25 mai 2016 – Lyon

# Multilinguisme et plurilinguisme à l'école en Guyane : d'un cloisonnement des langues institutionnalisé à un décloisonnement des langues « pratiqués »

Séminaire ELSE : éducation en langue seconde et étrangère (Labex Aslan, laboratoire ICAR)

Sophie Alby – Maître de conférences Université de Guyane (ESPE) – UMR SEDYL

Université de Guyane

espe École supérieure du professorat et de l'éducation Académie de Guyane

SeDyL UMR 8202

# DIVERSITÉ LINGUISTIQUE EN OUTRE MER

hakka, punti, anglais, espagnol, arabe...

**Polynésie française**
marquisien, mangarévien, pa'umotu, tahitien, austral, rapa

autres langues océaniennes

**Guadeloupe**
créole guadeloupéen

**Martinique**
créole martiniquais

cantonais, hakka, mandarin, arabe, anglais...

**Guyane**
créole guyanais ; nengee , saamaka ; kalin'a, wayana, teko, wayampi, lokono, pahikwaki ; hmong

portugais du Brésil, créole haïtien, créole martiniquais et guadeloupéen, sranan tongo, néerlandais, anglais du Guyana, hindoustani, javanais, espagnol

**Mayotte**
shimahoré, kibushi

**Réunion**
créole réunionais

vietnamien, javanais, mandarin, cantonais, japonais, anglais...

**Nouvelle-Calédonie**
Grande Terre : nyelâyu, kumak, caac, yuaga, jawe, nemi, fwâi, pije, pwaamei, pwapwâ, langue de Voh-Koné, cèmuhi, paicî, ajië, arhâ, arhö, ôrôwe, neku, sîchë, tîrî, xârâcùù, xaragurè, drubéa, numèè ;

wallisien, futunien, tahitien, langues vernaculaires du Vanuatu
bichelamar

**Wallis et Futuna**
wallisien, futunien

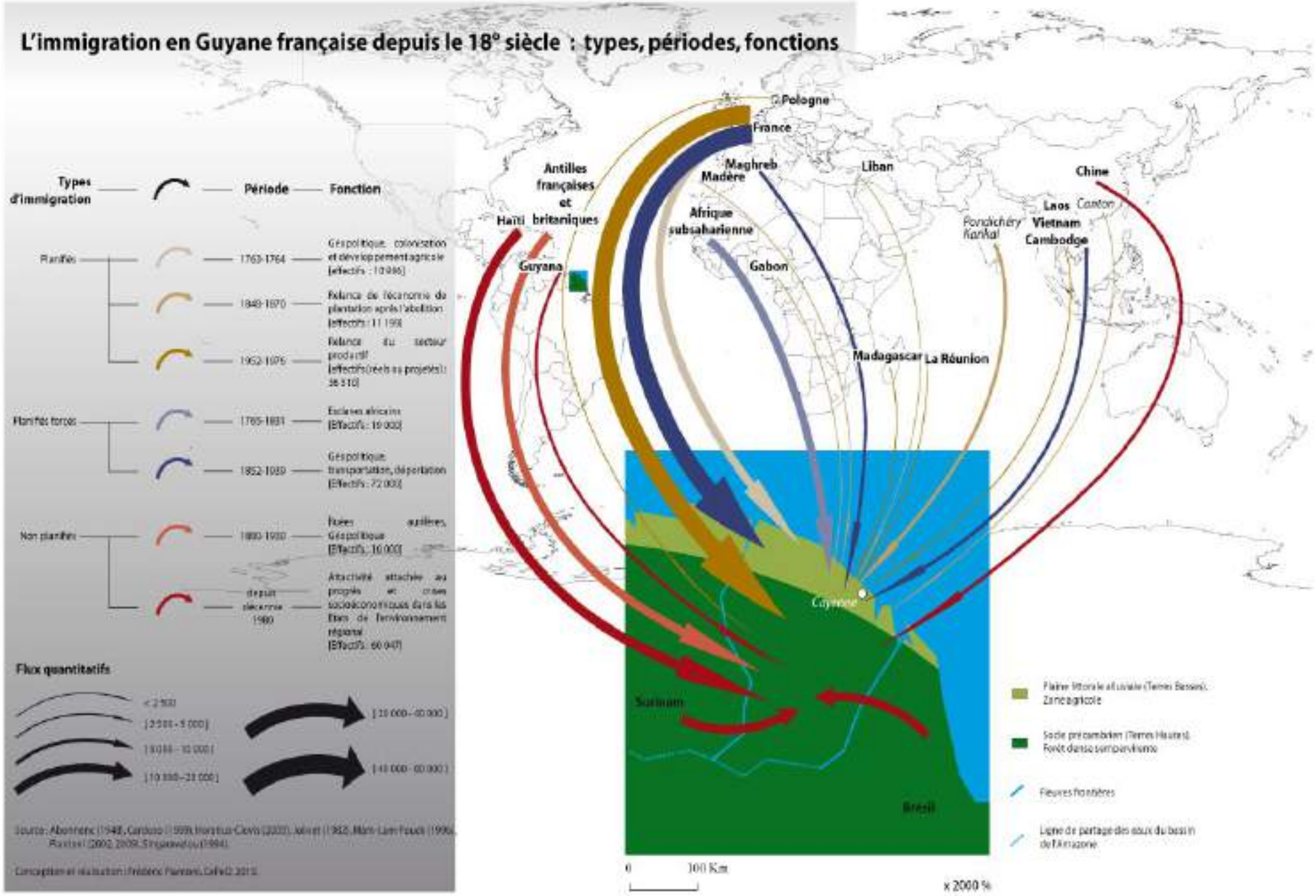
Alby, Colombel, Fillol, Léglise, 2012

# La Guyane en quelques chiffres

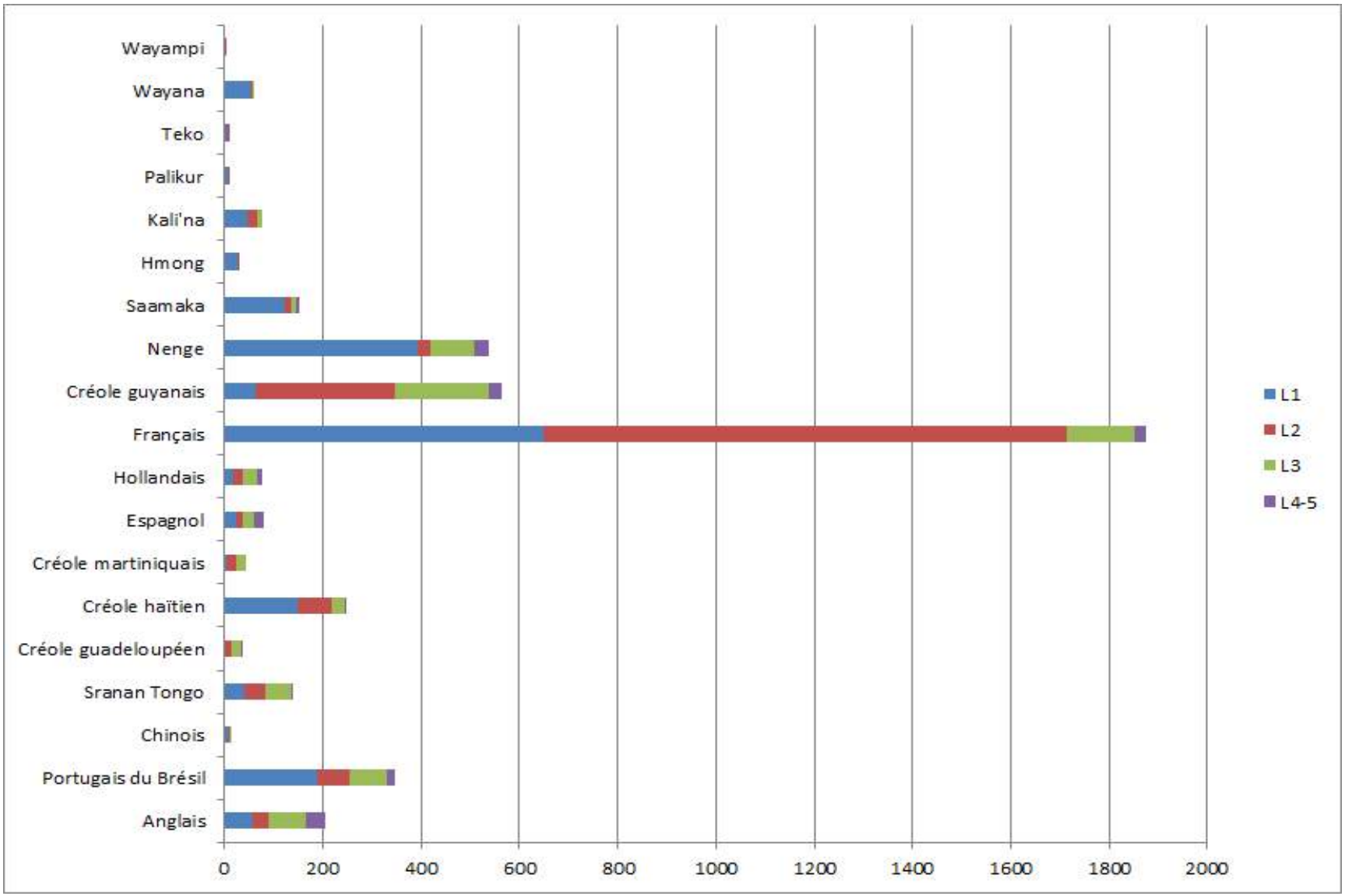
84 000 km²
240 000 habitants
44% de la population < 20 ans
47% des chômeurs ont moins de 25 ans
38% des moins de 25 ans sont hors du système scolaire sans diplôme

**75% des enfants ne parlent pas le français avant d'aller à l'école (Léglise 2013)**
**43% des élèves ont des acquis insuffisants en français contre 7% à l'échelle nationale (évaluations CE1)**

Université de Guyane




Source : Frédéric Piantoni, *Migrants en Guyane*, Actes Sud (2012), p.14

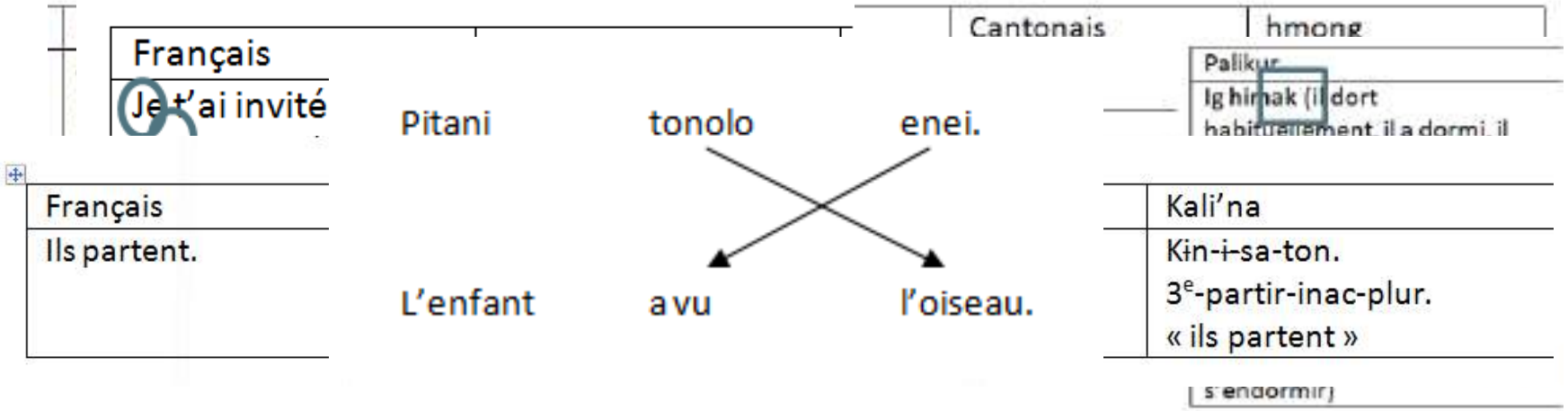



Université de Guyane

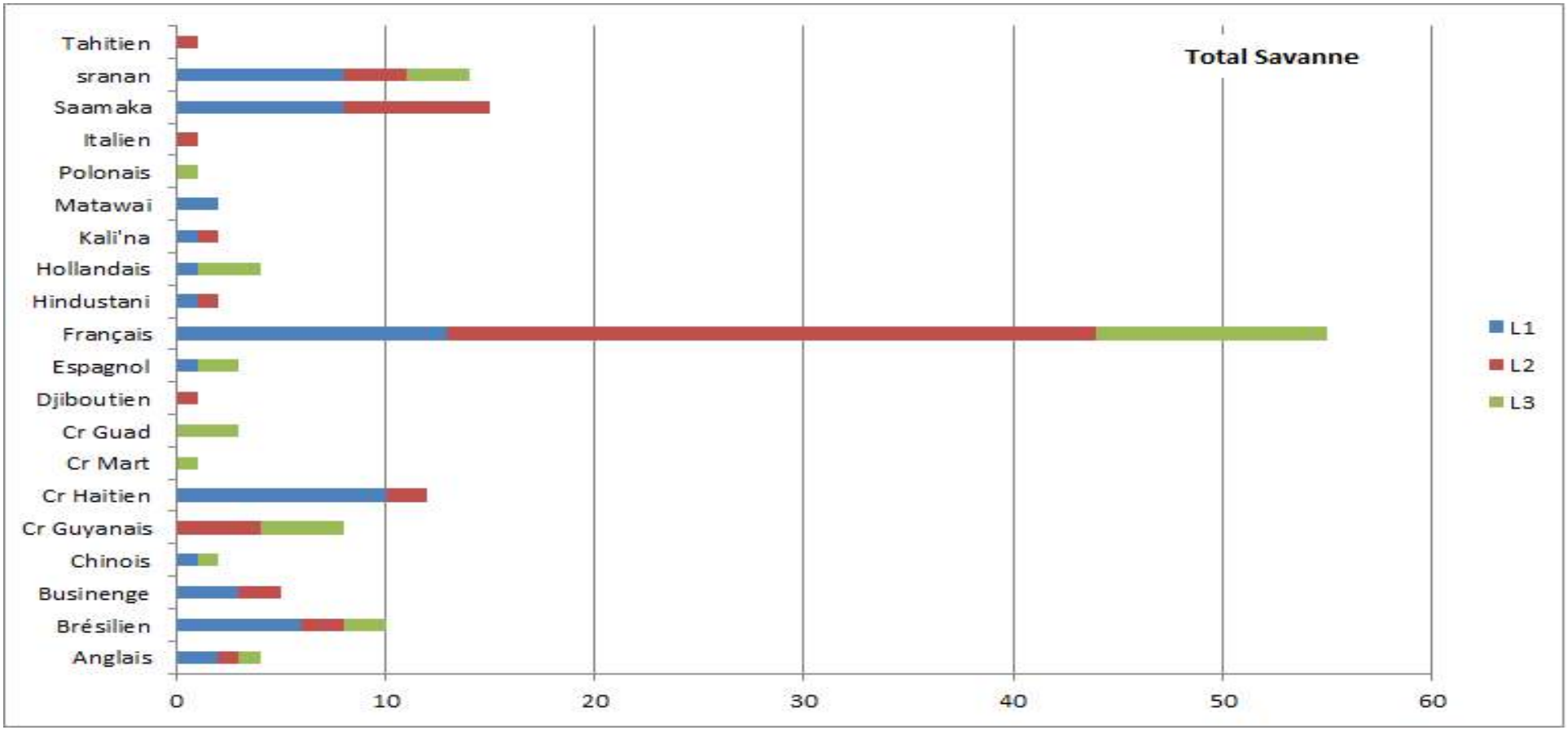
Alby & Léglise 2014

# Des réalités linguistiques complexes : la Guyane

| Langues créoles à base lexicale française | Langues créoles à base lexicale anglaise | Langues européennes | Langues amérindiennes | Langues d'Asie |
|---|---|---|---|---|
| Créole guyanais, martiniquais, guadeloupéen, haïtien, sainte-lucien, réunionnais | Aluku, ndyuka, pamaka, saamaka (relexifié en portugais), sranan tongo, créole du Guyana | Romanes : français, portugais, espagnol. Germaniques : anglais, néerlandais. | Caribes : kali'na, wayana, apalai Tupi-guarani : teko, wayampi Arawak : lokono, pahikwaki | Hmong (vert, blanc), hakka, cantonais, mandarin, vietnamien, lao, hindi, ourdou, tamoul, javanais |




Michel Launey –




Alby & Léglise 2014

Université de Guyane

# La parole aux enfants

CP Kourou Fanny Laplanche

CP Roura Muriel Aidam

Université de Guyane

Université de Guyane

# Le bouquet de fleurs des langues (d’après elodil)

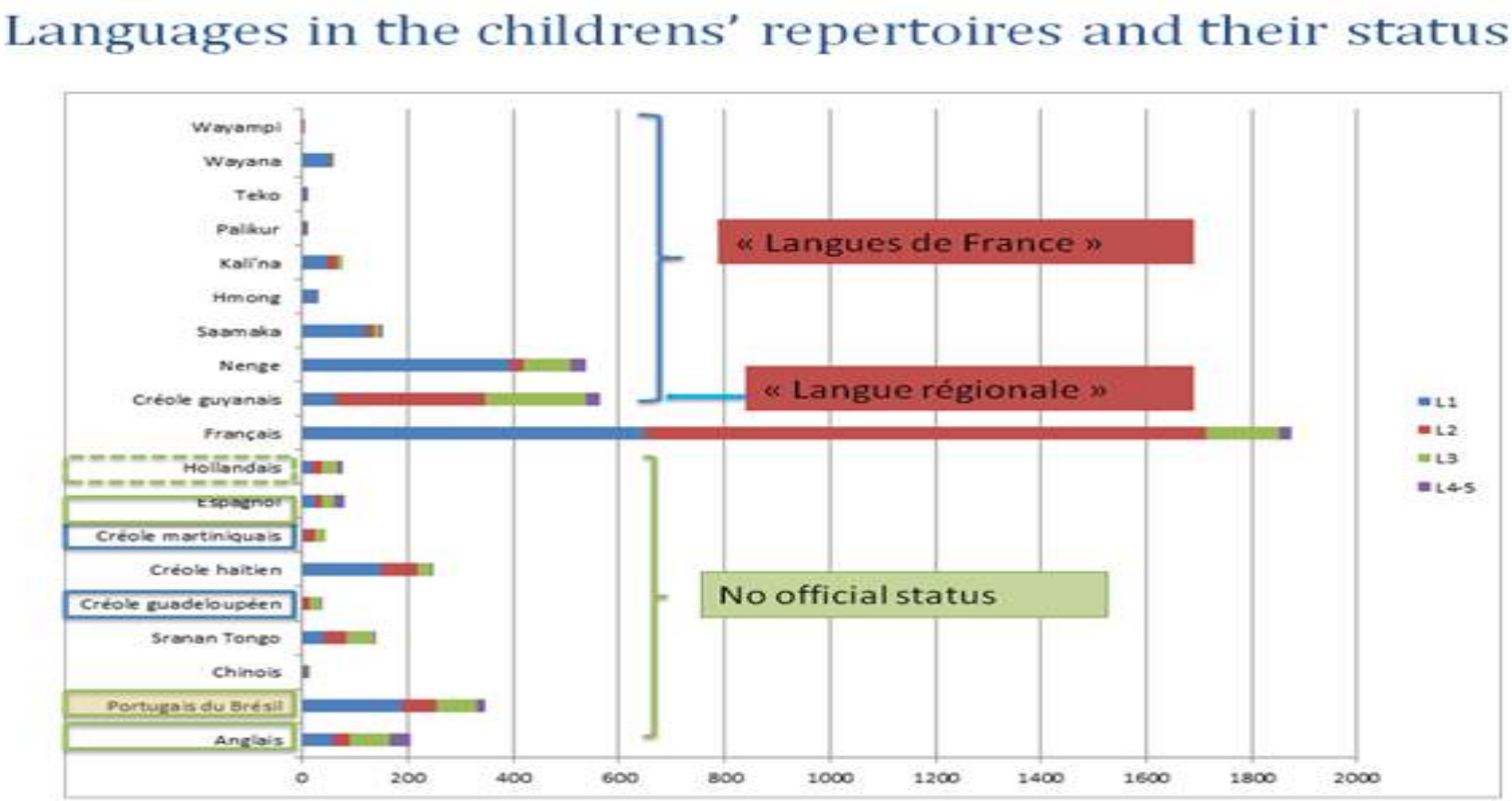
## Le plurilinguisme constitue donc un enjeu pour l'école en Guyane (comme ailleurs)

- Mais il est mal traité / maltraité du fait du regard porté sur ces langues en particulier :

⇒Langues minoritaires, sans valeur marchande = handicap linguistique (bilinguisme des riches/ des pauvres)

⇒Les pratiques linguistiques plurilingues sont perçues comme le signe d'une non maîtrise des différentes langues (idée de semi-linguisme)

# L’institution: des hiérarchisations à plusieurs niveaux




Université de Guyane

Léglise 2013

«l'essentiel est [qu'une langue] soit intimidante; qu'elle exclue l'autre, lui fasse peur, l'empêche de manifester sa volonté ou d'exercer son sens critique. En bref qu'elle le soumette et fasse de lui un 'patient' ».
(Klinkenberg, 2001, p. 29) :

« L'éducation monolingue, telle qu'elle est dispensée par le groupe linguistique dominant de l'Etat, joue en un rôle important en s'assurant que les langues des communautés linguistiques minoritaires reçoivent une éducation qui dévalue leur plurilinguisme et leurs ressources plurilingues ».
Garcia & Kleifgen 2011 : 167

Des hiérarchisations qui créent des inégalités entre les élèves

Français, langue nationale, officielle

Langues « régionales et minoritaires »

Langues de migration non historique

Langues régionales : enseignement de l'école primaire jusqu'à l'université

Langues minoritaires : pas de droits au niveau éducatif

Aucune reconnaissance, aucun droit

Créole guyanais

6 langues amérindiennes, langues businenge, hmong

langues de migration

Université de Guyane

Enseignement bilingue à parité horaire possible à l'école primaire

Bilinguisme de transition

Rien !

## Créole guyanais

- 3h semaine de l'école primaire jusqu'au lycée
- Classes bilingues français-créole
- Option au bac
- Concours spécial pour les enseignants

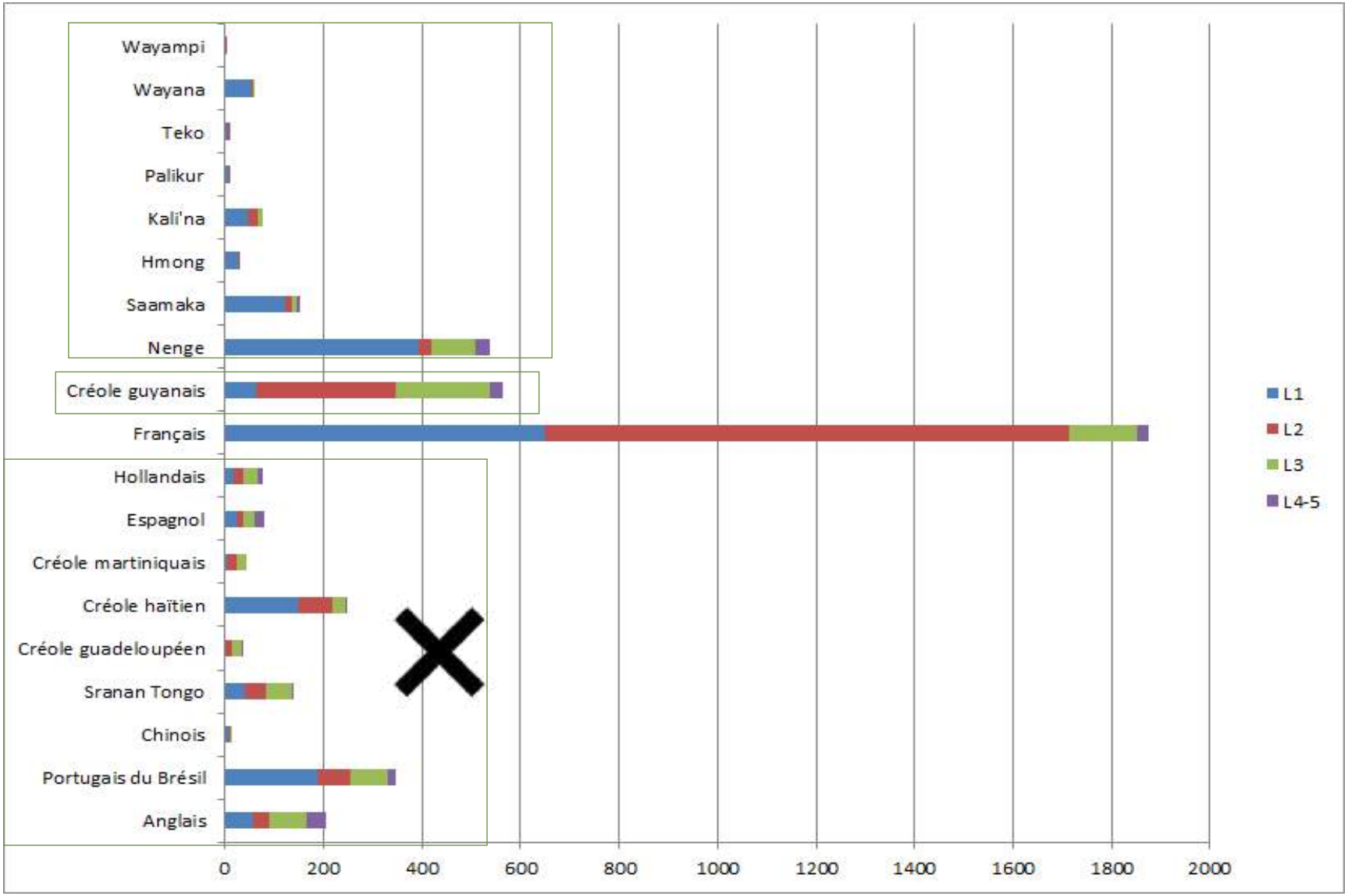
## Langues régionales et minoritaires

- Dispositif des intervenants en langues maternelles à titre expérimental depuis plus de 10 ans
- 3h semaine à l'école primaire (majoritairement à l'école maternelle)

## Autres langues

- Dispositifs compensatoires
- Les élèves doivent apprendre le français
- Objectif : assimilation

Université de Guyane

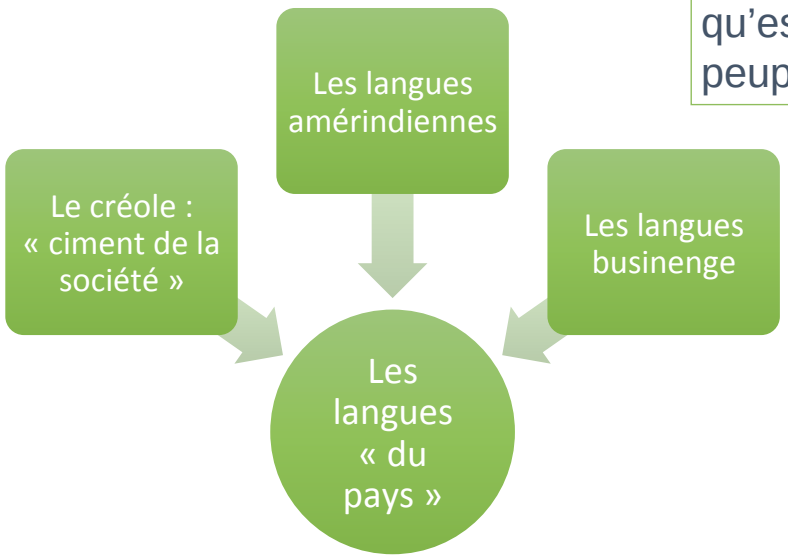



Université de Guyane

Enquête Isabelle Léglise 2001-2011
Inégalités, exclusion

# Des hiérarchisations en fonction des langues

même si la langue française est la langue officielle/il y a des communautés […]d'abord le peuple autochtones […] / ensuite sur le Maroni il y a aussi la langue du fleuve qu'on la langue businenge qui est une langue du côté français comme du côté surinamais /et puis par rapport à d'autres pays qui nous environnent /d'autres viennent donc du Guyana […] et on a […] le créole qu'est une langue/ qu'est la langue parlée par tout le peuple qu'est le ciment […]




Langues « mères », « langues de l'intérieur », « langues de base » de la Guyane.

Lié à la redéfinition de l'identité guyanaise et à un sentiment de menace face à la pression migratoire.

# Le créole guyanais présenté comme le « ciment » de la société

- Discours politiques : le créole « ciment » de la société, la « première langue d'échange »

Nelson : fòk tout moun an péyi-a palé kréòl (*il faut que tout le monde dans le pays parle le créole*)
Naura : lagwiyann a roun péyi « pluriethnique » é kréòl-a ka samblé tout moun. Chinwa ka palé kréòl, Endjen, Brésilien osi … A roun lanng « véhiculaire » (*la Guyane est un pays pluriethnique et le créole rassemble tout le monde. Les Chinois parlent le créole, les Indiens, les Brésiliens aussi … C'est une langue « véhiculaire »*)
Laure : sé moun-yan ki ka vini annan lagwiyann kélkeswa yé nasyolaité divèt apprenn palé nou patwa […] sa roun marque de respect osi (*les gens qui viennent en Guyane, quelle que soit leur nationalité, doivent apprendre à parler notre patois […] c'est une marque de respect aussi*)

Art. 73 – 'Les créoles font partie du patrimoine linguistique de la nation'

# Dispositifs compensatoires migrants

- UPE2A
- Objectif = maîtrise de la langue française – cf. lettre de cadrage inspecteur upe2a

« favoriser l'intégration linguistique des élèves »

« enseignant du premier degré spécialisé dans l'enseignement du français langue de scolarisation »

Il est là pour « enseigner la langue française »

- Quelques expérimentations en éveil aux langues et au langage mais majoritairement des approches FLE/FLS « classiques »

- Classe ordinaire : « immersion linguistique », « imprégnation de la langue »

Aucune référence au plurilinguisme, à la prise en compte des langues des élève

# Et pour les programmes bilingues ?

- Une constante : le plurilinguisme des élèves n'est pas pris en compte, il n'est pas considéré comme une ressource pour enseigner / apprendre
- La séparation des langues est le principe organisateur des dispositifs (Heller, 1999; Cummins, 2005; Creese & Blackledge, 2010)

- Pour reprendre les propos de Cummins (2005 : 588) :

« Les deux langues constituent deux solitudes ».

# Un point de vue récurrent chez les acteurs, pouvant aller vers des discours « extrêmes »

L'utilisation de plusieurs langues en alternance selon les locuteurs favoriserait une démultiplication de personnalités qui comme des vêtements seraient portés selon les situations de communication dans lesquelles se trouvent les personnes. [...] On peut même supposer que cette alternance de codes linguistiques influencerait la personnalité qui deviendrait alternante et instable[9].

# La classe bilingue français-créole

- Dans le projet on peut lire : « le français et le créole guyanais doivent être clairement distingués par différents moyens temporels et spatiaux » + « Pas d'utilisation du créole quand le français est la langue de la leçon et pas d'utilisation du français quand le créole est la langue de la leçon »

The French's space

The Creole's space

Inspecteur : « nous ne pouvons pas mettre le créole et le français dans les mêmes espaces : nous devons les séparer afin de montrer la différence entre le monde créole et le monde français »

# Discours institutionnels : inspecteurs

- « Le multilinguisme n'est pas un handicap ou un problème si les langues des locuteurs sont clairement identifiées et si les adultes ont des attitudes claires lorsqu'ils parlent aux enfants. Les enseignants représentent le pôle français de la situation multilingue et ils doivent s'y tenir. »
- « Nous devons séparer les langues – le français à l'école, les langues maternelles dans la famille – afin de ne pas saboter la bilingualisation »
- « Ma position est claire (il rit), ils [les enseignants] ne sont pas payés pour ça [parler dans les langues des élèves] ! C'est tout ! Ils sont payés pour ça ! Ils sont payés pour leur apprendre le français ! »

# Conséquences sur les discours des enseignants

Enseignant classe bilingue :
« l'objectif est de faciliter l'acquisition parallèle des deux langues avec un minimum d'interférences entre elles »
*« The final goal is to facilitate the parallel acquisition of the two languages with a minimum of interferences between them. »*

Enseignant dispositif intervenants en langues maternelles :
« à la maison c'est [mundey] donc avec moi c'est [mundey] mais avec l'enseignant c'est lun:::di »

Enseignant classe « ordinaire » :
« Je les punis [quand ils parlent leurs langues] car je leur ai dit qu'ils n'étaient pas autorisés à parler leurs langues dans la salle de classe. La punition est qu'ils doivent copier un texte en français. »

# Conséquences sur les pratiques : dans la classe bilingue la différence entre les langues est mise en évidence visuellement (couleurs, surlignage) mais…

La similarité entre les deux langues est aussi identifiée par une couleur (rouge)

Des cas de « mélanges » peuvent apparaître dans les affichages même si la distinction est toujours signalée (couleur, guillemets)

# Des pratiques « transgressives » ?

*« étudiants et enseignants acceptent et adoptent les pratiques de translanguaging qui leur permettent de fonctionner de manière efficace, d'éduquer et de devenir éduqués. »*
(Garcia, 2009: 148).

Définition *translanguaging :*
*"la capacité des locuteurs plurilingues à passer (faire la navette) d'une langue à l'autre, en traitant les langues qui forment leur repertoire comme un système unique"*
(Canagarajah 2011:401)

# Cas 1: l'enseignant ne parle pas la langue, translanguaging des élèves (bilingues émergents)

E Je peux pas commencer s'il y a du bruit // alors / est-ce que vous savez ce que c'est que ça' (*place en même temps l'image d'un iguane sur le tableau*)
C c'est le xxxx / le **gwana'**
El {le **gwana**
C le **gwan**
El **gwana**
E le **gwan'**
C oui' il a tombé avec' un / un arbre'
E ah' il est sur un arbre
C un petit'
El **gwan**
E en français vous savez comment on dit'
C {il pas GRAND
E on dit un I ::guane' répétez'
El iguane'

CP, Apatou

Les enfants utilisent leurs langues parce qu'ils ne peuvent pas faire autrement.

# Cas 2: l'enseignant s'appuie sur les compétences des locuteurs présents

## Élève

CM1, Apatou

E voilà (*l'élève suivant envoie le ballon devant*) / NON / non // qu'est-ce qu'on fait quand on a le ballon / on est obligé de courir plus / on n'a pas le droit de faire les passes // donne↗ (*il fait signe à l'élève qui a le ballon de le lui donner*) / on n'a pas le droit de faire les passes devant (*geste accompagnant la parole*) // pas le droit / d'accord / dis-lui en taki taki↗ (*tell him in Aluku*)

El **te i de baka ya so / i a mu fiingi en kon ya / i mu luku ya da i kisi iti a ana** (*when you are behind, like this, you can't throw [the ball] foreward, you must look here and when your are here you throw it in his hand*)

E d'accord / que derrière / toujours derrière / donc quand tu as le ballon tu cours un peu plus vite / et tu fais la passe // vous avez compris↗

o (Alby, corpus Moutende CM1)

## ATSEM

Ens qu'est-ce que c'est /

(.)

Ens si on ne l'a pas en français donnez-moi en aluku

Ats **saama sabi fa den e kali a sani de** / (*qui sait comment ça s'appelle ?)*

Ats **o fa dee kali a sani de** / (*comment ça s'appelle ?*)

El orange

Ens merci c'est bien

Ats **e fi yu na sabi fa den e kali e a sani de na faansi, kali en gi mi na aluku tongo** (*qui sait comment ça s'appelle ? Si vous ne le savez pas dites le en aluku*) /

[…]

Ens il parle de la couleur c'est pas grave

Ats **pesina** (*orange*)

Ens **pe::sina** ok\ bon/ ben en français ça se dit O/RANGE //

Ats **pesina** (*orange*)

Ens on répète / orange /

El orange

Ens c'est l'orange

Ats **pesina de kali en** orange **na faansi** (*quand il s'agit du fruit on dit orange en français*)

o (Nelson, 2011)

PS, Papaïchton

## Cas 3: l'enseignant parle la langue des élèves

o 1 P vous savez ce qu'elle a mangé C. / […]
o 3 P vous savez ce qu'elle a mangé /
o 4 E **san ye nyang** (*qu'est-ce que tu as mangé?*) […]
o 6 P hm hm\ qu'est-ce que tu as mangé C./ *[…]*
o 8 P de la pâte à modeler/ […]
o 10 P jaune/ […]
o 12 P **go wasi/ go wasi u mofu/ go wasi** *(va te laver la bouche)*
o […]
o 13 P ah:: hm hm hm/ la bouche/ montre moi la bouche/ montre/ la bouche elle est où/ (fais un geste englobant son corps)
o 14 E la bouche (*il reprend le geste global de l'enseignant*)
o 15 P **e** la bouche **de** (***où est** la bouche?*)
o 16 E *(il montre la bouche de l'enseignant*)
o 17 P **eeye:::** c'est bien/ /

(Nelson, 2011)

PS, Papaïchton

# Cas 4: le translanguaging est le mode d'enseignement

**Le mélange de langues est normalement interdit dans les classes bilingues, pourtant ...**

> « dans ma classe on retrouve ça souvent / notamment le mélange entre le français et le créole, le français et le brésilien, **épi i gen dòt enkò** *(et puis d'autres langues encore)* »

> « comme par exemple dans ma classe bilingue, on va mélanger français **ké kréyòl** » *(avec le créole).*

**> « épi bon a pa yé sèlman ka itlisé yé lang nou menm osi nou ka itlisé nou lang annan tout okazion** » *(les enfants ne sont pas les seuls à utiliser leurs langues, nous aussi on le fait tout le temps*).

**> « mo ka itlisé kréyòl tou léjou mo menm ki kour franè ki kour kréyòl »** *(j'utilise le créole tous les jours dans les cours de français et dans les cours de créole*).

- **jodla nou ké continwè asou lèr-a**, mais nous allons voir les heures de l'après midi c'est-à-dire **kouman yé ka di lèr aprémidi - ya ké kouman zót ka plasé yé  a sou orlaoj-a. Épi nou té ja wé yé mo ka èspéré ki zót pa bliyé  »** *(aujourd'hui on va travailler sur les heures de l'après-midi, mais nous allons voir les heures de l'après-midi c'est-à-dire comment on nomme les heures de l'après-midi, comment on les place sur l'horloge. On a déjà fait une leçon là-dessus donc j'espère que vous n'avez pas oublié)*
- « est ce que vous pouvez lever **zòt orlòj** ! » *(est-ce que vous pouvez lever votre horloge !)*
- **ès zòt konprann** *?* Est ce que vous comprenez ? Si vous ne comprenez pas il faut me le dire (*est-ce que vous comprenez ? …)*
- **atò mo ka raplé zòt ki sèz èr a katrèr** de l'après midi, il faut que vous mettiez la grande aiguille sur le douze et la petite sur le six. *(donc je vous rappelle qu'à 4h à 4h de l'après midi …)*

# Travail de groupe

Collège Sinnamary

| | | | |
|---|---|---|---|
| 29 | WIN | Cg | **Dominique arété** [dominique arrete] |
| 30 | PRO | F | Soit vous vous tenez comme ca soit /// |
| 31 | WIN | Cg | **croisé to lanmain osi** [croise tes mains] |
| 32 | PRO | F | Non mais applique toi faut quant meme que t'es un appui |
| 33 | WIN | Cg | **Humbert vini la mété to pie a con sa pou madam en man** [humbert met toi la pose ton pied c'est comme ça qu'il faut faire] |
| 34 | DOM | Cg | **No pa ka monté biciclet en aarrier** |
| 35 | PRO | F | Allez |
| 36 | HUM | Cg | **En nou mété nou** [allez on se met en place] |
| 37 | ALE | Cg | **A con sa man** [c'est comme ça] |
| 38 | WIN | Cg | **ouais con sa man** [oui comme ça] |
| 39 | PRO | F | Lorsque vous mettez un genou |
| 40 | WIN | Cg | **Entend a pou to humbert pie aw passé la** [écoute c'est pour toi humbert ton pied doit etre la] |
| 41 | PRO | F | Soit vous mettez les genou qui s'auto bloque c'est-à-dire que l'un bloque d'accor // vous mettez le bon genou qui vous convient comme vous voulez les bras |

## Mathématiques

## EPS

| | | | |
|---|---|---|---|
| 30 | ALE | **cg** | **Konbyen sa ka bay ?** [tu trouves quoi comme résultat ?] |
| 31 | HUM | **cg** | **Sa mo mo trouvé disét** [moi j'ai trouvé dix sept] |
| 32 | ALE | **cg** | **A sa mo té mété kat a pou sa man** [ah voilà pourquoi, moi j'ai écri quatre] |
| 33 | WIN | **cg** | **A konsa man gadé** [regarde c'est comme ça qu'il faut faire] |
| 34 | HUM | **cg** | **Mo mo pa fé kon sa mo météy kon sa** [moi je n'ai pas fais comme ça j'ai fait comme ça] |
| 35 | WIN | **cg** | **A kenz man a pa disét !!** [c'est quinze et pas dix sept] |
| 36 | PRO | fr | ça c'est bon et ça oui mais si tu as 665 ça veut dire quoi ? |
| 37 | HUM | fr | C'est le total moi j'ai fait le total du nombre d'élèves . |

Colletin, 2008

| | | | |
|---|---|---|---|
| 109 | ALE | **Cg/fr** | **Koté nou té yé ankò ?** [on n'en était où ?] /// la poubelle /// la moto non la poubelle de ma belle mère **en ka ékril** ? |
| 110 | HUM | **cg** | Hum hum |
| 111 | ALE | Fr/**cg** | La poubelle de ma belle mère est sale /// sale // **to gen konbyen mo** [tu as combien de mots ?] |
| 112 | WIN | fr | Un deux trois quatre cinq |
| 113 | ALE | Fr/**cg** | Cinq simplement **mo gen sis** [j'en ai six] /// la maison de ma fiancée est belle |
| 114 | HUM | **cg** | **Kisa ?** [quoi] |
| 115 | ALE | fr | La maison de ma fiancée est belle |
| 116 | HUM | **cg** | **En nou méte de mon fiyansé** [on met de mon fiancé] |
| 117 | ALE | **Cg/fr** | **Anwa y pa ka alé /// to ja méte bel ? en nou méte** splendide **mo pa sav koumann sa ka ekri** [non ça ne va pas/// tu as déjà mis belle on va mettre splendie. Je ne sais pas comment ça s'écrit]/// la moto de l'agent de police est /// **oh nou preské fini** [on a presque fini] |

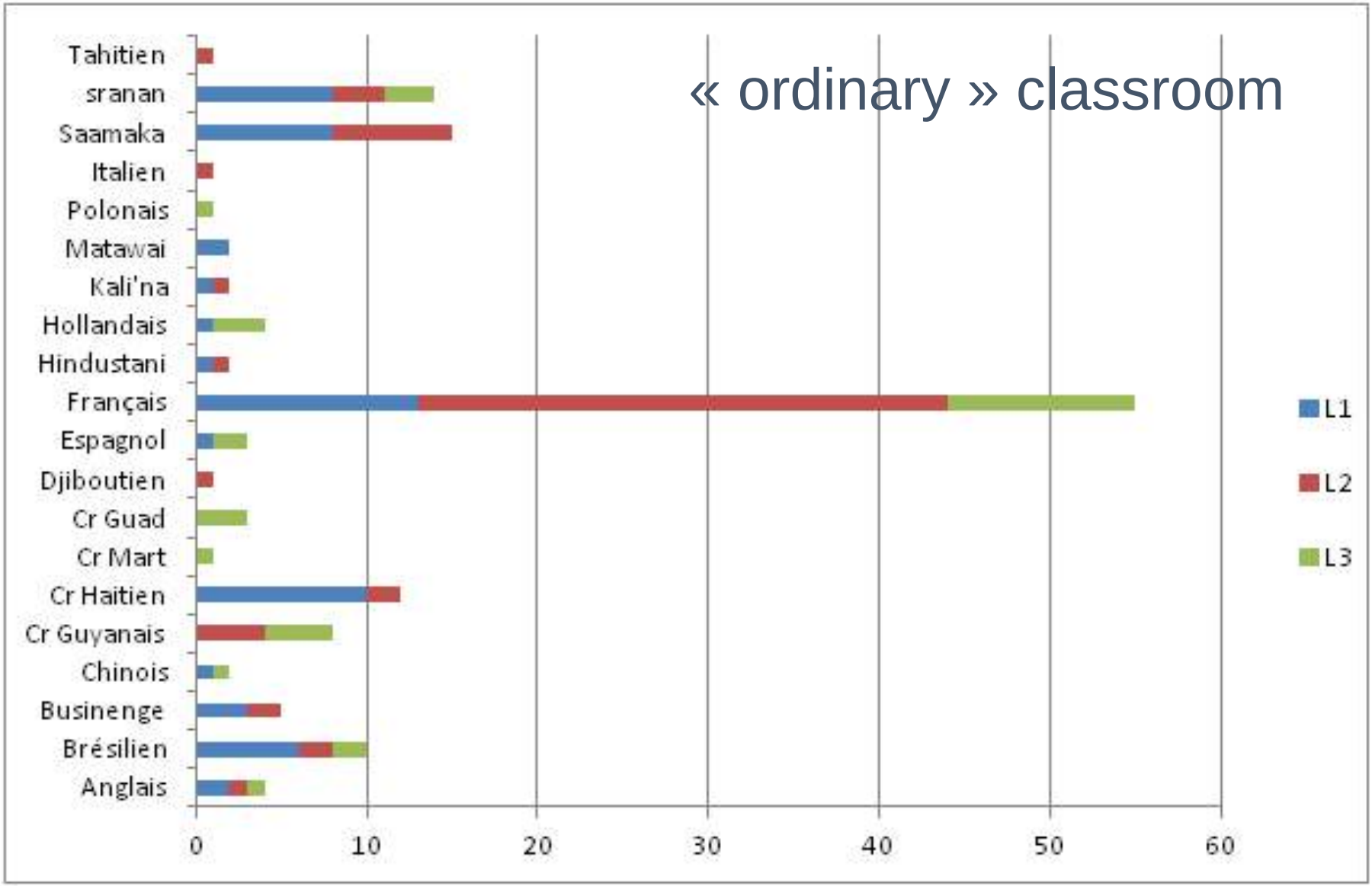
grammaire

- Même si le plurilinguisme n’est pas reconnu officiellement comme un atout pour enseigner/ apprendre, les enseignants et les élèves pratiquent le translanguaging au quotidien
- Ils utilisent l’ensemble de leurs ressources plurilingues pour mieux communiquer mais aussi pour améliorer l’apprentissage de l’ensemble des disciplines scolaires.
- Mais il y a des variations selon les dispositifs et lorsque les enfants parlent déjà le français, leur plurilinguisme n’est plus du tout pris en compte.

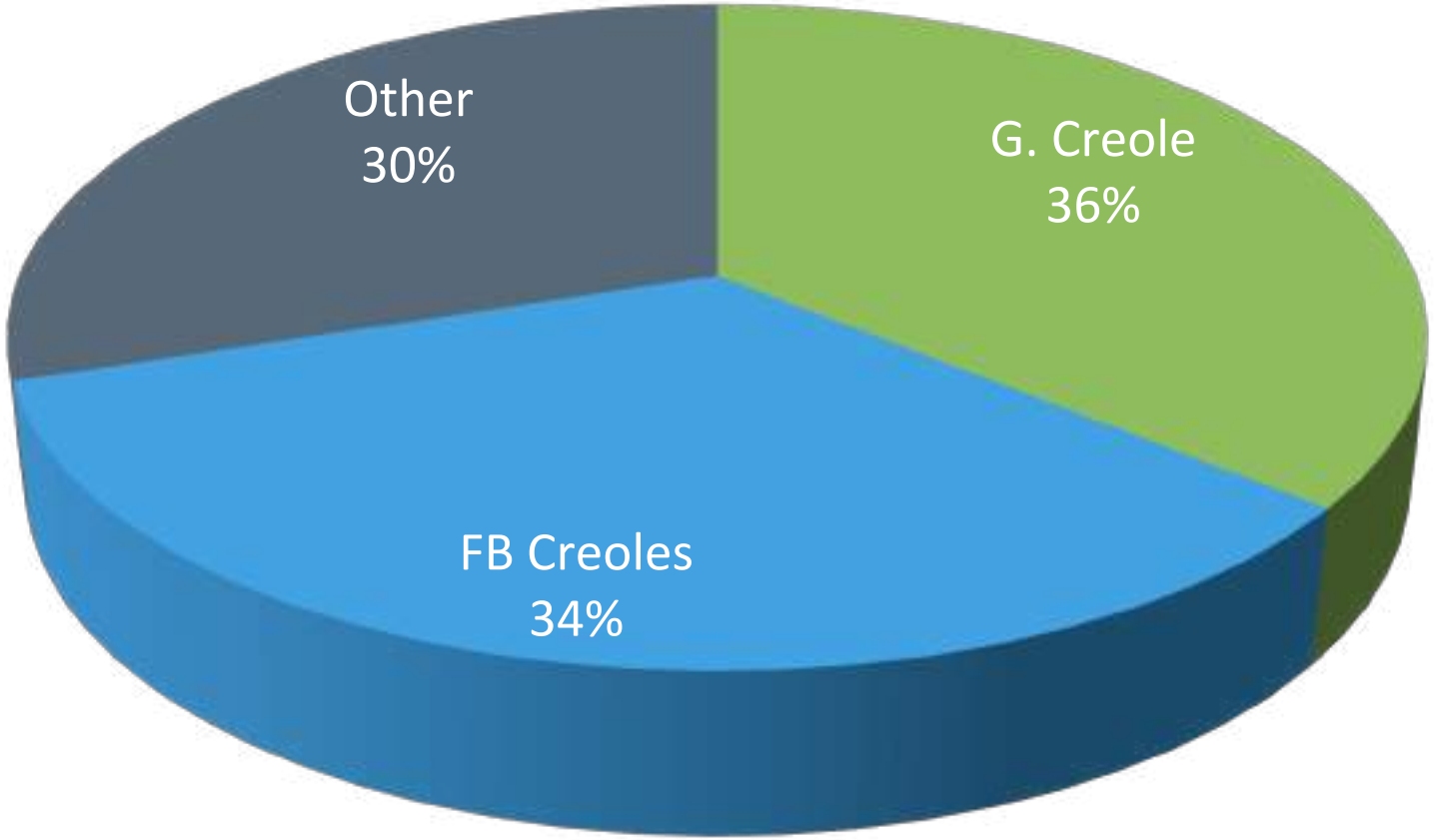
# Des facteurs facilitateurs ?

- Dans les classes bilingues, le translanguaging semble aller de soi même s'il est officiellement « interdit ».
- Dans les autres classes cela dépend des enseignants, de leurs compétences dans les langues des élèves, de leurs attitudes vis-à-vis de celles-ci et aussi de la possibilité de s'appuyer sur un locuteur de la langue.

# Multilinguisme en Guyane vs. éducation multilingue multiple (Garcia, 2009) ?



# Multilingualism in French Guiana > multiple multilingual education (Garcia, 2009)




Bilingual classrooms

## Multiple Multilingual Education and Translanguaging

This section focuses on the last type of bilingual education considered in the section above – multiple multilingual education – increasingly the type of education that we need to develop for all children. This multilingual education must be much more than simply bilingual education in more than two languages. I call it *multiple multilingual education* because I want to emphasize its multiplicity. I am referring here not only to the use of more than two autonomous separate languages in instruction, but to the intertwining of language practices, to the translanguaging that must be the *modus operandi* of schools that tend to heteroglossic ethnolinguistic groups whose language practices are multiple. These multiple multilingual programs mix and blend types of bilingual education programs as they see fit, and develop standard academic language use in one or more languages. To do so, however, they increasingly build on the children's heteroglossic language practices – a product of lived multilingual experience.

Garcia 2009 : 149

SeDyL
UMR8202

MERCI !

espe
École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Guyane