

Wayana

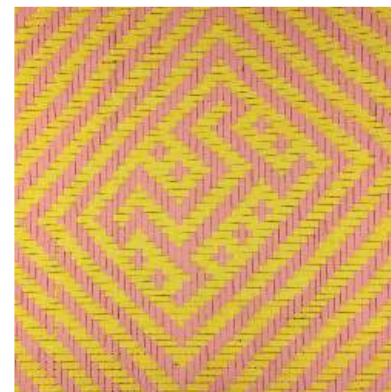


[35]

Mekuwom

CHENILLE SP.

Wayana



[38]

Matawat

CHENILLE SP.

Wayana



[36]

Sikalewot

CHENILLE URTICANTE SP.

Wayana



Procédés géométriques de mise en valeur

Un bon vannier sollicite, tour à tour ou simultanément, plusieurs procédés géométriques pour mettre en valeur un motif. Il est rare, pour ne pas dire impossible, de confectionner deux fois la même vannerie.

Les deux procédés les plus communs sont l'encadrement et la symétrie par rapport à un axe.

[39]

Apuweika

(variante I)

FÉLIN MYTHIQUE

Wayana



[40]

Apuweika

(variante II)

FÉLIN MYTHIQUE

Wayana



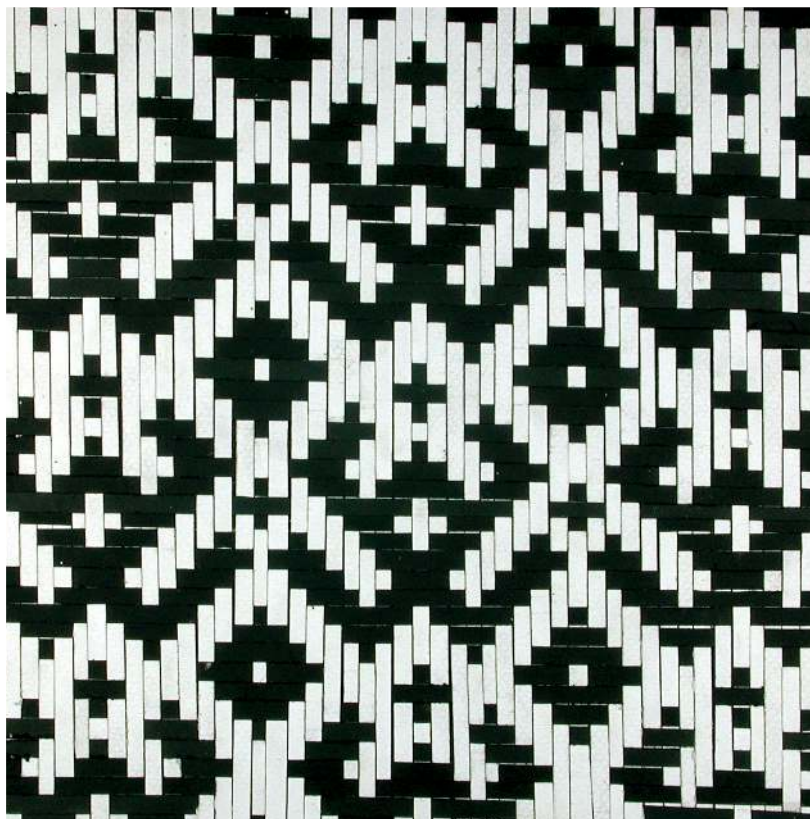
[41]

Kulankula

(version I : encadrées)

GRENOUILLE SP.

Wayana



[43]

Kuto pipak

GRENOUILLE SP.

Wayana



[42]

Kulankula

(version II : symétriques)

GRENOUILLE SP.

Wayana



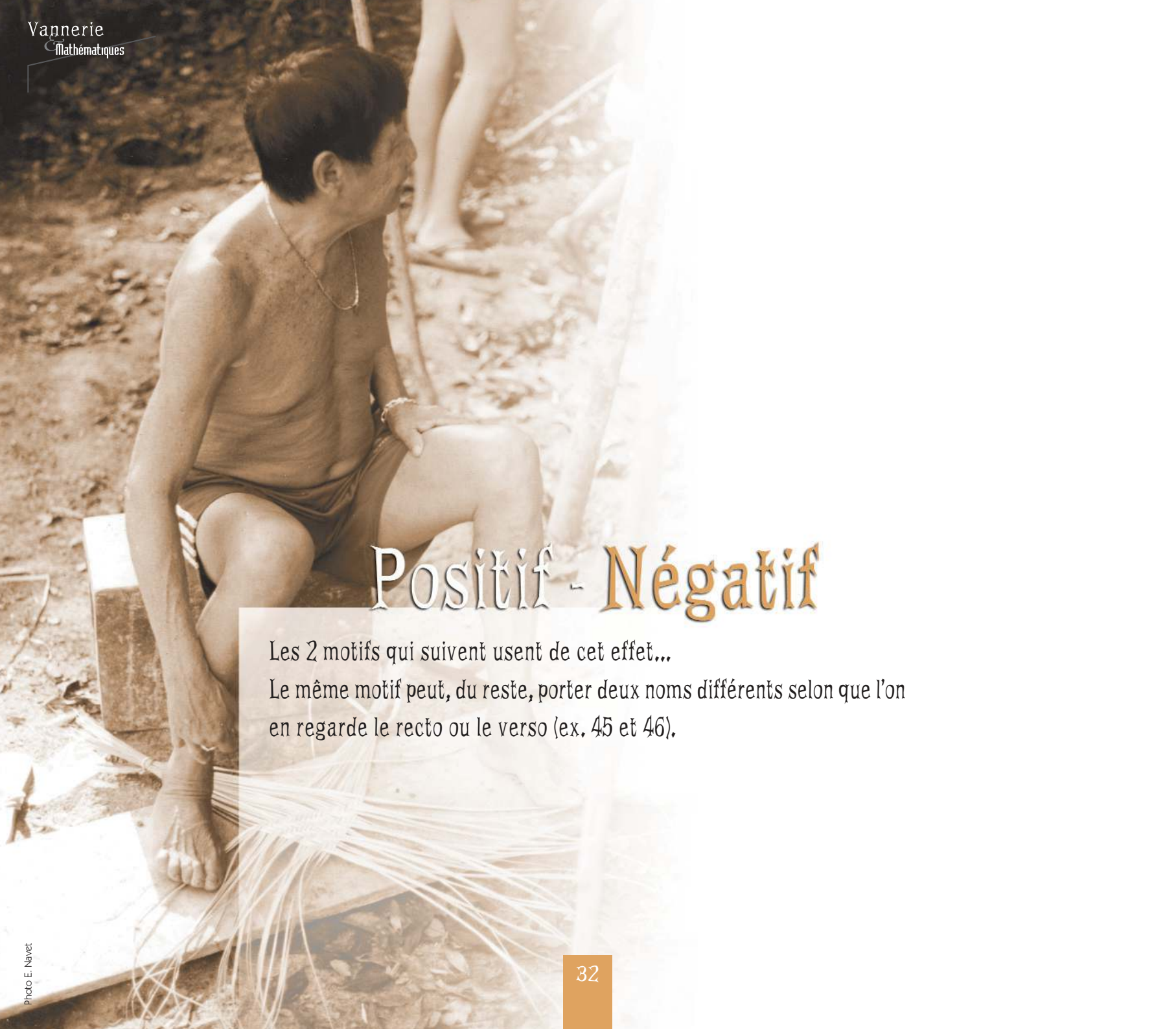
[44]

Grenouille-serpent

WAIWAI

(Guyana)



A photograph of a man sitting on a wooden bench, weaving on a loom. He is shirtless, wearing a necklace and a bracelet, and is focused on his work. The background is a bright, overexposed outdoor setting. The title 'Positif - Négatif' is overlaid on the right side of the image.

Positif - Négatif

Les 2 motifs qui suivent usent de cet effet...

Le même motif peut, du reste, porter deux noms différents selon que l'on en regarde le recto ou le verso (ex. 45 et 46).

[45]
İwitaolape
 (recto)

*LE DOS DU
 SERPENT MANIOC*

Wayana



[47]
**Oiseau
 tsonoñ**
 (variante I : recto)

Teko



[46]
**Dzekulalu
 ape**
 (verso)

*LE DOS DU
 GRAND LÉZARD
 DE TERRE*

Wayana



[48]
**Oiseau
 tsonoñ**
 (variante II : verso)

Teko



Variantes autour d'un même motif

Voici un aperçu d'autres solutions géométriques qui s'offrent au vannier pour mettre en valeur un motif...



[49]
Variante III
simple répétition
du motif/translation



[50]
Variante IV
les motifs s'entrelacent



[51]
Variante V
le trait du motif est doublé



Oiseau tsonoñ
Teko

[52]
Variante VI
les traits du motif sont soulignés
plusieurs fois
(Détail)



[53]
Variante VII
motif de base encadré
avec bras entrelacés



[54]
Variante VIII
combinaison de plusieurs procédés
dont la symétrie et la rotation



Mekuwatkïwililim

QUEUE DE MACAQUE ENROULÉE

Wayana



[55]
Variante I

[56]
Variante II



[57]
Variante III



Simple - Compliqué

La confection des katouris-dos (hottes de portage) d'apparat est l'occasion de tisser de grandes surfaces et permet l'ajout d'éléments multiples (croix, traits...) au motif de base.

[58]

**Kaikui
istaino**
(variante I ;
motif de base)

JAGUAR

Wayana

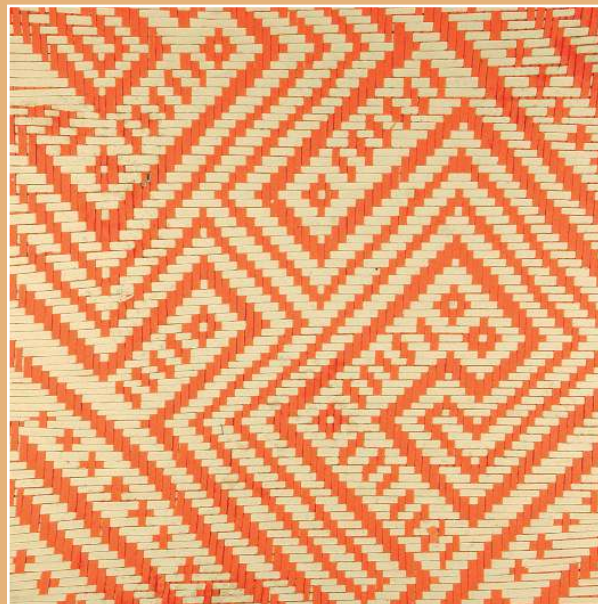


[59]

**Kaikui
istaino**
(variante II ;
motif complexifié)

JAGUAR

Wayana



[60]

Panawan
CHAUVE-SOURIS SP.

Wayana



[61]

Leleikë
CHAUVE-SOURIS SP.

Wayana



Poissons & Oiseaux

Pour les cultures de Guyane méridionale, la vie sans poissons et oiseaux est impensable. Ils imprègnent les aspects culinaire, artisanal et surtout mythique de la vie sociale.

[62]

Malapi

(variante I)

HIRONDELLE

Wayana



[63]

Malapi

(variante II :
les motifs sont
tête-bêche)

HIRONDELLE

Wayana



[64]

Ilikai

POISSON SCALAIRE

Wayana



[65]

Tsilolola'ānga

OMBRE

D'HIRONDELLE

Teko



[66]

Hololo uhmiṭ

COIFFE DE

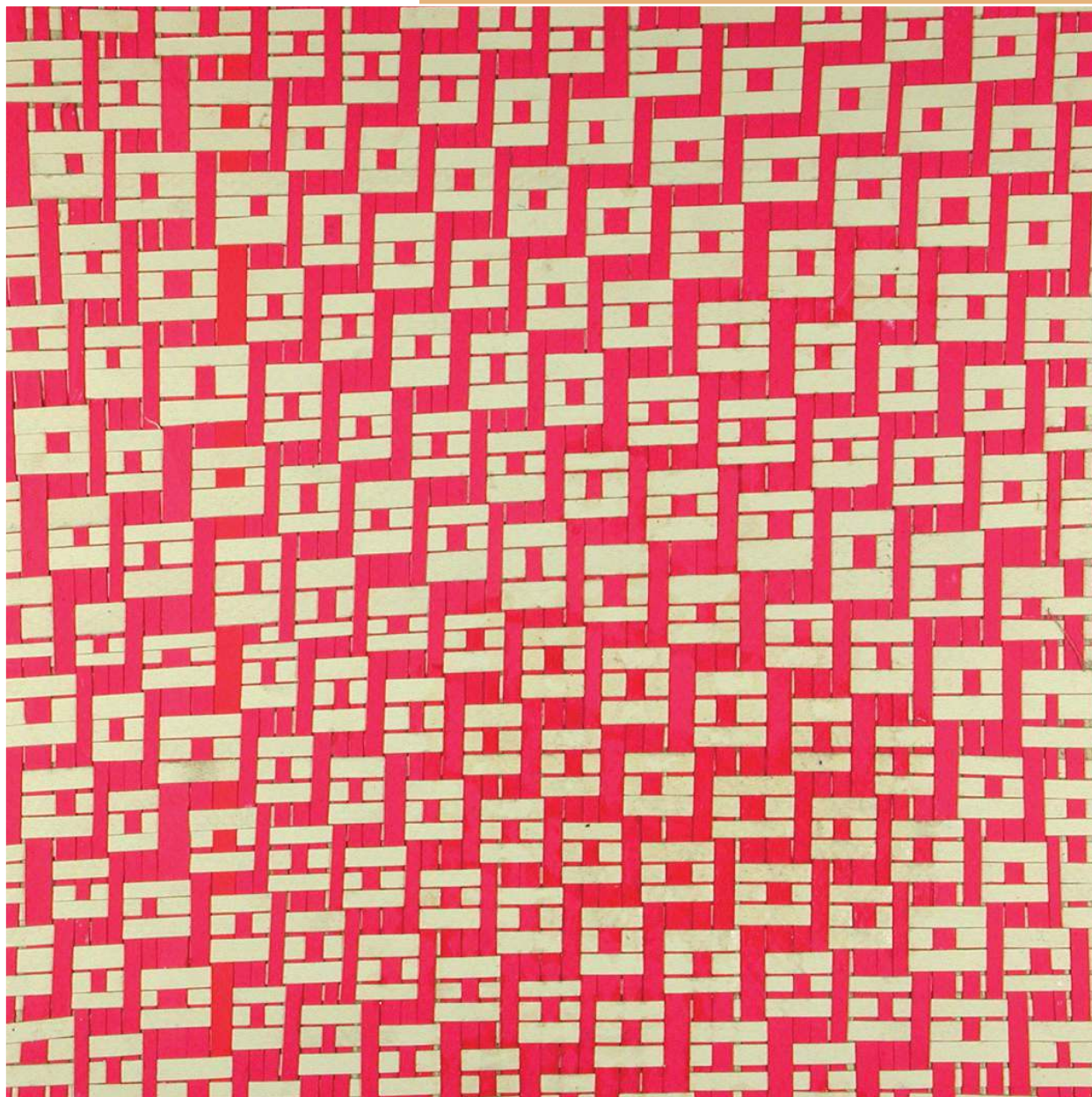
PERDRIX

Wayana



Autres motifs divers

Si la sémantique fait généralement la part belle, d'une part au bestiaire, d'autre part au symbolique et au figuratif, certaines désignations : *"accrochés l'un à l'autre, ils se regardent, ils se suivent"...* sont directement issues de cette pensée géométrique indissociable du travail de la vannerie.



[72]

Kuliputpë

TORTUE

Wayana

[67]

Pasi emekun

PATTES D'AGOUTI

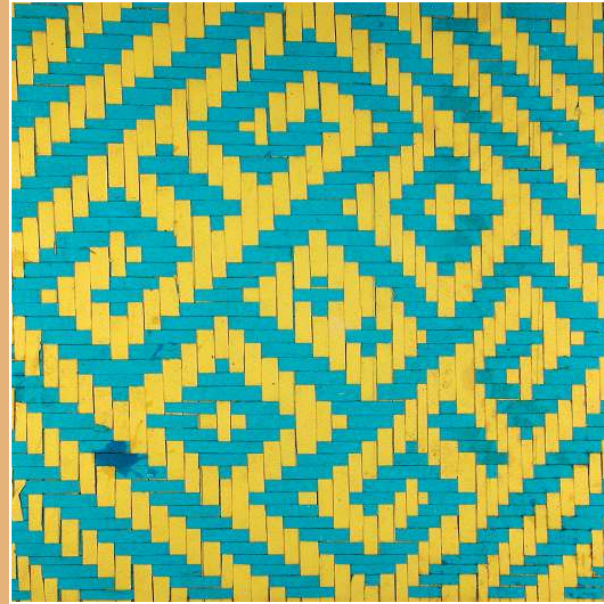
Wayana



[69]

Sipalat

Wayana



[68]

Tëwëtopëihem

"ACCROCHÉS
L'UN À L'AUTRE"

Wayana



[70]

Wawamit

Wayana

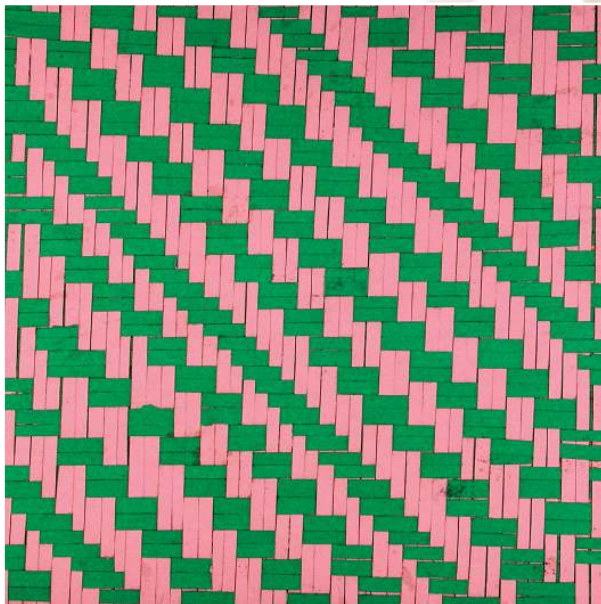


[71]

Kalupi

BRACELET
DE COTON

Wayana



[73]

Okomë watkï

DARD DE GUÊPE

Wayana



Motifs d'ailleurs

Aujourd'hui comme hier, le haut Maroni est une région de carrefour.

Tiliyo, Apalai, Akulio... y séjournent, échangent leur artisanat, nouent des alliances.

D'après les Wayana, ce sont les Apalai (habitant aujourd'hui le Paru de Leste) qui se sont emparés des motifs affichés sur le dos d'une chenille mythique et gigantesque pour en orner leurs vanneries. C'est ainsi que les Apalai restent aujourd'hui considérés comme des vanniers hors-pair.

[75]
Les singes
 Wai-wai



[76]
*Signification
 inconnue*
 (MOTIF COPIÉ
 SUR UN FOND
 DE PAGARA)
 Wai-wai

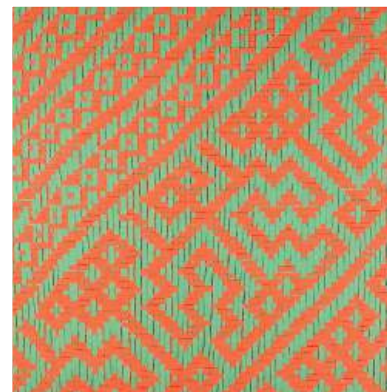


[77]
Les scorpions
 (Procédé géométrique rare :
 les scorpions sont disposés
 symétriquement par rapport à un point)
 Tiliyo



[74]
Les danseurs
 Tiliyo

[78]
Les chiens
 Wai-wai

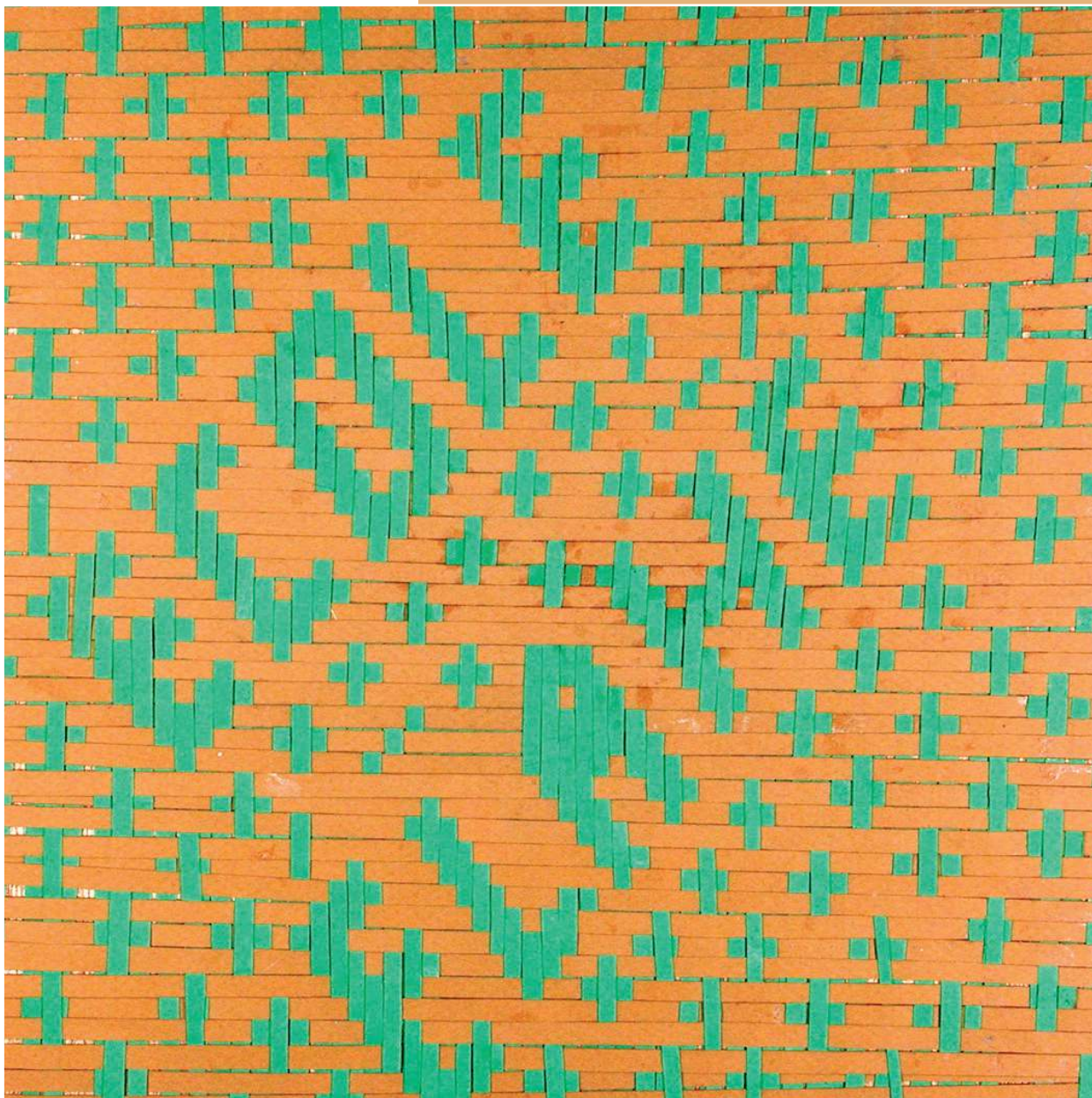


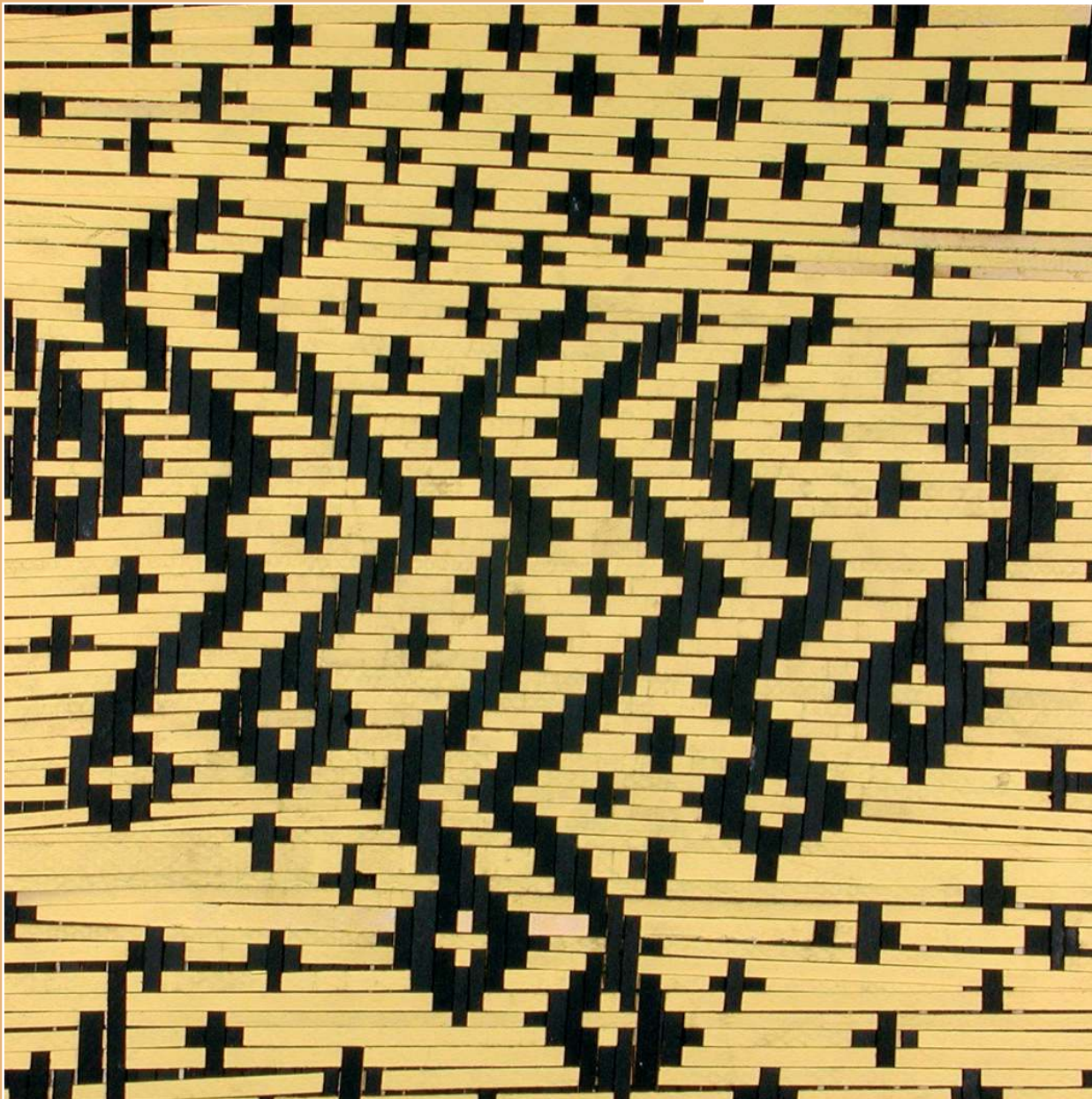
Motifs inventés

Les conditions pour développer le désir et la capacité à créer ont été réunies au bout de quelques mois. Dans sa phase finale, le travail des enfants a débouché sur un processus créatif construit à partir de l'environnement culturel. L'expression artistique est autant culture qu'individualité.

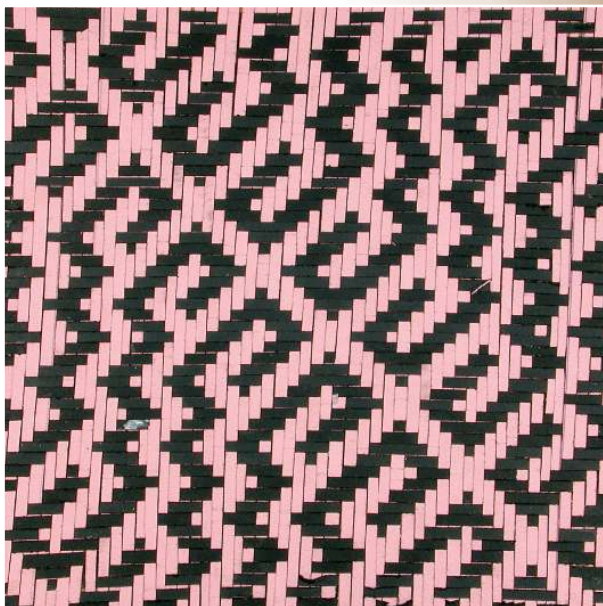
[80]

Redécouverte
(tressage écriture)





[81]
Iwo'i
(variante I)
VER DE TERRE
Teko



[82]
Iwo'i
(variante II)
VER DE TERRE
Teko



[83]
Iwo'i
(variante III)
VER DE TERRE
Teko



Indiens et École en Guyane

DIDIER MAUREL

Réflexion sur l'histoire de la scolarisation des Indigènes de Guyane française

LA PREMIÈRE TENTATIVE GUYANAISE de scolarisation des amérindiens débute vers 1710 dans ce que les jésuites considéreront pendant près de soixante-dix ans comme leur plus beau fleuron : la mission de Kourou. La montagne des Pères rappelle aux habitants de la ville spatiale que leur cité est née de l'exercice du sacerdoce de ces missionnaires. Ces derniers ne perdirent pas de temps : [...] *Aussitôt qu'il (le père Lombard) eut achevé ces deux bâtimens, il visita toutes les différentes nations et pressa chacune d'elle de lui confier un de leurs enfants* [...] *Il conduisit comme en triomphe ces jeunes indiens dans son habitation, qui devint pour lors un séminaire de catéchistes* [...] **Il leur apprit d'abord la langue françoise et leur enseigna à lire et à écrire** [...]¹. Le père Crossard ajoute - en toute candeur - que [...] *Quand ces jeunes néophytes parurent au milieu de leurs compatriotes, ils s'attirèrent aussitôt leur admiration* [...]. Ces premiers élèves avaient vocation à servir d'exemple et étaient utilisés comme instrument de propagande de la foi chrétienne. Une vingtaine d'années plus tard, en 1730, les jésuites, qui songent depuis longtemps à ouvrir de nouveaux établissements chez les Tupi-Guarani de l'Oyapock, dépêchent le père Fauque au confluent de l'Oyapock et du Camopi, sur les lieux de ce qui devait devenir la mission de Notre Dame de Ste Foi (à quelques hectomètres de l'actuel bourg de Camopi), ce dernier écrit : [...] *J'avois avec moi un jeune enfant de Kourou, à qui je montrais à lire : rien ne leur parut plus extraordinaire que de voir un livre. Ils me demandèrent plusieurs fois si leurs enfans pourroient en avoir le même avantage. "Pour quoi non, leur répondis-je : si vous voulez bien nous les confier, nous*

aurons le même soin et ils deviendront aussi habiles que les François." [...]². Les missionnaires, tout à leur idéal, ne doutaient de rien : [...] *l'on n'a jamais vu aucun sauvage former la moindre difficulté sur les vérités qui lui sont annoncées* [...]³. Passée l'exaltation des débuts, la correspondance des pères ne dissimule pas le découragement et l'échec qu'ils rencontrèrent, malgré leur zèle, dans leur entreprise. Pourtant bien mieux disposés à l'égard des indigènes que les autres européens de la colonie, leurs lettres mettent à jour les sentiments qu'ils éprouvaient. Le père Fauque, premier missionnaire expédié sur les rives de l'Oyapock et plaignant ses collègues de l'amont confesse : [...] *Que ne leur en doit-il coûter de se voir éloignés de tout commerce avec les Européens et d'avoir à vivre avec des gens sans mœurs et sans éducation, c'est-à-dire avec des gens indiscrets, importuns, légers et inconstans, ingrats, dissimulés, lâches, fainéans, malpropres, opiniâtement attachés à leurs folles superstitions, et pour tout dire en un mot, avec des sauvages !* [...]⁴. Somme toute, les pères jésuites mirent peu de temps à se rallier à l'opinion commune. Depuis ces premiers contacts prolongés, les propos de cette teneur dans les chroniques des XVIII^e, XIX^e et XX^e siècles abondent en effet tant qu'ils en deviennent ordinaires. Les jésuites devaient quitter la Guyane à la fin des années 1760, leur expulsion d'Amérique du sud sonnait le glas de cette première tentative de scolarisation. Les missions de l'Oyapock étaient de toute façon déjà entrées depuis une quinzaine d'année en décadence faute d'indigènes - qui mouraient comme des mouches - à convertir, les épidémies se propageant de manière très efficace dans les regroupements missionnaires.

¹ Lettre du père Crossard non datée (1718 ?), supérieur des missions de la compagnie de Jésus en l'île de Cayenne, au père de la Neuville, procureur des missions de l'Amérique.

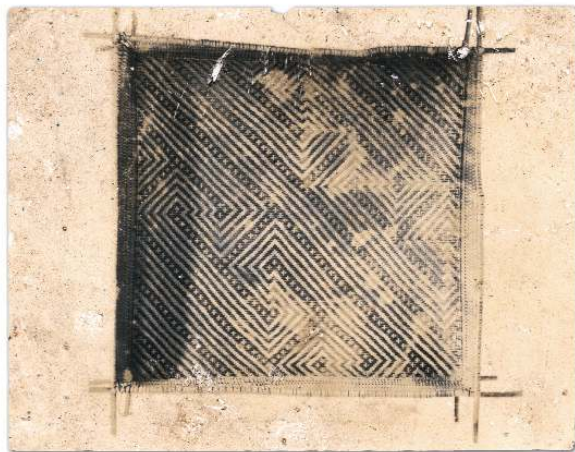
² Lettre du père Fauque, du 11 avril 1730, missionnaire de la compagnie de Jésus, au père de la Neuville, de la même compagnie, procureur des missions de l'Amérique.

³ Lettre du père Fauque, du 2 juin 1735, missionnaire de la compagnie de Jésus, au père de la Neuville, de la même compagnie, procureur des missions de l'Amérique.

⁴ Lettre du père Fauque, du 20 avril 1738, missionnaire de la compagnie de Jésus, au père de la Neuville, de la même compagnie, procureur des missions de l'Amérique.

Tamis "batutu" teko
photographié en 1931 au cours
de la mission Monteux-Richard
sur la rivière Tampok

(Photothèque du musée de l'Homme
Réf. C.64.4188.493)



Les expériences pédagogiques de ces ecclésiastiques ne semblent, contrairement à d'autres événements de cette époque, n'avoir laissé aucun souvenir dans la mémoire collective kali'na. Sur l'Oyapock, seule la toponymie (*Roche mon père* à proximité de la mission St Paul et *St Soi* pour la mission de la Ste Foi) relie encore les habitants de Camopi à ce passé douloureux.

La scolarisation d'une élite indigène était toutefois indissociable de l'élaboration d'outils linguistiques dont la finalité était d'instruire le plus grand nombre aux mystères de la Foi Catholique. [...] *Tout le loisir que je puis avoir, je l'emploie à faire des grammaires et des dictionnaires de toutes les langues indiennes que j'ai apprises, j'abrègerai par là bien du travail à ceux de nos pères qui viendront partager nos travaux ou nous remplacer après notre mort [...]*⁵. Les courriers de ces missionnaires sont émaillés des traces (termes, phrases) illustrant cette dimension particulière de leur tâche.

On sait qu'une partie de ces archives (consacrées à la langue tupi-guarani de l'Oyapock dont le *teko 'auu*, la langue emérillon, est l'héritière directe) a probablement disparu lors de la mise à sac de Fort d'Oyapock par un corsaire anglais en 1744.

|| PRÈS DE DEUX SIÈCLES PLUS TARD, il incombait aux premières années de la départementalisation la responsabilité d'engager la deuxième tentative de scolarisation en direction des amérindiens.

Dans le sud guyanais, deux traits saillants marquent l'emprise progressive de l'institution scolaire sur les populations.

1 : L'ÉCOLE LAÏQUE s'implante en s'associant -paradoxalement - avec *le clergé*. Le principe des homes (dont une première version s'était élaborée dès les années 1930 à Mana) se généralisa à partir des années 50. De St Georges de l'Oyapock à Maripasoula⁶, des dizaines d'enfants Teko, Wayāpi et Wayana sont soumis au même processus volontariste (séparation familiale, destruction des habits traditionnels, interdiction de parler sa langue maternelle, entreprise de conversion religieuse basée sur le reniement des valeurs morales traditionnelles). Seule une minorité de cette génération réussit à s'appropriier les instruments éducatifs qu'offre l'espace scolaire. Pour les autres, dépossédés du savoir nécessaire à l'insertion dans le milieu familial, le retour au village n'a pas toujours été facile...

2 : LE STATUT ADMINISTRATIF PARTICULIER DE LA GUYANE MÉRIDIONALE (territoire de l'Inini soumis à l'administration directe jusqu'en 1969) lui laissait, paradoxalement, la possibilité d'expérimenter des solutions différentes, à l'instar du mouvement qui gagnait peu à peu toute l'Amérique latine. C'est ainsi que dès 1954, l'école de Camopi est confiée à un *moniteur* : Paul Carlo, kali'na d'Iracoubo ou à de jeunes ethnologues (1971 - école de Trois Sauts). Ces expériences devaient tourner court⁷, désapprouvées par l'inspecteur chargé des écoles du vice-rectorat de l'époque⁸. Dès septembre 1972, l'école du bourg de Camopi accueillait un instituteur normal ce qui, après tout, coïncidait avec l'entrée administrative dans le département de la Guyane du sud du pays (le territoire de l'Inini vient d'être dissous), entrée qui induisait une certaine standardisation des institutions (le moniteur enseignant kali'na Carlo PAUL avait été, dès 1969, *remercié*).

⁵ Lettre du père Lombard, du 11 avril 1733, supérieur des missions indiennes de la Guyane au père de la Neuville, de la même compagnie, procureur des missions de l'Amérique.

⁶ Ces deux homes ont survécu jusqu'à aujourd'hui alors que celui de Mana disparaissait en 1980.

⁷ E. Navet, *Un dialogue de sourds : rapport d'activités comme instituteur-ethnologue à Camopi*, 1971-72, 28 pages

⁸ E. Navet, *Réflexions sur un projet d'enseignement adapté aux populations tribales de la Guyane française : l'exemple de la commune de Camopi, Chantiers Amerindia : por una educación contra el etnocidio*, supplément n°2 au n°9 d'Amerindia (ERA 431 du CNRS), 1984, pp 17-42

Sur le Haut-Maroni, c'est à partir des années 80 que la construction d'écoles publiques dans les villages se généralise⁹. L'éducation nationale tolère - sans les institutionnaliser - les expériences novatrices fondées, entre autres principes de l'éducation interculturelle, sur l'**apprentissage de la lecture en langue maternelle**. L'école d'Antekum Pata fêtera donc bientôt ses **20 ans de fonctionnement bilingue** (le moniteur chargé des interventions en langue vernaculaire et notamment de l'entrée dans l'écrit est intégralement pris en charge par des solutions associatives¹⁰). Depuis 1998, le dispositif emploi-jeune a suscité quelques espoirs en innovant avec le projet **Médiateurs bilingues** mais la prégnance des préjugés et l'interprétation minimale des dispositions réglementaires contribuent parfois à freiner l'enthousiasme des expérimentateurs.



Photo P. Lucidise

III. **CINQUANTE ANS APRÈS** cette deuxième tentative -et près de trois cents ans après la première - le faible rendement scolaire et le bas niveau des élèves à la sortie du primaire continuent de constituer l'une des caractéristiques de ces écoles... ce qui, bien entendu, compromet la poursuite d'études par ceux qui en sont issus.

L'inspecteur général de la Guyane, Jean Hébrard, écrit en conclusion de son rapport de 2001 : *L'Académie de la Guyane ne dispose pas aujourd'hui d'une pédagogie adaptée à la population qu'elle scolarise*.

Sans sous-estimer l'énorme charge de difficultés auxquelles le Rectorat de la Guyane, région traversée par des problèmes de migration d'une étendue exceptionnelle, doit faire face, on voit mal comment construire un projet de société cohérent sans placer en son centre les problèmes primordiaux de l'éducation en Guyane. Les populations qui y vivent aujourd'hui n'ont pas - majoritairement- le français comme langue maternelle, leurs marqueurs identitaires diffèrent sensiblement de ceux auxquels la société dominante adhère. Cet écart est interprété variablement ce qui engendre des contradictions, contradictions dont tous connaissent les conséquences sociales que non-réussite scolaire génère.

Difficile, en effet, de comprendre que la diversité culturelle et linguistique de la Guyane est systématiquement exaltée, alors que l'échec scolaire est régulièrement imputé à la non-francophonie et/ou à la distance culturelle enseignants-élèves. Plus difficile encore de comprendre que l'hexagone se dote progressivement d'écoles bilingues alors qu'en Guyane, il n'en existe - officiellement - aucune.



Photo D. Maurel

⁹ Elahé : 1985, Antekum Pata : 1986, Taluen et Kayodé : 1990, Pilima : 1997.

A Antekum Pata, André Cognat expérimenta dans les années 70 une formule originale (mais non reconnue par l'éducation nationale). Quant à l'école de Twenké, elle fut officiellement ouverte par l'administration en 1972.

¹⁰ A l'école de Twenké, officiellement faute de solution administrative, après 7 ans de bons et loyaux services, le moniteur wayana fut mis au chômage.

Ba'eto lekol ome'ëng ka'apopewatakom ape 50 kwala+ dzepeãb+t otui ?

Ba'emoto minawe nõdeyikom lekol apope nõde mōdokat, nõdekomate aipo tsidjapiakatat wane ba'etsikuwatane nam. Waila aipo koba'ōwā teko mebit *bachelieram* ohoma'eam, tadzate dzepeãbit kop lekolakom. Dzo'atane pili kaleta okuwa ma'ë dati lehe, iwañe dawali ma'ëkom aleheãhã dzadzemibotat pema'ëna Camopi lehe minawe dzepe kop kop lekol. Wai koba'ōwā *bachelieram*.

Am ta *la Guyane française* apope dati polopotiwō ma'ë, kote amo ta pope kop polopotiwō ma'ë. Wane idjakāng ama'ë pitāng a'epe ome'ëng kalakuling wane a'elehete a'e odzebo'ekatu, ko a'e pitāng kwi oẽdap o'ut a'eakwōt polobo'e.

Lekoladzat apamakom, dokuwadji teko la'itakom aleko, alehe o'awu lupi'āhā itewe obo'ekomtane kote iwañe a'ekom pitakom odzebo'e i'awukom alupi nūwā lehe doĩdudjīng. Apama'awu lupi nūwā oẽdap i'awūng lehe. Lekoladzat apamakom dokuwadji iwañeta'ena teko a'wu lupi dzakatsiwat e'inēng. Kote dzadjapiakanam dzakatsiwatnewe, dzapapatnewe dzakuwakatu dzo'awunam wanewe apama'awu lehe dzadzebo'enaniwe. Alehete lekoladzat ome'ë ng *exercice* anam iwañe a'e teko la'it oba'e doĩdudji lehe.

Nõdeyikom nõdemoĩnge lekol apenam okuwa teheneñi ba'e tsikuwatatama'ëkom, koteamokom lekol apope amoĩnge leheta'ena emebitakom otuitat dokteam, lekol adzatam e'i e'i amōkom. Omebit alehewatam amōkom iwañe owawakōng, wane pitakom ba'etokuwa e'idzepē ng. Pekwa tepedzebo'ekatu apama'awu lehe dzawamadzepe nõdeyikom nõdemoĩnge lekol apope.

Kote lekoladzat apamakom dokuwatalaidjiwetso tekokom alekōng ?

Un demi-siècle d'école dans le sud guyanais : quel bilan ?

LUCIE TI'IWAN COUCHILI¹

Il revient à notre génération d'évaluer les effets du système éducatif au travers des attentes qui ont amené nos aînés à nous envoyer à l'école. Ces différents sites scolaires² ont en effet la caractéristique de n'avoir produit aucun bachelier. Or, sans modèle de réussite, difficile de sortir de cette image dévalorisante qui nous est renvoyée depuis cinquante ans, date de l'ouverture de la première école primaire dans le sud du pays (Camopi).

La Guyane française est en effet le dernier territoire d'Amérique du Sud à ne pas avoir organisé la promotion d'une élite locale issue des zones dites isolées et à résister aux principes de l'éducation interculturelle.

L'un des aspects du problème réside, selon moi, dans la persistance d'attitudes condescendantes parmi lesquels une grande indifférence aux valeurs et pratiques en usage dans nos villages³. Ces préjugés conduisent à concevoir les relations qu'entretiennent langue maternelle et langue de scolarisation en terme de conflit plutôt qu'en terme de complémentarité et à proposer à des enfants des démarches d'apprentissage auxquelles personne ne se réfère, sitôt sorti de l'école.

Nos anciens savaient bien que leurs enfants allaient être amputés d'une partie du savoir qu'eux mêmes avaient reçu. En échange de ce choix douloureux mais réfléchi, parmi lequel le renoncement à un mode de vie seminomade, ils espéraient qu'une petite partie d'entre nous saurait accéder à ces fonctions locales : infirmier, instituteur... Nous croyons que cette volonté d'ouverture et de dialogue caractérise encore aujourd'hui l'ensemble des communautés amérindiennes de Guyane méridionale.

L'école de la République saura-t-elle un jour manifester la même disposition d'esprit ?

¹ Coordinatrice déléguée à la FOAG, adjointe au maire de Maripa Soula, déléguée aux villages du sud de la commune.

² Camopi (1954), Trois sauts (1971), Twenké (1972), Elahé (1985), Antekum Pata (1986), Kayodé (1990), Pilima (1995), Yawapa (1997). Ces établissements scolarisent aujourd'hui environ 600 enfants.

³ Et tout particulièrement l'emploi de l'écriture (en langue maternelle) qui participe aujourd'hui activement aux mécanismes de construction identitaire.



Photo G. Costes



La vannerie chez les amérindiens de l'est du plateau des Guyanes

ERIC NAVET¹

L'artisan et ses matériaux

Comme dans toutes les sociétés traditionnelles, il existe chez les Amérindiens de la partie orientale du plateau des Guyanes, en particulier les Wayana, Teko et Wayãpi de Guyane française, une répartition des tâches de la vie courante selon les sexes. La vannerie est, dans l'aire considérée ici, à l'instar du travail du bois, de la plumasserie, de la fabrication des armes de chasse et de pêche, et d'autres techniques culturelles, strictement l'affaire des hommes².

Le matériau de base utilisé pour la vannerie, communément appelé arouman³ (*Ischnosiphon obliquus*⁴), mais on se sert aussi d'une aracée, la liane-franche (*Heteropsis jenmani*), d'une graminée, le roseau à flèches (*Gynerium sagittatum*), et de plusieurs espèces de palmiers : Macoupi [G.] (*Attalea spectabilis*), Counana [G.] (*Astrocaryum paramaca*), Caumou [G.] (*Oenocarpus bacaba*), Pinot [G.] (*Euterpe oleracea*), Mouroumourou [G.] (*Astrocaryum sciophilum*), etc.

P. Grenand décrit l'arouman comme : “une plante herbacée de grande taille aux tiges vertes très droites poussant dans les fonds humides en peuplements denses”⁵. L'écorce des tiges est découpée en fines lanières qui constitueront les brins des objets confectionnés. L'arouman peut être ainsi travaillé immédiatement, ou, s'il n'est pas possible de terminer le travail dans la journée⁶, les brins en faisceaux sont placés dans l'eau pour conserver au matériau toute sa souplesse.

L'origine mythique de l'arouman et de la vannerie

Les Amérindiens de Guyane attribuent une origine mythique à une grande partie des phénomènes naturels (soleil, lune, arc-en-ciel, plantes sauvages, couleurs et aspect des animaux...) et des faits culturels (plantes cultivées, techniques artisanales, méthodes de chasse et de pêche, chants, danses, ...). Ainsi les Teko expliquent-ils l'origine de l'arouman et de son usage en vannerie dans un mythe où intervient un adolescent qui, pour avoir forcé une jeune fille⁷ à faire l'amour avec lui, voit son pénis s'étirer démesurément. Alors qu'il continue à lutiner les filles en projetant son membre vers elles, celles-ci en coupent chaque fois un bout. A la fin, le garçon, désespéré, demande à ses compagnons de l'emmener dans la forêt, au milieu d'un endroit boueux. Dans les jours qui suivent, il va s'enfoncer de plus en plus jusqu'à disparaître, et le mythe conclut : “A la place de ce qui aurait dû être sa chevelure poussait l'arouman qui sert à confectionner toutes les vanneries usuelles : couleuvre, tamis, paniers...”⁸. Un autre mythe dont le héros s'appelle Ka'akatuwan raconte comment les Teko découvrirent les techniques de vannerie.

¹ Professeur d'ethnologie à l'université Marc BLOCH (Strasbourg II).

² Aux femmes revient le travail du coton, la poterie, ... etc.

³ Nous nous référons souvent aux termes couramment employés en français de Guyane : arouman, couac, cassave, couleuvre, manaré, ... etc. Nous précisons, chaque fois, cet usage par le signe [G.]

⁴ Les Wayãpi se servent aussi d'*Ischnosiphon martinus*.

⁵ GRENAND, Pierre : *Introduction à l'étude de l'univers wayãpi. Ethno-écologie des indiens du Haut-Oyapock (Guyane française)*, SELAF, Paris, 1980, p. 290.

⁶ Il faut mieux achever la vannerie dans la journée, mais certains travaux demandent du temps.

⁷ Elle apparaît d'abord dans l'histoire sous la forme d'une grenouille.

⁸ COUCHILL, Ti'iwán, MAUREL, Didier (avec la collab. d'Eric Navet) : *Contes Emérillon, Teko mba'ekwölakom*, Paris, Conseil International de la Langue Française (CILF)/Kobue Olodju, 1994, p.37.



Photo G. Costes

Presse à manioc dite "couleuvre"

⁹ Le mot *tapekwa* est d'origine tupi-guarani, il est commun aux Wayãpi et aux Teko (Emérillon).

En Guyane, le terme *walwari* est plus couramment employé pour désigner cette vannerie.

¹⁰ Nous entendons par "sud guyanais", la partie du département située, *grosso modo*, au sud d'une ligne Maripasoula-Camopi.

¹¹ Il s'agit surtout, mais non exclusivement, de lianes (surtout *Lonchocarpus chrysophyllus* mais aussi *Serjania grandifolia*...) contenant une substance ichtyotoxique et qui sont utilisées dans des pêches collectives sur les fleuves et leurs affluents (appelés "criques" en Guyane).

Les vanneries utilisées dans la préparation du manioc et des produits dérivés

Une grande partie des objets de vannerie fabriqués par les Amérindiens des régions considérées ici est liée à la préparation du manioc amer (*Manihot utilisima*), une plante à tubercule qui est le principal produit cultivé, occupant à lui seul 70 % de la surface des abattis amérindiens. Ce manioc contient une substance toxique qu'il est nécessaire d'éliminer avant de préparer une galette appelée cassave [G.], une semoule appelée couac [G.] et diverses variétés de bières, connues sous le terme générique de "cachiris". L'élaboration de ces produits nécessite le recours à des vanneries spécifiques :

■ La "couleuvre" [G.] est une vannerie tubulaire d'environ 1,50 m de longueur qui sert à l'extraction, après épiluchage et râpage des tubercules, de la maniotoxine. Il s'agit probablement de la vannerie usuelle la plus difficile à réaliser.

■ Les tamis ou "manarés" [G.] nécessaires à la préparation de la farine qui sera étalée sur la platine pour obtenir la cassave, ou torréfiée pour obtenir le couac. On distingue plusieurs types de tamis selon qu'on souhaite une farine à gros grains (pour le couac) ou une farine fine (pour la cassave).

La cassave remplit la même fonction que le pain, elle accompagne tous les plats traditionnels, mais elle est aussi à la base de la préparation des bières de manioc.

■ Le *tapekwa*⁹ (Teko) ou *éventail à feu*, est une vannerie tressée en folioles de palmier "counana" ou "mouroumourou" [G.]. Il est de forme trapézoïdale (chez les Wayãpi et les Teko), ou rectangulaire (chez les Wayana) et sert à attiser le feu de cuisine.

Les paniers, coffrets, corbeilles et nattes

Il existe chez les Amérindiens de l'est du plateau des Guyanes, une grande variété de paniers, de coffrets, de corbeilles à fonds rond, elliptique, rectangulaire, carré, hexagonal, etc, ornés de motifs colorés ou non, munis de pieds ou non. Ils sont à mailles serrées ou ajourées, et si une grande partie est fabriquée en roseau à vannerie (arouman), on utilise aussi diverses espèces de palmiers : "macoupi", "pinot", "caumou", etc. Ils peuvent contenir une grande diversité de produits : farine de manioc, coton, piment, appâts de pêche, biens personnels (perles et parures en perles...), etc, et même servir de cages pour de petits oiseaux avant leur approvisionnement...

Des nattes carrées confectionnées en palmes de palmier "caumou" sont destinées à recevoir des cassaves chaudes.

Les hottes de portage

On distingue dans le sud guyanais¹⁰ deux grands types de hotte de portage, ou "catouris". Le premier, fabriqué avec de la liane franche, est conçu pour durer ; il sert au transport des tubercules de manioc et autres produits cultivés dans l'abattis, du bois de chauffage, une tâche essentiellement, mais non exclusivement, féminine. Le second, d'un usage provisoire, est fabriqué, en quelques minutes, avec des folioles de "pinot", un matériau largement disponible dans la forêt. Il sert principalement au transport de gibier et de quantité importantes de poisson et de fruits de cueillette, de la nivrée¹¹, mais aussi du manioc, des tâches que se partagent hommes et femmes.

Autres vanneries

Les techniques de vannerie sont appliquées à la fabrication de quantité d'autres objets dont nous ne saurions faire une liste exhaustive.

Citons, en vrac : des épuisettes, des nasses à poisson, de jeux, des charmes protecteurs, des bases de coiffures de plumes, les vanneries du “maraké”¹², etc.

Motifs et ornementation

Chez les peuples traditionnels, l'objet n'est jamais réduit à sa fonction utilitaire, il a une charge, une fonction symbolique, il comporte une dimension esthétique. La qualité technique, la durabilité de l'objet ne constituent pas les seuls facteurs susceptibles de donner du prestige à l'artisan ; il y a la beauté, l'inventivité des motifs qui l'ornent.

Le tissage des objets de vannerie, particulièrement des contenants, est figuratif et naturaliste ; les Teko, les Wayāpi, les Wayana représentent dans ce travail des formes qui symbolisent des animaux (“chenilles”, “grenouilles”, “escargots d'eau”, “oiseaux”), des parties de corps d'animaux (“dos de la chenille”, “peau de tortue”, “os de la queue du lézard grand téjou”, “face de jaguar”, “pied d'ara”, “poitrail de cariacou”, etc).

Si, dans la vannerie usuelle, les motifs sont bien présents, ils apparaissent rarement sous l'aspect bicolore bien connu des amateurs d'artisanat amérindien, et les ustensiles ainsi ornés, destinés à être vendus ou échangés, ne peuvent servir pour la préparation des aliments. Les symboles sont réalisés en inversant les faces : côté externe apparent pour la chaîne, côté interne apparent pour la trame.

La teinture noire est produite naturellement à partir de suie mélangée au jus d'écorce de l'arbre “bougouni” [G.] (*Inga peizizifera*), tandis que la teinture rouge est obtenue par le roucou (*Bixa orellana*).

Outre la production destinée aux touristes, on connaît au moins deux usages anciens des plus belles vanneries bicolores (couleur naturelle du matériau + roucou) ou de couleur naturelle :

1. la confection d'objets prestigieux (hottes ornées, coffres...) que l'on échangeait lors de cérémonies inter-villageoises, selon le principe du “don/contre-don” ;
2. la réalisation de “beaux” objets dans le but de démontrer, auprès de ses beaux-parents en particulier, son savoir-faire.

Les techniques de vannerie comme marqueurs identitaires

Contrairement à ce qu'affirment sommairement certains observateurs, y compris quelques spécialistes, la tendance, là où plusieurs ethnies se côtoient, (Teko et Wayāpi sur l'Oyapock, Teko et Wayana sur le Maroni et le Tampok), n'est pas systématiquement vers l'absorption culturelle de l'une, numériquement dominante de l'autre. Si, historiquement, des phénomènes de coalescence sont clairement discernables, la cohabitation, volontaire ou forcée, peut avoir un effet inverse et jouer comme un simulateur culturel. C'est bien ce qu'on observe en Guyane, et ce renforcement identitaire s'exprime notamment par la pérennisation des techniques artisanales de fabrication des objets usuels, et ici plus particulièrement de la vannerie. Un œil un peu exercé distingue au premier regard un éventail ou une “couleuvre” teko, wayāpi ou wayana.



▲
Vannerie de maraké
emprisonnant des guêpes

¹² “Maraké” est, en Guyane, un terme générique pour désigner un rituel propitiatoire et thérapeutique qui consiste à appliquer, en différents endroits du corps, des insectes venimeux, particulièrement certaines espèces de fourmis et de guêpes, insérés dans de petites vanneries dont les formes symbolisent certains animaux.



Photo G. Costes

Distribution de Cachiri

Ces remarques générales n'excluent pas, bien sûr, les phénomènes d'emprunts et d'abandon qui affectent la vannerie comme d'autres domaines de la culture, phénomènes qui n'ont jamais cessé dans l'histoire des cultures et des relations interethniques en Guyane comme ailleurs. Il existe, par exemple, des témoignages écrits, iconographiques et matériels sur l'usage chez les Teko d'une variété de coiffures de plumes, portées à des fins festives et/ou cérémonielles¹³ dont la structure de base était une coiffure en vannerie dont les techniques ont aujourd'hui disparu¹⁴.

La transmission des savoirs et l'artisanat de marché

Etant donné le caractère indispensable d'un certain nombre de vanneries dans les cultures amérindiennes, notamment celles qui sont liées à la préparation du manioc, la préservation des savoirs et des savoir-faire revêt une importance cruciale. Sans "couleuvre" par exemple, pas d'utilisation du manioc amer, pas de cassave, de couac, et pas de "cachiri", véritable *"ciment de la vie collective"* selon l'expression de Pierre Grenand¹⁵.

La transmission des techniques de vannerie se fait, traditionnellement, de génération à génération, des pères vers les fils, et, sous la pression de multiples facteurs acculturant - dans le sens d'une occidentalisation forcée -, elle n'est pas garantie. Un nombre croissant de jeunes amérindiens, attachés à la "tradition" - un terme très présent dans les discours -, sont conscients des risques encourus, des mesures incitatives peuvent venir contrebalancer les entreprises ethnocidaires.

Dans les cadres des projets de développement durable, liés notamment à la création éventuelle d'un parc national dans le tiers sud du département français de la Guyane - zone presque entièrement occupée par les Amérindiens -, l'un des "pôles d'excellence" les plus souvent évoqués dans les réunions et les projets est celui de la production commerciale d'un artisanat de qualité, notamment par la création d'ateliers qui pourrait accompagner la mise en place de sites touristiques et le développement d'un écotourisme positif. Une telle production, bien menée et gérée par les principaux intéressés, les Amérindiens préalablement formés à cette fin, et appuyée par une transmission intergénérationnelle - qu'il faudrait savoir encourager - contribuerait sans doute à la sauvegarde d'un savoir-faire technique et artistique aujourd'hui menacé de toutes parts par le développement inconsidéré de la société de consommation. Ainsi favoriserait-on une tendance qui existe déjà, dans ce domaine comme dans d'autres, à l'innovation et à la créativité, facteurs essentiels à la vitalité des cultures et de leurs acteurs.



Photo E. Navet

¹³ Voir par exemple, pour les Teko : Perret, Jacques : *"Observations et documents sur les Emérillon de la Guyane française"*, *Journal de la société des Américanistes*, tome XXV, 1933, pp 65-97, et les collections photographiques déposées à la photothèque du Musée de l'Homme à Paris.

¹⁴ Bien sûr, il n'est pas inutile d'insister, des faits semblables existe dans toutes les ethnies concernées.

¹⁵ Grenand, *op. cit.*, p 61.

Lexique

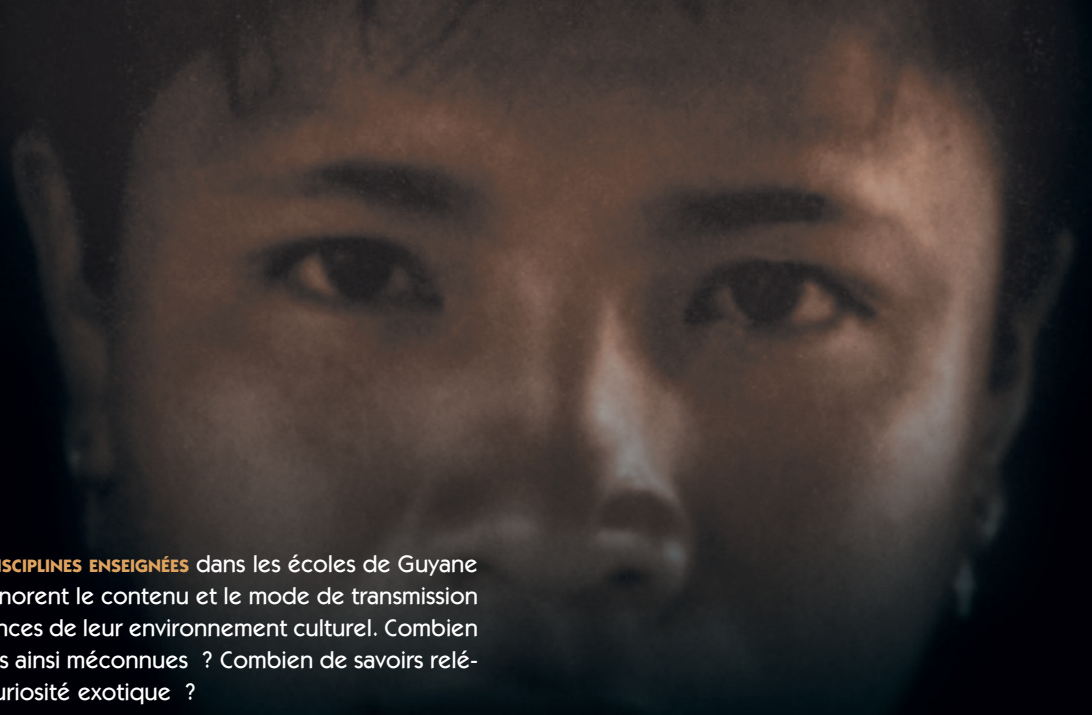
des principaux matériaux végétaux utilisés pour la vannerie dans les trois langues du sud guyanais

	Teko	Wayāpi	Wayana
Roseau à vannerie (Arouman) (<i>Ischnosiphon obliquus</i>)	iluwu	ulu	wama
Liane-franche (<i>Heteropsis jenmani</i>)	tsĩbo	simo'i	mami
Roseau à flèches (<i>Gynerium sagittatum</i>)	wi̱wau	wi̱wa	pilëu
Palmier Caumou (<i>Oenocarpus bacaba</i>)	wila'a	pino	kumu
Palmier Counana (<i>Astrocaryum paramaca</i>)	kunānā	kunānā	kĩji
Palmier Macoupi (<i>Attalea spectabilis</i>)	kuluwa	kuluwa	kuluwa
Palmier Mouroumourou (<i>Astrocaryum sciophilum</i>)	mubulu	mulumulu	mumu
Palmier Pinot (<i>Euterpe oleracea</i>)	watsei	wasei	wapu
Bougouni (<i>Inga peizizifera</i>)	pulukuni	sisi	apulukun
Roucou (<i>Bixa orellana</i>)	uluku	uluku	onot

Les mathématiques : nouveau domaine de recherche pédagogique

Bibliographie

- d'AMBROSIO, Ubiratan "Bases socio-culturelles pour l'éducation des mathématiques" Université de Campinas éditions - Brésil, 1985, 103 p.
- d'AMBROSIO, Ubiratan "Education des maths dans un ensemble culturel" Journal international d'éducation mathématique en sciences et technologie n°16 - Londres, 1985, pp. 469 à 477
- d'AMBROSIO, Ubiratan "Transmission interculturelle de la connaissance mathématique : effets de l'éducation mathématique" Université de Campinas éditions - Brésil, 1984
- BISHOP, Alan "Education et Culture mathématiques" Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, 1988, 286 p.
- CARRAHER, T., CARRAHER, D. & SCHLIEMANN, A "Dans la vie : 10, à l'école : 0, contextes culturels de l'apprentissage des mathématiques" Cahiers de la Recherche (Cadernos de Pesquisa) N°42 - São Paulo, 1982. pp. 79 à 86
- CAUTY, André "Taxinomie, syntaxe et économie des numérations parlées" Amerindia n° 9, Paris, 1984. pp. 111 à 146
- GASCHE, Jürg "L'objectif de la revalorisation culturelle dans un programme de formation d'instituteurs en Amazonie" Programme de formation d'instituteurs interculturels et bilingues - confédération AIDESP/institut supérieur de pédagogie Loreto - Iquito (Pérou) 1994, pp. 217 à 247
- GAY, John & COLE, Michael "Nouvelles mathématiques et vieille culture : étude de l'apprentissage chez les Kpelle du Libéria" Holt, Rinehart & Winston éd. - New York, 1967
- GERDES, Paulus "Propos sur la culture, la pensée géométrique et l'éducation des mathématiques" Dordrecht éd. - Vol 19, n° 3 - Boston, 1992, pp. 137 à 162
- GERDES, Paulus "Trouver la figure manquante : série de problèmes géométriques inspirés des dessins sur sable des Tchokwe (Angola) et des motifs tamouls (Inde)" Mathematic teaching - Derby, 1988, 124 p.
- LEAL FERREIRA, Mariana Kawal (ouvrage collectif sous la direction de) "Ideias matematicas de Povos Culturamente Distintos" Fadesp/Global ed./Mari, São Paulo, 2002, 336 p. NJOCK Georges "Mathématiques et environnement socio-culturel en Afrique noire" Présence africaine n°135 Paris, 1985, pp. 3 à 21
- POSNER, Jill "Développement de la connaissance mathématique dans deux sociétés d'Afrique de l'ouest" revue CHILD DEVELOPMENT, 53 - Chicago, 1982, pp. 200 à 208
- QUEIXALOS, Francisco "Autobiographie d'une néonumération" Amerindia n° 11, Paris, 1986, pp. 155 à 164
- SHIRLEY, Lawrence "Algorithmes historiques et ethnomathématiques pour usage scolaire" Actes du 6ème congrès international d'éducation mathématique (ICME VI) - Budapest, 1988
- ZALAVSKY, Claudia "Intégrer les mathématiques à l'étude des traditions culturelles" Actes du 6ème congrès international d'éducation mathématique (ICME VI) - Budapest, 1988



A PLUPART DES DISCIPLINES ENSEIGNÉES dans les écoles de Guyane méridionale ignorent le contenu et le mode de transmission des connaissances de leur environnement culturel. Combien d'activités mentales ainsi méconnues ? Combien de savoirs relégués au rang de curiosité exotique ?

Entre autres occupations sollicitant la pratique et le discours : la vannerie. Autour de ce savoir-faire, plusieurs participants, au premier rang desquels les élèves de l'école d'ELAHE, ont été conviés à croiser leurs regards, leurs compétences et leur appétit d'apprendre.

Vannerie & Mathématiques en Guyane se veut être la trace d'une **rencontre**, rencontre entre le riche héritage technologique, esthétique, symbolique que constitue l'art des vanniers du sud guyanais et des notions scolaires (algorithme, symétrie, translation, rotation, agrandissement, réduction...) qu'on apprend d'ordinaire dans les manuels. Cette mise en commun a permis la réalisation commentée, explicitée, d'une centaine de tableaux (plus de mille heures de travail) puisés dans le capital iconographique de la région ■

