

Rencontres

14 – 18.12.11

États généraux du multilinguisme dans les Outre-mer

Délégation générale à la **langue française** et aux langues de France

à Cayenne, Guyane

**Ministère de la Culture
et de la Communication**

Délégation générale à la langue française
et aux langues de France

États généraux
du multilinguisme
dans les Outre-mer

14 au 18 décembre 2011
Cayenne, Guyane

« Aucune langue n'est, sans le concert des autres »

Patrick Chamoiseau et Edouard Glissant

Quand les murs tombent, l'identité nationale hors-la-loi? Septembre 2007

Sommaire

13 Ouverture

13 Jocelyn HO-TINOE,
Vice-président du conseil régional de Guyane

17 Denis LABBÉ,
Préfet de la Guyane

20 Xavier NORTH,
Délégué général à la langue française et aux langues de France

23 Michel COLARDELLE ,
Directeur des affaires culturelles de Guyane

27 Florence ROBINE,
Rectrice de Guyane

31 L'emploi des langues : plurilinguisme, pratiques individuelles et pratiques sociales

31 Xavier NORTH, *Introduction*
Délégué général à la langue française et aux langues de France

32 Hidaya CHAKRINA
Témoignage : La sauvegarde des langues mahoraises

36 Isabelle LÉGLISE,
« Une idéologie en mosaïque »

49 Richard WAMINYA
Apprentissage par la philosophie des langues kanak

4 53 Michel COLARDELLE
Le point de vue de l'institution

58 Ateliers

58 G.-D. VERONIQUE / G. LEDEGEN
Inscription des langues dans les territoires

59 L.-F. PRUDENT / F. LAROUSSI
Légitimité, rapports de forces et « marchés » linguistiques

61 V. MUNI TOKE / L. RINCON
Langue, savoirs scientifiques et savoirs traditionnels

63 «L'équipement» des langues :
de l'oral à l'écrit, description
et outillage linguistique

63 Odile RENAULT-LESCURE, *Introduction*

69 Marie-Adèle JORÉDIÉ
Témoignage : L'initiation des enfants à la langue orale et écrite

72 Axel GAUVIN
Le passage à l'écrit du créole réunionnais

76 Weniko IHAGÉ
Le rôle de l'institution

5

80 **Ateliers**

80 M.-F. PATTE / Y. GOROMODEO
La graphie des langues : le passage du parlé à l'écrit

82 E. MARCHAL / P. TABOURNEL-PROST
Outils didactiques en langues maternelles

83 C.M. FAURIE / A. LAZA
Le rôle de la description linguistique pour la sauvegarde

85 **La transmission des langues : la prise en compte des langues d'origine et des acquis culturels dans l'apprentissage du français ; leur place dans le système éducatif**

85 Michel LAUNEY, *Introduction*

90 Modou NDIAYE
Témoignage : Le programme ELAN

93 Isabelle NOCUS
Le programme de recherche ECOLPOM

99 Françoise GRENAND
Faire un dictionnaire : les difficultés de traduire une culture

6

105 Jean-Michel BLANQUER
L'apprentissage réflexif langue française / langue locale à l'école
www.dailymotion.com/playlist/x1ti1l_culture-gouv_etats-generaux-du-multilinguisme

111 **Ateliers**

111 V. FILLLOL / M. LEBON-EYQUEM
Multilinguisme, éveil à la diversité et intercompréhension

113 S. WHARTON / A. FILAIN
Enseignement des langues d'origine et perspective plurilingue

115 F. FOURY / F.MALIKI
Langues d'origine et compétences linguistique

117 **Les technologies de la langue,
la présence des langues sur la toile
et sur les réseaux sociaux**

117 Adrienne ALIX, *Introduction*

122 Rozenn MILIN
La sauvegarde des langues en danger et supports audiovisuels

126 Marcel DIKI KIDIRI
Le réseau MAAYA : diversité linguistique dans le cyberspace

128 Bruno DAIROU
Langues régionales et nouvelles technologies

7

130 **Ateliers**

130 J. MARIANI / A. PAJARD
Technologies de la langue et usagers

132 R. AILINCAI / T. GROUAS
Présence et dialogue des langues et des cultures sur internet

134 A. ALIX / J.-M. ROSIER
Atelier d'écriture Wikipédia

135 Le rôle des langues dans la construction d'une identité commune

135 Françoise VERGÈS, *Introduction*

www.dailymotion.com/playlist/x1ti1l_culture-gouv_etats-generaux-du-multilinguisme

140 Frédéric AYANGMA

Témoignage audiovisuel : Le multilinguisme sur Guyane Première

www.dailymotion.com/playlist/x1ti1l_culture-gouv_etats-generaux-du-multilinguisme

140 Florence PIZZORNI

La place des langues dans les musées

8

147 Daniel MAXIMIN

L'institution en question

152 Ateliers

152 M. ALESSIO / G. GLASSON DESCHAUMES

Langues et institution patrimoniale

154 F. CHARBONNIER / A. GAUVIN

Traduire pour exister? Auteurs, traducteurs, éditeurs

156 M.-C. THEBIA / Y. AMAR

Le rôle indispensable des médias audiovisuels

158 Langues et création artistique

158 Hector POULLET, *Introduction*

161 Joby BERNABÉ
Témoignage : le statut d'auteur-interprète

165 Ewlyne GUILLAUME
Création théâtrale avec une communauté Saramaka

169 Marc NOUSCHI
La place de l'institution

9

174 Ateliers

174 S. HUREAU / S. RABAULT-GENEIX
Danser et chanter ses langues

176 **Le plurilinguisme,
une ressource à exploiter**

176 Sophie ALBY

Maître de conférence, université des Antilles et de la Guyane

180 Xavier NORTH

Délégué général à la langue française et aux langues de France

181 Seefiann DEIE

Président du Conseil consultatif des populations amérindiennes
et bushinenge

182 Jocelyn THÉRÈSE

Vice-président du Conseil consultatif des populations amérindiennes
et bushinenge

10

184 **Clôture**

184 Robby JUDES

Conseiller pour les affaires internationales et institutionnelles,
« 2011, Année des Outre-mer »

191 Frédéric MITTERRAND

Ministre de la Culture et de la Communication

204 **Textes de référence**

204 Déclaration de Cayenne

206 Principales recommandations

217 **Biographies**

Documents audiovisuels en ligne

www.dailymotion.com/playlist/x1ti1l_culture-gouv_etats-generaux-du-multilinguisme

Spectacle d'ouverture

Cérémonie d'ouverture

Gloses – À propos du multilinguisme

Les grands témoins

Julia KRISTEVA, Amin MAALOUF, Erik ORSENNA

de 46'35" à 1h13'47"

L'emploi des langues

« L'équipement » des langues

La transmission des langues

Les technologies de la langue

Le rôle des langues dans la construction d'une identité commune

Langues et création artistique

Le plurilinguisme, une ressource à exploiter

Cérémonie de clôture

Yvan AMAR: Pastilles sonores

http://www.dglf.culture.gouv.fr/Actualites/Outre-mer_2011/OMFrameset.html

Ouverture

Jocelyn HO-TIN-NOÉ

Vice-président du conseil régional de Guyane

Bonsoir Mesdames,
Bonsoir Messieurs,
Monsieur le Préfet,

En tout premier lieu, je tiens à vous remercier d'avoir répondu aussi nombreux à l'invitation conjointe du préfet, Denis Labbé, et du président de la Région, Rodolphe Alexandre, qui au moment même où je vous parle est en route pour Brasília. Il doit rejoindre la délégation conduite par le Premier ministre, M. François Fillon, en visite officielle au Brésil pour défendre auprès de la présidence de la République fédérale du Brésil les intérêts de la Guyane, notamment par rapport aux effets néfastes de l'orpaillage clandestin. Le président de Région ne pouvant déroger à la sollicitation du Premier ministre a donc été obligé de reporter les signatures des conventions auxquelles il doit procéder avec le ministre de la Culture et de la Communication, M. Frédéric Mitterrand. En ma qualité de vice-président du conseil régional, je suis appelé à le remplacer et c'est avec grand plaisir que je vous accueille, en son nom et au nom de la région Guyane, à l'occasion de cette cérémonie d'ouverture des États généraux du multilinguisme dans les Outre-mer.

13

Nous nous réjouissons que la Guyane soit aujourd'hui la terre d'accueil des réflexions transverses de tous les Outre-mer dans ce domaine. Il s'agit en effet ici d'aborder un thème qui concerne tout particulièrement notre territoire, car il est constitutif de son identité. Notre région est un territoire singulier au sein duquel plusieurs entités culturelles et donc linguistiques sont présentes. Langue, identité, ethnicité sont des notions indissociables et elles ne peuvent être évoquées séparément. Peut-on traiter de l'une sans aborder l'autre ? La question est posée. La réponse sera sans doute apportée au cours de vos débats. N'allez surtout pas croire que j'ai pour ambition de paraphraser des notions que les

recherches philosophiques et sociologiques ont largement explicitées. Je ne peux que vous livrer mes réflexions personnelles et partager avec vous une des préoccupations majeures de l'exécutif régional, celle de l'unité de notre société dans le respect des différences des communautés qui la composent. Ces États généraux du multilinguisme offrent l'opportunité d'en débattre sans préalable théorique ou idéologique, dans une approche linguistique mettant l'accent sur la problématique du multilinguisme. Nous savons les risques de fracture sociétale, la nécessité d'éviter les pièges du communautarisme. Les exemples ne manquent pas, dans un contexte de mondialisation des échanges, de survenue de tensions entre communautés. Il est donc légitime de poser le débat du multilinguisme et, plus particulièrement, des rapports entre langues régionales et langue nationale dont notre territoire est une illustration.

14

L'originalité de la société guyanaise réside dans ce qui la définit : un groupe social hétérogène dont les membres, indépendamment de leur appartenance ethnique et de leur langue maternelle, partagent le sentiment d'avoir des origines communes construites autour d'un socle, où se sont entremêlées les cultures amérindiennes, bushinenge et créoles. Renforcées par des vagues d'immigration successives, ces cultures revendiquent une histoire et un destin commun et singulier, possèdent un ou plusieurs caractères spécifiques et ont le sentiment de leur unité et de leur singularité. Sans prétendre à l'exhaustivité, il convient de rappeler que la Guyane comporte, hormis le français qui est notre langue officielle et véhiculaire, celle de l'État nation, plusieurs langues régionales. Je me contenterai d'en énumérer ici quelques-unes sans ordre hiérarchique : les langues amérindiennes, les langues créoles, les langues bushinenge. Il faut aussi ajouter les langues de l'immigration : le portugais, le brésilien, le créole haïtien, les créoles martiniquais, guadeloupéen et saint-lucien, le mandarin et le raka, l'anglais du Guyana, le sranan tongo du Surinam, l'espagnol caribéen et sud-américain. À partir de cette simple énumération, on serait tenté de dire qu'il y a autant de langues usitées en Guyane que de communautés culturelles et linguistiques.

On voit bien qu'il n'y a pas, en réalité, de classement qui aille de soi, et l'un des premiers résultats que nous sommes en droit d'attendre des États généraux du multilinguisme en Guyane est qu'ils contribuent à un

véritable travail de clarification sur le statut de ces différentes langues usitées dans notre région. Sont-elles toutes des langues régionales ? Devons-nous distinguer celles qui ne seraient que de simples dialectes ? À défaut de pouvoir répondre à ces questions, je me réjouis que la Guyane puisse, sous cette forme, constituer un véritable laboratoire pour le multilinguisme. Et en dehors de ce travail de classification que je laisse volontiers aux spécialistes présents dans la salle, permettez-moi de dire que le multilinguisme est sans doute une chance pour notre société. Notamment en ce qu'il constitue un vecteur multiple de communication, mais tout autant un enjeu de développement dont nous devons veiller à ce qu'il ne serve pas de support au communautarisme.

Si la Région Guyane est favorable à un travail de clarification des langues régionales, elle est d'autant plus favorable à une véritable politique du multilinguisme. C'est-à-dire une politique basée sur la promotion des langues régionales au-delà des limites strictes des groupes de locuteurs concernés. C'est de cette façon que nous pourrions passer d'une situation de multilinguisme comme emblème communautariste, à une situation de multilinguisme comme ferment de la société globale. C'est notamment ce qui nous a conduit à organiser pour la première fois, en avril 2011, une grande réunion de tous les chefs coutumiers amérindiens et bushinenge à Cayenne, à la cité administrative régionale, afin de leur permettre de se rencontrer, de se parler et de partager. C'est également ce qui nous a convaincu d'organiser, il y a de cela quelques jours à peine, les premières *Journées des peuples autochtones* qui se sont tenues sur la place des Palmistes, les 9 et 10 décembre, et qui ont permis aux peuples amérindiens de Guyane de se réapproprier leur juste place au sein de la société guyanaise, à savoir au centre et non à la marge. Et c'est ce qui nous incitera, demain, à poursuivre nos efforts afin de contribuer au décloisonnement et au rassemblement de l'ensemble des communautés qui composent la Guyane.

15

Au fond, je ne pense pas que le multilinguisme soit une contrainte en soi. Je crois au contraire qu'il doit se nourrir du principe républicain de l'égalité entre tous les hommes et, plutôt que d'être une source d'exclusion, constituer sur ce fondement un vrai progrès tourné vers l'expression de la diversité. Plutôt que de risquer d'opposer les communautés

culturelles qui composent notre société, il vaut mieux organiser leur interaction par le truchement des idiomes et allonger ainsi les chaînes de solidarité à la base de notre société. Il y a ici un enjeu de développement majeur qui porte plus largement sur la capacité de notre société à intégrer que sur sa propension à exclure. Dans la configuration particulière de la Guyane, la meilleure illustration de ce phénomène est donnée par l'école, pour laquelle les plus grands spécialistes ont démontré, depuis longtemps, que l'usage d'une langue régionale ou maternelle comme langue d'appoint se révèle être un bon allié pour la compréhension de la langue officielle qui est la langue de l'école.

Ce qui est valable pour le milieu restreint de l'école peut a fortiori s'étendre à la société tout entière. Il nous faut éviter que certaines langues ne passent pour mortes et constituent pour ceux qui les utilisent une cause de repli sur soi. Ce serait pratiquement détourner la langue en tant que vecteur de communication de sa fonction première. Dès lors que des langues sont associées à des communautés culturelles, elles ont vocation, en tant qu'idiomes de base, à soutenir une plus grande participation de ceux qui les utilisent à notre société. Le multilinguisme peut, de cette façon, être appréhendé comme un support de l'inter-culturalité et le reflet même de notre métissage. Il doit pouvoir se fonder à la fois sur la superposition, la juxtaposition et le mélange des langues. L'enjeu est en réalité de taille puisqu'il porte sur la capacité de notre société à renforcer sa base sociale en organisant un véritable dialogue entre les différentes communautés culturelles qui la composent. Mais il porte aussi sur l'opportunité donnée à chacun de renégocier à tout moment son identité de base dans le moule de l'identité collective ou nationale à laquelle se trouve attaché l'usage de la langue officielle. Je conclus simplement mon propos en vous souhaitant le meilleur pour vos travaux.

Denis LABBÉ

préfet de Guyane

Monsieur le Président,
Madame la Rectrice,
Mesdames, Messieurs les élus,
Monseigneur,
Mesdames, Messieurs,
et je sais que vous êtes nombreux dans cette salle,

Nous n'avons pas encore eu le temps de nous présenter, donc pardonnez-moi de ne pas m'adresser à vous plus précisément. Nous accueillons aujourd'hui, en Guyane, les États généraux du multilinguisme dans les Outre-mer. L'idée s'est imposée, lors des États généraux de l'Outre-mer en Guyane, que la diversité des langues et des cultures dont elles sont le vecteur constitue une richesse irremplaçable. La richesse culturelle des Outre-mer n'est plus à démontrer. Mosaïque de populations et de traditions, creuset du métissage et du dialogue interculturel, d'ailleurs Claude Hagège ne parlait-il pas aussi du laboratoire créole ? Monsieur le vice-président Ho-Tinoé, vous évoquiez le laboratoire, je crois que c'est vraiment un terme que les linguistes ont pu consacrer pour nos Outre-mer. Nos territoires sont également des lieux où se parlent au quotidien une cinquantaine de langues différentes. Outil de réflexion et de pensée de peuples différents, évoluant en fonction de leur histoire et de leurs rencontres, les langues des Outre-mer constituent un patrimoine commun qu'il revient à chacun de nous de préserver et de faire vivre au quotidien. Mesdames, Messieurs, élus, fonctionnaires, représentants des médias et de la société civile, artistes, écrivains, étudiants et chercheurs, acteurs des services publics et de la vie associative, venus de toute la Guyane, de tous les Outre-mer et des pays voisins ainsi que de métropole, vous partagez, je le sais, cette conviction et cette préoccupation.

Cette richesse que nous évoquons doit être valorisée à partir des pratiques concrètes des populations, parallèlement, il est vrai, à la maîtrise nécessaire du français. Il s'agit de promouvoir un bilinguisme, je devrais dire un plurilinguisme équilibré à même de contribuer au développement culturel de nos territoires. Ni héritières d'un passé révolu, ni facteurs de

repli, les langues des Outre-mer ont ainsi vocation à voir leur pratique pleinement reconnue par la communauté nationale. Pour que la richesse de ces langues soit agissante, il faut la reconnaître comme telle, en assurer la pérennité et la vitalité. La puissance publique en a la charge, l'État et les collectivités territoriales ont le plus grand intérêt à collaborer à la valorisation de la pluralité linguistique dans sa complexité. Langues régionales reconnues par la Constitution comme patrimoine de la France, patrimoine enrichi par des langues de France non territorialisées, sans omettre l'apport des langues et cultures étrangères fortement présentes dans les territoires comme d'ailleurs sur le sol métropolitain. Une cohabitation harmonieuse des langues et des cultures suppose que chaque locuteur soit sécurisé dans sa ou ses langues maternelles et qu'il maîtrise au mieux l'éventail de langues également à sa disposition.

18

Beaucoup de langues de nos territoires se trouvent à un moment critique de leur histoire qui passe par une stabilisation de leur écriture. Des choix sont à faire, des outils sont nécessaires : dictionnaire, grammaire, recueils de textes. Moment critique aussi parce que les modes de transmission se transforment nécessairement dans un monde en mutation et qui excède le cercle familial. La Guyane me semble un territoire d'accueil tout désigné pour ces États généraux. Créole, sranan tongo, langues amérindiennes, langues issues de l'immigration, le département compte ainsi 19 langues couramment usitées dont 7 étrangères et concentre des problématiques culturelles et linguistiques fortes sur le continent sud américain. C'est aussi une terre qui sait accueillir ses visiteurs et ceux-ci pourront constater, au-delà des échanges de haut niveau, j'en suis certain, le sens de l'hospitalité des habitants de la Guyane.

La manifestation que nous ouvrons aujourd'hui se trouve placée, il faut le souligner, dans les derniers jours de l'année des Outre-mer français. Elle représente ainsi une occasion, me semble-t-il, de dialogue particulier entre ces territoires différents et je suis heureux de constater que les kilomètres n'ont pas fait peur puisque vous êtes nombreux à être venus de l'ensemble des Outre-mer, ces territoires différents unis par leurs liens avec la France et forts des richesses qu'elle lui apporte au quotidien. Les débats de ces journées seront l'occasion d'échanges de haut niveau sur la place de ces langues dans nos sociétés, sur leurs

structures et sur leurs interactions. Mais elles permettront également à tous de venir découvrir et apprendre, apprendre auprès de l'autre. Ces États généraux seront également l'occasion, j'en suis convaincu, de se rencontrer dans une logique de dialogue, dans la curiosité et la volonté d'être étonné par la belle diversité des langues de France dont nous n'avons peut-être pas tous totalement encore conscience. C'est dire toute l'importance qui s'attache aux travaux qui vont suivre au cours de ces journées. Vous me permettrez de faire une petite mention particulière des remerciements que je souhaite adresser aux services de la Région et aux services de la direction des affaires culturelles de Guyane pour l'organisation de ces journées qui sont importantes pour tous les Outre-mer et je tiens à vous remercier toutes et tous participants, de nous avoir rejoint pour ces journées des États généraux.

Xavier NORTH

Délégué général à la langue française et aux langues de France

Monsieur le Vice-Président du conseil régional,
Monsieur le Préfet,
Mesdames et Messieurs les élus,
Chers amis,

À l'ouverture de ces rencontres de Cayenne, tout entières consacrées à la coexistence des langues parlées dans les Outre-mer, nous avons souhaité faire entendre deux grandes voix, deux paroles fortes qui nous parviennent d'outre-tombe mais dans le sillage desquelles il nous a paru possible de nous inscrire, parce que leur écho ne cesse, je crois, de retentir en nous.

Celle d'un grand intellectuel européen d'abord, Claude Lévi-Strauss, dont la référence s'imposait naturellement pour évoquer la - plusieurs fois séculaire - curiosité des hommes pour les autres peuples, pour l'autre, pour le « différent » ; le penseur des « structures élémentaires de la parenté », mais aussi le polémiste de « Race et histoire » ; l'ethnologue héritier des Lumières qui, à partir d'une réflexion sur les « écarts différentiels », s'efforça de mettre en évidence l'irréductible singularité des langues et des cultures sans cesser un instant de plaider pour leur égale dignité ; le défenseur des sociétés dites « primitives » et des cultures amérindiennes, qui en fit apparaître la profonde noblesse, en montrant qu'elles étaient porteuses de valeurs et de savoirs ; une voix mélancolique, peut-être, celle de « Tristes tropiques », parce que c'est celle des identités menacées.

Celle d'Édouard Glissant, ensuite, la voix d'une grande figure des Outre-mer français, est celle d'un monde qui naît. Ce monde n'est plus, ou pas seulement, celui des identités menacées, mais celui des identités et des langues « en devenir », qui se métamorphosent les unes par les autres. La voix de l'écrivain martiniquais nous rappelle, dans un temps où s'accélère la mondialisation, que si des langues et des cultures ont pu, pendant des siècles ou des millénaires, survivre à l'abri d'influences extérieures, la réalité profonde du monde dans lequel nous vivons est

celle de la « créolisation », du « Tout monde ». Ce militant qui se bat toute sa vie pour le respect de la diversité des cultures, et d'abord celles nées de l'esclavage, nous montre, dans « Poétique de la relation », que l'identité n'est pas un acquis, n'est pas derrière nous, mais toujours devant nous, à construire, par la rencontre de l'autre.

« Un monde dans lequel ne serait plus parlée qu'une seule langue serait un monde d'une effroyable solitude », a dit une fois Lévi-Strauss. Et l'on comprend pourquoi : dans un monde monolingue, on ne rencontrerait jamais l'autre, puisque l'autre, parlant la même langue, ne nous ramènerait jamais que la figure du même. À quoi fait écho Édouard Glissant, dans une formule qui a peut-être pour vocation de devenir la devise ou le slogan de nos « États généraux » : « Aucune langue n'est, sans le concert des autres ».

C'est sans doute dans une tension entre ces deux pôles symboliques, à la fois antithétiques et complémentaires, que nous allons tenter, pendant trois jours, de construire une politique des langues pour les Outre-mer. Et même si chacun d'entre nous à compter de demain matin ne représentera que lui-même, je voudrais ce soir – au nom du ministre de la Culture et de la Communication – souhaiter aux représentants de Polynésie française, de Wallis et Futuna, de la Nouvelle-Calédonie, de La Réunion, de Mayotte, de la Martinique et de la Guadeloupe, la plus chaleureuse des bienvenues.

En préparant ces « EGM-OM », il nous est apparu très tôt que leur enjeu débordait très largement celui du développement des territoires ultramarins. La situation linguistique des Outre-mer français – où la majorité de la population est appelée à construire sa vie professionnelle et à exercer des droits de citoyen dans une langue qui n'est pas nécessairement sa langue d'origine, sa langue maternelle – n'est pas une situation singulière. On la rencontre dans l'hexagone lui-même, là où des langues régionales continuent à être parlées dès le plus jeune âge (mais c'est, il est vrai, une situation de plus en plus rare). On la rencontre à vrai dire partout sur la planète, sous l'effet des flux migratoires ou du développement des échanges, de sorte qu'il n'est peut-être pas abusif de dire que le plurilinguisme – qui est une réalité historique, puisque depuis toujours

on parle plusieurs langues – est aussi (n'en déplaise aux Cassandre de l'uniformisation linguistique) un avenir possible pour l'humanité.

C'est pourquoi il nous a paru utile, pour souligner la portée de ces États généraux, de solliciter les points de vue de trois grands témoins, qui vont maintenant s'adresser à vous par vidéo interposée. Leurs témoignages, bien entendu, n'engagent qu'eux-mêmes (ils sont d'ailleurs faits pour être discutés), mais ils peuvent peut-être nous inspirer pour nos débats. C'est le regard de trois écrivains (Julia Kristeva, Amin Maalouf et Erik Orsenna), très parisiens (diront peut-être certains), donc très exotiques, car nous ne pouvons pas oublier, quand le regard se décentre, que les Outre-mer, pour un ultramarin, c'est la Métropole. Tels quels, ils témoignent me semble-t-il de l'évolution de la pensée française sur le multilinguisme, et plus généralement, de l'évolution des esprits.

De ce point de vue, les EGM-OM marquent une étape, c'est un moment de maturité, c'est l'aboutissement d'un processus, mais en contribuant à la réalisation du petit film que nous allons voir maintenant, je n'ai pas pu m'empêcher de penser que c'est à votre action militante que nous devons cette évolution.

Michel COLARDELLE

Directeur des affaires culturelles de la Guyane

« Cet enfant sera la honte de notre nom

cet enfant sera notre nom de Dieu

Taisez-vous

Vous ai-je ou non dit qu'il fallait parler français

Le français de France

le français du français

le français français ?

Désastre.

Parlez-moi du désastre

parlez m'en. »

C'est ainsi que Léon-Gontran Damas, guyanais, ami de Césaire et de Senghor, qui a été avec eux à l'origine de la pensée révolutionnaire de la négritude, et dont le centenaire de la naissance est inscrit pour l'année qui vient, dans le programme des célébrations nationales, fait parler une mère imaginaire, d'un imaginaire d'enfant des Outre-mer, dans le poème du recueil *Pigments* intitulé «Hoquet» en 1937. Une mère convaincue de la nécessité de faire disparaître les traces de sa propre culture pour mieux s'intégrer au monde global, comme on ne le disait pas encore. Une mère métaphorique imprégnée d'auto-intimidation. Quelle meilleure phrase que ces vers douloureux aurait pu exprimer le désarroi de celui qui se sent nié dans sa culture, repoussé dans l'ornière s'il ne consent à se travestir.

C'est que l'histoire pèse. On sait bien que le français était imposé au détriment des autres langues régionales comme langue officielle de la monarchie dans un processus d'unification de l'État et, en quelque sorte, bien avant la lettre de création de la Nation. Plus tard, en 1794, l'abbé Grégoire intitule son célèbre texte à la Convention : *Rapport sur la nécessité et les moyens d'anéantir les patois et la nécessité d'universaliser l'usage de la langue française*. Par étape, le projet politique et idéologique a été de manière constante d'éradiquer les autres langues. Pourtant, Ernest Renan n'affirme-t-il pas, dans le non moins célèbre texte de sa conférence à la Sorbonne en 1882, *Qu'est-ce que la nation ?* :

« Ce qui constitue une nation, ce n'est pas de parler la même langue ou d'appartenir à un groupe ethnographique commun, c'est d'avoir fait ensemble de grandes choses dans le passé et de vouloir en faire encore dans l'avenir. » La trace, voici qui nous rapproche d'Édouard Glissant qui évoque la mémoire de la trace comme fondement d'une créolisation du monde qui est pour lui une philosophie, un processus culturel, une dynamique sociale, une poétique.

Mais revenons à la Guyane. Le multilinguisme, gentiment et de manière condescendante, paré de toutes les vertus de la diversité culturelle, le politiquement correct, est ici, en Guyane, une véritable cause de souffrance alors que la diversité linguistique et culturelle représente une richesse potentielle importante du point de vue du développement social, éducatif, économique, aussi bien que culturel. Souffrance de l'enfant confronté au maître dont il ne connaît pas la langue et qui ne connaît pas la sienne. Souffrance du maître aussi. Souffrance du parent incapable de décrire les symptômes de son enfant malade au médecin qui vient le soigner. Mal prise en compte dans les différents domaines de la vie publique, cette richesse est méconnue et paradoxalement fonctionne aujourd'hui encore comme un handicap. Au-delà du domaine éducatif et de l'échec scolaire dû – alors même que le monde enseignant fait le maximum d'efforts pour y remédier – à la difficulté d'adapter l'école de la République aux réalités des peuples de Guyane autochtones ou immigrés, ce sont en effet l'ensemble des services publics, d'État ou territoriaux qui font part de leurs difficultés en la matière, des services secours incendie, à la poste, en passant par les différents services sociaux. Ils font part également de leur besoin de mettre en place pour leur personnel en contact avec les publics, des formations à la diversité culturelle et linguistique, à laquelle ils sont quotidiennement confrontés. Plusieurs initiatives existent qui, bien sûr, mériteraient d'être amplifiées, coordonnées pour devenir efficaces. On ne peut que citer la multiplicité des acteurs qui sont déjà engagés dans ce combat : le rectorat, le centre national de la formation des personnels territoriaux, la protection judiciaire de la jeunesse, etc. C'est l'un des enjeux de ces États généraux du multilinguisme. Comment faire ? Et pour fonder de bonnes pratiques, comment s'entendre sur une stratégie commune ? Et d'abord, bien sûr, partager la même analyse fondamentale.

La question linguistique, en France, reste conflictuelle, qu'il s'agisse d'ailleurs de la seule langue française dont le moindre projet de réforme fait menace de guerre civile ou du statut respectif et de la place à accorder aux différentes langues. Mais la raison a fait évoluer les positions, très lentement et de manière aléatoire, non sans conflit, avec des étapes. Le rapport Cerquiglini sur les langues de France inclut, outre les langues régionales, des langues minoritaires à préserver et à valoriser — ça nous intéresse évidemment beaucoup ici — comme n'étant langues nationales d'aucun territoire : l'arabe maghrébin, le berbère, l'arménien occidental, le hmong. La Charte européenne des langues régionales et minoritaires a été adoptée par la France mais non ratifiée, car jugée anti-constitutionnelle. Un rapport a été coordonné par Amin Maalouf en 2008 au Conseil de l'Europe et intitulé « Un défi salutaire, comment la multiplicité des langues pourrait consolider l'Europe ». Et récemment, les États généraux du multilinguisme en Europe conduits sous présidence française, il y a deux ans. Je souhaite, après ce rapide historique qui rappelle la difficulté de la question, revenir plus précisément à notre sujet : le multilinguisme dans les Outre-mer. Est-ce spécifique ? Si ça ne l'est pas, on ne voit pas ce qui justifiait de ne pas envisager ces journées de débats de manière plus globale : le multilinguisme en France. Si ça l'est, qu'est-ce qui justifie le regroupement de territoires aussi différents linguistiquement, donc culturellement, que ceux qui forment les Outre-mer, sinon la commune position de dépendance par rapport à une langue dominante, celle du groupe dominant ?

25

Notre débat part de l'idée que dans les régions, sous l'autorité de la République, donc sous sa protection, les effets de la modernité, dont l'unification linguistique est l'un des aspects, peuvent être corrigés au moins partiellement par une action publique. Celle-ci repose sur l'angélique croyance en un quelconque consensus en France sur la question de la place du français et de son rapport avec les autres langues parlées sur les territoires, mais j'ai déjà dit que c'était vraiment une vision irénique. Se pose ensuite la question finalement de la légitimité. Ici, en Guyane, à la suite des États généraux de l'Outre-mer, est envisagée la création d'un pôle du multilinguisme. Quelle est la justification de la démarche ? Pour que ça ne soit pas un sauvetage de l'extérieur, une nouvelle forme d'assistanat pouvant être assimilée à une intrusion voire à de l'ingé-

rence, une position éthique claire doit être adoptée. À discuter : celle de l'obligation de se référer aux volontés des groupes de locuteurs concernés, d'admettre comme prééminent leur projet. C'est là qu'intervient la légitimité propre de la région en ce qui concerne la question de la préservation des cultures et donc des langues locales. Et là, l'État peut et doit, à mon avis, appuyer cette initiative. Ce sont ces inquiétudes fondamentales que je voulais exprimer lors de ce début de congrès, pour dire qu'ici la question est sérieuse, qu'elle ne peut être traitée ni de manière totalement scientifique, ni de manière totalement administrative. C'est dans la subtilité d'un processus de compréhension, dans la patience d'une parole écoutée, dans l'empathie d'une conscience partagée que peut naître une posture qui ne soit ni autoritaire ni normative, laissant place à la vie, aux aléas, à la chaleur issue du frottement (référence encore à Lévi-Strauss).

26

C'est à cette réflexion que nous vous invitons, heureux que le ministère de la Culture et de la Communication, Xavier North et la délégation générale à la langue française et aux langues de France aient choisi la Guyane pour siège, pour lieu emblématique de cette réunion. Je voudrais bien sûr, en terminant, remercier la Région, tellement active dans le domaine de la culture, le centre spatial guyanais qui est de tous les bons coups aux côtés des uns et des autres pour aider, le Fond social européen et l'Europe. On en parle beaucoup, toujours en mal, mais c'est un outil et c'est une aide considérable. Le parc amazonien de Guyane qui est, là aussi, toujours aux côtés des bons et des grands projets. En conclusion, je vais rappeler que les États généraux, dans l'histoire, ont une connotation. Le terme n'est pas innocent. Normalement, ça se poursuit par une révolution.

C'est à cette révolution que je vous invite à réfléchir.

Florence ROBINE

Rectrice de l'académie de Guyane

Monsieur le Président,
Monsieur le Préfet,
Mesdames et Messieurs les élus,
Monsieur le Délégué général à la langue française et aux langues
de France,
Mesdames et Messieurs,

Il m'échoit le redoutable honneur d'intervenir au nom du ministère de l'éducation nationale et en lieu et place de M. Jean-Michel Blanquer, directeur général de l'enseignement scolaire, que je suis chargée d'excuser parce que, malgré son très vif désir (les gens qui le connaissent sauront de quoi je parle) de se rendre en Guyane et de prendre une part active à ces États généraux, il est malheureusement retenu à Paris.

Nous avons beaucoup parlé de la Guyane, permettez-moi d'en dire encore quelques mots. La Guyane, région de France, territoire d'Europe, est aussi morceau d'Amazonie, et parcelle d'Amérique du Sud, c'est un point que nous devons souligner. C'est surtout une terre, je dirais, de paradoxes, d'originalité, de richesse qui, chaque jour, s'exprime par ses langues. Toutes les langues sont maternelles, beaucoup sont régionales, l'une d'entre elles est nationale, quelques-unes sont qualifiées d'étrangères même si elles deviennent de plus en plus locales. Vous comprendrez donc aisément l'intérêt que le rectorat de la Guyane attache à ces États généraux du multilinguisme dans les Outre-mer, à la préparation desquels nous avons, je pense, activement participé aux côtés du ministère de la culture et dont nous partageons absolument les objectifs.

Pour nous, ces États généraux sont une occasion unique de réfléchir, au-delà des particularismes régionaux et locaux, à une politique linguistique et éducative qui puisse concilier l'indispensable maîtrise de la langue française avec la valorisation d'un patrimoine linguistique culturel riche et diversifié. Nous l'avons dit plusieurs fois, la jeunesse guyanaise et donc principalement nos élèves – je me permets de rappeler que 25 % de la population guyanaise a moins de 25 ans, 45 % a moins de 20 ans

— disposent d'un héritage linguistique pluriel bien vivant, fruit de migrations très anciennes ou bien contemporaines voire modernes, mais aussi produit d'un métissage fécond. Ce métissage, cet héritage, permet d'entendre aujourd'hui, on l'a dit, sur le Maroni, l'Oyapock ou l'île de Cayenne, une multiplicité de langues, près d'une vingtaine, comme on nous l'a rappelé tout à l'heure. Je tiens à le dire, la valorisation de cette diversité culturelle et linguistique est prise en compte depuis près de 13 ans, cette année qu'existent le rectorat et l'académie de Guyane avec des dispositifs innovants dont on aura l'occasion de parler dans les ateliers, tels les intervenants en langue maternelle. Et je renouvelle mon engagement tout à fait fort sur ces points de politique éducative qui nous semblent tout à fait prioritaires.

Cependant, et j'en suis bien consciente, on peut légitimement questionner le rôle de l'école dans la mise en valeur et le respect de cette diversité linguistique culturelle et, permettez-moi de le dire, on peut aussi s'interroger sur ce qui est quand même sa mission première, c'est-à-dire sur le rôle de l'école dans la transmission de la langue française au sein des autres langues. Je voudrais le redire de façon forte, la première mission de l'école de la République, celle qui nous est assignée par l'ensemble des élus, au sein même de la loi d'orientation de l'école qui a été votée en 2005, c'est la maîtrise de la langue française qui constitue le premier pilier du socle commun et sur lequel se fonde une grande partie de nos politiques et des évaluations que nous conduisons au niveau national. Dès lors, comment faciliter et motiver l'apprentissage du français dans un environnement linguistique équilibré et respectueux, c'est pour moi l'objectif de nombre de nos réflexions au sein de l'éducation et que je souhaite partager avec l'ensemble des participants de ces États généraux. Comment faire en sorte que la coexistence des langues ne constitue pas un obstacle pour la maîtrise de la lecture et de l'écriture et pour l'acquisition de toutes les compétences du socle commun auquel ont droit tous nos élèves ? Ce sont des questions extrêmement concrètes qui préoccupent les professeurs de nos écoles au quotidien soucieux, évidemment, de préserver la richesse du patrimoine de nos élèves et de nos familles, mais aussi d'offrir au sein de leur classe les clefs d'une réussite scolaire, professionnelle et sociale.

Nous tous, éducateurs, nous mesurons l'importance de former chez nos jeunes élèves une relation à l'autre qui soit guidée par une curiosité respectueuse et tolérante. Dans cette société de mondialisation ou de globalisation où nos jeunes, fort légitimement, aspirent à trouver leur juste place, naître dans une communauté multilingue comme la Guyane, comme celle des Outre-mer, devrait être une vraie chance et peut être une vraie chance. Et il me semble, puisqu'on a prononcé le mot à plusieurs reprises de laboratoire, que les sociétés ultramarines qui sont le microcosme même, l'exemple même de la diversité linguistique et culturelle mondiale, sont pour nous un laboratoire éducatif absolument prodigieux sur lequel toutes les bonnes volontés sont appelées pour réfléchir avec nous. Une des tâches de l'école, c'est de cultiver chez les élèves la capacité de se concevoir comme membre d'un groupe à la fois hétérogène et uni. Et si cette école souhaite réussir à promouvoir la compréhension et le respect de la nature de tous les groupes qui constituent la société, elle doit savoir préserver et reconnaître la diversité linguistique, elle doit arriver à faire comprendre que toute langue traduit un découpage et une représentation unique de la réalité du monde. Savoir que toute traduction, par exemple, puisque c'est un des sujets qui sera étudié dans les ateliers et qui, pour nous, est tout à fait d'importance, est une interprétation imparfaite du message d'origine. C'est une leçon de tolérance culturelle que nos éducateurs ne doivent pas manquer de faire comprendre à la jeunesse et c'est une des missions que nous assumons évidemment à l'ensemble de nos professeurs.

29

Mais nous savons, bien entendu, tous ici que cette tâche serait vaine sans que ne soit aussi enseignée de la manière la plus éclairée et la plus performante possible, la langue française à tous nos élèves. Et nous savons que la langue française reste pour la Guyane comme pour les territoires des Outre-mer républicains, un outil incontournable de la cohésion sociale, un vecteur essentiel de la littérature, de la culture, de l'émancipation, de la liberté en bref. Et nous savons qu'elle constitue, enfin, le mode d'expression d'une aspiration démocratique partagée. Dès lors, la question qui se pose à l'école tous les jours, et nous avons besoin de l'ensemble de la communauté pour nous aider à y répondre, c'est comment s'assurer de l'enseignement et de la maîtrise de la langue française dans l'optique d'un multilinguisme serein et respectueux ? C'est

donc dans cette tension qui me semble tout à fait essentielle, et qui souhaite concilier à la fois instruction nécessaire, émancipation sociale et valorisation de toutes les langues et de toutes les cultures, que vont certainement, je n'en doute pas, se situer vos réflexions auxquelles nous sommes extrêmement heureux de participer.

Je tiens à féliciter très chaleureusement les organisateurs de ces États généraux. Sachez que le rectorat de la Guyane et, de façon plus générale, le ministère de l'Éducation nationale, à travers tous ses représentants, tous ses acteurs, sauront examiner avec soin et vous entendre, en particulier sur les résultats de vos travaux : aussi bien les vœux que vous émettrez, les propositions, que les critiques qui ne manqueront certainement pas d'apparaître à l'issue de ces États généraux. L'école souhaite dessiner, à côté de tous les partenaires et de tous les acteurs publics, le plan, l'architecture de la Guyane gagnante de demain.

L'emploi des langues : plurilinguisme, pratiques individuelles et pratiques sociales

Introduction

Xavier NORTH

Délégué général à la langue française et aux langues de France

Que le chemin a été long pour arriver jusqu'à Cayenne. Je ne veux pas parler du trajet aérien que beaucoup d'entre nous ont dû faire pour parvenir jusqu'ici (encore que la fatigue du voyage ne soit pas tout à fait étrangère à cette exclamation liminaire) ; non, je veux parler des travaux préparatoires à ces États généraux, menés depuis plus d'un an maintenant, au sein d'un Conseil d'orientation auquel nombre d'entre vous ont participé, ou dans le cadre de rencontres organisées localement en Nouvelle-Calédonie, en Guyane, à La Réunion ou en Guadeloupe ; et parce que la plupart de ceux qui ont contribué activement à ces travaux se trouvent réunis ici aujourd'hui, je voudrais d'entrée de jeu leur rendre hommage, comme je voudrais remercier l'équipe organisatrice, animée par Florence Gendrier à Paris, inspirée par Michel Colardelle depuis Cayenne.

C'est grâce à ces travaux que nous avons pu dégager pour nos débats six principaux thèmes, qui ont été couplés par deux afin que nous puissions les déployer sur trois demi-journées, le 7^e thème (« le plurilinguisme, une ressource à exploiter ») étant traité au cours de la quatrième demi-journée. Comme vous le savez, chaque demi-journée se déroule en trois temps, séparés chacun par une pause : exposés des problématiques sous la forme de deux tables-rondes correspondant chacune à un thème, puis travail dans les ateliers, et enfin restitution des ateliers en semi-plénière, chaque semi-plénière faisant écho à l'une des deux tables rondes par lesquelles aura commencé la demi-journée.

J'espère que chacun aura pu s'inscrire à l'atelier ou à la semi-plénière de son choix, étant entendu que la plénière de vendredi après-midi permettra à tous de prendre connaissance de l'ensemble des travaux accomplis. Cette organisation signifie que chacun pourra prendre la parole à son gré, dans les ateliers, les semi-plénières de restitution, et même, si le temps nous le permet, dans la plénière de synthèse finale, l'objectif étant de faire alterner des exposés généraux, d'une part, et des « retours d'expériences » ou des présentations de « bonnes pratiques » pour aboutir, au bout du compte, à un ensemble de préconisations, adossées à quelques grands principes dont on pourra toujours, bien sûr, discuter la formulation, mais qui auront fait sur le fond l'objet d'un consensus. Ces recommandations feront l'objet d'une synthèse publique, en présence du ministre, qui nous rejoindra vendredi soir. Réalisée à chaud, elle sera nécessairement incomplète : c'est pourquoi nous prenons l'engagement d'établir un relevé plus détaillé de ces recommandations, sous la forme de conclusions qui feront autorité.

32

Je remercie les participants aux tables rondes, les modérateurs et les rapporteurs, qui ont bien voulu se porter volontaires pour structurer nos débats. Cela, je le précise, ne leur confère aucun statut, ni aucun privilège. Dans des États généraux, comme je le laissais entendre hier soir, tout le monde est égal aux autres. Mais vous conviendrez avec moi que cela leur donne quelque titre à notre reconnaissance.

Témoignage : La sauvegarde des langues mahoraises

Hidaya CHAKRINA

Conseil général de Mayotte

J'ai assuré la direction du service des langues régionales du conseil général de Mayotte pendant deux ans, de 2009 à 2011, avant de rejoindre le Cabinet du président du conseil général, il y a quelques mois. C'est à ce titre, en tant qu'ancienne responsable de cette structure, que j'ai été conviée aujourd'hui. Cela dit, mon propos sera forcément en lien

avec ma mission actuelle qui consiste à faire le suivi des orientations politiques du président auprès de l'administration. À la direction des langues régionales de Mayotte, mon équipe et moi-même avons été sollicités par l'exécutif de l'époque pour mettre en place une politique de sauvegarde des langues mahoraises, mais également pour sensibiliser la population à la nécessité de cette sauvegarde. Par « nécessité », on sous-entend que le combat est loin d'être gagné, qu'il faut encore convaincre, gagner les autres à la cause et leur faire prendre conscience d'une réalité, ici de nature linguistique. Et ce, même si ou plutôt surtout parce que mes interlocuteurs s'interrogent toujours sur la réalité de la menace qui pèse sur les langues mahoraises et donc sur le besoin de les sauvegarder. Ce à quoi je réponds toujours positivement : « Oui » quand on voit que l'utilisation de ces langues auprès des jeunes aujourd'hui ou auprès du public scolaire est une utilisation quelque peu approximative. Il y a par conséquent des raisons de s'inquiéter de l'évolution des langues mahoraises.

Trois langues sont majoritairement parlées à Mayotte : la langue française, langue officielle, le shimaoré qui est d'origine bantoue et le kibushi¹ qui appartient à la famille des langues malayo-polynésiennes. S'interroger sur leur emploi dans la société mahoraise, signifie analyser les usages linguistiques, les codes de langage, les pratiques des locuteurs en tout temps, mais également en tout lieu. Tout espace qui est physiquement occupé est potentiellement un espace de production verbale ou écrite ou un lieu d'interaction pour les individus. Ces usages ou ces pratiques sont nécessairement à mettre en lien avec les comportements généraux ou spécifiques des locuteurs et avec les choix opérés par ces derniers, étant entendu que les uns comme les autres sont tributaires des représentations sociales et culturelles qui sont à l'œuvre sur le territoire. L'emploi des langues présuppose la définition d'un territoire symbolique qui permette au locuteur de dire son identité, mais encore faut-il savoir quelle langue utiliser dans son environnement, dans les espaces que l'on investit, sur des territoires anciennement colonisés tels que les nôtres, tels que Mayotte, et dans lesquels les langues régionales n'ont pas encore véritablement leur place.

¹ Kibushi ou Shibushi

La pratique des langues mahoraises, jusque-là inscrite dans un climat social apaisé, est un peu mise à mal, notamment par des discours idéologiques qui consistent à faire croire que la pratique du shimaoré ou du kibushi ne permet pas aux Mahorais de maîtriser la langue française, langue de la réussite scolaire, et qu'à l'inverse la pratique généralisée du français est susceptible de freiner ou d'étouffer le développement des langues mahoraises. Ces arguments ne peuvent évidemment pas être entendus par les Mahorais : car affirmer l'un ou l'autre de ces discours reviendrait finalement à vivre le plurilinguisme comme une voie sans issue au lieu de le considérer comme une ouverture ou comme le début du rapprochement entre les cultures. Cette affirmation sous-entend que la coexistence des langues sur le territoire mahorais constituerait un problème et que les institutionnels seraient dans l'impossibilité de prendre en charge une société où le multilinguisme a toujours existé et où les locuteurs sont plurilingues. Le discours idéologique, qui lui est réel, est assez dévastateur. Il culpabilise le Mahorais dans son effort d'apprentissage ou d'appropriation de la langue française, mais également dans la pratique de sa langue maternelle. Ce discours joue sur la peur que le Mahorais peut avoir de compromettre l'avenir de ses enfants si ces derniers ne maîtrisent pas correctement la langue française. Nous avons le sentiment que ces affirmations idéologiques ne font que détourner l'attention du véritable problème, en faisant des langues régionales de Mayotte des boucs émissaires. Ces affirmations idéologiques ne permettent pas de rechercher la ou les causes véritables de l'échec des politiques de maîtrise de la langue française à Mayotte. Dans ce contexte, on peut s'interroger sur le devenir de notions telles que « plurilinguisme » ou « pratique linguistique », parce que l'une comme l'autre tendent à perdre de leur sens et de leur fonctionnalité.

De la même manière, le locuteur mahorais perd actuellement ses repères linguistiques et culturels, alors qu'auparavant il savait dans quelles circonstances employer les trois principales langues parlées sur le territoire. Pour ce locuteur, l'essentiel était la recherche d'une intercompréhension avec son interlocuteur, sans s'inquiéter de savoir si l'espace de la pratique du shimaoré ou celui de la pratique du kibushi dévorait celui de sa pratique de la langue française. Aujourd'hui, le locuteur mahorais est dans l'obligation de réinventer d'autres espaces d'expression pour

sa langue première, ce qui pose ici la question de la survie des langues mahoraises à long terme, mais en même temps celle de la capacité à mettre en place des politiques linguistiques publiques adaptées sans que cela ne se fasse au détriment d'une langue et ce, quels que soient le statut et la valeur conférés à celle-ci. Agir au lieu de subir. Cela est plus que nécessaire quand on étudie la situation mahoraise : la perception des langues premières a changé et les Mahorais finissent par s'autocensurer dans leur pratiques individuelles ou sociales des langues mahoraises. Ils considèrent que cette pratique est dévalorisante, qu'elle altère l'image qu'ils souhaitent projeter au reste de la société, celle d'avoir réussi le défi de maîtriser la langue française. Pour le locuteur mahorais, parler français est valorisant et ne plus parler shimaoré ou kibushi, quel que soit son interlocuteur, l'est encore plus. Ce rejet de la langue première est, avant tout, la négation de sa propre identité de façon consciente ou sans que la portée n'en soit complètement mesurée. Il ne permet pas de se construire dans et à partir de sa culture. Le discours de la culpabilisation permanente finit-il par atteindre ce locuteur ? C'est une question qui resterait à approfondir.

35

Agir au lieu de subir, voilà précisément où nous en sommes à Mayotte et c'est le défi que le politique mahorais doit relever avec des moyens financiers qui resteraient à redéfinir, si l'on estime que la question des langues fait partie des priorités du pays.

Une idéologie en mosaïque

Isabelle LÉGLISE

Chargée de recherche, Structure et dynamique du langage – Centre d'études des langues indigènes d'Amérique (SEDYL-CELIA), CNRS

Il m'incombe la tâche difficile d'introduire des discussions sur « multilinguisme » et « plurilinguisme », « pratiques individuelles » et « pratiques sociales ». Je vais rappeler un certain nombre de termes et les illustrer par quelques exemples simples de mes travaux en Guyane. Ces termes sont chargés de sens, chargés d'enjeux. Il me semble que quand on parle de multilinguisme, il faut d'abord partir d'une idéologie dominante et de la méconnaissance ou de la négation de la diversité linguistique, en France, en général. Nous sommes en France, et en France métropolitaine en particulier, face à une idéologie monolingue dominante. Quand je commence mes cours, souvent je pose cette question à mes étudiants : « À votre avis, combien y-a-t-il de langues parlées en France ? », la réponse qui arrive immédiatement est « le français ». Et pourtant, l'enquête famille de l'INSEE montrait qu'il y avait plus de 400 langues maternelles parlées en France métropolitaine. Cette idéologie monolingue dominante, qui est au moins hexagonale, probablement aussi nationale et qui déborde loin également dans les Outre-mer, est très présente. Et, je pense que c'est de là qu'il faut partir pour comprendre ce qui se joue. Pourtant, on connaît évidemment les cartes de la diversité linguistique en France hexagonale (cf. carte 1) et les résultats de l'INSEE (cf. illustration 2) qui montrent, pour les langues issues de l'immigration, de bons taux de transmission en famille par exemple, ainsi que de nombreux locuteurs pour toutes ces langues.

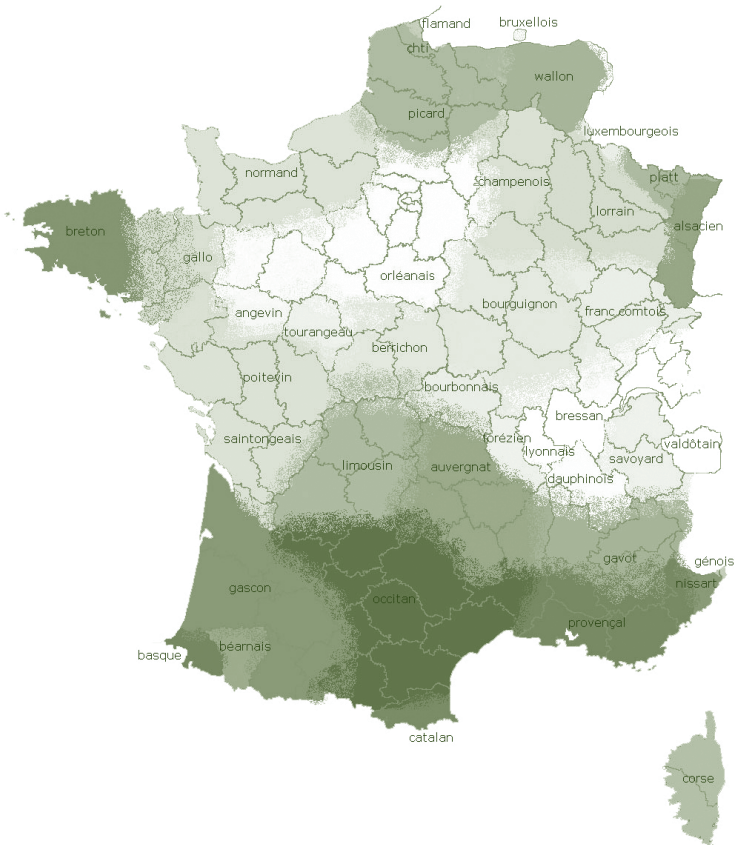


Illustration 1 : Représentation de la diversité linguistique en France hexagonale et en Corse

2 - Langues d'immigration

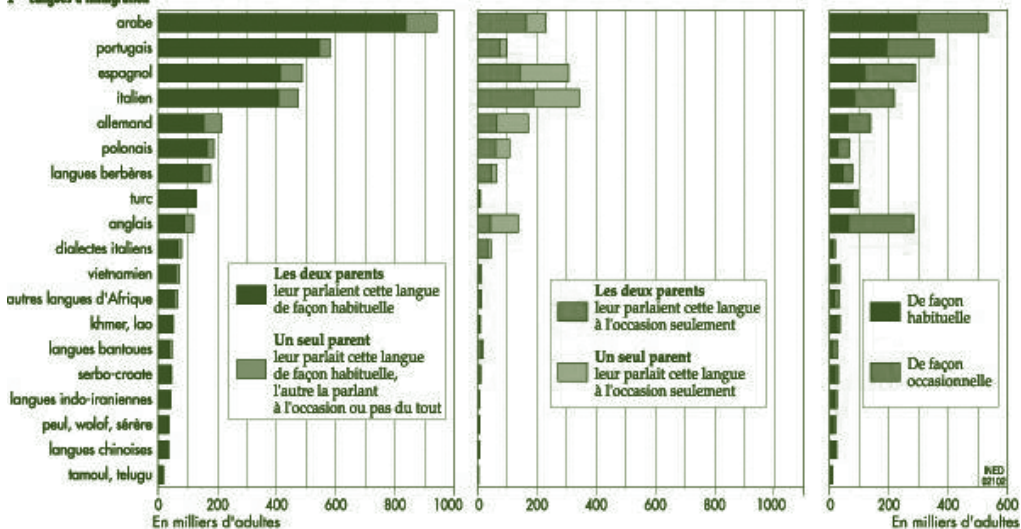


Illustration 2 : Transmission des langues de l'immigration

(Héran, Filhon, and Deprez 2002)

38

La question que l'on peut se poser ici est celle des idéologies dominantes dans les Outre-mer. L'idéologie nationale agit-elle ? Probablement. D'autres idéologies agissent-elles ? Probablement également. En Guyane notamment, terrain que je connais le mieux, je pense qu'il existe une idéologie de la juxtaposition, de la mosaïque, qui n'est pas la même que celles que nous pouvons avoir sur d'autres territoires.

Une autre question importante me semble être celle du statut et de la reconnaissance des langues et de cette diversité. Je veux parler ici de la reconnaissance par l'État. On connaît l'apport important des langues des Outre-mer aux langues de France, 55 sur 75, à quoi il faut toujours ajouter la grande diversité linguistique dans les Outre-mer qui n'est pas reconnue comme langue de France (cf. carte 2). Trois exemples s'imposent car ils partagent ces mêmes caractéristiques (Vernaudon, Renault-Lescure, et Légèise à paraître) : la Nouvelle-Calédonie, la Polynésie et la Guyane, qui présentent des langues non reconnues comme

« langues de France » - il s'agit à la fois de langues qui proviennent de territoires environnants (en bleu sur la carte ci-dessous), et de langues issues de mobilités plus lointaines (en rose ci-dessous). Si on comptabilise toutes ces langues, on arrive à un nombre de langues et à une diversité linguistique extrêmement importants.

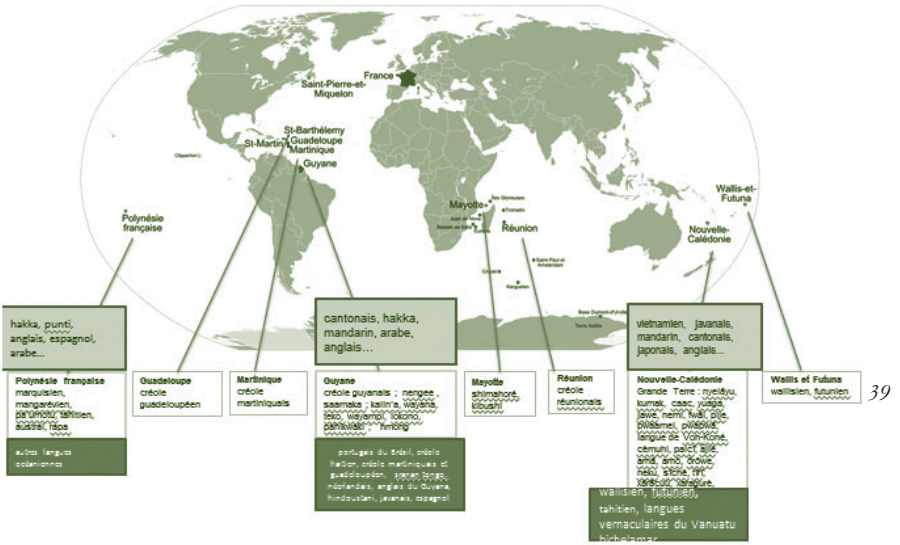


Illustration 3 : Langues de France et diversité linguistique en Outre-mer

Ce n'est pas parce que nous avons une diversité linguistique et que nous la reconnaissons à un certain niveau que nous ne sommes pas encore entachés d'idéologie monolingue quand on s'intéresse à la coexistence des langues. La carte de la Guyane ci-dessous montre des espaces de peuplement et correspond à une représentation traditionnelle de la situation des populations et de leur langue. Les populations amérindiennes sont ainsi représentées en rose, les populations bushinenge, en marron, et des populations traditionnellement créoles et métropolitaines sont figurées en bleu, le long du littoral. Ce type de représentation induit une vision cloisonnée des groupes et des langues (Léglise 2007a).

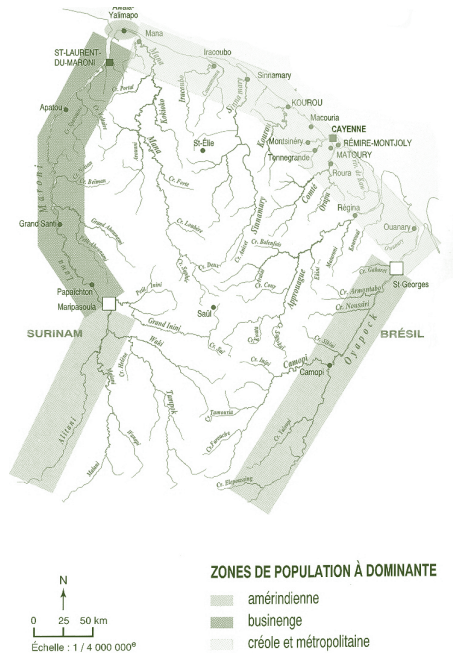


Illustration 4 – Représentation traditionnelle des espaces de peuplement (Barret, 2001)

Le multilinguisme, et j'utilise ici les définitions du conseil de l'Europe, renvoie à la coprésence, sur un même espace géographique, d'un certain nombre de langues¹. Cet espace géographique peut comprendre des locuteurs monolingues ou plurilingues. Avec la notion de plurilinguisme², on se situe du côté des locuteurs, et on renvoie au répertoire

1 Le « multilinguisme » renvoie à la présence dans une zone géographique déterminée – qu'elle soit limitée ou étendue – de plus d'une « variété de langues » (c'est-à-dire le mode d'expression d'un groupe social) reconnue officiellement ou non comme langue ; dans une telle zone géographique, certains individus peuvent être monolingues et ne parler que leur propre variété de langue

2 Le « plurilinguisme » envisage les langues non comme des objets mais du point de vue de ceux qui les parlent. Il renvoie au répertoire des variétés de langues que de nombreux individus utilisent et, en conséquence, est le contraire du monolinguisme ; il comprend la variété de langue appelée « langue maternelle » ou « première langue » et toute autre langue ou variété de langue quel que soit leur nombre. Ainsi, dans des aires géographiques multilingues, certains locuteurs sont monolingues et d'autres plurilingues.

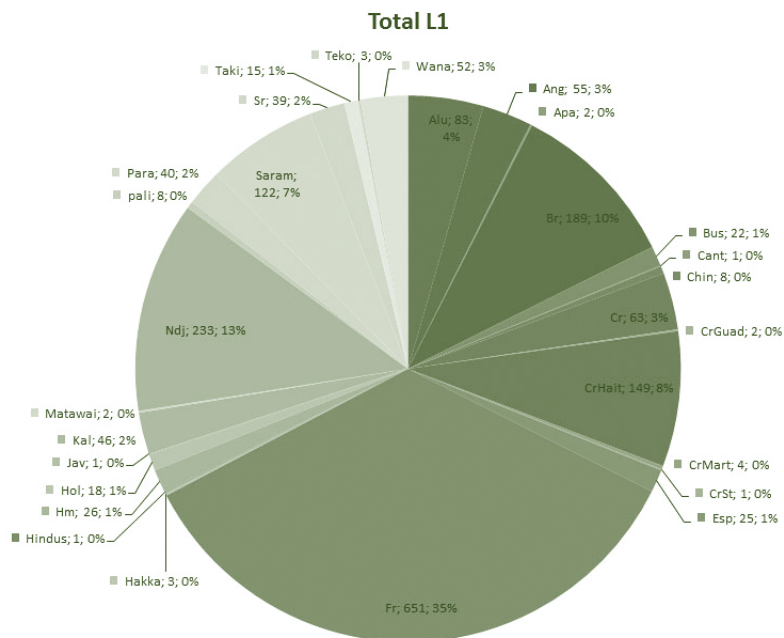


Illustration 6 : Langues parlées avant la scolarisation

Par ailleurs, la Guyane est non seulement multilingue, mais elle est également et même très majoritairement plurilingue. Si je m'intéresse aux élèves de 10 ans, 93 % d'entre-eux déclarent parler deux langues, en général leur langue maternelle et le français, la langue de l'école. En revanche, 41 % des enfants déclarent parler au moins trois langues et 11 % au moins quatre langues, etc.

Si je m'intéresse au village d'Apatou, sur le fleuve Maroni, on voit dans le tableau 3 que le français n'est déclaré que par 2 % des élèves comme parlé avant d'aller à l'école. Une fois qu'ils sont scolarisés, au bout de quelques années, les élèves déclarent tous le parler. Il est également intéressant de noter que le Sranan Tongo, qui n'apparaît pas comme faisant partie des langues maternelles des élèves, est appris par la suite, au contact des amis, ou lors de voyages dans la région environnante, etc.

Langue	Déclarée comme L1	Déclarée dans le Répertoire
aluku	10%	15%
français	2%	100%
ndyuka	65%	75%
pamaka	18%	17%
saamaka	4%	14%
sranan tongo	0%	16%
wayana	1%	1%

Illustration 7 : Langues citées comme L1 vs. langues dans le répertoire (Léglise, 2007)

Ces élèves plurilingues se retrouvent dans des classes multilingues. Le schéma ci-dessous montre les différentes langues maternelles des élèves d'une classe de la ville de Kourou (13 langues maternelles sont déclarées).

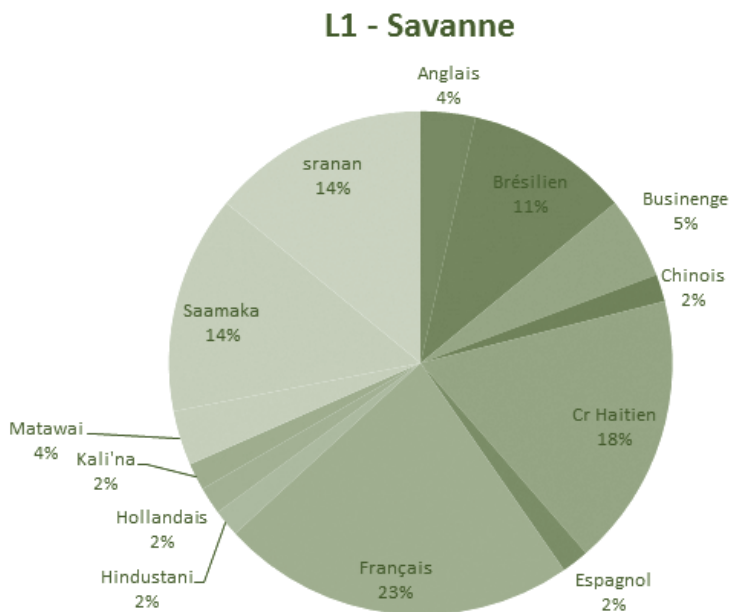
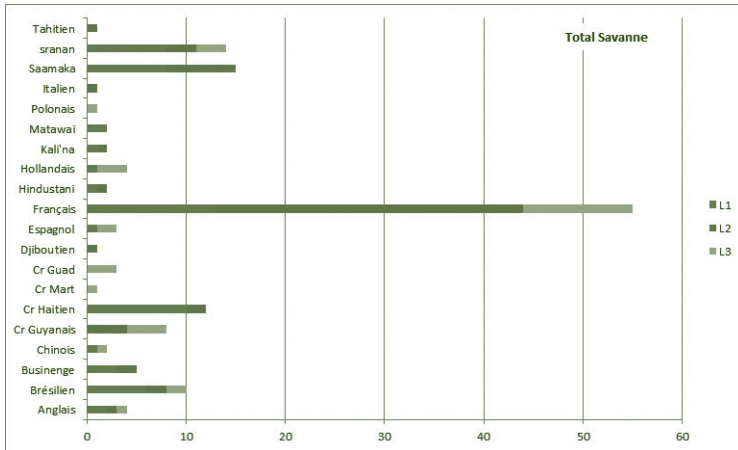


Illustration 8 : Langues premières déclarées (école S., Kourou)

Le schéma ci-dessous représente l'ensemble des langues déclarées par les élèves de cette même classe (20 langues) qu'il s'agisse de leur langue première ou non. Il figure une sorte d'empilement des langues que l'on apprend progressivement : langues que l'on apprend en famille, langues que l'on apprend à l'école, langues que l'on apprend auprès des amis, lors des voyages, langues étrangères que l'on apprend ensuite à l'école, etc. Tout ceci fait partie des répertoires plurilingues des individus.



44

Illustration 9 : Ensemble des langues déclarées dans les répertoires linguistiques des élèves (école S., Kourou)

Ces répertoires évoluent au cours du temps, c'est-à-dire qu'évidemment le répertoire n'est pas le même à trois ans, à dix ans, à quinze ans, à vingt ans, quarante, etc.

Avec des répertoires plurilingues, divers et diversifiés, les individus utilisent leurs langues et gèrent leur plurilinguisme. Le schéma ci-dessous figure ce même empilement des répertoires pour l'ensemble des élèves en Guyane. On y voit le poids extrêmement important du français, pas tant comme langue maternelle, mais ajoutée au répertoire par la suite avec les autres langues. Et évidemment, cela est à un instant T, pour des élèves qui ont 10 ans. Il est évident qu'on n'aurait pas les mêmes résultats si on prenait une autre tranche d'âge, celle des 25, 40 ou 60 ans.

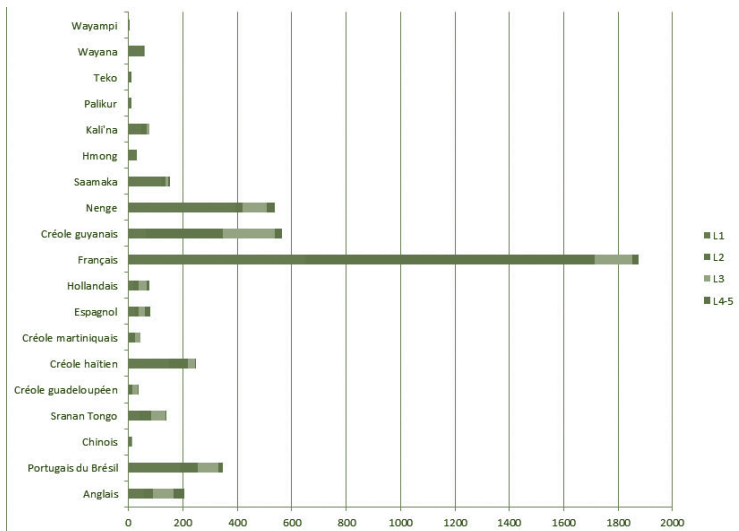


Illustration 10 : Poids numérique des langues dans les répertoires

Les individus gèrent ou utilisent leurs ressources linguistiques en fonction des situations et des interlocuteurs. Un enfant par exemple, qui déclare 5 langues dans son répertoire, quelle que soit la compétence qu'il ait dans ces langues, peut parler dans une langue à son père, et son père peut lui répondre dans cette dernière ainsi que dans une autre langue. Il peut s'adresser à sa mère dans une troisième langue, par ailleurs, avec ses frères et sœurs. Le français peut être un moyen habituel de communication en raison de la scolarisation. Et avec ses amis, dans la cour de récréation, on peut trouver l'utilisation non seulement des langues de la maison mais aussi du français et du créole par exemple.

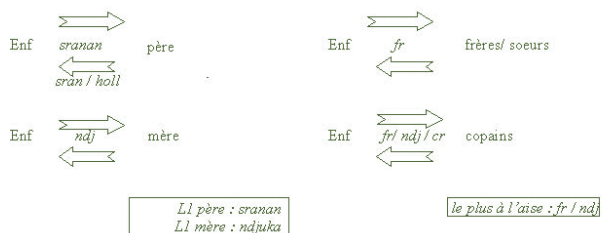


Illustration 11 : Utilisation des ressources linguistiques en fonction des locuteurs (Léglise, 2007)

L'exemple suivant illustre l'entrée des langues (ici en l'occurrence le français) en famille. Il s'agit d'enfants, dans une famille saramaka, parlant habituellement à la maison un créole à base anglaise (en gras ci-dessous). On remarque des éléments français, à l'intérieur, dans leurs échanges entre eux, mais aussi quand ils s'adressent à leurs parents, parents qui ne parlent pas le français par ailleurs. Il s'agit d'un cas classique où le vocabulaire d'origine scolaire, en français, fait irruption dans la conversation quotidienne, dans une autre langue.

J : Ken san i e suku e fuufeli a ini maman chambre anda ?

« Ken qu'est ce que tu cherches dans la chambre de maman ? »

M. : A ná faansi i mu taki a djuka

« tu ne dois pas parler français mais ndyuka »

M. : Ken san i meki a sikoo tide ?

« Ken qu'est ce que tu as fait à l'école aujourd'hui ? »

K : ce que je faire à l'école ? [...] tide mi meki bonhomme a sikoo anga plus

« aujourd'hui j'ai dessiné des bonhommes et j'ai aussi fait des additions »

M. : pikin man i mu taki

« petits hommes tu dois dire »

46

La gestion des ressources linguistiques par les individus n'est pas une question triviale. Certains exemples de communication en situation exolingue – c'est-à-dire des situations dans lesquelles les interlocuteurs ne partagent pas les mêmes langues – sont plus complexes. Il s'agit de situations très fréquentes, en Guyane, comme dans bien d'autres territoires.

Les exemples ci-dessous sont des échanges à l'hôpital, entre l'équipe soignante et le patient, ou entre l'équipe soignante et la famille du patient, avec des essais pour communiquer de façon minimale. Mais on n'arrive pas à dépasser le stade du minimal (Léglise 2007b).

- | | | |
|-----|------------------|---|
| 1. | Infirm | ah ! la famille veut vous voir ! la famille voulait vous voir ! |
| 2. | Médecin | ben allez on y va |
| 3. | Médecin | bonjour |
| 4. | Fille 1 patiente | bonjour ! |
| 5. | Médecin | comment ça va ? |
| 6. | Fille 1 patiente | ça va bien / ça va très bien |
| 7. | Fille 2 patiente | mi ná taki faansi ! <i>Je ne parle pas français</i> |
| 8. | Médecin | elle va mieux qu'hier ? |
| 9. | Fille 1 patiente | oui oui |
| 10. | Infirmière | tu parles qu'elle va mieux qu'hier ! |
| 11. | Médecin | a go bon ? [1] aller bien ? |
| 12. | Fille 1 patiente | ai mama / mama fu mi e go [bun] ? <i>oui ma mère / ma mère elle va [bien] ?</i> |
| 13. | Médecin | mama ça go bon ? [2] la mère ça aller bien ? |
| 14. | Fille 1 patiente | a i mi e akisi fa a mama fu mi e go ? <i>c'est à vous que je demande comment va ma mère</i> |
| 15. | Médecin | a e go bun ? <i>elle va bien ?</i> |
| 16. | Infirmière | non elle demande |
| 17. | Médecin | mais j'en sais rien moi si elle va bien ! |

L'exemple suivant montre comment, alors que tous les échanges sont en français, l'infirmière se trouve face à un patient brésilien qui ne parle pas français. Elle va essayer d'approximer le portugais du Brésil en utilisant ce qu'elle possède de plus proche dans son répertoire plurilingue : l'espagnol qu'elle a appris à l'école, il y a longtemps, et qu'elle parle très imparfaitement. Le patient brésilien va lui, essayer d'aller du portugais vers l'espagnol pour que, finalement, par une communication minimale, ils arrivent à établir le diagnostic, là en l'occurrence : il a mal au ventre quand il marche.

47

- | | | |
|-----|------------|---|
| 1. | Médecin | monsieur bonjour ! |
| 2. | Patient | bonjour |
| 3. | Médecin | comment ça va m(on)sieur ? |
| 4. | Patient | hum ? |
| 5. | Infirmière | mieux ! |
| 6. | Médecin | qu'est-ce qu'il a décollé ! |
| 7. | Infirmière | ben oui ! |
| 8. | Médecin | je l'avais pas vu depuis un bout de temps mais:: il est fatigué hein !! |
| 9. | Interne | ouais ouais ! |
| 10. | Médecin | bon alors heu:: vous / vous pouvez vous allonger ? |
| 11. | | (2 sec) |
| 12. | Infirmière | ponte a la cama [1] mets toi au lit |
| 13. | Médecin | alors:: |
| 14. | Médecin | comment tu dis si il a mal ? |
| 15. | Infirmière | te duele mucho ? ça te fait beaucoup mal ? |
| 16. | Patient | hum ? |
| 17. | Infirmière | te duele mucho ? ça te fait beaucoup mal ? |
| 18. | Patient | não ! non |
| 19. | Infirmière | hoj ? no ? aujourd'hui non ? |
| 20. | Médecin | hoj ? aqui doi ? aujourd'hui ? ici mal ? |
| 21. | Patient | hum ? |
| 22. | Médecin | aqui doi ? ici mal ? |
| 23. | Médecin | il est Brésilien ? |
| 24. | Infirmière | oui |
| 25. | Médecin | et « doi » c'est bien du portugais ? |
| 26. | Infirmière | no te duele agora ? ça ne te fait pas mal maintenant ? |
| 27. | Patient | não non |

27. Interne en fait c'était un monsieur qui donc qui était entré pour [...] le bilan c'est plutôt une rate infectieuse alors il y a soit un paludisme viscéral évolutif soit une lechmaniose / ils sont en train de faire les recherches de lechmanie donc heu
28. Médecin c'est pas facile à voir une lechmaniose hein /
29. Médecin heu tu veux lui demander de relâcher son ventre ?
30. Infirmière heu:: *no no te:: / deja / deja hacer el medico / no te ponto duro / no te ponte [2] heu::: né ne te ::/ laisse / laisser faire le médecin / ne te mets pas dur / ne te mets pas*
31. Patient *no non*
32. Infirmière *deja / deja laisse / laisse*
33. Patient *yo le con yo/ le ventre xx je quand je*
34. Infirmière *cuando tace [3] ? quand il touche/tu touches/tu tousses ?*
35. Patient *cuando quand*
36. Infirmière *cuando que ? quand quoi ?*
37. Patient le ventre
38. Infirmière oui
39. Patient marcher
40. Infirmière ah ! *cuando tu anda [4] quand tu vas ?*
41. Patient *é c'est ça*
42. Infirmière *te duele ? ça te fait mal ?*
43. Patient *é c'est ça / é c'est ça*
44. Infirmière il a mal quand il marche

Face à de telles situations, face au multilinguisme de nos territoires et au plurilinguisme de notre population, dans l'Hexagone comme dans les Outre-mer, quelles politiques linguistiques implicites ou explicites envisager ? Les politiques explicites, ce sont les politiques que l'on définit, pour lesquelles on légifère. Les politiques implicites, ce sont les politiques dont on ne parle pas, mais qui sont à l'oeuvre et que l'on peut mettre au jour au travers de nos analyses. Dans le cas de l'hôpital, par exemple, la politique suivie consiste uniquement à favoriser le français, aucune politique officielle, explicite, n'est mise en place pour prendre en compte les langues des patients et donc la communication avec eux. Dans les faits, et les échanges ci-dessus le montrent, ce sont les acteurs sociaux qui tentent cette communication. Or, le fait de ne pas s'intéresser officiellement et explicitement aux langues des autres, le fait de ne pas avoir les outils pour s'intéresser aux langues des autres (avoir des médiateurs, des traducteurs etc.), induit sur les acteurs sociaux un poids monumental, celui de devoir s'adapter, ou de refuser de s'adapter, à la personne que l'on a en face de soi. Les citoyens non francophones – et ils sont nombreux dans des territoires tels que la Guyane – ne sont pas égaux devant la langue des soins qui est le français (Léglise, 2011).

La question qui se pose finalement à nous est celle de la politique linguistique que l'on peut mettre en place dans des lieux très différents tels que l'école, mais aussi dans le domaine de la santé, de la justice – la question de l'accueil linguistique dans les prisons, par exemple, est pré-occupante. Et la question se pose à tous les niveaux, à la fois au niveau

de l'État, des collectivités territoriales, mais aussi au niveau des familles qui se demandent toujours si elles doivent ou non transmettre leurs langues et quelles langues transmettre, surtout quand il y en a plusieurs.

Barret, Jacques, ed. 2001. *Atlas illustré de la Guyane*. Paris : IRD.

Héran, François, Alexandra Filhon, & Christine Deprez. 2002. "La dynamique des langues en France au fil du XXe siècle." *Population et Sociétés* 376 : 1 – 4.

Léglise, Isabelle. 2007a. "Des langues, des domaines, des régions. Pratiques, variations, attitudes linguistiques en Guyane." In *Pratiques et représentations linguistiques en Guyane ? : regards croisés*, édité par Isabelle Légise & Bettina Migge, 29 – 47. Paris : IRD Éditions.

—. 2007b. "Environnement graphique, pratiques et attitudes linguistiques à l'hôpital (St Laurent du Maroni)." In *Pratiques et représentations linguistiques en Guyane ? : regards croisés*, édité par Isabelle Légise & Bettina Migge, 403 – 423. Paris : IRD Éditions.

—. 2011. "Quel accès aux soins et aux services publics pour des citoyens non francophones ? *Culture et Recherche* (125) : 10 – 11.

Renault-Lescure, Odile, and Laurence Goury. 2009. *Langues de Guyane*. Cultures en Guyane. La Roque d'Anthéron & Marseille : Vents d'ailleurs & IRD Éditions.

Vernaudon, Jacques, Odile Renault-Lescure, & Isabelle Légise. à paraître. "Les langues en Guyane, en Nouvelle-Calédonie et en Polynésie française." In *Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre ? : l'école plurilingue en Outre-mer*, édité par Isabelle Nocus, Jacques Vernaudon, & Mirose Paia. Presses Universitaires de Rennes.

49

Apprentissage par la philosophie des langues kanak

Richard WAMINYA

Enseignant-chercheur, Province des Îles Loyauté, Nouvelle-Calédonie

Nous sommes d'abord partis d'un préjugé courant : les langues seraient un obstacle à l'apprentissage des mathématiques. Or, la plupart des enfants de Nouvelle-Calédonie qui rencontrent des problèmes sont d'origine mélanésienne et même océanienne. Les langues kanak ou océaniques seraient-elles donc un obstacle dans l'apprentissage des mathématiques, ou peuvent-elles au contraire devenir un potentiel ?

Nous sommes partis de l'étude du chercheur brésilien Ubiratan d'Ambrosio qui utilise l'approche ethnomathématique pour travailler sur la culture kanak, notamment à Lifou. Ces travaux défendent l'appropriation des concepts mathématiques, en s'appuyant sur la culture et la philosophie d'un peuple. Certains concepts mathématiques sont en effet décrits dans des éléments de la culture. Les mettre en valeur permet d'aider les élèves à s'inscrire dans une continuité pédagogique de la famille à l'école. Articuler ces deux types d'enseignement, ces deux types de culture, permet d'aider ces enfants à mieux s'intégrer dans l'apprentissage scolaire. En effet, les communautés mobilisent des concepts mathématiques similaires à ceux de l'école au travers de leurs activités sociales : construction d'une case, apprentissage des formes triangulaires, rectangulaires ou circulaires. Ce sont des formes qui sont apprises et théorisées en géométrie et en mathématiques à l'école. Comment procéder à une articulation entre espace social et espace scolaire, deux mondes soi-disant différents mais qui développent en réalité des analogies. Il faudrait revenir à la langue, mais au-delà du langage lui-même, c'est la philosophie attachée à cette langue qu'il nous faut percevoir.

50

Des recherches ont été menées auprès des anciens pour essayer de repérer et d'analyser leurs connaissances, les pédagogies mises en œuvre, et pour comprendre les modalités de transmission aux enfants. Nous nous sommes rendu compte qu'au sein de ce milieu social une conceptualisation implicite était employée. C'est-à-dire que l'enfant est incapable de réexpliquer ces concepts à l'école, alors qu'il les vit très concrètement à la maison. Il se trouve à cheval entre deux espaces, entre deux formes de conceptualisation : il lui manque le pan qui relie ces deux espaces. D'où le préjugé selon lequel la langue entrave l'articulation entre ces deux espaces.

Une autre manière de voir serait de considérer la langue comme un vecteur de transmission. Dans la culture kanak, la langue est un élément important, car elle renferme l'ensemble des valeurs philosophiques à la base même de cette culture, comme le concept de relation qui intervient aussi à l'école. Dans l'approche philosophique kanak, la relation est toujours multidimensionnelle, ce qui est radicalement différent du savoir scolaire où l'on ne considère qu'une seule dimension, un seul aspect

de la connaissance. Au contraire, la culture kanak mobilise toutes les dimensions de manière simultanée pour comprendre un seul concept. Ainsi, en allant à l'école, l'enfant se retrouve confronté à deux schémas de pensée fondamentalement différents : une conceptualisation multiple intériorisée dans son milieu socioculturel et une conceptualisation plutôt unilatérale acquise à l'école.

Les pratiques sociales de l'enfant exercées dans le cercle familial sont associées à des mots et à des gestes qui ont un sens et une valeur philosophique. Nous travaillons particulièrement sur ces mots en les étudiant de manière à révéler les processus mentaux qui vont aider les élèves à mieux intégrer l'apprentissage scolaire. Il faut établir une véritable continuité pédagogique entre l'espace social, c'est-à-dire l'espace culturel de l'enfant, et l'espace scolaire beaucoup plus formalisé. Ubiratan D'Ambrosio oppose les mathématiques informelles qui sont pratiquées quotidiennement à la maison aux mathématiques formelles, demandées à partir d'un programme officiel, pratiquées à l'école. Comment faire pour réconcilier les deux ?

51

L'expérience menée dans les îles a produit des résultats assez satisfaisants quant à ce travail de recherche. Elle a révélé notamment que l'aspect philosophique des activités sociales comme la confection de nattes, la construction d'une case - qui est le symbole de la culture kanak - donne du sens à l'apprentissage. Nous souhaitons bien sûr favoriser l'instruction de l'enfant, mais aussi accompagner l'enseignant, pour l'aider à gérer cette continuité entre la maison et l'école. L'enfant doit dépasser sa notion multidimensionnelle des concepts pour intégrer une approche plutôt linéaire.

Vérîot définit le concept selon trois éléments :

- > le signifiant : les mots, les choses que l'on voit, qui sont palpables ;
- > le signifié : qui est du domaine psychologique, qu'on ne voit pas, du domaine de l'implicite ;
- > le référent : ce qui est lié à la culture ou à la situation dans laquelle la personne va vivre.

J'ajouterais un quatrième élément :

- > l'inférent : dans cet inférent se loge toute l'approche multidimensionnelle.

Ainsi lorsqu'un ancien parle d'un concept dans la tribu, il ne reste pas dans cette dimension. Il parcourt plusieurs dimensions pour arriver à la compréhension même du concept. Ce parcours, c'est l'image philosophique de la pensée kanak. C'est une pensée circulaire, capable de mobiliser toutes les émotions en même temps pour parler d'un seul objet.

Lorsqu'un enfant arrive en classe, il est confronté à deux types de langues : sa langue maternelle, une des langues kanak, et une seconde langue, en l'occurrence le français. On se rend compte que l'enfant qui a bien intégré sa langue maternelle et sa culture grâce à son milieu socio-culturel n'a pas de difficultés en entrant à l'école pour l'apprentissage du français et l'apprentissage en général. Par contre, les enfants qui arrivent à l'école sans maîtriser leur langue maternelle, ou avec des confusions entre les deux langues, rencontrent des difficultés d'apprentissage. Entre les deux langues, la langue secondaire et la langue maternelle, existe une relation appelée « conceptualisation tacite ». Celle-ci consiste à alterner entre langue maternelle et secondaire lorsqu'un élève ne comprend pas. L'enseignant est libre d'expliquer le concept en langue maternelle : ainsi, le processus de compréhension continue. Ce mouvement, cette conceptualisation tacite entre le français et la langue maternelle, permet à l'enfant de rentrer progressivement dans les deux langues.

Cette approche multidimensionnelle est transposable dans toutes les autres cultures. L'important est que l'enfant puisse acquérir ce savoir, cette philosophie propre à sa culture et à ses pratiques sociales. Et, à l'intérieur de ces pratiques, sont logés des processus mathématiques et des processus d'apprentissage qu'il va réemployer à l'école. Le problème est qu'il y a souvent rupture : en arrivant à l'école, l'élève a l'impression de recommencer son apprentissage en faisant table rase de ce qu'il avait déjà acquis. Il faut maintenant établir une continuité entre la maison et l'école en s'appuyant sur tous ces aspects culturels, linguistiques ou langagiers, pour permettre à l'enfant de rentrer progressivement dans le système scolaire, de maîtriser la langue kanak, le français, mais aussi d'autres langues.

Le point de vue de l'institution

Michel COLARDELLE

Directeur des affaires culturelles de Guyane

Je dois dire que ma position est difficile parce que parler d'une posture cohérente de l'institution serait déjà présumer que nos États généraux se soient tenus, qu'ils aient été conclus de manière un peu consensuelle, que l'administration avec un grand A en ait tiré les conséquences, que la déclinaison régionale en ait été faite et qu'au-delà des textes éventuellement promulgués, les esprits aient été convaincus. Vous pensez bien qu'en disant cela, je vous laisse penser qu'il n'en est rien, et c'est ce qui est d'ailleurs passionnant dans nos États généraux.

Je voudrais d'abord dire que la seule position de l'institution, pour celle que je représente, celle des affaires culturelles, c'est celle de l'acte et d'un acte « aux côtés de ». Nous ne concevons pas notre action dans ce domaine comme une action d'initiation ou de prescription. C'est très différent d'une très grande part de nos métiers qui sont justement des métiers d'application de normes, de règles et éventuellement de contraintes. Ici, ce qui nous anime, c'est la volonté d'être avec et je ne voudrais en prendre qu'un exemple, c'est le spectacle que vous avez vu hier, conçu, écrit, composé, y compris la musique, y compris les paroles, par des enfants venant de tous les quartiers de Kourou, venant de trois lycées et de quatre collèges et rassemblés miraculeusement autour d'un grand texte classique. À partir de là, je vais vous décliner quelques postulats que j'essaie d'explicitier chaque jour davantage.

53

D'abord, premier postulat : l'inquiétude. Nous sommes inquiets, ici, devant le constat du réel. Des langues sont en voie de disparition : c'est la situation et elle n'est pas acceptable. C'est lié au nombre de locuteurs, mais c'est aussi lié aux politiques publiques, de façon d'ailleurs plus large. Les transmissions qui sont partiellement interrompues, j'entends transmissions intra-familiales, transmissions transgénérationnelles, ce qui signifie que l'on est bien au-delà de la langue. Lorsque les transmissions s'interrompent, cela veut dire que la relation, je me réfère à l'in-

tervenant précédent, la relation d'une certaine manière se dégrade. Et c'est aussi important bien sûr, que les faits, comme la difficulté d'accès à une scolarité normale et, nous n'en serons pas étonné, à un emploi. Et puis, il faut aussi prendre en compte les effets toujours croissants, toujours plus rapides, d'une mondialisation de la communication qui évidemment touche, au-delà de tout, le plus profond du territoire, mais qui, par ailleurs, sont évidemment indispensables. Un dilemme par conséquent. Dilemme encore quand on se pose la question de la valorisation des cultures comme une valorisation touristique, ce qui n'est pas non plus scandaleux, mais qui pose de multiples problèmes. L'arrivée du tourisme n'est pas indolore dans le paysage des langues et des cultures minoritaires et éloignées.

Deuxième grand principe après cette inquiétude, c'est évidemment le concept de « culture-langue ». Rien ne sert de parler de diversité culturelle si on ne se préoccupe pas de diversité linguistique. Il y a évidemment une relation étroite entre l'un et l'autre, même si les champs ne se recouvrent pas exactement. Les patrimoines immatériels, et matériels, les formes de convivialité et de sociabilité, c'est-à-dire les formes de cohérence et de concordance, donc les formes de solidarité s'articulent autour de langues, les uns et les autres étant au fond de même nature, c'est-à-dire de l'ordre de la représentation et de l'ordre du symbolique, et de l'ordre aussi de la reconnaissance entre soi et vis-à-vis des autres, bien sûr, c'est ce qui pose les problèmes de la confrontation. Ce qui en sort, c'est évidemment une position, vous allez me dire qu'elle est un peu lâche et je le reconnais avant même de vous le dire, c'est que ne pouvant agir sur la massivité des problèmes, dans la complexité de l'inter-administratif, de façon efficace, nous en sommes réduits, mais c'est aussi parce que nous le pensons, à proposer que la question symbolique soit mise au centre de la réflexion d'une administration comme la nôtre, en manifestant la considération apportée par l'état aux représentations culturelles dans leur diversité, et le combat contre l'idée que certaines seraient, parce qu'elles sont minoritaires, moins importantes, moins structurées, moins cultivées. Lorsque la parole de l'État par la voix du préfet vient affirmer que chaque langue et chaque culture a un égal droit de dignité, c'est un symbole puissant qui contredit d'une certaine manière le fondement même de l'histoire de la République qui, comme nous l'avons les uns

et les autres dit, est un fondement d'éradication, je reprends le mot de l'abbé Grégoire : « des patois », c'est-à-dire des langues.

Tout cela se décline ensuite en une réflexion sur à la fois la lutte contre la dévalorisation externe, mais aussi contre l'auto-intimidation. Quand on sort adolescent, enfant, persuadé que sa culture n'est pas la plus enviable, qu'elle est peut-être même un défaut, un péché, une tare et que, par conséquent, on ne se donne pas soi-même le droit d'être audacieux, d'aller dans la société et d'y affirmer son être, je crois que ça ne peut être négligé. Encore une fois, ne pouvant agir sur l'ensemble, nous pouvons agir pour trouver des leviers, mais on sait bien qu'avec un point d'appui, on peut soulever le monde. Alors, essayons ! Essayer c'est quoi ? D'abord faciliter la réflexion et l'échange autour des questions linguistiques. C'est la raison pour laquelle nous sommes engagés aux côtés de Xavier North et de la délégation générale à la langue française et aux langues de France dans ces États généraux. Fondamentalement, c'est pour que la réflexion sur la Guyane s'enrichisse et se confronte aux réflexions des autres territoires qui ont, d'une certaine manière, des problèmes, à la fois semblables et différents, et dont nous pouvons peut-être extrapoler quelques lois. Mais c'est aussi tout simplement la réunion qui a été organisée hier par l'association Mama Bobi avec l'aide de Reine Prat pour travailler sur la question de l'équipement linguistique du saramaka. Il faut laisser s'exprimer les contradicteurs et ne pas se cacher derrière l'angélisme et l'irénisme. Les langues sont un sujet de débat et même de conflits. Il ne faut pas l'éviter.

55

Nous essayons par ailleurs d'être systématiquement aux côtés des expressions artistiques plurilingues. Dans les festivals : lorsqu'un festival fait appel à des artistes qui ne sont pas forcément des artistes professionnels, mais qui sont des gens qui ont l'expression de leur culture et qui viennent, dans leur langue et dans leur forme artistique, exprimer leur être profond au plan social et au plan individuel. Nous essayons de faciliter les festivals, on pourrait en citer beaucoup comme les TransAmazoniennes, la Biennale du marronnage et il y en a bien d'autres qui sont extrêmement dynamiques de ce point de vue. On pourrait parler également des scènes de théâtre et nous essayons d'encourager des expressions artistiques comme celle, par exemple à Saint-Laurent du

Maroni, de la compagnie Ks and Co, qui mélange des expressions artistiques saramaka à des expressions artistiques et à des modèles plus occidentaux.

C'est aussi l'aide à la formation : nous essayons d'encourager et de faciliter des transmissions de formes d'arts qui sont vraiment représentatives d'un groupe culturel. En partant toujours du principe que la relation entre culture et langue est tellement forte que même lorsqu'elle n'a pas comme dans la danse, une transcription à proprement parler phonétique, il y a quand même quelque chose qui se passe et qui est de l'ordre de la préservation, mais aussi de la préservation dans la vie, c'est-à-dire dans un éventuel mélange – je n'ose dire métissage – de cultures, avec d'autres formes artistiques.

56

C'est aussi, le rôle important du musée. Non pas comme un musée de vieilles choses poussiéreuses, mais un musée qui interroge le monde, qui interroge le soi, un musée qui n'est pas un reflet de ce que l'on est mais qui est un reflet des inquiétudes que l'on porte. Et ce qui est très intéressant dans la démarche qui a été menée par le conseil régional, au cours de ces derniers mois, pour l'élaboration de son schéma régional de développement culturel qui donne lieu, actuellement, à la préparation d'une convention de développement culturel avec l'État, c'est la remontée non pas d'un désir, mais d'une volonté, d'une requête de considération pour le patrimoine. Le patrimoine culturel immatériel en particulier, et la création de la « Maison des mémoires et des cultures de la Guyane », en préparation, peut répondre à cela. Les langues sont un objet culturel que l'on peut muséifier. Nous affirmons en cela que le patrimoine culturel immatériel dans toutes ses formes, y compris les langues, y sera présent.

Puisque j'ai parlé de patrimoine culturel immatériel, je ne peux pas manquer de mentionner l'UNESCO. Nous avons ici, en cours d'élaboration, un dossier d'inscription du rituel du Maraké sur la « liste du patrimoine culturel immatériel nécessitant une sauvegarde urgente » de l'UNESCO. La direction des affaires culturelles et le parc amazonien de Guyane ont été très impliqués dans la conception de ce dossier, aux côtés des communautés. Je n'en ferai pas la description, mais c'est ce grand rituel qui

dépasse très largement l'image classique des piqûres par les abeilles et les fourmis sur le dos des jeunes. Rituel de passage, selon la terminologie de van Gennepe, qui permet de franchir l'étape de l'adolescence pour accéder à l'âge adulte, c'est-à-dire à l'âge de la sociabilité.

Enfin, l'aide à la consolidation des langues maternelles : sur laquelle je voudrais beaucoup insister. La langue est la première transmission culturelle d'organisation et de structuration de l'esprit et de la pensée, et des jeunes se retrouvent en insécurité linguistique, alors qu'ils ne maîtrisent pas de façon parfaite et complète les fondements de leur langue d'origine. On peut imaginer les problèmes qui en découlent. D'où un retard scolaire qu'on ne rattrape jamais, mais aussi un sentiment d'insécurité et de discrédit des parents qui parlent la langue que l'on ne parle pas dans l'institution. Ce problème majeur ne pourra être réglé qu'avec des mesures exceptionnelles. Donc voilà la position de l'institution, que je vous dis en toute sincérité, très hésitante, très consciente de l'insuffisance et de la limitation mais qui, en même temps, est déterminée.

Il faut aussi agir au niveau du périscolaire, autour de l'école. Je reviens donc, par une pirouette, où j'ai commencé, avec le spectacle d'hier, fait par des gens qui, justement, ne sont pas strictement dans le cadre scolaire, mais dans le cadre extrascolaire. Parmi les jeunes qui ont joué devant vous hier, certains ne sont pas scolarisés, et certains ne parlaient pas le français, il y a deux ans. Je crois à ce genre d'action. Un autre exemple : celui de Saint-Laurent du Maroni, où la ville d'art et d'histoire, label du ministère de la Culture et de la Communication strictement et classiquement patrimonial, se décline avec des visites en langue saramaka dans les quartiers, avec des prises de documentaires, de recueils de la parole des gens des différents quartiers, en s'exprimant dans leur langue. Partageons-le.

57

Les langues, c'est aussi une merveilleuse musique, une poésie, rythmique du corps et de l'esprit, et c'est cela qu'il faut arriver à partager : l'amour des langues, faire partager au-delà des textes, une passion pour une cause qui est essentielle.

Ateliers

Inscription des langues dans les territoires

Modérateur : Georges-Daniel VÉRONIQUE

Université de Provence-Aix-Marseille I

Rapporteur : Gudrun LEDEGEN

Université de Rennes 2

En premier lieu, l'atelier a traité une question de la salle sur la reconnaissance des textes, et s'est donc longuement posé la question de la ratification par l'État français d'un certain nombre de textes du Conseil de l'Europe et du Bureau International du Travail.

Ensuite, dans les préconisations plus concrètes, je n'en retiendrai que deux. L'une, concerne la valorisation des patrimoines linguistiques. D'une part, l'atelier a préconisé qu'à l'école, une place soit faite à l'histoire des langues et à leurs inscriptions dans leurs territoires respectifs, dans le cadre de l'éducation civique ou dans le cadre du socle commun. Il est important qu'une place soit faite à cette information sur les langues, et que les élèves soient initiés aux grandes lignes de l'histoire de leur langue, à sa dimension culturelle et à la place que cette langue et sa culture peuvent occuper.

Dans le même temps, seconde préconisation, il est apparu qu'une information était également nécessaire auprès des parents. Il apparaît très nettement que les parents ignorent l'existence des textes qui, dès maintenant, permettent, par exemple, d'organiser des enseignements bilingues. La volonté d'information des usagers a été fortement exprimée dans l'atelier.

Enfin, l'atelier a souligné l'expression d'un désir de savoir savant sur les langues parlées dans les territoires. Un travail de recueil, déjà entamé, doit être mené de façon plus systématique. Il est également nécessaire de recenser les initiatives en matière de transmission des langues, parce que la situation varie selon les territoires et que la connaissance en reste très imprécise. Il existe donc une demande de productions de connaissance et de diffusion.

Légitimité, rapports de forces et marchés linguistiques

Modérateur : Lambert-Félix PRUDENT

Université de La Réunion

Rapporteur : Foued LAROSSI

Université de Rouen

Nous avons fait un tour sur les différences de situations. Il est clair qu'il n'y a pas un Outre-mer français, et que même quand on dit des Outre-mer, il faut faire attention, parce qu'évidemment, il y a des pays où le nombre de langues est incalculable, ou en tout cas l'est difficilement. Et il y a des situations où le nombre de langues est plus restreint, je pense à Mayotte. Il y a des pays créoles, pour la plupart, en tout cas pour la Guadeloupe, la Martinique, la Réunion et peut-être une partie de la Guyane, où prévaut un face-à-face entre une langue créole et le français. À l'analyse de ces différences de situations, l'atelier a débouché sur la question de l'aménagement linguistique.

59

Des demandes ont été perçues y compris lors de la restitution comme étant essentiellement tournées vers l'État, pour garantir un certain nombre d'acquis. Et, il y a une demande essentielle d'organisation dans les différents territoires, que cette structuration prenne la forme d'un conseil de la langue, d'une institution de la langue, d'une institution des langues, d'une institution qui veille au respect et à la sauvegarde du plurilinguisme. Autrement dit, puisqu'on parle de légitimité et de rapport de force, notamment dans les pays créoles, il s'agit de ne pas se sentir minoré dans sa langue, sous le poids d'une autorité, notamment celle de l'école. C'est le lieu de fixation, où des chefs d'établissements, des inspecteurs, des recteurs, des maîtres, des parents d'élèves ont des attitudes dérogatoires vis-à-vis de la langue et de la culture créole. Donc, il y a une attente que l'État garantisse et protège. Ce ne sont pas des demandes financières, mais des demandes de droit, et ça n'est pas moins important.

D'autre part, d'une certaine manière la question de la dénomination a ressurgi. Comment appelle-t-on ces langues des Outre-mer : langues locales, langues vernaculaires, langues d'origine ? Il faut là aussi, solliciter des réflexions sur la manière d'appeler les langues et de les aider à accéder à une certaine dignité et à une certaine égalité. D'une certaine manière, on pourrait dire qu'a été établi le principe d'un besoin d'analyse des rapports de force et de travail à une certaine estime de soi. Du point de vue de cette demande de méta-communication, cette manifestation s'est déjà révélée essentielle.

Langue, savoirs scientifiques et savoirs traditionnels

Modératrice : Valelia MUNI TOKE

Délégation générale à la langue française et aux langues de France

Rapporteur : Laurella RINÇON

Direction générale des patrimoines

L'atelier « Langues, savoirs scientifiques et savoirs traditionnels » est parti d'un double constat. D'une part, les langues des Outre-mer sont l'expression de savoirs d'une très grande richesse et diversité. Elles nomment et décrivent des pratiques liées à l'environnement, quand il s'agit de la faune, de la flore, de la pharmacopée, et sont un espace d'expression privilégié sinon exclusif des spécificités culturelles qui se déclinent dans les musiques, les danses, les rituels, les savoir-faire. D'autre part, ces savoirs souffrent d'un déficit de légitimité, parfois entretenu par les locuteurs eux-mêmes, peu convaincus de la valeur de ce patrimoine, ni même de la nécessité de le transmettre et de le partager.

61

Développer les savoirs sur les langues des Outre-mer suppose donc la mise en place de collectes mais aussi la numérisation des traditions orales qui permettront d'en organiser la conservation sous la forme de corpus, ainsi que la valorisation, la diffusion et la restitution. Les locuteurs détenteurs d'archives orales peuvent dans une démarche participative être associés à l'enrichissement et à la connaissance des collections. Ces opérations permettraient par ailleurs de reconnaître le rôle de conservation et de transmission des locuteurs qui participent au développement de la mémoire locale par la collecte et la constitution des Fonds.

De plus, il ne s'agit pas d'avoir recours aux langues et aux connaissances qu'elles énoncent uniquement pour des remédiations ponctuelles qui consisteraient par exemple, dans le domaine de l'enseignement, à utiliser les langues d'origine et les savoirs locaux pour faciliter l'apprentis-

sage des mathématiques. Il convient également d'enrichir la terminologie des langues pour qu'elles puissent dire d'autres domaines de savoir que les domaines qu'elles ont investis de façon privilégiée.

Les réflexions de cet atelier mettent enfin l'accent sur l'intérêt de la formation des acteurs en charge de la transmission des savoirs. Il paraît important que dans les politiques de préservation de l'environnement, on fasse appel aux savoirs des populations locales. Combattre le déficit de légitimité de ces savoirs suppose donc une formation à l'interculturel des personnels concernés et requiert une inscription des projets dans le temps long.

Ce qui a été évoqué in fine, c'est donc la possibilité de continuer à faire vivre ces savoirs, en les considérant autant comme un patrimoine à collecter et à conserver qu'en préservant les modalités de transmission, garantes de leur vitalité.

« L'équipement » des langues : de l'oral à l'écrit, description et outillage linguistique

Introduction

Odile RENAULT-LESCURE

Chargée de recherche, Structure et dynamique du langage – Centre d'études des langues indigènes d'Amérique (SEDYL-CELIA), CNRS

Parler, dans un laps de temps de quinze minutes, à la fois des questions de codification, de grammaire, de dictionnaire et de matériel pédagogique est un peu difficile. J'ai donc choisi de n'aborder que quelques points qui me paraissaient importants et susceptibles de soulever des questions pour les débats qui vont suivre pendant les ateliers. Je vais résumer ce « processus de formalisation et d'externalisation des langues » en m'inspirant des travaux d'un historien des sciences du langage (Auroux 1994) qui nous livre dans cet ouvrage des réflexions sur les révolutions technolinguistiques qui ont marqué les langues du monde.

63

La première révolution technolinguistique, selon cet auteur, vient avec l'invention de l'écriture. Celle-ci, antérieure aux sciences du langage, a été une des conditions nécessaires à l'apparition d'une réflexion sur le langage humain. Elle en permet l'objectivation et, sans écriture, nul document n'aurait pu apparaître. La deuxième révolution technolinguistique dont il nous parle est celle du processus de grammatisation, c'est-à-dire d'un outillage d'analyse des langues du monde, avec la production de grammaires et de dictionnaires. L'apparition des grammaires classiques des langues européennes, surtout à partir du XVI^e siècle, est un développement qui a entraîné extrêmement rapidement un transfert de cette technologie vers d'autres langues. On observe très vite, dès la dé-

couverte du Nouveau Monde, l'application de ces techniques de grammatisation à des langues du continent américain (Auroux & Queixalós, 1984). Deux exemples concernant des ouvrages sur des langues amérindiennes l'illustreront. Le premier est une introduction à la langue des Galibi, les Kali'na aujourd'hui, par le Père Pelleprat en 1655 sur la côte des Guyanes (Pelleprat in Rey 1971). L'autre exemple est un dictionnaire caraïbe-français élaboré par le Père Raymond Breton décrivant une langue des Antilles en 1665 (Breton in Bernabé & al. 1999).

Enfin, Auroux nous parle d'une nouvelle étape qui, au-delà du temps consacré à rédiger des grammaires classiques, va marquer l'avènement du statut scientifique des études sur les langues. Elle se manifeste avec l'arrivée de la grammaire comparée et de la linguistique historique.

Codification des langues

64

Un peu partout et depuis longtemps pour certaines régions, des réflexions sur la codification des langues des Outre-mer ont été réalisées. En 2000, un colloque est organisé par la Délégation générale à la langue française et aux langues de France sur la codification des langues de France dans leur ensemble. La publication des actes en 2001 (Chaker & al. 2001) représente un événement important dans la mesure où, pour la première fois, les langues des Outre-mer sont prises en compte. Y figurent les créoles des Antilles et de la Réunion, les langues de Guyane, de Nouvelle-Calédonie et de Polynésie. Les constats qui ont pu être faits après les présentations et les travaux de cette réunion sont divers.

Des divergences ont été constatées, par exemple entre des choix de graphies spontanées, ou au contraire de graphies élaborées. Des discussions ont surgi entre partisans de graphies phonétiques, ou de graphies englobantes, ou morpho-phonologiques. Des questions se sont posées. Comment gérer la variation ? Quel est le choix et quelle est l'attente des locuteurs qui se trouvent parfois en rupture avec les options proposées par les linguistes ? Mais des points de convergence se sont imposés, par exemple, la redéfinition du rôle des linguistes, non plus comme maîtres d'œuvre pouvant dicter des choix basés sur leur compétence scientifique, mais comme experts au service de groupes de

locuteurs qui cherchent à écrire leurs langues. Des convergences sont également apparues sur l'importance des contextes politiques et de l'usage social des langues. Enfin, une reconnaissance est accordée au processus d'apprentissage dans l'écrit fonctionnel et le côté incontournable de l'enseignement méthodique de l'écriture et de la lecture. C'est-à-dire la légitimation que les graphies nouvelles sont, à part entière, des codes qu'il faut apprendre et qu'il va falloir décoder. Mais il est resté un problème crucial qui existe partout : il s'agit de passer de la graphie à l'écrit et à la production d'écrits, une fois qu'une langue a été codifiée.

Voici donc quelques questions pour l'atelier. Faut-il adopter une norme ? Faut-il attendre cette norme pour enseigner une langue à l'école ? S'il y a une norme, doit-il y avoir une instance spécifique de prise de décision ou non ? Une autre question qui a l'air plus simple mais qui est, en fait, souvent assez complexe et qui génère des conflits : le choix des graphèmes, des lettres, des signes qui vont représenter les phonèmes. Quels compromis adopter quand il existe déjà une graphie qui fonctionne mais qui paraît imparfaite ? La conserver ? La perfectionner ? Comment graphier les emprunts qui, aujourd'hui, sont extrêmement nombreux dans toutes les langues ? Comment écrire les alternances codiques dans des phrases à plusieurs langues ? Comment familiariser les locuteurs avec la graphie de leur langue, mais aussi avec les graphies des autres langues présentes sur un même territoire ? Dans la vie courante, nous imaginons que nous pourrions rencontrer, ici comme ailleurs, des panneaux écrits dans diverses langues et nous aimerions tous pouvoir les déchiffrer. Ensuite, dans l'enseignement : comment familiariser les locuteurs avec la graphie de leur langue, avec les graphies des autres langues en présence, est-ce que cela doit se faire dans l'enseignement formel ou hors de l'école ? Et enfin, comment familiariser les locuteurs avec les supports de l'écrit dans les régions, les maisons, les endroits où il n'y a pas, ou quasiment pas, ou si peu, de présence de l'écrit ?

Description et outillage linguistique

Décrire les langues, c'est d'abord constituer une base de données fiables et de première main, sur laquelle les linguistes vont travailler pour analyser ces langues. Il faut insister sur l'extrême importance de l'analyse très fine de ces langues, parce que tous les travaux qui vont en être issus, des publications scientifiques aux documents pédagogiques ou de vulgarisation, vont dépendre de la qualité de ces matériaux et de leur analyse. De ces documents vont naître des grammaires ou des dictionnaires qui vont permettre d'accroître les connaissances linguistiques, et souvent de faire découvrir des phénomènes grammaticaux ou lexicaux originaux.

En voici deux exemples. Le premier est celui d'un trait linguistique qui existe en français, mais qui, dans certaines langues, revêt des aspects inattendus. Le palikur, langue arawak des Guyanes, possède un système de genre avec masculin, féminin et neutre, mais avec une répartition surprenante, résumée ainsi : sont masculins les noms d'hommes, d'astres, et les animaux plutôt nuisibles ; sont féminins les noms de femmes, d'animaux plutôt petits et sympathiques, les noms d'objet de forme régulière ; sont neutres les noms de forme irrégulière ou sans forme propre, ainsi que ceux de notions abstraites (Launey 2009).

66

Le deuxième exemple, d'autant plus intéressant qu'il se rencontre dans des langues très éloignées les unes des autres, langues asiatiques¹, océaniques et amérindiennes, est celui des classificateurs nominaux, parfois associés à des numéraux². Le lexique est ordonné selon les propriétés physiques des objets représentés par les mots qui se combinent, selon différentes modalités, avec leur numération. Voici quelques questions pour l'atelier. A partir des descriptions scientifiques, quel type de grammaire souhaite-t-on établir ? Pour quel public ? Est-ce une grammaire pour la vulgarisation ? Grammaire scolaire ? Grammaire universitaire ? Dans les grammaires pédagogiques : souhaite-t-on des grammaires spécifiques d'une langue à l'autre ? Avec quel métalangage ? Des

¹ Hmong, en Guyane.

² On pourra se référer à des descriptions de diverses langues des Outre-mer dans l'ouvrage suivant : BONVINI (E.), BUSUTTIL (J.) & PEYRAUBE (A.), Eds. *Dictionnaire des langues*, Quadriège/PUF, 2011.

terminologies dans la langue décrite, ce qui nécessite la création de nombreux néologismes, ou en français ? Des grammaires différentes suivant le niveau scolaire ? Des grammaires passerelles entre le français et la langue concernée ?

Lexiques et dictionnaires

Les dictionnaires ont des orientations diverses qui distinguent généralement des dictionnaires de langue ou encyclopédiques, mêlant parfois les deux. Des choix sont à faire dans les objectifs lexicographiques. De même trouve-t-on souvent sous la dénomination de « dictionnaire bilingue », des dictionnaires de langues, la partie française étant réduite à un index inversé. Des questions sont ici aussi à poser : pour quels utilisateurs fabrique-t-on un dictionnaire ? Dans le cas des dictionnaires bilingues, cherche-t-on un outil véritablement bilingue ? C'est-à-dire avec une partie aussi développée pour le français et qui puisse servir à l'élève non francophone pour des traductions, pour chercher des mots qu'il ne connaît pas. Ou des dictionnaires plurilingues ? Des dictionnaires thématiques ? Ou des usuels illustrés pour public scolaire, sur support papier ? Des dictionnaires informatisés ? Ouverts, auxquels on peut ajouter soit de nouvelles entrées, soit des informations complémentaires ?

67

Formation et ressources humaines

Enfin, et c'est l'une des questions les plus cruciales, quelles sont les ressources humaines et financières pour réaliser tous ces travaux ? Quelles conditions faut-il réunir pour réaliser des matériaux pédagogiques ? Quelles formations imaginer pour que les enseignants puissent les réaliser : formation continue des enseignants ? formation universitaire en linguistique générale pour que les locuteurs natifs prennent en charge les recherches en linguistique et le transfert des savoirs ? C'est déjà le cas depuis longtemps pour les créoles à base lexicale française, plus récent en Océanie et encore inexistant en Guyane pour la plupart des langues. Comment susciter des parcours de grammairiens et de lexicographes ?

Conclusion

Il s'agit simplement d'insister sur le fait que parmi les langues des Outremer, et cela a déjà été souligné, nombre d'entre elles sont fragiles. Et sans production d'écrits, ni de grammaires, ni de dictionnaires, et hors de tout processus de grammatisation évoqué tout à l'heure, une langue est d'autant plus fragilisée dans son présent et dans son devenir.

Références bibliographiques

Auroux (s.), *La révolution technologique de la grammatisation. Introduction à l'histoire des sciences du langage*, Liège, Mardaga, 1994.

Auroux (s.) & Queixalós (f.), Eds., Pour une histoire de la linguistique amérindienne en France, *Amerindia*, N° spécial 6, 1984.

Bernabé(j.), Besada paisa (m.), de Pury (s.), Relouzat (r.), Renault-lescuré (o.), Thouvenot (m.) & Troiani (d.)

Dictionnaire caraïbe-français du Révérend Père Raymond Breton 1665, Paris, 1999, IRD-Karthala : (avec Cédérom), 1999.

68

Chaker (S.), Caubet (D.) & Sibille (J.), Eds., *Codification des langues de France. Ecrits divers, écrits ouverts*, Paris, L'Harmattan, 2001.

Launey (M.), « La langue palikur », in Renault-Lescure Odile & Laurence Goury, *Langues de Guyane*, La Roque d'Anthéron, Vents d'Ailleurs/IRD, 2009.

PELLEPRAT (P.), « Relation des missions des pères de la Compagnie de Jesus dans les Îles et dans la terre ferme de l'Amérique méridionale. Divisée en deux parties avec une introduction à la langue des Galibi sauvages de la terre ferme de l'Amérique » 1655, in REY (J.) del, *Aportes jesuíticos a la filología colonial Venezolano*, Universidad Católica Andrés Bello, Instituto de Investigaciones Históricas, Seminario de Lenguas Indígenas, Caracas, 1971.

Témoignage : L'initiation des enfants à la langue orale et écrite

Marie-Adèle JORÉDIÉ

Association Bb lecture, Nouvelle-Calédonie

Marie-Adèle Jorédié commence son intervention par une berceuse kanak

Une petite mélodie qui appelle les mamans des enfants à tendre l'oreille. Ici, on les appelle pour écouter l'histoire d'un poisson du grand récif. Moi je vous l'ai bourdonnée d'abord, pour baisser la tension qui est à quatre cents à l'heure là-dedans, puis pour vous dire bonjour et merci à l'équipe qui organise ces États généraux et qui nous permet de pouvoir partager avec beaucoup plus de monde, ce que nous faisons tranquillement dans notre petit espace, là-bas. Pour aujourd'hui, j'ai essayé d'inscrire le travail que nous faisons dans ce thème de « l'oral à l'écrit ». Alors, comment l'association « Bb lecture » s'inscrit-elle dans ce travail d'accompagnement des mamans pour mener leurs enfants à l'appréhension de l'écrit, plus tard à l'école ? À travers notre objectif premier de vulgariser la présence du livre en tant qu'objet dans la case, nous avons privilégié un mode d'immersion précoce dans la langue orale, comme postulat majeur à la préparation sereine d'une entrée désirée, j'insiste sur ce mot, entrée désirée dans la langue écrite.

69

L'association s'est mise en place à un moment de rupture du lien. Dans les années soixante-dix, notre région perdait déjà beaucoup la langue, la pratique de la langue. On privilégiait le français parce que c'est le conseil qui nous était donné à l'école. « Il ne faut pas parler votre langue parce que vous allez continuer à être bête à l'école. » Je le dis simplement comme ça, parce que c'est la parole qui était dite tous les jours. C'est la première raison. La seconde raison de la mise en place de l'opération « Bb lecture », c'est que la rupture se situait surtout dans un endroit où la télé avait pris la parole à la maman. Tous les soirs, après le bain, les mamans laissaient leurs enfants devant la télévision : « Allez, tu ne te saliras plus, va devant la télé et moi je fais autre chose ! » Et c'est la

télé qui parlait au bébé. Alors qu'avons-nous donc essayé de faire pour mettre en situation réelle de pratique de la langue, autant les mamans, que les adultes et les tout petits ? Et le tout petit, ce n'est pas le tout petit qui est né, c'est le petit qui est aussi dans le ventre de sa maman.

Nous avons fait deux choses. Nous nous sommes obligés à puiser régulièrement dans le vivier culturel immédiat, et ce vivier c'est la famille, le clan, les chefferies, toutes les formes de support porteur de transmission, au travers des berceuses, des devinettes, des petits récits, des chansonnettes, des comptines, des histoires brèves pour enfant, des contes, des poèmes auxquels, plus tard, nous avons ajouté des chansonnettes, jeux de mots, des chansonnettes toponymiques à rythme et à rimes. La seconde chose que nous nous sommes obligés à faire, c'est la pratique. Prendre le temps d'utiliser au quotidien, dans nos familles, ces différents supports, qui relèvent de la culture de l'implicite pour les tout petits, donc de 0 à 33 mois, parce que c'est l'âge des bébés avant leur entrée en maternelle à 3 ans. Et ce, dans les formes diversifiées, adaptées. Nous avons adapté, innové, voire transformé les berceuses aux besoins d'aujourd'hui. Et toutes ces activités mises en place sont renforcées par la lecture faite à nos bébés, et qui permet à nous, parents, de réévaluer nos capacités et nos limites quant à l'utilisation des cinq sens. Parce que nous disons : « Les oreilles pour bien entendre » et quoi entendre ? Les bruits familiers du milieu de vie, ce ne sont pas les bruits de la télé, ce sont les bruits de la maison, les bruits du jardin quand on va ratisser avec les enfants, etc. On dit aussi : « Les yeux pour voir », et pour voir quoi ? Premièrement, les personnes de la maison, ce que les personnes de la maison font, donc la maman, la grand-mère, je parle de la grand-mère parce que c'est elle qui garde les enfants quand la maman est aux champs ou est au travail comme c'est le cas aujourd'hui dans nos tribus. Les mouvements, tous les mouvements, les couleurs, les changements des choses dans l'environnement du milieu. « Le nez pour sentir » les différentes odeurs de la maison, du jardin, des plantations. « Les mains pour toucher ». Sentir, reconnaître les objets familiers, les choses, les formes, les aspects par le toucher, le contact physique. « Goûter et reconnaître les saveurs de chez nous », avant de reconnaître les saveurs du Mac Do, par exemple. Et nous avons rajouté quelque chose : « Sentir par l'intérieur pour pouvoir l'exprimer quand

c'est beau », parce que dans nos cultures, les sentiments relèvent de l'intime, que l'on réserve dans un coin secret. Et nous sommes ici, pour éviter à l'enfant l'expérience de l'échec. Donc toutes nos actions visent à réguler l'échec scolaire. Donc tout simplement, pour nous, tout est source possible de gestes et ou de paroles à explorer et à exploiter au quotidien.

Pour nous, parler et faire parler la langue à nos enfants, commence d'abord chez nous, dans nos maisons, dans nos familles. Et pour nous, le bruissement de la feuille sèche du bananier perçu, reconnu et nommé par le petit s'inscrit dans notre souci de faire une large place à la reconnaissance auditive, non phonologique. Le mot du petit garçon sur le passage de la mouette, en direction de la chaîne de montagne centrale, les bouquets de fleurs du cerisier rose, préparés par la petite fille de l'intérieur des terres, avec sa comptine sur la danse des marsouins dans la baie, sont autant de marqueurs de l'existence d'un terreau culturel. Voilà dans quoi nous nous sommes inscrits pour ce travail important de l'oral.

Le passage à l'écrit du créole réunionnais

Axel GAUVIN

Président de l'Office de la langue créole de La Réunion

Un nombre relativement important de projets d'équipement de la langue créole de La Réunion est mis en place depuis le début des années soixante, dans le domaine de l'écriture, du lexique, de la syntaxe et même de la phonétique. Chacun de ces projets a fait avancer les choses, mais plusieurs d'entre eux ont, après coup, montré leurs limites et se sont même révélés être, à long terme, des freins à la valorisation de la langue. J'y reviendrai rapidement tout à l'heure. L'équipement d'une langue exige certains préalables et Madame Lescure vient de le montrer. Je vais reprendre malgré tout certains des éléments qu'elle a déjà énoncés.

72

L'équipement de notre créole a bénéficié de nombreux travaux scientifiques. Dans le domaine du lexique, il y a les travaux fondamentaux de Robert Chaudenson ou de Michel Carayol. Dans le domaine de la syntaxe, Robert Chaudenson lui-même, ou alors Pierre Sellier, Ginette Ramassamy, Gillette Valliamée-Staudacher. Mais il nous est arrivé plus d'une fois de ne trouver nulle part des données qui nous semblaient importantes et courantes. Des mots qui nous semblaient bien connus, par exemple, le mot *missoukan* qui veut dire soigneusement, on ne le trouve ni chez Chaudenson, ni chez Carayol, ni dans les dictionnaires d'Alain Armand. Le mot *ondoyer* qui veut dire tromper, berner, rouler ; la *faimvale* qui veut dire une faim irrépressible ; *en rapport* qui veut dire en chaleur, pour une femelle d'animaux. Nous n'avons trouvé ces mots nulle part, et nous n'avons pas trouvé non plus d'explications des structures grammaticales. L'atlas linguistique ou ethnographique de La Réunion, qui est un magnifique ouvrage, ne couvre que certains domaines. Il n'a pas exploré le milieu urbain. Les réunionnais d'origine chinoise ou gudjarati, n'ont pas été questionnés.

Alors, il reste à faire un gros travail de poursuite de la collecte du patrimoine oral et écrit. Par exemple, les archives judiciaires qui ont

commencé à être étudiées n'ont pas livré toutes leurs richesses. Il y a ensuite un travail de vérification, de croisement des informations, entre autres, celles fournies par des amateurs souvent éclairés mais non formés. Nous avons plusieurs lexiques qui sont des travaux faits par des poètes. Alors il faut absolument contrôler ce qu'ils disent et croiser avec d'autres informations. Et il faut aussi procéder à un classement. Je ne crois pas m'avancer en disant que de nombreuses langues des Outre-mer sont encore peut-être moins bien loties que la nôtre. Nous avons absolument besoin, et je vais parler en termes de demandes, de structures capables de faire la collecte, les vérifications nécessaires, le classement, avant qu'il ne soit trop tard. Mais là, on est déjà dans le domaine de l'équipement.

Le créole réunionnais est déjà partiellement équipé. Deux dictionnaires créole-français, l'un de Daniel Baggioni, l'autre d'Alain Armand, deux linguistes, deux dictionnaires dont nous avons dit, malgré tout, les limites ; des propositions pour la standardisation de la syntaxe, propositions faites par le professeur Pierre Cellier ; une certaine méthode d'apprentissage du réunionnais, choisie même, parmi les variantes de prononciation, celle qui pourrait être mon conseil aux apprenants ; des thèses de doctorat soutenues dans les cinq dernières années ; la formation d'enseignants de lycée et de collège ; des professeurs du primaire de plus en plus nombreux et de mieux en mieux formés ; des ouvrages de réflexion ou de formation en voie de publication, tout cela fait avancer, et continue à faire avancer les choses. L'office de la langue créole de La Réunion œuvre pour la fédération des énergies nécessaires à l'équipement. Malgré l'ampleur des tâches à accomplir : compléter, parfaire les dictionnaires de créole réunionnais et français ; écrire des dictionnaires français-créole ; créole-créole ; rédiger des grammaires, populariser les propositions déjà faites, tâches toutes plus urgentes les unes que les autres.

Une langue, comme on l'a si bien dit, qui n'est pas fixée, dérive très rapidement. Que la langue évolue, il n'y a rien d'anormal à cela, au contraire, mais quand vous avez les formes du futur qui s'en vont, quand la forme passive est introduite à tout bout de champ dans une langue créole, quand les mots changent en permanence de sens et que les anciennes générations ne comprennent plus les nouvelles sur certains points, là,

cela pose un problème réel. Parmi les tâches les plus urgentes, il y a sans doute la mise au point d'une graphie suffisamment fonctionnelle, consensuelle, pour qu'elle puisse un jour évoluer vers une orthographe. Il y a eu plusieurs entreprises d'équipement à ce niveau-là et c'est, d'abord, aux défauts de ces propositions, à leurs limites que je vais m'intéresser, et je crois avoir le droit de le faire puisque j'ai toujours été dans ce genre d'entreprise, avec les limites que nous voyons aujourd'hui. En 1977, nous avons mis au point une graphie ; l'écriture « octobre 1977 » est une écriture qui se voulait phonographique, même si le mot n'a pas été prononcé. Il n'y avait aucune préoccupation sémiographique, on peut le regretter amèrement. Elle se base sur une variété de langues, une variété dite basilectale, c'est une variété que, personnellement, je trouve belle, je peux le dire puisque je ne suis pas linguiste, et cette variété qu'il faut prendre en compte est malheureusement la plus dévalorisée. Donc la prendre seule en compte a posé un certain nombre de problèmes. En 1983, il y a eu l'expérience d'une graphie encore plus phonographique qui tente une correspondance biunivoque entre graphème et phonème, et qui va plus loin dans la distance avec le français et dans le basilectal. Alors il y a eu des réactions violentes. Un monsieur bien connu à La Réunion a parlé de créole zoulou, je m'excuse auprès des Zoulous d'avoir quelqu'un de chez nous qui ait employé cette expression-là, et nombreux sont ceux qui sont devenus ennemis de l'écriture du créole, du fait que nous n'ayons pas, ne serait-ce que réfléchi à la prise en compte de leur langue. Alors nous avons tenté une troisième entreprise qui voulait résoudre ce genre de problème. On a tenté une graphie supralectale ou interdialectale, avec la prise en compte des prononciations, en particulier, des différents lectes. Et alors, on a utilisé des signes complètement étrangers aux habitudes de lecture des locuteurs du créole réunionnais. On a utilisé des z, des z caron, ça a donné une petite allure tchèque ou slovaque à notre écriture, on a utilisé des n tildé, e tildé pour noter des semi-nasalisations. Alors les problèmes se sont très vite posés. Il y a d'abord des gens qui ont rejeté ces solutions, puis quand il a fallu imprimer, ne serait-ce que nos solutions à nous, il a fallu que, pour chaque signe, le maquettiste fasse une opération particulière pour réussir à noter.

Ces erreurs sont dictées quelquefois par l'idéologie, la distance maximale d'avec le français. Quand la distanciation règle un problème, pour-

quoi pas. Mais si elle est le but en soi, alors c'est de l'idéologie et ça peut être complètement négatif. Il y a aussi une insuffisance de nos connaissances. Peut-être aurions-nous évité ces graphèmes, disons pittoresques, si nous avions pu être au courant de certains travaux, en particulier des travaux anciens, mais qui restent toujours extrêmement intéressants, les travaux de Kenneth Pike dans le livre phonémique, par exemple, qui date de 1947. C'est ancien mais cela nous aurait été très utile de réfléchir à ce qu'il a écrit. Mais nous n'avions qu'une photocopie de photocopie, largement illisible. Et peut-être que pour les écritures 77 et KWZ, celles qui ne prennent en compte qu'une variété de langues, aurions-nous pu éviter d'écarter, de rejeter certaines variétés de langues si nous étions au courant des travaux, par exemple, des Bretons ou des Basques, pour l'unification de leur graphie. Ou encore nous aurions pu bénéficier, comme aujourd'hui, de conseils de sociolinguistes avertis. Je profite de l'occasion qui m'est donnée pour remercier M. le Professeur Lambert-Félix Prudent qui nous aide, nous conseille et est toujours disponible.

Je voudrais traduire ce que j'ai dit en demandes. Premièrement, une bibliothèque centrale, hexagonale, pluridisciplinaire, avec de la linguistique interne, de la sociolinguistique, de la psycholinguistique, avec des ouvrages généraux mais surtout le maximum de la littérature concernant l'équipement des langues. Deuxièmement, des antennes locales de cette bibliothèque reprenant l'essentiel de cette bibliothèque centrale. Troisièmement, un ensemble de spécialistes référents avec, si possible, un blog nous permettant un dialogue avec eux. Des spécialistes auxquels on puisse s'adresser sans trop déranger. Enfin il faudra, mais cela dépend largement de nous, que l'on mette en place un conseil de la langue créole de La Réunion, avec concertation avec des usagers spécifiques de la langue, des journalistes, des publicitaires, des personnels qui font de la prévention de santé, des artistes en même temps que des chercheurs, des enseignants, des écrivains, des traducteurs. Tout cela dépend essentiellement de nous, mais cela nous serait bien plus facile s'il y avait l'aide des services compétents et des institutions compétentes.

Le rôle de l'institution

Weniko IHAGÉ

Directeur de l'Académie des langues kanak

Weniko Ihage démarre son propos en drehu :
Lue hnyangenyë i ö nyine drengé
Lue alameke i ö nyine goëëne ngo caasi la që i ö.
Nyine hamëëne la trengewekë i ö.

Tu as deux oreilles pour écouter
Tu as deux yeux pour voir
Mais une seule bouche pour donner ta parole.

Adage qui nous montre l'importance de la parole qui incarne toutes les valeurs morales et sociales de cette société à tradition orale kanak.

76

En préambule, cette parole de la société gérontocratique kanak - dont je ne suis qu'un humble porte-parole - pour vous rappeler que quelques années en arrière, en 1988, ont été signés en Nouvelle-Calédonie les « Accords de Matignon », avec à la fois le FLNKS représenté par Jean-Marie Tjibaou, le gouvernement français et le RPCR. Lesquels « Accords de Matignon » ont été prolongés dix années plus tard par les « Accords de Nouméa », qui donnent à la Nouvelle-Calédonie un contexte institutionnel assez singulier, puisque nous sommes en train de vivre un transfert progressif des compétences de l'État français vers le gouvernement de Nouvelle-Calédonie. Dans ce contexte des « Accords de Nouméa », une Académie des langues kanak, c'est-à-dire un établissement public, a été créé. C'est ainsi que Déwé Gorodey, ministre de la culture de Nouvelle-Calédonie de ce gouvernement, a mis en place en 2007-2008 cette académie qui a pour rôle de codifier et de normaliser les langues kanak en Nouvelle-Calédonie et de les développer.

Le contexte linguistique de la Nouvelle-Calédonie présente 28 langues kanak toutes très différentes les unes des autres, 11 dialectes et un

créole, le tayo, qui est une langue parlée dans le sud de la Nouvelle-Calédonie. Ces langues, une quarantaine au total, font toutes partie d'une société à tradition orale. Depuis l'arrivée des missionnaires, on a essayé de codifier, c'est-à-dire de mettre en place des systèmes d'écriture. Le rôle de l'Académie des langues kanak est de codifier les langues majoritaires dans un premier temps, qui sont actuellement le drehu, qui est la langue parlée à Lifou, le nengone qui est parlé à Maré, et deux langues de la Grande Terre, dont est issue Marie-Adèle Jorédié, le paicî-camuki et l'ajjié. La codification de ces langues fait partie des missions prioritaires de l'académie et, croyez-moi, ce n'est pas chose simple, parce que non seulement ces langues ont déjà été écrites auparavant par les missionnaires, mais nous devons reprendre ces travaux pour, à la fois les réactualiser et trouver un système d'écriture accepté par tous. Mais l'Académie des langues kanak n'a pas uniquement ce rôle de codification et de normalisation des systèmes d'écriture. Elle doit aussi mettre en place un certain nombre de partenariats avec des institutions locales qui sont le gouvernement de Nouvelle-Calédonie et les provinces. Tout à l'heure vous avez entendu notre ami Richard, qui parlait d'un système éducatif adapté aux îles Loyauté. Mais il faut faire la même chose pour les autres provinces. Nous avons aussi des partenariats avec un certain nombre d'institutions, internationales comme Sorosoro. Rozenn Milin tout à l'heure, parlera sans doute de ce que nous avons fait ensemble. Il y a aussi le CNRS, où des collègues, notamment Claire Moyses-Faurie, nous aident beaucoup sur la codification des langues du nord.

77

Et puis nous faisons aussi des enquêtes sur le terrain. Des enquêtes pour pouvoir repérer la littérature orale locale. La particularité de cette littérature orale kanak, c'est qu'elle est différente de la classification occidentale, bien évidemment, des contes, mythes, légendes, proverbes, etc., puisque nous avons nous-mêmes notre propre classification, nos propres genres littéraires qui se définissent, qui se pratiquent dans des circonstances sociales bien déterminées. Il convient de les définir par rapport aux contextes et aux pratiques sociales, pour savoir et décoder leur sens, leur valeur, leurs symboles et fonctions. Donc notre rôle est de repérer, d'identifier, d'enquêter sur ces textes de littérature orale pour pouvoir ensuite les écrire, les transmettre, les codifier, les archiver pour les mettre à la disposition des institutions qui s'occupent de l'enseignement des langues

kanak. Nous avons déjà un secteur de publication qui est très développé aujourd'hui. Nous avons également organisé des colloques internationaux. La semaine dernière ou le mois dernier, nous étions également à Tahiti. Je salue d'ailleurs les collègues de Tahiti qui ont organisé le séminaire ECOL-POM, qui retrace un peu les problèmes de l'enseignement du bilinguisme par rapport au français puisque le français a un statut de langue officielle. Donc la problématique a été soulevée par nos collègues tahitiens et est partagée par tous les partenaires internationaux. Je ne vais pas m'arrêter sur des situations que nous avons déjà évoquées, je vais simplement relever l'idée, à partir de ce monde océanien fraternel, qu'il n'y a pas de développement d'une langue si elle n'est pas rattachée à d'autres politiques linguistiques dans le monde. Et c'est tout à fait l'esprit, je crois, des États généraux du multilinguisme.

78

Mais la particularité de la société kanak, je l'ai dit en Calédonie, je l'ai dit à Tahiti, c'est d'être une société initiatique avec des valeurs symboliques ouvertes vers l'extérieur. C'est-à-dire que la transmission des valeurs linguistiques, sociales et culturelles se pratique dans le cadre d'un rituel. Le spectacle que nous avons vu hier avec ces enfants, que je félicite au passage, c'est faire ce que chez nous, nous appelons une coutume, qui se pratique aussi lorsqu'on arrive chez quelqu'un. La coutume n'a de sens que lorsque vous rentrez dans une case, la porte de la case est petite, c'est-à-dire que quand vous rentrez, vous vous baissez et vous faites ce geste coutumier pour respecter celui qui est à l'intérieur. Donc cela veut dire que quand vous rentrez, que vous respectez celui qui est à l'intérieur, l'autre va avoir une parole en retour pour vous accueillir chez lui comme chez vous. Et à l'intérieur de la case, vous avez ce feu qui éclaire les poteaux qui sont aux alentours et qui représentent différents clans. Hier, Raymond Tyuionon, le directeur de cabinet de Déwé Gorodey, a fait ce geste coutumier, tout simplement pour dire qu'il y a des parallélismes, des comparaisons entre une société kanak initiatique et symbolique. On fait cette coutume parce que lorsque l'on rentre dans une case où on est éclairé par la conscience des différents clans qui sont autour, on sort grandi par la différence. C'est comme ce colloque, c'est comme ces États généraux du multilinguisme où nous sommes entrés humblement avec notre singularité et notre particularité, avec notre histoire, et on va revenir chez nous, grandis de la différence, des différentes étapes, recherches,

partages qu'on aura expérimentés ici, pour être en quelque sorte encore plus humbles parce que le travail, chez nous, est énorme.

Pourquoi le travail en Nouvelle-Calédonie et particulièrement dans la société kanak est-il énorme ? Tout simplement parce que la société kanak est une société initiatique. Pendant longtemps, pendant 150 ans, la France n'a pas réussi à nous comprendre. On a toujours parlé à notre place et aujourd'hui, non seulement on nous donne un micro – je suis aujourd'hui très BCBG, beau Kanak - belle gueule –, mais je suis là, et j'ai le micro, aussi pour vous dire que le point fort de nos engagements, aujourd'hui, en Nouvelle-Calédonie, ce n'est pas seulement de dire aux autres : « Arrêtez de dire que les Kanak forment un État singulier parce qu'on ne peut jamais comprendre les Kanak, justement à cause de cette culture initiatique », mais il faut dire aussi aux Kanak de sortir de leur rituel, de rendre les symboles de leur propre culture initiatique compréhensibles par d'autres, pour que nous puissions avoir ces passerelles d'intercompréhension mutuelle propre. C'est toute la difficulté que l'on a aujourd'hui en Nouvelle-Calédonie dans ce transfert de compétences particulier où on nous demande de nous construire. Non seulement nous devons construire notre identité à travers la diversité linguistique mais, parallèlement, nous devons aussi essayer de comprendre les autres. Dans les Accords de Nouméa, il y a un concept politique qu'on appelle citoyenneté, mais en Nouvelle-Calédonie, on continue à coexister sans vivre ensemble. Et c'est toute la difficulté que l'on a, nous, à l'académie : faire des recherches sur cette littérature orale qui relève de règles initiatiques.

79

Je conclurai en rappelant ce que Martin Luther King disait : « I have a dream ». Moi je n'ai pas de rêve. Je préfère vivre mes rêves que rêver toute ma vie. Parce que cette dame, Marie-Adèle Jorédié, a fait de la prison pour les langues kanak, pour ses idées, parce que Nidoïsh Naisseline qui est un élu, a fait de la prison parce qu'il était le premier à avoir diffusé des langues kanak à l'école en 1970, avec d'autres grands frères et sœurs kanak de l'époque, mon combat aujourd'hui, c'est que nos jeunes générations continuent à développer nos langues qui sont des vecteurs d'identité, pour que l'on soit compris, non seulement à l'intérieur de nos singularités, mais aussi que nos combats soient compris par l'universel humain.

Ateliers

La graphie des langues : le passage du parlé à l'écrit

Modératrice : Marie-France PATTE

Centre d'études des langues indigènes d'Amérique (CELIA), CNRS

Rapporteur : Yvon GOROMOEDO

Académie des langues kanak

L'atelier, qui avait pour thème « La graphie des langues : le passage du parlé à l'écrit », a été très riche et de nombreux points de vue s'y sont exprimés. Ceci est un bref résumé des observations les plus fertiles et des recommandations sur lesquelles nous nous sommes mis d'accord.

80

- > Reconnaître le droit de tout enfant ou adulte à apprendre à lire et à écrire dans sa langue d'origine, est la toute première recommandation. Ceci implique en réalité de mettre en place un cadre institutionnel qui permette cet apprentissage.
- > La seconde recommandation consiste à favoriser le développement d'une documentation en langues locales. Différents types et formats seront utilisés afin de s'adapter aux demandes spécifiques et aux attentes de la communauté linguistique à laquelle cette documentation s'adresse, sans oublier les publications légères, fabriquées à moindre coût pour un public éventuellement restreint et pour une occasion particulière.
- > Établir une orthographe provoque souvent des débats. Il sera très fructueux de garder à l'esprit lors de ces débats une différence essentielle entre le discours parlé et sa mise en écriture : les canaux sensoriels sollicités à l'écrit sont différents de ceux qui sont mis à contribution à l'oral. La bouche et l'oreille sont les organes de l'oral alors que c'est l'œil qui guide la lecture et l'écriture. De là découle

grand nombre de caractéristiques propres à l'écrit que les scripteurs devraient prendre en compte.

> Autre recommandation, qui concerne toutes les langues : créer des académies de la langue ou soutenir celles qui existent déjà, pour que soient discutées les règles d'orthographe qu'il convient d'adopter collectivement. Ces académies sont absolument nécessaires pour tester les dispositions prises, veiller à leur application une fois qu'elles sont adoptées et préserver la cohérence du système d'écriture.

> Les dispositifs mis en place doivent être adaptés au public auquel on s'adresse. Les enfants seront d'autant plus performants dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture de leur langue d'origine que leurs parents adhéreront à sa mise en œuvre. Il convient donc de convaincre ceux-ci, que loin de nuire aux résultats en français, la pratique de la langue d'origine en milieu scolaire rend les enfants plus aptes à l'acquisition des connaissances en français et n'est donc pas un frein à l'ascension sociale à laquelle les parents aspirent pour leurs enfants. À cet égard, il a pourtant été souligné que l'apprentissage de l'écriture simultanément en français et en créole peut entraîner des difficultés. Doit-on parler d'une « exception créole » ? Une étude sur ce point sera bienvenue.

81

> Et dernière, mais en réalité sans doute première mesure à mettre en place, et qui en fait rejoint notre première recommandation : la création d'une instance officielle chargée de vérifier l'application effective des textes juridiques déjà existants sur les droits de tout locuteur à apprendre à lire et écrire dans sa langue d'origine.

Outils didactiques en langues maternelles

Modérateur : Ernest MARCHAL

Inspection du ministère local de l'Éducation en Polynésie française

Rapporteur : Patricia TABOURNEL-PROST

Rectorat de Guyane

Nous tenterons d'aborder en quelques lignes l'essentiel de ce qui a été exploré lors de l'atelier sur : « La production d'outils didactiques en langues maternelles ». Il nous a semblé important avant tout de mettre en place des politiques linguistiques qui fixent clairement des orientations. Cette impulsion entraînera nécessairement une production d'outils.

En deuxième point, il nous a paru important également de développer cette production d'outils didactiques en langue maternelle dans tous les domaines, et de ne pas se focaliser uniquement sur l'éducation, mais également penser à la santé, au droit et, en fait, à tout ce qui est lié aux actes de la vie quotidienne. Ces outils devront prendre en compte l'oralité. Certains individus ne sont pas encore entrés dans l'écrit et donc il faut absolument prendre en considération ces individus qui sont dans l'oralité et produire des outils qui sont donc de l'ordre de l'audio plus que du visuel.

Ensuite, il nous a paru important d'organiser la coexistence du français et des langues maternelles sur un même territoire. L'enseignement des langues maternelles en gestion coordonnée avec le français doit faciliter les apprentissages dans tous les domaines : mathématiques et sciences incluses. En termes d'outils didactiques, il nous semble fondamental de créer un portail Internet pour que les langues des Outre-mer soient présentes et que tous les outils didactiques soient mis à la disposition de tous.

Dernière chose également, les médias doivent être utilisés comme outil didactique en langue maternelle.

Le rôle de la description linguistique pour la sauvegarde

Modératrice : Claire MOYSE FAURIE

Université de Nouvelle-Calédonie

Rapporteur : Actoibi LAZA

Vice-rectorat de Mayotte

Au cours de ce troisième atelier qui complète les deux premiers, « Le rôle de la description linguistique pour la sauvegarde », en particulier l'élaboration de grammaires et de dictionnaires, nous avons rappelé les objectifs de cette description linguistique qui est de mettre en valeur la richesse et la spécificité tant lexicale que grammaticale des langues d'origine et des langues régionales. La grammatisation est une nécessité pour la reconnaissance de la langue, sa sauvegarde et sa transmission dans un cadre éducatif.

83

Par ailleurs, nous avons eu une longue discussion sur les différents types de dictionnaires. Certains étaient partisans de dictionnaires monolingues pour mettre réellement en valeur la langue en tant que telle et aussi pour rendre compte de la richesse sémantique de la langue, lorsque la maîtrise du français n'est pas suffisante. D'autres étaient plutôt partisans de dictionnaires bilingues qui permettent l'échange. Dans les deux cas, nous nous sommes mis d'accord pour prendre en compte à la fois l'aspect spatial en incluant toutes les variantes régionales et, en même temps, l'aspect temporel en incluant les termes anciens, le parler des jeunes et les néologismes que ce soit des emprunts ou de la création lexicale.

Concernant l'aspect grammatical, pour compléter le matériel, les documents et les outils pédagogiques évoqués par Ernest Marchal, et les nécessaires grammaires de référence, et grammaires fondamentales, nous avons pensé que l'élaboration de bi-grammaires était un outil à la fois de reconnaissance et une aide certaine pour les enseignants, qu'ils

soient enseignants de français ou enseignants de langues régionales. Ces grammaires contrastives mettent sur un pied d'égalité le français et chaque langue régionale, avec la mise en évidence des ressemblances et des différences les plus marquantes entre les deux langues.

Nous avons aussi pensé que la mise en place d'une instance collective aidant à des prises de décisions consensuelles et à leur application était nécessaire dans le domaine de la graphie, et tout autant bien sûr, dans le domaine de la terminologie. Et ce, afin que toutes les discussions sur le choix d'une orthographe plutôt qu'une autre, ou sur le choix d'un terme plutôt qu'un autre, soient résolues par une instance permettant l'adoption d'un consensus. Et puis, nous avons aussi souligné qu'il fallait continuer à aider la documentation des langues, notamment des petites langues, qui restent insuffisamment décrites et qui ne disposent ni de dictionnaires, ni de grammaires.

La transmission des langues : la prise en compte des langues d'origine et des acquis culturels dans l'apprentissage du français ; leur place dans le système éducatif

Introduction

Michel LAUNEY

Directeur de recherches honoraire, Institut de recherche et de développement

85

Je voudrais adresser mes félicitations aux organisateurs de ces États généraux pour la qualité de l'organisation, leur exprimer ma reconnaissance pour m'avoir associé à ces travaux, et aussi pour m'avoir permis de retrouver la Guyane et, au-delà de ma personne, d'avoir permis à un certain nombre de gens de connaître la Guyane.

Qu'il soit clair pour commencer, que j'adhère à deux idées. Premièrement il faut que tous les élèves de France métropolitaine et d'Outre-mer arrivent à la maîtrise du français. Deuxième idée : il existe un ensemble langue-culture avec des relations extrêmement complexes qui ne peut pas être en droit dissocié. Cela dit, je vais faire un petit coup de force et coiffer ma casquette de linguiste pour vous inviter à prendre en considération les aspects proprement linguistiques des langues d'Outre-mer, et d'ailleurs de toutes les langues. Je vais m'en expliquer, et voir avec vous quelles peuvent en être les conséquences. Ceci afin d'éviter un certain nombre de contresens sur les langues et d'inviter respectueusement les pouvoirs publics à ajuster les politiques linguistiques en conséquence.

Chaque langue est l'une des manières d'exister du langage humain qui est une propriété universelle de l'espèce. Et le mode d'existence du langage humain, c'est la diversité des langues. Cela a des tas de conséquences, en particulier sur le travail des linguistes : quel est le degré de validité de nos propositions sur une langue pour les autres langues ? Cela veut dire surtout qu'un être humain fait la première expérience du langage à travers une langue particulière, éventuellement deux. Et le problème, pour une politique linguistique, c'est : en quoi peut-on dire que des enfants qui font l'apprentissage du langage, ou plutôt, qui développent le langage à travers le français, ou à travers le créole guyanais, ou le tahitien, ou le shimaoré, ou le kali'na, ou l'aluku (et je m'excuse auprès des locuteurs des 45 ou 46 langues que je n'ai pas citées), en quoi peut-on dire que ces enfants font la même chose, puisqu'ils développent tous le langage alors que, de toute évidence, ils ne le font pas de la même façon ? Quel est le degré d'équivalence ? Et, une fois qu'on a dit que ça n'était pas pareil, est-ce que ces différences sont irréductibles ou est-ce que l'on va pouvoir passer d'une langue à l'autre, et si oui comment ? Et là, je signale deux contresens sur le langage.

86

Premièrement, ceci veut dire que le moment crucial où, dans un contexte scolaire, il faut intervenir sur la langue maternelle, c'est la petite enfance, comme le font en Guyane les Intervenants en Langue Maternelle. J'ai en effet entendu des gens de l'Éducation nationale dire que l'école est en français, elle est en français point, et si les élèves veulent « apprendre » leur langue maternelle, ils peuvent le faire dans les grandes classes. Or l'apprentissage de la langue maternelle ne se fait pas de façon pénible ou de façon scolaire, il se fait sur le tas, de façon indolore et selon des procédures qui ne sont pas du tout les procédures d'apprentissage d'une langue seconde.

Le deuxième contresens est l'idée qu'il y aurait un risque d'enfermement sur la langue maternelle, qui reste une affaire personnelle, individuelle, de la sphère privée, et que comme la religion, on peut pratiquer sa langue maternelle à la maison. Alors que ce n'est pas du tout comme la religion. Il n'est pas possible d'être à la fois chrétien et musulman. Ni

même d'être à la fois catholique et luthérien. En revanche, il est parfaitement possible d'être locuteur de plusieurs langues. Et cela change complètement les données. Je dirais même que ce sont probablement les gens qui sont locuteurs de plusieurs langues qui sont le moins enfermés sur leur langue maternelle. Et puisqu'il a été beaucoup question de breton, je dirai que nombreux sont les locuteurs francophones, purement francophones, et qui n'ont d'autre expérience du langage que la francophonie. En revanche, aucun bretonnant n'est enfermé sur la langue bretonne, du moins à l'époque actuelle. Ils sont tous au moins bilingues.

À partir de là, je voudrais évacuer, bien que je ne puisse pas les nier, deux dimensions reconnues et légitimes des langues : instrument de communication, et véhicule d'une culture.

L'angle sous lequel je vous invite à considérer les langues est celui de constructions intellectuelles, à la fois collectives et individuelles. C'est l'ensemble du groupe qui crée sa langue, et en même temps chaque individu, au moment où il développe et s'approprie sa langue, se donne les possibilités au niveau infinitésimal de la changer. C'est pour cela que les langues changent petit à petit. C'est une création de l'esprit humain. Ces créations de l'esprit humain servent pour l'élaboration et la transmission du sens. C'est le cœur de l'activité significative en situation et voilà pourquoi je vais encore restreindre mon propos à la grammaire. C'est-à-dire qu'on ne parle pas par mots, on parle par phrases, par énoncés (je vais faire comme si les deux termes étaient équivalents et synonymes). À tout moment quand nous utilisons notre langue, ou une langue seconde, on informe, on demande des renseignements ou des faveurs, on harangue, on séduit, on plaisante, on engueule, on menace, on réfléchit ensemble, on émet des hypothèses, on entretient de la convivialité, on conte... Cela veut dire que nous parlons du monde et nous parlons d'événements qui sont réels, ou qui peuvent éventuellement être imaginaires. À ces événements participent des entités, des êtres, animés ou inanimés, qui ont un certain nombre de propriétés, qui sont quantifiés, on va les dénommer, on va préciser, on va catégoriser, on va voir se développer du temps, de l'aspect, du genre, du nombre,

de la détermination, etc. de façons différentes selon les langues mais nous verrons toujours se développer ce genre de phénomènes qui sont au cœur de la grammaire. On va voir aussi se développer une syntaxe qui ne se réduit pas forcément à un ordre des mots, quoique ce soit important. Nous avons ici dans l'ensemble ultramarin des langues qui disent en gros "le chat mange la souris", d'autres qui disent "le chat la souris mange" d'autre qui disent "mange le chat la souris", mais il peut y avoir des choses beaucoup plus subtiles, plus intéressantes dans les différences entre les langues, par exemple je n'en prendrai qu'une : on dit en français « Marie travaille » et « Marie rit », on pourrait dire c'est la même chose, on a un sujet un verbe. Cela peut être plus compliqué que cela parce que quand Marie travaille, il y a un agent, une activité qui est opérée, dans Marie rit, on peut dire qu'elle fait l'action de rire, en même temps si elle rit, c'est en réaction à des événements qui la font rire et donc vous avez des langues dans l'ensemble ultramarin, certaines qui disent « Marie travaille » mais qui traduisent ou qui donnent l'équivalent de « Marie rit » par une construction où Marie serait dans la position qui rappelle plutôt celle de complément d'objet. C'est-à-dire qu'elles disent quelque chose comme « il rit Marie » où le // est impersonnel, comme on a « il me souvient ». Il va de soi que quand on passe d'une langue qui dit « il rit Marie » à une langue qui dit « Marie rit », ce n'est pas insurmontable mais il ne faut pas faire comme s'il n'y avait pas de problème. De ce point de vue-là, les langues des Outre-mer sont une mine d'observations d'une richesse et d'une complexité extraordinaires dont la République, en général, et son école, en particulier, auraient le plus grand tort de ne pas tirer parti.

Dans les Outre-mer, on a deux catégories de langues, il y a d'un côté les créoles et d'un autre côté les autres langues. Je commence par les autres langues c'est-à-dire les langues amérindiennes, les deux langues de Mayotte, les langues kanak, les langues polynésiennes : ce sont des langues extrêmement différentes du français et qui présentent par rapport à des gens qui ont l'habitude du français ou des langues européennes, un certain nombre de phénomènes tout à fait inattendus et qui montrent quel est l'éventail des possibilités du langage humain. Les langues créoles se sont constituées dans des conditions historiques

tout à fait particulières avec des gens qui se trouvaient dans les pires situations matérielles et morales. Des gens qui ont développé le langage, se sont créé des langues, des grammaires, et ont eu dans le malheur où ils étaient plongés assez de ressources dans leur tête pour inventer une langue. Dans les deux cas, je dirai : chers collègues ultramarins, vous pouvez être fiers de vos langues. Je le dis sans démagogie, et je pense qu'il incombe aux linguistes, non pas de militer dans vos rangs avec exactement les mêmes motifs qui peuvent vous faire militer pour la dignité de vos langues, mais de vous appuyer par des arguments rationnels et scientifiques pour une défense de vos langues, en s'adressant à toute personne de bonne foi qui veut bien considérer que les langues sont des créations remarquables. Le patrimoine linguistique dans ce cas-là prend une dimension tout à fait particulière : bien évidemment, c'est une création de l'esprit humain. Le patrimoine de l'humanité, les langues des Outre-mer, les langues de France ou les autres langues ne sont pas les propriétés de leurs locuteurs. Excusez-moi chers locuteurs, ces langues que vous parlez, à travers lesquelles vous avez développé le langage, sont des langues de l'humanité. Et, en parlant et en transmettant ces langues, vous servez l'humanité toute entière à maintenir sa diversité linguistique. Les revendications que vous pouvez porter sur vos langues n'en sont que plus légitimes puisque ce n'est pas seulement pour votre intérêt que vous demandez le maintien de vos langues, c'est pour l'humanité tout entière. Vous en êtes les gardiens plus que les propriétaires. Personne, je l'espère ici, ne refusera que je m'intéresse au tahitien, au saramaka ou au kali'na, toutes les langues doivent pouvoir intéresser tout le monde.

89

Ceci veut dire aussi que dans le système éducatif, il faut prendre au sérieux la langue première. C'est-à-dire que pour passer au français, il faut que la procédure qui vise à construire le bilinguisme chez l'enfant soit une procédure non seulement plus respectueuse et moins douloureuse, mais aussi plus efficace que la procédure qui consiste à étouffer la langue maternelle et à vouloir faire des monolingues francophones. C'est en formant de bons bilingues qu'on formera de bons francophones et je pense que toutes les personnes de bonne foi dans l'Éducation nationale ne peuvent pas s'opposer à cela. En réfléchissant

à des procédures qui mettront en bonne place la langue maternelle, nous avons un certain nombre de dispositifs en Guyane et dans d'autres territoires et collectivités, alors c'est le moment absolument essentiel puisque le langage n'est pas encore complètement développé. Il faut avoir des activités de langage en langue maternelle. Un peu plus tard, dans le cycle trois de l'enseignement primaire et dans tout le secondaire me semble-t-il, puisque les langues sont avec leur richesse, avec leur beauté une telle source d'observation, une telle source de réflexion sur la sophistication intellectuelle de l'être humain, ce serait absurde de ne pas s'en servir, de ne pas avoir des activités d'observation réfléchie qui ne portent pas seulement sur le français mais qui portent aussi sur les langues maternelles et qui d'ailleurs, au-delà des langues maternelles, peuvent porter sur des langues non maternelles présentes dans l'environnement. Si je suis un petit métropolitain, à Mayotte par exemple, et que j'ai des copains qui parlent shimaoré, le shimaoré m'intéresse aussi. Et ainsi je découvre la complexité du shimaoré, où on peut avoir ce que j'appelle « l'effet latin », c'est-à-dire ce phénomène où on retrouve la syntaxe dans la morphologie. Ces langues qui disent « il l'a mangée le chat la souris » et « Marie elle a été écrite une lettre par Paul », avec une sorte de bourgeonnement de la morphologie verbale dans lequel vous avez toute la syntaxe de la phrase. Il est important d'aider les élèves à réfléchir là-dessus, sur ce qu'ils font quand ils parlent comme cela ou à ce que font leurs camarades quand ils parlent comme cela.

Témoignage : Le programme ELAN

Modou NDIAYE

Université de Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal

Mesdames et Messieurs, chers participants, la prise en compte des langues nationales au Sénégal est, aujourd'hui, encore au stade expérimental ; ce qui n'est pas le cas pour le système non formel. Ce qu'on appelle système non formel au Sénégal, ce sont les écoles communautaires de base qui accueillent des enfants d'âge assez avancé et également les structures d'alphabétisation. Pour le système non formel,

l'enseignement bilingue est déjà bien installé. Cependant, pour le système éducatif formel et général, on a toujours le monolinguisme avec le français comme langue officielle unique d'enseignement, et cela dans un contexte sociolinguistique où nous avons une vingtaine de langues dont six qui sont des langues d'envergure régionale. L'une, parmi ces six, le wolof, est plutôt une langue territoriale répartie dans les grands centres urbains, les centres semi-urbains et même dans les grosses agglomérations.

Il y a eu quatre expérimentations de l'enseignement bilingue dont la dernière a été menée de 2002 à 2008 et c'est sur cette expérimentation que nos réflexions vont porter. Cela a fait l'objet d'une étude sur les langues de scolarisation en Afrique subsaharienne (LASCOLAF). Ce programme a été mené en partenariat entre six pays africains et l'Organisation internationale de la francophonie (OIF), le ministère français des affaires étrangères européennes et l'Agence française du développement (AFD).

91

Le bilinguisme adopté est dit transitionnel dans notre jargon. Les langues sénégalaises sont employées comme langues d'enseignement dans les trois premières classes. Le français est introduit la première année comme objet et prend le relais pour devenir langue d'enseignement tout le reste de la scolarité. L'objectif visé dans la mise en oeuvre de cet enseignement est de trouver une solution au défi de la qualité auquel est confronté le système éducatif sénégalais qui, bien que l'État y consacre 43 % de son budget, est resté peu rentable, avec un taux de déperdition élevé, et surtout une faiblesse chronique du niveau des élèves en français et, par ricochet, dans les autres disciplines. Et cela dans un contexte de massification des effectifs due à la perspective de la scolarisation universelle qui, comme vous le savez, est un objectif OMD qu'il faudra atteindre en 2015.

La cause principale de la faiblesse du système est liée au fait que le français, langue unique, est enseigné comme une langue maternelle alors

qu'il aurait dû être enseigné comme une langue seconde, on est dans un contexte de multilinguisme. C'est une langue seconde dans certains endroits du Sénégal (les villes), et dans d'autres endroits (zones rurales), le français est une langue étrangère. Par conséquent, il aurait dû être enseigné suivant une didactique qui prenne en compte les langues premières. Au bilan de cette dernière expérimentation, il est apparu que l'enseignement bilingue est plus performant que l'enseignement monolingue avec un taux de réussite à l'examen final de 65 % contre 50 % et un taux d'achèvement de 71,34 % contre 58,4 %.

La supériorité de l'enseignement bilingue est connue de longue date. Les facteurs qui expliquent cette supériorité pédagogique sont, entre autres, des facteurs cognitifs. Concernant l'expérimentation au Sénégal, les facteurs les plus saillants dégagés lors de nos enquêtes sont les suivants. Il y a d'abord une plus grande participation des parents à l'encadrement et au suivi des élèves à la maison, étant donné que la langue d'apprentissage leur est connue. Pour la même raison, une plus grande participation et motivation des élèves au cours qui leur est dispensé, l'enseignant ayant plus de facilité à employer une pédagogie active et cela, aussi bien pour la classe en langue nationale qu'en français. Enfin et surtout, une didactique plus efficace se traduisant, pour l'enseignement du français, par une exploitation des acquis en langue première. Il y a là un gain important puisqu'il s'agit d'un simple transfert de savoir déjà acquis.

Cette démarche permet une meilleure identification et un meilleur traitement des points de difficultés et des points de divergence qu'il y a entre les deux langues. Par exemple, pour l'enseignement de la lecture, la démarche comparative permettra de mettre l'accent sur des sons qui n'existent pas dans les langues sénégalaises, des sons tels que [Z], [CHE], [JE], ou les voyelles comme U ou E et pour la grammaire, cette démarche permet d'insister sur la différence formelle entre les pronoms personnels LE et LUI, différence formelle qui est liée à une différence fonctionnelle qu'on n'observe pas dans les langues sénégalaises. Ce qui entraîne très souvent comme erreurs, chez l'apprenant sénégalais, la ré-

alisation d'un LE à la place d'un LUI. Compte tenu du temps qui nous est imparti j'approfondirai certains éléments abordés ici dans les ateliers.

Le programme de recherche **ECOLPOM**

Isabelle NOCUS

Maître de conférence, centre de recherche en éducation, université de Nantes

Jacques VERNAUDON

Équipe d'accueil Sociétés traditionnelles et contemporaines en Océanie (EASTCO, EA 4241) Université de la Polynésie française

La question du plurilinguisme et de la valorisation des langues maternelles et d'origine à l'école est incontournable dans les collectivités d'Outre-mer, comme la Polynésie française, la Nouvelle-Calédonie et la Guyane. Dans ces contextes, une majorité d'enfants est au contact quotidien de plusieurs langues : leur(s) langue(s) familiale(s) et de socialisation, autochtones ou issue de migrations, souvent minorées, et le français, seule langue officielle et langue principale de scolarisation. L'École de ces collectivités, héritière du modèle éducatif national, présente avec ce dernier une forte homologie en termes d'organisation, de contenus d'enseignement, de formation des enseignants et d'encadrement pédagogique. Or, le modèle national manifeste une tolérance très relative à la promotion des autres langues que le français à l'école primaire.

93

Cependant, suite aux revendications identitaires autochtones qui ont débuté dans les années 1970, l'École a dû ouvrir ses portes aux langues locales. Les processus de décentralisation politique et, principalement en Polynésie française et en Nouvelle-Calédonie, les transferts de compétences en matière d'enseignement ont favorisé cette reconnaissance linguistique et culturelle, au moins sur le plan institutionnel. Ainsi, depuis les années 2000, une réflexion sur cette question du plurilinguisme précoce à l'école a été menée entre chercheurs, élus, enseignants, conseillers pédagogiques, inspecteurs et étudiants à l'occasion de trois ren-

contres importantes : lors d'un séminaire « Vers une école plurilingue en Océanie francophone », à Nouméa en juillet 2007¹ ; lors d'un colloque international « L'école plurilingue dans les communautés du Pacifique », à Nouméa en octobre 2010² ; et, plus récemment, lors d'un colloque international « L'École plurilingue en Outre-mer - Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre »³, en novembre 2011 à Papeete.

Des premières rencontres est né un programme de recherche intitulé ECOLPOM⁴ pour une « École Plurilingue Outre-mer », qui s'est déroulé de 2009 à 2012 et a concerné la Polynésie française, la Nouvelle-Calédonie et la Guyane. Financé par l'Agence nationale de la recherche⁵, ce programme a réuni une équipe de onze enseignants-chercheurs, issus de quatre laboratoires français, spécialisés en psycholinguistique, en sociolinguistique et en linguistique. Il a reçu le soutien des autorités pédagogiques locales, des inspecteurs, des conseillers pédagogiques, des enseignants animateurs en langues vivantes régionales (Polynésie française), des directeurs d'écoles, des enseignants, des intervenants en langue maternelle (Guyane). L'objectif global de ce programme était d'évaluer des programmes d'enseignement bilingue français/langues locales afin de mieux comprendre comment l'enseignement plurilingue précoce pouvait servir les objectifs de l'école primaire, favoriser l'épanouissement affectif et intellectuel des élèves et renforcer le développement de leurs compétences langagières, tout en répondant à la volonté des populations locales de transmission de leur patrimoine linguistique et culturel. L'idée était de proposer parallèlement des évaluations de quatre dispositifs pédagogiques qui valorisent les langues locales, en Nouvelle-Calédonie (dispositif de langues et culture kanak, LCK), en Polynésie française (dispositif de langues et culture polynésienne, LCP) et en Guyane (dispositif d'intervenants en langues maternelles, ILM, et dispositif d'enseignement bilingue à parité horaire français/créole), mais

1 Ce premier séminaire a fait l'objet d'une publication, cf. Vernaudon et Fillol (2009).

2 Les actes du colloque de 2010 sont téléchargeables en ligne sur le site de l'Académie des langues kanak : (http://www.alk.gouv.nc/portal/page/portal/alk/ress_docu/lecoleplurilingue).

3 Les actes seront disponibles fin 2013 : Nocus, Vernaudon, Paia (Dir, sous presse)

4 Voir le site <http://www.ecolpom.univ-nantes.fr>

5 Projet n°ANR-08-BLAN-001-02

en tenant compte des différences linguistiques, culturelles et sociales de chacune de ces collectivités.

Ces évaluations se composaient de deux axes complémentaires. Le premier, psycholinguistique, a évalué l'impact global de l'enseignement des langues sur les compétences langagières des élèves, tant en langue locale (le drehu et l'ajjié pour la Nouvelle-Calédonie ; le tahitien pour la Polynésie française ; le créole à base française et le nengee pour la Guyane) qu'en français, et sur leurs compétences scolaires (lecture et mathématiques) et leur développement personnel (concept de soi en langue). Des échantillons d'élèves de CP suivis jusqu'au CE1 ont été constitués afin d'effectuer une analyse comparative entre les trois collectivités. L'effectif total était au final de 555 enfants, dont 118 élèves de Nouvelle-Calédonie, 212 élèves de Polynésie française et 225 élèves de Guyane. Le second axe, sociolinguistique, a cherché à déterminer si le renforcement de l'enseignement des langues locales à l'école, tel qu'appliqué entre 2009 et 2012, a modifié les pratiques linguistiques des familles, a contribué à faire évoluer positivement les représentations linguistiques sur les langues locales et sur le français et s'il a favorisé le rapprochement des familles avec l'école. Cet axe a été prolongé par une analyse sociodidactique qui, articulant les aspects politiques, institutionnels, socioculturels et sociolinguistiques, propose des stratégies pour favoriser l'évolution de l'école vers un modèle plurilingue favorable à la promotion des langues locales comme langues d'enseignement. L'objectif est d'aider les enfants à se construire comme des êtres plurilingues et pluriculturels.

95

Les résultats obtenus sont si riches et complexes qu'il est difficile de les résumer succinctement. Nous ne retiendrons que quelques points et renvoyons à nos publications et à celles de nos collègues pour des approfondissements. Les résultats de l'axe psycholinguistique montrent que l'introduction de l'enseignement des langues locales à l'école primaire avec un minimum de 5 heures hebdomadaires permet de consolider les compétences linguistiques des élèves dans ces langues, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, sans entraver la maîtrise de la langue d'enseignement (ici le français), ni les apprentissages fondamentaux (lecture et mathématiques), ce qui confirme les travaux de Bialystok (2001) et de

Cummins (2000). Un effet de transferts interlangues entre le tahitien et le français a été validé uniquement en Polynésie, mais pas dans les deux autres collectivités. Bialystok, Luk et Kwan (2005) précisent que la plus-value de la bilittératie est d'autant plus grande que les écritures des deux langues reposent sur le principe alphabétique et partagent le même alphabet (sans avoir le même code alphabétique). C'est le cas du français et des langues locales concernées par ECOLPOM (tahitien, drehu, ajië, nengee, créole). On peut ajouter que l'écriture des langues locales est transparente (stricte correspondance grapho-phonémique), ce qui facilite grandement l'entrée dans l'écrit puisque, une fois le code alphabétique connu et la combinatoire maîtrisée, les élèves peuvent déchiffrer les mots sans être perturbés par des correspondances grapho-phonémiques divergentes ou des lettres muettes. Ces résultats suggèrent donc de ne pas restreindre l'enseignement des langues locales à l'oral et d'inclure l'écrit, condition minimale pour favoriser l'émergence de capacités métalinguistiques en langues locales et donc permettre les transferts interlangues. Toutefois, l'absence de transfert entre l'ajië et le français, de même qu'entre le nengee et le français, en Nouvelle-Calédonie et en Guyane, questionne sur la nature et la fréquence des activités proposées dans ce domaine par les enseignants. Nous supposons, en accord avec l'hypothèse du double seuil de compétences de Cummins (2000), qu'un effet de transfert est possible à plus ou moins long terme, lorsque les élèves auront atteint un certain niveau de compétences à l'oral comme à l'écrit dans les deux langues. Enfin, les effets attendus n'apparaissent pas seulement sur les aspects cognitifs, puisqu'un effet du dispositif sur les perceptions par les enfants de leurs propres compétences, attitudes et difficultés en langue locale (concept de soi en langue), est vérifié sur les trois sites. Ces résultats sont en accord avec les travaux de Merisuo-Storm (2007), notamment.

Les résultats encourageants obtenus auprès des élèves dans l'axe psycholinguistique doivent nécessairement être réexaminés à la lumière de données longitudinales. Comme le souligne la littérature scientifique, un certain nombre d'années (environ 6 ans) est nécessaire pour voir apparaître d'éventuels effets de transferts positifs interlangues et s'assurer des avantages du développement bilingue dans les apprentissages scolaires. De plus, ces résultats ont été également nuancés par les analyses

de l'axe sociolinguistique menées en parallèle. D'après Salaün (2011), il reste encore à s'interroger sur les effets à long terme d'un tel dispositif et sur les conditions optimales d'une généralisation à toutes les classes d'un enseignement hebdomadaire de 5 heures, hors d'un protocole aussi encadré qu'a pu l'être ECOLPOM. De plus, la communication avec les familles est restée le point faible de ce dispositif, d'où la nécessité de travailler à la production d'outils de communication à leur intention, sur la complémentarité de leur rôle avec celui de l'école. En Nouvelle-Calédonie, selon Fillol (2011), le point critique a concerné l'absence de pilotage de l'enseignement des langues kanak, une coordination insuffisante entre la direction de l'enseignement de la Nouvelle-Calédonie (DENC) et les provinces, et entre les ressources (associations, Académie des langues kanak, université de la Nouvelle-Calédonie, DENC, entre locuteurs, conseillers pédagogiques, inspecteur, universitaires...). En l'absence d'outils pour l'aménagement des politiques linguistiques et éducatives, et en raison de nombreux malentendus, le consensus politique de reconnaissance des langues kanak semble trouver une limite majeure. Enfin, en Guyane, Sophie Alby (2012) a montré comment les discours dominants et un certain nombre de choix politiques produisent des hiérarchies entre les langues des élèves et donc de l'inégalité entre ces derniers (inégalités de traitement entre les langues des dispositifs bilingues, entre les langues reconnues comme langues de France, mais aussi vis-à-vis des langues de nombreux élèves allophones du département).

97

Alby (S.),

Rapport sociolinguistique, axe Guyane, Rapport final de recherche à destination du recteur de l'académie Guyane, remis le 4 septembre, UMR SEDYL-CELIA (non publié) (52 pages + annexes), 2012.

Bialystok (E.),

Bilingualism in Development : Language, Literacy and Cognition, Cambridge, Cambridge University Press, 2001.

Bialystok (E.), Luk (G.), Kwan (E.),

« Bilingualism, Biliteracy, and Learning to Read : Interactions Among Languages and Writing Systems », *Scientific Studies of Reading*, 9 (1),

Erlbaum, 2005, pp. 43-61.

Cummins (J.),
Language, Power and Pedagogy : Bilingual Children in the Crossfire, Clevedon, Multilingual Matters, 2000.

Fillol (V.),
Quelles places pour les langues des élèves à l'école calédonienne ? Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues en Nouvelle-Calédonie, Programme Ecolpom Pour « école Plurilingue Outre-Mer, Rapport de recherche, (179 pages), 2011.

Merisuo-Storm (T.),
« Pupils' attitudes towards foreign-language learning and the development of literacy skills in bilingual education », *Teaching and Teacher Education*, 23, 2007, pp. 226-235.

98 Nocus (I.), Vernaudon (J.), Paia (M.),
L'école plurilingue en Outre-mer : Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre. Rennes : Presses universitaires de Rennes, sous presse.

Salaün (M.),
Renforcer l'enseignement des langues et cultures polynésiennes à l'école élémentaire. Contribution à l'évaluation de l'expérimentation ECOLPOM en Polynésie française : aspects sociolinguistiques, Rapport de recherche, IRIS UMR 8156 (non publié), (182 pages), 2011.

Vernaudon (J.), Fillol (V.),
Vers une école plurilingue dans les collectivités françaises d'Océanie et de Guyane, Paris, l'Harmattan, 2009.

Faire un dictionnaire : les difficultés de traduire une culture

Françoise GRENAND

Directrice de recherche, Langues et civilisations à tradition orale (LACITO), CNRS & Observatoire Hommes-Milieus « Oyapock » en Guyane

J'aimerais apporter le point de vue de l'anthropologue. Commençons par une courte histoire. Imaginez une anthropologue, il y a quatre décennies, qui trouve un extraordinaire plaisir à essayer de confectionner un dictionnaire d'une langue amérindienne dans un petit village de Guyane. Elle est heureuse mais elle a aussi des angoisses parce qu'elle se cogne à des choses qu'elle ne connaît pas, des choses qu'elle ne sait pas traduire, des choses qui, finalement, ne sont peut-être pas traduisibles. Quand on s'attèle à la rédaction d'un dictionnaire, on sait qu'on en prend pour plusieurs années, que cela va nous ronger l'existence, mais que l'on vivra des moments d'intensité absolument merveilleux. Un beau jour, elle se trouve face à un sous-préfet... — je suis désolée s'il y a un sous-préfet dans la salle (et je sais qu'il y a un sous-préfet dans la salle !), mais c'était il y a quarante ans et ces choses-là n'existent plus aujourd'hui — elle se trouve face à un sous-préfet qui lui dit : « Écoutez Madame Grenand, cessez vos enfantillages, vous n'allez tout de même pas perdre votre temps et votre jeunesse à confectionner un dictionnaire d'une langue qui n'est pas écrite, qui, par conséquent, n'existe pas, et que personne ne connaît », et il poursuit : « De toute façon, ces gens-là n'ont pas plus de cinq cents mots pour le peu de chose qu'ils ont à se dire ». Quarante ans après, je n'en suis toujours pas revenue. Le dictionnaire en question fut publié ; il a vingt ans, il est (en partie) obsolète et doit être revu car les jeunes gens wayāpi — l'incident se passait chez les Wayāpi — veulent qu'on le reprenne. Ils ont exprimé le désir et le besoin d'un nouveau dictionnaire, un dictionnaire de la langue qu'ils parlent, un dictionnaire de leur langue contemporaine, car c'est une langue vivante qui, par conséquent, existe.

On aura compris la valeur que la jeunesse wayāpi accorde à sa langue :

c'est un trésor. Pour une langue uniquement orale, c'est même un trésor virtuel, ce qui le rend d'autant plus fragile. Si on ne les parle plus, les mots n'existent plus ; c'est comme la musique : si elle n'est plus jouée, elle n'existe plus, au contraire d'un tableau : fermez au soir la galerie du Louvre qui l'abrite, l'œuvre de Picasso existe toujours, même dans le noir. Ce trésor qu'est la langue d'un peuple de tradition orale, au contraire, est exposé, harcelé, éminemment menacé. Mais surtout, il est unique. Unique, parce que chaque langue porte avec elle, en elle, pour elle, une vision du monde qui ne peut être transposée mot pour mot sur une autre langue.

Prenons un exemple extrait d'une enquête de terrain : le mot wayãpi *yawa* que l'on retrouve dans le français *jaguar*.

- Il désigne donc le jaguar.
- Oui, mais non, car il y a plusieurs jaguars.
- Ah bon ? mais pas dans la science occidentale.
- Mais pour nous les Wayãpi, il y en a plusieurs.
- D'accord, alors rangeons sous le mot *yawa* tous les types de *jaguars*.
- Sauf que *yawa* ne veut pas seulement dire félin, mais aussi *chien*.

100

Je suis tout de même embêtée de classer le chien dans les félins. D'autant plus qu'on me susurre qu'il faut dans ma liste insérer la loutre. Bon, j'y mets aussi la *loutre*. J'ai désormais une boîte qui commence à enfler, mais, finalement, tous les animaux qui y logent se trouvent être des carnivores. Aussi traduis-je *yawa* par *carnivore*, mot davantage englobant que *félin*. Au moment où je commence à n'y plus penser, on me dit que s'y trouvent aussi des *monstres*. Je retombe rapidement sur mes pattes car, après enquête, ce sont des *monstres carnivores*. Alors cannibale ?

– Et si je traduais *yawa* par cannibale ?

– Oui, si tu veux, ça ne nous gêne pas.

Un an plus tard, alors que je manipule ma boîte avec satisfaction, on me dit :

– Tu sais, dans ta boîte des *jaguars-félins-carnivores-cannibales*, il y a aussi une grenouille.

Vous imaginez la réaction de mon sous-préfet :

– Quoi ? une grenouille ? Ça ne va plus, Madame Grenand, ça ne va plus du tout !

Eh bien si. Car cette grenouille (*Phrynohyas resinifictrix* de son nom latin, Grenouille de Goeldi en français et kunawalu en portugais d'Amazonie et en wayãpi), est une grenouille magicienne : elle a les couleurs de la robe du jaguar et le cri du jaguar ; et, de temps en temps, elle se transforme en jaguar. Il nous est arrivé de passer une nuit dans un campement en forêt avec, pas loin de nous, un animal de ce type, une entité indéterminée qui feulait. Souvenez-vous, ça feule un jaguar ; et les hommes étaient là, dans leur hamac, à se demander si, cette nuit-là, c'était une grenouille, un jaguar ou une grenouille métamorphosée en jaguar. Plusieurs heures plus tard, alors que se poursuivait ce débat taxinomique, je m'endormis ; au petit matin, on n'était pas plus avancé. Personne n'était allé voir. Cela permit de garder le mystère et à chaque chasseur wayãpi de penser ce que bon lui semblait.

Reprenons : le trésor est unique, mais l'idée nous rassemble, puisque chaque peuple est censé avoir le sien. En contraste, prenons les expressions idiomatiques, voilà de vrais marqueurs culturels. Par exemple pour dire *bonsoir*, les Wayãpi disent *yakela'i*, en mot à mot : « nous-allons-dormir-un-peu ». C'est devenu une expression toute faite, un syntagme figé qu'ils ne songent plus à décortiquer. On peut alors se donner le droit de rendre l'idée par un autre syntagme figé, écrit désormais en un seul mot, le gentil petit *bonsoir*, bien à sa place dans notre culture et notre langue. Or cela reste très approximatif. On n'est pas content de soi quand on traduit *yakela'i* par *bonsoir*. On le fait parce que c'est le plus approchant dans les circonstances identiques, mais l'on sent bien que l'on passe à côté du sens. Imaginez maintenant que l'on vous demande de traduire, mettons, le français « on va s'en jeter un de derrière les fagots et vous m'en direz des nouvelles » ! Essayez, ne serait-ce qu'en anglais ou dans une autre langue latine, quand nous restons dans le même cadre civilisationnel ; la chose sera ardue. Cette suite de métaphores risque fort d'être esquintée. Alors vous pensez, quel gâchis lorsque dans une langue dite exotique, ce genre de problème existe à chaque coin de phrase. Luther confessa un jour : « Non seulement j'avoue, mais je reconnais bien clairement qu'en traduisant les Saintes Écritures du grec [...], je n'ai pas traduit mot à mot mais sens à sens ». Des expressions idiomatiques, j'en ai trouvé un très grand nombre en wayãpi que je ne sais toujours pas traduire de façon satisfaisante. Voici d'autres exemples : personne ne

sait traduite la saudade brésilienne, le fado portugais ou la *bles* créole. Alors on les laisse comme cela, on ne les déshabille pas, on les garde dans leur robe originelle, sans les traduire, de peur de les trahir. Michel Colardelle parlait hier de la double douleur des parents et des médecins face à des symptômes qu'on ne sait pas traduire de langue à langue. Cela m'a rappelé une vieille dame créole de Saint-Georges-de-l'Oyapock qui disait au médecin de secteur, le docteur Franck Joly : « Dotè, tout mon ko ka moussé » [Docteur, tout mon corps est en train de mousser]. Honnêtement, que fait-on avec cela ? Toutes ces expressions idiomatiques sont intraduisibles, alors que notre tâche est de les traduire, afin d'en rendre compte. Tout cela m'amène à dire que, dans ce que l'on doit conserver de ce colloque, j'aimerais que figure la nécessaire réflexion sur l'acte de traduction car, contrairement à une opinion trop répandue, c'est loin d'être un acte innocent. Traduire, comme l'a dit le philosophe Franz Rosenzweig, « c'est servir deux maîtres » : l'œuvre et la langue source, le public et la langue cible.

102

Venons-en aux néologismes. Pour ne pas perdre pied, être en phase avec le monde qui les entoure, les langues se débrouillent ; elles néologisent à tout va. L'Éducation nationale installe des ordinateurs dans les classes ? Bon, on va traduire *ordinateur*. Et aussi *allocations familiales*, *démocratie*, *retraite*, *aire protégée*, *yaourt*, *fourchette*, *président*. Il existe plusieurs sortes de président : ceux de la République, du Tribunal, du club de foot. Une autre langue que le français ne les associera pas forcément tous sous un seul label. On pourra y voir ici un père, là un chef, ailleurs un maître... Il existe plusieurs manières de créer des néologismes. On peut avoir recours à des emprunts directs, soit sans adaptation (comme dans le français *week-end*), soit en adaptant (comme dans *beef steak* devenant l'immotivé *bifteck*). On peut aussi faire des créations lexicales *ex nihilo*, lesquelles, très souvent, seront des métaphores (le wayãpi *kwala?laãnga*, « faux soleil » pour le *réveil*). Il arrive aussi fréquemment que l'on fasse un emprunt à une langue qui a déjà importé pour son compte le mot et l'objet qu'il recouvre ; c'est comme cela qu'en wayãpi, pour désigner le *pain*, on dit *poloto*. Cela provient, par un nombre de relais que je n'ai pas le temps ici d'expliquer, du néerlandais *brood*. Venu de Hollande, le mot a accosté il y a plusieurs siècles déjà sur la côte des Guyanes, a diffusé des maîtres vers leurs esclaves, s'est

échappé avec les Noirs Marrons, a remonté le fleuve Maroni, est passé chez les Wayana, a traversé avec eux les Monts Tumuc-Humac, arrivant ainsi au Brésil, les a retraversé plus à l'est, a repassé la frontière à la source de l'Oyapock pour enfin, débarquer dans les villages wayãpi de haute Guyane. N'est-ce pas un merveilleux voyage ?

Il est une autre idée-force à laquelle il faudrait s'attacher : on oublie trop souvent que *les mots créent les objets dont ils parlent*. À partir du moment où un mot a dénommé un objet, l'objet existe. Tant qu'on n'a pas créé le mot qui s'accouple à l'objet, l'objet n'existe pas. Il est virtuel. Ceci est vrai pour les emprunts (une nouveauté sera d'abord un *machin*, un *truc*, une *espèce de...*). Mais c'est également vrai à l'intérieur d'une culture, par exemple lorsque l'on veut minimiser l'importance d'un acte (dire *il a choisi de partir* au lieu de *il s'est suicidé*) ; lorsqu'il s'agit d'affadir la verdeur choquante d'une formulation (dire *NTM* au lieu de *Nique Ta Mère*) ; ou encore pour conjurer le sort : en refusant de la nommer, on veut empêcher la chose d'exister (dire *un mal* au lieu d'*un cancer*).

Revenons en Guyane : lorsque Pierre Grenand et moi descendîmes l'Oyapock à la pagaie, les Amérindiens, après nous avoir énoncé tout un ensemble de précautions qu'il nous faudrait respecter, nous énumérèrent aussi les endroits remarquables des points de vue mythologique, historique, géographique ou simplement esthétique. En particulier, au détour d'un certain méandre du fleuve, nous devrions voir un fromager, sur ce fromager, une aire et sur cette aire, si l'on était chanceux, des aiglons. C'est ainsi que l'on put admirer une femelle aigle et ses deux aiglons. Si les Amérindiens ne nous l'avaient pas *dit*, il est presque certain que nous n'aurions rien *vu*. La chose s'est mise à exister parce qu'elle avait été nommée.

103

Terminons-en avec les mots qui créent l'objet. L'*anthroponyme*, par exemple, *crée* la personne. Dans nombre d'ethnies, lorsque la personne décède, il devient évident qu'on ne peut plus la *nommer* ; son nom, devenu tabou, ne doit plus, ne peut plus être prononcé ; cela risquerait de la faire revenir parmi les vivants où elle n'a plus sa place. Ainsi chez les Inuit, on rencontre des anthroponymes très métaphoriques, tel « petit chat » ; un homme va s'appeler *Petit Chat*. Lorsque Petit Chat meurt,

même de vieillesse, on ne peut plus dire qu'un *chat* est un *chat*, car *Petit Chat* se sentirait interpellé ; l'on emploiera donc une périphrase pour parler du *chat*, de sorte à ne jamais plus effleurer le souvenir de *Petit Chat*. Vous imaginez sans peine, au bout d'un moment, ce que devient la phrase inuit.

Enfin, concluons brièvement sur les jargons et les argots. Prenons les argots de jeunesse, les argots de classe d'âge ou encore cette manière qu'ont les pères, mères et grands-parents, de s'adresser aux tout jeunes enfants. Ce vocabulaire spécifique, ce parler-bébé, n'a, à ma connaissance, encore jamais été étudié dans les langues amérindiennes de Guyane. Vous me direz qu'il est encore temps de le faire. Certes, mais lorsque l'on songe qu'il n'y a pas même un dictionnaire du parler des adultes pour chaque langue amérindienne de Guyane, vous pensez bien qu'avant d'entreprendre le relevé des argots, on a tâche plus urgente. Cela dit, on a du temps devant nous, il vous faudra revenir dans trente ans.

Que tous les sous-préfets de France et de Guyane veuillent bien me pardonner. Ce n'était, dans mon propos, qu'un petit clin d'œil à l'une des lettres du moulin d'Alphonse Daudet.

L'apprentissage réflexif : langue française et langue locale à l'école

Jean-Michel BLANQUER

Direction générale de l'enseignement scolaire DGESCO

Document audiovisuel cf. p11

www.dailymotion.com/playlist/x1ti1l_culture-gouv_etats-generaux-du-multilinguisme

Je suis particulièrement heureux de m'adresser à vous aujourd'hui, j'aurais préféré le faire de vive voix en étant aujourd'hui en Guyane, mais par le truchement de la vidéo, je peux tout de même vous adresser ce message qui, pour moi, a de l'importance car il porte sur un thème qui est essentiel pour l'Éducation nationale et pour l'ensemble des territoires d'Outre-mer, mais en réalité pour le monde entier, puisque la question du multilinguisme est une question qui se pose dans beaucoup d'endroits dans le monde. Si vous permettez, je voudrais tout particulièrement saluer mes amis guyanais, car ce n'est jamais sans une certaine émotion que je m'adresse à des Guyanais, ni que je pense à la Guyane, en raison des expériences que j'y ai vécues, en raison de toutes les bonnes choses que j'y ai connues, et les bonnes choses qui se poursuivent encore aujourd'hui et que j'essaie de suivre depuis mes fonctions actuelles au ministère de l'Éducation nationale, à Paris. Donc, je tiens à vous saluer très chaleureusement, ainsi que l'ensemble des participants, parce que les questions des Outre-mer nous intéressent très particulièrement, parce que nous avons la volonté d'y attacher toute l'importance, que ce soit sous l'angle des langues ou celui d'autres sujets d'ailleurs.

105

La question du multilinguisme à l'école est une question qu'il faut voir sous l'angle des complémentarités, sous l'angle de la richesse, sous l'angle du lien. Il faut éviter de bâtir de fausses contradictions. En effet, le fait d'avoir deux langues dans son patrimoine, voire davantage, est une richesse pour les enfants beaucoup plus que ce n'est un problème. De façon générale, nous savons qu'il est bon pour les enfants d'avoir une pratique de plusieurs langues, c'est prouvé par les sciences cognitives et l'imagerie cérébrale nous montre par exemple que la pratique

et l'écoute d'une langue dès le plus jeune âge est très bon pour l'enfant, et l'écoute de deux langues est encore meilleure, la stimulation du cerveau de l'enfant se fait par cette présence de deux langues lors de sa petite enfance. Cette richesse est une réalité des sciences cognitives, c'est aussi une réalité de la psychologie. Nous savons bien que pour un enfant, il est important d'être fier de ses racines, d'être fier de sa langue maternelle et fier de son appartenance, c'est-à-dire de son aisance dans la langue de la République à laquelle il appartient, en l'occurrence le français. Cette double réalité est fondamentale, c'est celle que nous prenons en compte dans le système scolaire, c'est aussi cette réalité que consacre d'une certaine façon la constitution puisque dans son article 2, la constitution affirme que la langue de la République est la langue française, mais dans son article 75-1, elle indique aussi que les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France. Donc cette double réalité est consacrée et l'Éducation nationale a pour mission de la mettre en œuvre.

106

Il faut rappeler aussi, comme chacun sait, que la France est, depuis 1999, engagée par la signature de la Charte européenne des langues régionales et par cette signature, la France a donc pris des engagements, notamment pour que l'on prévoie un enseignement de langues régionales ou de langues d'origine pour les enfants dont les parents le demandent. Ensuite, il faut voir concrètement comment on met cela en œuvre, pour que les enfants bénéficient d'une bonne manière de faire, et de bonnes méthodes. Il faut donc savoir organiser des activités en langues d'origine dans le milieu scolaire qui ne nuisent pas à l'enseignement de la langue française mais qui, au contraire, viennent en appui de cet apprentissage. Et nous devons penser cela dans le cadre de ce qui est désormais la boussole du système scolaire français, c'est-à-dire l'école du socle commun. Le premier pilier du socle commun, c'est la maîtrise de la langue française, d'où l'importance que nous attachons aux indicateurs de maîtrise de la langue française de la part des élèves, parce que c'est ce qui nous permet de voir et de vérifier que, en même temps que des progrès en langue régionale, il y a des progrès en langue française de la part des élèves. Cette approche selon l'école du socle, signifie aussi une approche par les compétences dans la langue d'origine pratiquée à l'école à certains moments particuliers, aussi bien que les

compétences acquises en langue française, et elle implique de voir, en parallèle et en interaction, comment ces compétences se consolident.

Pour ma part, je considère qu'il y a plusieurs points qui peuvent venir en appui des approches pratiques de ce multilinguisme à l'école. D'abord, il y a la question des modalités et des horaires. Les activités linguistiques conduites en milieu scolaire en langue d'origine trouvent naturellement leur place dans l'accompagnement éducatif. Mais elles peuvent aussi, en prenant en compte chaque réalité locale, s'inscrire dans les heures d'enseignement des élèves. Il faut tenir compte, évidemment, de l'âge des enfants de façon à avoir des séquences brèves et régulières, ce qui est préférable, car on sait bien que la régularité et la répétition sont des facteurs, là aussi, de réussite, aussi bien pour l'exercice de la mémoire que pour les interactions qui sont souhaitables entre les enfants et entre les enfants et le maître.

Il y a aussi, évidemment, la question des contenus. Ces contenus s'inscrivent dans une notion de progression, avec une programmation souple qui vise des apprentissages référés à des objectifs fixés, notamment, par les programmes de l'école primaire. Donc les contacts réflexifs entre la langue d'origine et la langue de scolarisation contribuent à l'amélioration de la maîtrise de la langue, d'où l'importance de l'approche contrastive comme vous l'étudiez au cours de ces journées de rencontres, qui permet justement aux enfants de progresser dans les deux langues à la fois. J'ai, par exemple, encore en tête ces instituteurs du Haut-Maroni qui avaient élaboré une méthode qui permettait de comparer les syllabes utilisées dans la langue d'origine amérindienne, en l'occurrence, et la langue française, et c'était quelque chose qui faisait progresser les enfants dans les deux langues.

Les contacts réflexifs entre la langue d'origine et la langue de scolarisation, sont donc très importants, c'est ce qui permet de mettre en perspective la langue, c'est ce qui permet à l'enfant, aussi, d'avoir du recul par rapport à sa pratique linguistique. Il faut donc apporter une connaissance différenciée des deux langues mais, en même temps, une réflexion sur les interactions de la langue d'origine et de la langue fran-

çaise avec une mise en commun des réflexions et des pratiques et c'est un point important puisque c'est aussi un travail qui engage les maîtres et la formation des maîtres.

Un troisième point très important, c'est d'arriver à bien cibler le public de façon à bien mettre en place les stratégies d'assimilation chez les jeunes enfants, leur investissement dans l'école, dans l'activité scolaire. L'apprentissage de la langue d'origine peut commencer dès l'école maternelle et peut se poursuivre au cycle deux, et pour cela il faut bien avoir identifié les enfants concernés, d'où la capacité à créer des groupes spécifiques d'enfants au sein d'une classe ou au travers de différentes classes.

Un quatrième sujet non moins important c'est le sujet des supports. Il faut des supports d'enseignement adaptés, souvent ils existent au niveau local, je voudrais d'ailleurs saluer le travail des CRDP qui, en général, font un travail remarquable sur ce point-là, j'ai en tête, là aussi, des ouvrages réalisés par tel ou tel CRDP, dans tel ou tel territoire d'Outre-mer. Pour ne pas parler que de la Guyane, j'ai en tête des choses vues dans les Antilles ou à La Réunion ou à Mayotte, où un manuel d'histoire extrêmement bien fait allait dans ce sens. Il faut recenser et valoriser les supports, que ce soit dans le domaine des lexiques, des supports didactiques, des documents pédagogiques, des albums de littérature, de contes traditionnels, des ouvrages de lecture, d'histoire, de géographie, donc autant de supports qui sont des outils pédagogiques à construire en collaboration avec les CRDP et le CNDP.

108

En cinquième lieu, il faut évidemment parler de la formation. il faut insister sur le fait que la formation des professeurs des écoles permet des interactions entre la langue d'origine et la langue française en sensibilisant les professeurs sur cette question. Sur ce point, chaque territoire peut trouver ses propres formules. Pour le cas guyanais, les intervenants en langue maternelle (ILM) ont toujours été considérés depuis leur création il y a quelques années, comme un très bon exemple, parce que permettant non seulement une forme de médiation culturelle entre la langue d'origine et la langue française, mais aussi des interactions de tous ordres entre les différents acteurs de l'école à une échelle locale.

Pour cela, il faut aussi une formation continue sur les sites avec les professeurs et les intervenants chargés de l'enseignement des langues d'origine travaillant dans une même école. Il faut, le cas échéant, une formation des professeurs des écoles locuteurs, les locuteurs natifs, qui peut débiter en formation initiale. On peut souhaiter notamment que les locuteurs natifs fassent partie des contingents de nouveaux professeurs et qu'ils soient à l'avant-garde de ces pratiques. Il est souhaitable à chaque fois, que les collectivités territoriales soient associées à ces formations.

Enfin, je pense que la dimension internationale doit être soulignée. Par exemple, dans le cas de la Martinique, de la Guadeloupe et de la Guyane, il y a désormais une approche internationale de la formation des maîtres qui a été impulsée par les recteurs et qui n'en est qu'à ses débuts, mais qui est riche de promesses et qui permettra d'échanger avec les pays voisins sur leurs propres pratiques en matière de langues locales, mais aussi sur les pratiques qui ont cours dans les départements français concernés, dans les régions françaises concernées, de façon à ce que ces échanges permettent des formations conjointes, mais aussi des inspirations conjointes. Ainsi, la question de la formation des maîtres permet beaucoup de réalisations.

109

L'évaluation me paraît aussi un sixième point. Les évaluations nationales permettent d'observer les évolutions liées à la mise en œuvre de ce type de dispositif et, en complément, la mise en place éventuellement d'évaluations intermédiaires contribuera à mesurer les compétences dans l'apprentissage de la langue d'origine et l'impact sur les autres domaines d'apprentissage.

Enfin, c'est le septième et dernier point, il faut un pilotage local. J'ai parlé de l'implication des collectivités territoriales, mais on se rend compte que, sur la plupart des territoires, de nombreux dispositifs parfois se côtoient. Et en prenant appui sur des principes communs, on doit, au niveau académique ou territorial, réussir à avoir des effets de cohérence, de façon à bien recenser les pratiques et avoir les meilleures performances au service des élèves. Tout ce cadre, ces piliers dont je viens de parler, sont finalement le résultat d'observations que l'on peut faire des

pratiques qui ont été développées sur les territoires où vous exercez et qui ont été confortés par les conclusions de la recherche.

Dans ce cadre, c'est au recteur et au vice-recteur qu'il appartient de poursuivre un débat déjà largement engagé et de prendre les décisions qu'impose l'analyse des conditions locales. Il n'y a donc pas une formule unique, il y a des principes communs. Ces principes communs sont très clairs, ils sont d'une certaine façon fondés dans la constitution elle-même, mais ils sont aussi fondés sur la réflexion scientifique, le recul que nous avons par rapport aux pratiques depuis maintenant plusieurs années. Nous sommes clairement en progrès sur ce sujet. Si on regarde d'où nous venons, on voit bien que de nouveaux principes ont été consacrés, et que de nouvelles pratiques sont à l'œuvre. Si nous regardons où nous allons, nous voyons qu'il y a encore des marges de progrès, notamment pour se former nous tous et pour que nous ayons certains réflexes pédagogiques qui soient au service du progrès de nos élèves. Nous avons encore de belles perspectives à adresser et nous allons progresser encore.

Ateliers

Multilinguisme, éveil à la diversité et intercompréhension

Modératrice : Véronique FILLOL

Université de Nouvelle-Calédonie

Rapporteur : Mylène LEBON-EYQUEM

Université de la Réunion

Dans cet atelier « Multilinguisme, éveil à la diversité et intercompréhension », nous avons dressé un double constat : le multilinguisme dans les Outre-mer est assez largement ignoré, tout comme le plurilinguisme des élèves qui est aussi insuffisamment valorisé, pour ne pas dire ignoré, par l'école de tradition monolingue. Personnellement, j'avais souligné le paradoxe de l'école dans les Outre-mer et de l'école française en général, à vouloir faire des élèves plurilingues en ignorant, en fait, leur plurilinguisme de départ.

111

Une idée forte de l'atelier, énoncée au début et à la fin, a été de dire qu'au-delà de la diversité des contextes sociolinguistiques, ou des micro-contextes (milieu urbain, milieu « tribal » avec beaucoup de guillemets), il y a nécessité à prendre en compte les pratiques langagières et plurilingues des élèves.

Ensuite, la question de l'éveil aux langues et de l'intercompréhension entre dans une réflexion plus large : qu'on appelle en didactique, les approches plurielles. Ces approches plurielles ne sont pas du tout en concurrence avec l'enseignement des langues dites (je mets des guillemets partout) « maternelles », « locales », « d'origine » puisqu'effectivement, il y a un problème de dénomination des langues en question. L'intérêt de ces approches plurielles, c'est justement, peut-être, de valoriser la diversité linguistique et de permettre petit à petit, à l'inté-

rieur de l'école, de modifier les représentations linguistiques qui sont souvent assez négatives sur ces langues.

Une autre idée forte de l'atelier a été la question des outils où nous rejoignons la synthèse d'Ernest Marchal. La question des outils est une question essentielle. Ce n'est pas aux enseignants de créer les outils, donc il faudrait que l'institution prenne le relais avec des groupes mixtes enseignants, enseignants-chercheurs expérimentés, conseillers pédagogiques, etc. qui seraient payés, si j'ose dire, à plein temps, pour travailler sur la création d'outils, de façon à ce qu'il y ait création de mallettes, de valises à destination des enseignants, qu'ils pourraient utiliser en fonction, toujours, des micro-contextes dans lesquels ils sont amenés à travailler.

La question de la formation des enseignants a bien évidemment été abordée. Comment former à ces approches plurielles ou, plus généralement, à la didactique du plurilinguisme ? Toutes ces approches sont une manière de valoriser toutes les langues.

112

L'atelier était très intéressant, très convivial, et s'est conclu sur une note utopique et humoristique : le vœu de réellement réformer l'école et que les approches plurielles deviennent un outil pour cette refonte.

Enseignement des langues d'origine et perspective plurilingue

Modératrice : Sylvie WHARTON

Université de Provence-Aix-Marseille

Rapporteure : Aurélie FILAIN

Association pour l'Enseignement des Langues et de la Culture Créole de la Réunion

Aux termes d'un atelier fourni et bien vivant, voire animé, nous sommes parvenus à un certain nombre de conclusions que j'ai organisées en trois rubriques qui, bien entendu, compte tenu du titre de l'atelier : « l'enseignement des langues d'origine en lien avec le français dans une perspective plurilingue », concerne en grande partie aussi l'Éducation nationale. Ces trois axes s'organisent selon un plan didactique tout d'abord, un plan pédagogique ensuite, et enfin, un plan sociolinguistique.

113

> Sur le plan didactique :

Transition, passerelle, passage, décloisonnement, parallèle sont des termes qui ont été utilisés dans l'atelier pour évoquer la question du lien qui nous était suggéré dans le titre entre les différents enseignements linguistiques. Diverses traductions didactiques ont été évoquées comme le recours à des intervenants en langue maternelle (ILM), mais aussi des approches comparées, voire des approches plurielles.

> Sur le plan pédagogique :

L'implication pédagogique de ces principes didactiques, c'est l'appel à ce que des manuels bilingues, plurilingues soient élaborés, y compris dans des disciplines non linguistiques (DNL). On a évoqué le cas des mathématiques, par exemple, mais aussi d'autres disciplines. L'autre grand champ de réflexion qui a occupé l'atelier dans ce volet pédagogique, c'est la question de l'évaluation. Il serait souhaitable

que les évaluations nationales prennent en compte les biographies langagières des élèves. En effet, ceux-ci sont parfois, notés dans des champs disciplinaires comme les mathématiques, alors que la langue ne leur est pas tout à fait familière, ce qui biaise, bien entendu, les évaluations.

> Et troisième et dernier plan donc, le plan sociolinguistique :
Il concerne plus particulièrement le champ des politiques linguistiques. Politiques linguistiques dont il a été question en termes de sensibilisation, d'information, de formation, formation des enseignants, mais également des cadres éducatifs c'est-à-dire notamment des corps d'inspecteurs etc. de manière que des dispositifs qui existent déjà légalement, peut-être, puissent être à la fois connus mais aussi valorisés et appliqués par l'institution elle-même. On a évoqué par exemple la diffusion d'une circulaire dans les circonscriptions des académies de l'Éducation nationale, laquelle circulaire rappellerait ou sensibiliserait les personnels et les cadres éducatifs au plurilinguisme et aux dispositifs pédagogiques et didactiques qui existent déjà pour promouvoir et prendre en compte ces langues d'origine et les enseigner.

114

Enfin, une demande a été faite également concernant la ratification de la Charte européenne des langues régionales et minoritaires.

Langues d'origine et compétences linguistiques

Modératrice : Florence FOURY

Agence nationale pour la lutte contre l'illettrisme de Guyane & programme régional d'éducation et de formation de base de Guyane

Rapporteur : Faissoili MALIKI

Bibliothèque municipale de Pamandzi, Mayotte

Comment utiliser les langues parlées par les participants pour faciliter l'apprentissage du français. En Guyane comme à Mayotte, le recours aux langues d'origine facilite l'acquisition du français. Dans le programme mahorais, « École des parents », les interactions entre shimahoré et français, maintiennent la motivation des participants pour la maîtrise de la langue nationale. Toutefois, il semble nécessaire de dépasser cette approche hiérarchique des langues, instrumentalisant les unes au service de l'apprentissage d'une autre, et de réfléchir sur des solutions donnant un réel droit de cité à la diversité linguistique et culturelle et aux langues maternelles.

115

Les langues d'origines ont été et sont encore mal menées : après avoir été marginalisées par une politique mono-linguiste, il y a nécessité de les promouvoir, de les sauvegarder et de les transmettre. Dans cette perspective de préservation, les initiatives locales devraient être favorisées : la société civile, les familles, les réseaux associatifs, communautaires et de lecture publique devraient se mobiliser sans tout attendre de l'école et de l'Éducation nationale.

L'idée même d'agir dans ce sens éviterait la marginalisation des langues dont la pratique ne serait plus restreinte au seul espace familial. Il serait nécessaire de promouvoir un vrai programme de production de supports et d'œuvres en langues locales – vidéo, audio, cinéma, publicité, sites Internet etc., au-delà du matériel didactique. En Guyane, il serait souhaitable de concevoir une dizaine de livres dans chaque langue régionale.

Il faut rendre les langues d'origine plus attractives et ouvrir des perspectives

aux jeunes locuteurs. Les possibilités d'enseignement des langues d'origines dans le secondaire, voire à l'université, sont donc vivement souhaitées. En effet, il faut sensibiliser à l'intérêt et à l'importance de la diversité linguistique et susciter un intérêt renouvelé pour ces langues locales dévalorisées. Une prise de conscience semble émerger avec la question de l'écriture des langues.

Malgré des contextes linguistiques et historiques différents, une préoccupation rassemble les locuteurs antillais, guyanais et mahorais : le passage à l'écrit, afin de donner une « lisibilité » de leur culture au plus grand nombre notamment par Internet.

Il paraît nécessaire de privilégier une *culture multilingue de l'éducation*. Deux contextes d'intervention pour les formateurs ou les animateurs existent :

- > Un contexte dans lequel les participants partagent une même langue et ont pour objectif soit de passer à l'écrit dans cette langue, soit d'apprendre le français.
- > Un contexte dans lequel le groupe en formation est multilingue et/ou les participants sont plurilingues.
- > Les animateurs doivent mobiliser des compétences de gestion du groupe, des connaissances sur les langues et des techniques pédagogiques différentes.

116

Les participants à l'atelier font les préconisations suivantes :

- > Lancer des activités d'apprentissage linguistique et culturel des langues d'origine tant à l'oral qu'à l'écrit, sensibiliser et sauvegarder la diversité linguistique et culturelle : abandonner l'image dévalorisante des langues d'origine pour passer à une dynamique *langue/culture*, rétablir les locuteurs dans leurs compétences, apprendre une langue sans exclure les autres langues pratiquées, promouvoir un travail pédagogique de type « éveil aux langues », envisager la langue comme le véhicule d'une culture, et donc de représentations, de connaissances et d'expression du monde particulières.
- > Travailler à une production de matériel – livres, écrits divers, vidéo, audio, Internet pour contribuer à la diffusion et à l'attractivité des langues.
- > Sensibiliser les décideurs au sein des collectivités et des ministères sur les formations en français ou sur la lutte contre l'illettrisme qui actuellement referment de plus en plus les objectifs sur un apprentissage fonctionnel dans une optique monolingue de promotion du français.

Les technologies de la langue, la présence des langues sur la toile et sur les réseaux sociaux

Introduction

Adrienne ALIX

Wikimédia France

Je ne suis ni spécialiste des langues, ni des Outre-mer, par contre, un peu plus du numérique et je vais essayer d'introduire cette deuxième table ronde en montrant les opportunités et l'intérêt du numérique et d'Internet pour la valorisation, la préservation, la diffusion des langues des Outre-mer. Je ne vous cacherai pas mon étonnement, ce matin, de ne pas avoir vu ou entendu parler à aucun moment d'Internet ou de quoi que ce soit qui puisse faire penser au numérique. Pour moi, le fondement d'Internet, c'est tout d'abord un réseau décentralisé, quelque chose qui, dans sa conception, est totalement indépendant techniquement de toute structure étatique ou autre. C'est un réseau de partage, de circulation de l'information, permettant l'initiative individuelle et l'initiative collective sans demande d'autorisation préalable. C'est donc, à mon sens, un des outils les plus pratiques, un outil idéal pour la diffusion, la préservation et le travail sur les langues.

117

J'ai entendu, ce matin, beaucoup de réflexions sur les problèmes avec l'institution. L'Éducation nationale par exemple, des questions sur ce qu'on en attend, ce qu'on lui reproche. S'il y a un espace de liberté beaucoup plus grand où l'on n'a pas à demander ou avoir besoin d'une loi, c'est bien Internet. Si vous voulez voir comment on peut faire démarrer une langue rare, une langue peu parlée, peu dotée, comme le dit Monsieur Diki Kidiri, je vous invite à lire le rapport qu'il a fait il y a déjà cinq ans, sur le moyen assurer la présence d'une langue dans le cyberspace et qui, pour moi, était quelque chose d'assez fondamental pour com-

prendre comment une langue qu'il appelle « peu dotée », avec peu de ressources écrites et peu de ressources numériques, peut avoir sa place sur Internet.

Je vais vous parler de quelque chose que je connais plus particulièrement et qui me semble être un excellent vecteur des langues, c'est Wikipédia, en faisant un petit point sur les problématiques que j'ai pu relever sur les langues. Quelle est la place que peuvent prendre les langues d'Outre-mer, les langues de France sur Internet ? Il y a un certain nombre de problématiques pas forcément insurmontables mais qui se posent actuellement.

- > La première, c'est la mesure de la place des langues. Mesurer combien il y a de pages web en français, en allemand, en anglais, en créole, dans n'importe quelle langue est quelque chose de difficile. Les moteurs de recherche n'indexent pas toutes les pages. C'est-à-dire que, sans savoir ce qui existe, il est difficile de pouvoir promouvoir une langue, donc c'est un des problèmes pour trouver la place des langues sur le numérique. Google, le moteur de recherche le plus pratiqué au monde, ne propose son interface qu'en cent cinquante langues, ce qui n'est pas énorme, et fait un travail sérieux de résultats de moteur de recherche qu'en trente-cinq langues environ, on est donc très loin de pouvoir faire émerger la diversité.
- > Deuxième problématique importante, celle de la fixation écrite de la langue, qui n'est pas spécifique au numérique mais qui se pose forcément sur Internet puisqu'Internet est principalement un outil écrit.
- > Troisième point, vouloir faire exister une langue sur Internet nécessite une traduction des interfaces des logiciels qui permettent de produire du contenu pour qu'il y ait une réelle appropriation par les locuteurs.
- > Dernier problème, beaucoup plus pratique, celui de la connexion à Internet qui n'est pas forcément très évidente suivant le lieu géographique.

Les bases sur Internet d'un multilinguisme assumé, où chacun puisse s'exprimer sans aucun problème, ne sont pas forcément simples. Mais il existe, pour chaque langue, la possibilité de trouver sa place, si elle est portée par une communauté de locuteurs active, motivée et qui intègre les enjeux du numérique pour la diffusion d'une langue en dehors d'une communauté.

J'en arrive maintenant au cœur de mon sujet qui me semble d'ailleurs un bon exemple de multilinguisme, qui est l'encyclopédie Wikipédia. Vous la connaissez probablement en français, en anglais, peut-être moins dans d'autres langues. Elle a la particularité d'être collaborative, ouverte à tous, il n'y a pas de barrière à l'écriture pour tous ceux qui veulent y contribuer. Elle est diffusée sous une licence libre qui permet donc une réelle diffusion, redistribution, réappropriation, remixage, sous n'importe quel support. De plus, elle est, dans son essence même, multilingue, c'est-à-dire que nous ne sommes pas dans un concept de traduction d'une langue à l'autre, mais bien dans un développement totalement autonome de chaque langue, à partir du moment où elle a une communauté de locuteurs ayant pris en charge la création d'une version linguistique de l'encyclopédie. Pour vous donner une idée, en dix ans, nous sommes passés du Wikipédia en anglais, né en 2001 à 283 éditions linguistiques totalement autonomes, dont une quarantaine ont plus de cent mille articles, et qui comportent des langues extrêmement parlées mais aussi des langues extrêmement peu parlées suivant la communauté qui va la porter. En français, nous sommes à un million deux cent mille articles.

119

Autour de Wikipédia gravitent d'autres sites qui sont d'autres moyens de couvrir les champs du savoir, les champs de la culture et de la contribution. Parmi ceux-ci, j'en distinguerai trois :

- > Wikimédia commons est une médiathèque, qui héberge tous les fichiers multimédias, vidéos, photos, qui n'est pas multilingue mais unilingue avec des interfaces, par contre, dans différentes langues, et qui compte plus de onze millions de fichiers.

- > Wikisource, développé dans une cinquantaine de langues, est une bibliothèque de textes sous licences libres ou dans le domaine public

- > Wiktionnaire, dont je vous parlerai plus longuement tout à l'heure, est un dictionnaire multilingue qui existe dans plusieurs dizaines de langues et qui, en français, compte plus de deux millions d'entrées.

Quelle est la place des langues des Outre-mer sur Wikipédia ? C'est une présence extrêmement faible. On n'a que deux langues qui ont une version linguistique autonome de Wikipédia réellement active, le tahitien et le créole haïtien. Ces langues ont assez peu d'articles quand on les compare aux autres langues présentées sur Wikipédia. Trois versions linguistiques sont en cours de création, à un tout premier stade, le créole gadeloupéen qui ne compte que quatre articles encyclopédiques, ce qui, rapporté au nombre de locuteurs potentiels, est très faible, le hmong et le wallisien. La solution pourrait-elle être d'adopter une démarche de traduction systématique qui n'est pas la démarche originelle de Wikipédia, et de faire travailler les gens systématiquement en français et dans leur langue, pour créer des contenus dans les langues des Outre-mer sur tous types de sujets encyclopédiques et aussi créer des contenus en français sur les thématiques des Outre-mer ? Pour vous donner une image de ce qui peut se faire dans l'autre sens, sur Wikipédia en français, en revanche, les Outre-mer sont très présents. On a à peu près 6000 articles qui concernent très précisément les Outre-mer, cela va de 60 articles pour Wallis et Futuna, à 2400 pour la Réunion, c'est donc très disparate mais très comparable au traitement des autres régions françaises. Rapportée au nombre d'habitants, la couverture des sujets sur l'Outre-mer est plutôt bien faite, alors qu'à l'inverse, la couverture de n'importe quel sujet n'est absolument pas faite dans les langues locales. Peut-être que le préalable à l'écriture encyclopédique et le partage du savoir encyclopédique dans les langues locales doit se faire d'abord par la mise à disposition de plus de vocabulaire écrit, d'un dictionnaire plus accessible à tous.

120

Un des projets Wikimedia, le Wiktionnaire, est intéressant dans son approche multilingue. Il va exister dans plusieurs dizaines de langues et, en français, va donner des définitions de mots de différentes langues. Pour vous donner un exemple, le Wiktionnaire francophone compte un peu plus de deux millions de définitions et propose des définitions de ces mots dans 987 langues différentes. 14 langues des Outre-mer sont

représentées, plus que dans Wikipédia et dans ces principales langues, on retrouve le tahitien, le créole haïtien et celui de Guadeloupe. À noter que certaines langues comme le malgache ont un Wiktionnaire extrêmement fourni, bien plus que celui d'autres langues plus dotées.

Donc ce Wiktionnaire est une aide au travail d'écriture des langues, de traduction, de transcription d'une langue à une autre et je me pose la question de savoir si ça ne serait pas un préalable à la création de contenu encyclopédique, c'est-à-dire d'abord décrire les mots et, une fois ces mots décrits, une fois les concepts posés, pouvoir ensuite entamer ce travail encyclopédique qui pour l'instant n'existe pas vraiment.

Pour terminer, quelques questions avant les ateliers, sur la place des langues sur le numérique, quelle est la place écrite de ces langues ? Je pense que c'est l'un des points fondamentaux, comment écrire, comment avoir une graphie commune ? Est-on obligé d'avoir cette stabilisation écrite pour aller sur Internet ou y a-t-il un moyen de faire autrement ? Comment donner de la visibilité à une langue ? Et est-ce que, pour vous, la valorisation de la langue par le numérique est quelque chose de naturel qu'il convient de développer ou pas ? Qui est à même de prendre en charge ces actions, est-ce à l'État ou aux individus d'y veiller ? Les pratiques sur Internet sont des pratiques individuelles ou par communauté plutôt que des pratiques étatiques, êtes-vous prêts ou motivés pour prendre en charge des actions de valorisation sur le numérique ? Enfin, est-ce que cette démarche de co-construction par la traduction systématique en français et en langue locale pour faire progresser les contenus dans les deux langues et faire progresser la connaissance et la langue dans les deux langues, est-ce une bonne solution ?

121

En tout cas, sachez que l'association Wikimedia France pour laquelle je travaille et qui s'occupe de valoriser et diffuser Wikipédia sur le territoire français et pas forcément uniquement en langue française, est tout à fait disposée à vous aider, si vous avez une envie de valoriser vos langues sur Wikipédia.

Témoignage : La sauvegarde des langues en danger et les supports audiovisuels

Rozenn MILIN

Association Sorosoro

Je représente ici Sorosoro, un programme qui travaille à la sauvegarde des langues en danger à travers le monde sur des supports audiovisuels et numériques. Sorosoro est un programme généraliste, qui ne se préoccupe pas seulement des langues des Outre-mer, mais qui a cependant travaillé récemment en Guyane et en Nouvelle-Calédonie, grâce au soutien de la DGLFLF du ministère de la Culture et de la Communication qui nous accueille – encore merci pour cette invitation.

122

Le sujet est donc ici « le rôle des nouvelles technologies de l'information et de la communication dans le développement des langues », et tout particulièrement des langues en danger, parmi lesquelles on compte les langues des Outre-mer. Avant d'aborder le cœur de la question, il me semble utile de rappeler un point de contexte et de fournir quelques éléments permettant de comprendre, d'une part, quels critères permettent de déterminer qu'une langue est en danger et, d'autre part, pourquoi il est important pour ces langues de s'implanter dans tous les médias contemporains, en particulier sur le web.

En premier lieu, je vais donc rapidement reprendre les critères qui sont donnés par les experts de l'Unesco pour évaluer la vitalité des langues :

- > le nombre de locuteurs est bien entendu un facteur très important, mais il n'est pas le seul ;
- > la transmission de génération en génération est un autre critère capital pour la vitalité d'une langue. Je suis moi-même bretonne et je parle breton, une langue considérée en grand danger, notamment parce qu'elle a été confrontée de façon aiguë à ce problème de la transmission. Car quand la majorité des locuteurs d'une langue a plus de soixante ans et que ces locuteurs ne transmettent

plus leur langue, elle a très peu de chances de survivre ;

- > la présence au sein du système éducatif est également, de façon évidente, un sujet majeur ;
- > enfin, la présence dans la vie publique est un autre des principaux critères retenus par l'Unesco.

Et ceci nous amène naturellement au sujet du jour : qui dit vie publique dit en particulier présence dans les médias, une question capitale pour la survie des langues. Les médias ont en effet pris une place de plus en plus importante dans la vie de tout un chacun au fil des dernières décennies, sous diverses formes : d'abord la presse écrite, puis la radio, la télévision, et aujourd'hui Internet qui ne cesse de bouleverser le paysage. Quelques chiffres nous donnent la mesure de l'impact grandissant de ces différents médias : selon l'Institut Médiamétrie, les Français ont passé chaque jour en moyenne 3 h 47 devant leur poste de télévision en 2011. On compte par ailleurs 40 millions d'internautes en France, et plus de 90 % d'entre eux se connectent quotidiennement. Au vu de ces chiffres, il est clair qu'à l'avenir, pour avoir une chance de survivre dans un monde très technologique et globalisé, les langues minoritaires devront être présentes, non seulement sur les médias traditionnels que sont la presse écrite, la radio ou la télévision, mais aussi sur Internet.

123

Il ne fait aucun doute que les quelques langues les plus parlées de la planète sont aussi les plus présentes sur la toile. Mais qu'en est-il des langues moins répandues, des langues considérées en danger ? Quelle place occupent-elles sur Internet ? Il est malheureusement très difficile de trouver des données récentes et fiables sur les langues dans lesquelles sont rédigés les contenus disponibles sur le web car ces données sont entre les mains des moteurs de recherche comme Google, particulièrement avares d'informations. Un chiffre préoccupant est néanmoins donné par l'Unesco dans *Initiative Babel* : 90 % des langues du monde ne sont pas réellement représentées sur la toile.

Ce déficit de présence dans le cyberspace peut s'expliquer aisément par une série de handicaps. Tout d'abord, beaucoup de langues en dan-

ger sont parlées dans des endroits où il n'y a pas d'ordinateurs, pas d'accès à Internet et parfois même pas d'électricité. Ceci constitue bien évidemment un obstacle premier ! Ensuite, ces langues font face à un autre problème majeur, qui concerne cette fois plusieurs langues des Outre-mer : une grande partie d'entre elles ne sont pas écrites. Dès lors, comment fait-on pour poster des contenus sur Internet quand la langue n'est pas codifiée ? Et même si elle est codifiée, combien de personnes savent l'écrire ? Et ceux qui savent l'écrire seront-ils disposés à rédiger des textes pour publication ? Car il faut du temps pour contribuer sur Internet ! En résumé, les populations dont il est ici question ont généralement un nombre de locuteurs limité, leurs langues ne sont pas forcément écrites, et il faudrait encore que ces locuteurs s'investissent et produisent des contenus pour Internet... Cela fait beaucoup de conditions à réunir pour des communautés qui ont généralement d'autres priorités que de se préoccuper de leur présence sur la toile.

124

L'absence de capacité à produire des contenus écrits est donc un handicap difficile à surmonter et il n'existe sans doute pas de recette universelle pour développer la présence des langues minoritaires sur Internet. Certains dispositifs peuvent cependant constituer des embryons de solutions, au cas par cas. Le programme Sorosoro, par exemple, a choisi la voie de l'audiovisuel, une voie qui permet de minimiser l'obstacle de l'écriture et qui allie tout à la fois un objectif de préservation et une volonté de diffusion.

Voici donc plus précisément en quoi consistent les actions mises en oeuvre par Sorosoro : des équipes de tournage sont envoyées sur le terrain, un peu partout dans le monde, avec pour mission de filmer un certain nombre d'éléments représentatifs des langues en danger et des cultures qu'elles véhiculent. Ces équipes sont constituées de professionnels de l'audiovisuel et de scientifiques, linguistes ou anthropologues. Elles ramènent des dizaines d'heures de matériaux filmés, selon une charte de tournage établie en amont. Il s'agit en particulier d'éléments caractéristiques de la tradition orale comme les contes, les récits historiques, les chansons etc., ou de pratiques culturelles et rituelles, mais aussi de connaissances telles que la faune, la flore, la pharmacopée, de savoir-faire relevant de l'agriculture, la chasse, la pêche, l'arti-

sanat, la cuisine, sans oublier des listes de mots de la vie quotidienne, comme les chiffres, les couleurs, les jours de la semaine, les parties du corps, etc. Tout cela est ensuite archivé sur des supports numériques, indexé, et déposé à l'Institut national de l'audiovisuel (INA) pour en assurer la préservation sur le long terme.

Par ailleurs, une bonne partie des images et des sons ainsi collectés est montée sous forme de films courts qui sont mis en ligne sur notre site Internet <http://www.sorosoro.org>. Les internautes ont ainsi accès à des séries de vidéos dans leurs langues, complétées par des contenus écrits. Ces films sont tous diffusés en langue originale et sont sous-titrés en français, anglais et espagnol. Tous les textes d'accompagnement sont également disponibles dans ces trois langues, afin d'assurer à ces contenus une diffusion internationale.

Le travail accompli par Sorosoro peut donc servir à la recherche, car les éléments collectés constituent une importante documentation linguistique et anthropologique. Mais il peut aussi servir à l'enseignement et à la transmission, de diverses façons. D'une part, les listes de mots mis en ligne sur le site sous forme de « pastilles » peuvent être utilisées par des enseignants pour l'apprentissage de la langue et de son écriture. D'autre part, les éléments de tradition orale, les contes et les chansons, les connaissances et les savoir-faire traditionnels sont autant de trésors qui peuvent ainsi être transmis, notamment aux plus jeunes générations, via ce média contemporain qu'est le web.

125

En ce qui concerne plus particulièrement les Outre-mer, nous avons déjà commencé à y travailler, grâce notamment à la contribution de la DGLFLF. Nous avons ainsi filmé en Nouvelle-Calédonie à l'automne 2010, au sein de trois communautés linguistiques kanak, les langues xârâcùù, xârâguré et xâmea. Ce tournage a bénéficié de la participation de Claire Moïse, la linguiste qui accompagnait notre équipe. Il s'est effectué en partenariat avec l'Académie des langues kanak, qui a pris en charge ensuite une partie des traductions. Vous pouvez d'ailleurs voir à l'extérieur de cette salle, dans le hall d'entrée du bâtiment, plusieurs vidéos réalisées par les équipes de Sorosoro, dont l'une sur la construction traditionnelle des cases kanak, et une autre sur *Bébé lecture*, l'expé-

rience d'initiation à l'école en langue xârâcùù menée par Marie Adèle Jorédié. Nous avons également filmé cet été, ici en Guyane, avec Maurice Tiouka, au sein de sa propre communauté Kali'na.

En conclusion, je ne peux que vous inviter à aller voir sur le site www.sorosoro.org pour mieux comprendre ce que le programme Sorosoro a mis en place, sachant encore une fois qu'il ne s'agit pas là d'une solution universelle car elle ne peut être reproduite aisément en tous lieux pour plusieurs raisons, notamment financières. Sorosoro entend simplement contribuer à cette présence sur Internet de toutes les langues en danger dans le monde, et parmi elles des langues des Outre-mer.

Le réseau MAAYA : diversité linguistique dans le cyberspace

126

Marcel DIKI KIDIRI

Groupe MAAYA

En 2005, à l'occasion du sommet mondial pour la société de l'information qui s'est tenu à Tunis, a été créé à l'initiative de l'Académie africaine des langues, le réseau Maaya, qui est un réseau mondial pour la diversité linguistique. Maaya est un mot mandingue qui se traduit en français par « humanité », et en langue bantoue par un mot qui renvoie à la divinité de l'homme. Depuis sa création, ce réseau a organisé un forum international à Bamako en 2007, sur la diversité linguistique dans le monde, et quatre symposiums internationaux, deux en Russie, un à Barcelone, et un à Brasilia, sur la diversité linguistique dans le cyberspace. La question de la diversité linguistique dans le cyberspace est très présente dans les activités de Maaya, qui est en train de mettre en chantier un très ambitieux programme de création ou de production d'un nouveau moteur de recherche pour une meilleure mesure de la diversité linguistique dans le cyberspace, dans la mesure où Google n'est plus du tout capable de le faire, et où les moteurs de recherche actuels ne donnent pas l'image de la réalité de l'Internet. Ceci est confirmé par nos collè-

gues de Maaya, mais également l'université de Nagaoka au Japon, qui observent aussi la diversité des langues dans le cyberspace. Je remercie la Délégation générale à la langue française et aux langues de France de m'avoir invité ici au nom de réseau Maaya pour vous parler un peu de ce que nous faisons.

Je veux vous parler de mon intérêt pour les langues dans le cyberspace. Cela m'est venu du fait, qu'au départ, j'étais uniquement linguiste africainiste, décrivant la langue Sängö de la République Centrafricaine, qui est aujourd'hui une des deux langues officielles du pays avec le français. Avant de devenir langue officielle, le Sängö était considéré comme une non-langue, et le chemin a été très long pour qu'il devienne, aujourd'hui, langue officielle. En 1991, j'ai créé un premier site sur le Sängö en me disant que je le faisais uniquement pour moi, que personne ne le lirait. Trois mois après, j'ai reçu des mails du Canada, du Japon, de France, de gens qui étaient émus de voir le Sängö sur Internet. J'étais très surpris de voir que des gens pouvaient s'intéresser à cette langue. Cela m'a beaucoup encouragé, et je me suis interrogé : comment faire connaître une langue inconnue par Internet ? Bien sûr, l'Internet de 1991 n'est pas celui d'aujourd'hui, où tout site digne de ce nom est interactif et social. En 1991, n'importe qui pouvait créer une page Internet et mettre sa langue dessus. C'est comme si on mettait un poster sur un mur. Cela fait de ma langue, une langue morte sur Internet. Pour qu'elle devienne langue vivante, il faut qu'il y ait une communauté derrière. Des gens qui s'écrivent, se répondent, qui réagissent. Donc il faut la formation d'une ressource humaine, d'une communauté qui communique et travaille dans cette langue.

Avant même de mettre cette langue sur Internet il faut qu'elle soit écrite. Si elle n'est pas écrite, il faut passer par des techniques de reconnaissance vocale qui ne sont pas à la portée de tout le monde, c'est réalisable mais il faut des spécialistes pour le faire. Une fois que la langue est écrite, vous savez tout le débat que l'on a à se mettre d'accord sur une orthographe, il faut pouvoir collecter des textes, créer des forums de discussions. J'ai été amené à écrire cet ouvrage qui est diffusé en portugais, en russe, en français, en anglais et en espagnol : « Comment assurer la présence d'une langue dans le cyberspace ? ». Moi, je suis parti d'une

langue très petite, parlée par deux ou trois personnes. Dans la mesure où ces deux ou trois personnes sont décidées à la faire connaître, il faut développer les ressources linguistiques – décrire la langue, écrire la grammaire, écrire les dictionnaires – et aussi traduire le vocabulaire technique pour qu'elle puisse être vivante sur Internet. Comment on dit naviguer, cliquer, ce sont des métaphores qu'on doit culturellement intégrer. Il faut également développer les ressources culturelles. Les gens qui parlent cette langue ont une culture.

Comment faire pour transmettre cette culture ? Hier, j'étais très heureux de voir l'excellence du spectacle fourni par ces enfants. Je me suis dit, y a-t-il un moyen de le mettre sur Internet pour que ce soit partagé jusqu'au fin fond de l'univers ? Ce que les enfants ont dit est universel. Comment constituer les ressources culturelles locales sous un format partageable sur Internet ? Il y a donc la langue, les ressources linguistiques, les ressources culturelles et ensuite les ressources humaines, former les gens pour qu'ils puissent travailler avec Internet et enfin, développer les technologies pour l'accès.

128

Langues régionales et nouvelles technologies

Bruno DAIROU

Centre national de documentation pédagogique

Le représentant de l'institution est là, très modestement, pour vous dire que justement, tout ce qu'on a développé autour de l'enseignement des langues est finalement très largement enrichi par les langues régionales. L'idée est de voir comment on peut travailler ensemble, en tenant compte du poids de l'enseignement de la langue française dans le socle commun, des motifs politiques, ou des motifs linguistiques, telle que l'insuffisante description des langues. Pour autant, ce n'est pas négliger la place des langues sur Internet et dans les nouvelles technologies. En tous cas, le CNDP s'est saisi à bras-le-corps de tout cela et pour plusieurs raisons. D'abord, bien évidemment, parce que la demande était forte. Il y avait à la fois une nouvelle façon d'enseigner les langues vivantes et il y avait, de manière complémentaire,

le problème du français langue étrangère, langue seconde, langue de scolarisation. Il a fallu développer des outils qui aujourd'hui nous posent des problèmes de qualité pédagogique et de validation des contenus. Le CNDP fournit les ressources pour les enseignants, donc il faut que ces contenus soient validés, fiables, et qu'on arrive à les reproduire et les utiliser. On a développé des outils : je pense - en laissant de côté les tableaux blancs interactifs - au fait de remplir les espaces numériques de travail, qui a occupé beaucoup de forces vives au CNDP, en matière de langues vivantes, et cela a décentré la position de l'enseignant dans la classe. On est passé d'un dispositif frontal à une utilisation active de ces méthodes grâce aux nouvelles technologies. Ce qui a permis de nouveaux rebonds, d'utiliser et de créer de nouveaux outils, comme les tablettes numériques que nous fournissons, même si elles restent très pauvres en contenus, car nous n'en sommes qu'au début.

Il y a aussi ce que l'on appelle la baladodiffusion. On utilise désormais ce qui est de l'univers des élèves, et donc la possibilité de leur fournir de l'information sur leurs baladeurs, que ce soit en audio ou vidéo, afin qu'ils génèrent le flux eux-mêmes. Donc le CNDP fournit des ressources dans ces domaines, et ce qui serait intéressant, ce serait d'essayer de les bâtir ensemble, dans le cadre de partenariats et cela ressortait des ateliers de ce matin.

129

Il faut aussi tenir compte de l'existant. Les CRDP ont beaucoup travaillé sur des ouvrages imprimés, mais aussi pour fournir des contenus numériques. L'intérêt pour nous, serait de travailler ensemble. Le CNDP développe des télévisions permettant d'aborder l'étude des langues. On essaye de les généraliser, et il y aurait un travail en commun à faire. Des projets voient le jour, de plate-formes de vidéo qui restent à nourrir, et il y aurait la possibilité d'introduire les langues régionales de manière pertinente. Nous avons des séquences nombreuses, mais sur les langues régionales cela reste encore à développer et à bâtir. C'est le cas aussi de sites gratuits très consultés, plus d'un million de clics par an, sur lesquels la place des langues régionales reste à faire. C'est vous dire que le CNDP est partie prenante de cela. On continue d'accompagner les langues des Outre-mer, mais c'est à l'état embryonnaire, et je crois que cela peut être un effet de ces États généraux, se dire qu'il est grand temps qu'on travaille plus systématiquement ensemble.

Ateliers

Technologies de la langue et usagers

Modérateur : Joseph MARIANI

Institut des technologies multilingues et multimédias de l'information, LIMSI, CNRS

Rapporteur : Anne PAJARD

Bibliothèque Numérique MANIOC, Université des Antilles et de la Guyane

130

L'atelier a commencé par décrire les technologies de la langue et également l'importance de disposer de données afin de pouvoir développer ces technologies. Il y a eu un accord unanime au sein de l'atelier, pour reconnaître les technologies de la langue comme nécessaires, voire indispensables, si l'on veut permettre le multilinguisme. Nous notons actuellement une explosion des applications de ces technologies, en particulier sur l'Internet et sur les terminaux mobiles. Mais nous constatons également que ces technologies n'existent que pour 1 % des langues qui sont parlées dans le monde : pour une soixantaine sur les quelque 6000 qui existent. C'est une remarque tout à fait essentielle.

Nous nous donnons pour objectif de développer les technologies pour toutes les langues de France et en particulier pour celles des Outre-mer. En s'appuyant sur les technologies existant pour d'autres langues, il va falloir produire des données, des corpus, des lexiques et évaluer systématiquement les performances obtenues pour les comparer aux besoins des applications visées.

Quelles technologies ? Il faut peut-être privilégier les logiciels libres et données libres ayant trait à l'oral : la reconnaissance de la parole, la synthèse vocale, la traduction automatique et la traduction vocale. Il y a un véritable intérêt – pour les langues à tradition orale sans système

d'écriture – et un besoin – pour les cas d'illettrisme ou d'analphabétisme – à profiter du formidable déploiement de la téléphonie mobile. En permettant le passage de l'oral à l'écrit et réciproquement. C'est une aide que l'on apporte au secteur du handicap – malvoyants et malentendants – dans l'accessibilité à l'information.

Quelles langues ? Nous pourrions choisir 4 à 5 langues véhiculaires, travailler par famille de langues, et commencer par la traduction de et vers le français puisque nous avons le français en partage.

Quelles applications dans les services publics ? Quelques pistes ont été mentionnées : la traduction pour les usagers de La Poste, des banques, dans les hôpitaux, puisque la barrière des langues constitue un obstacle à la qualité du service public. Pour les soins médicaux, la machine pourrait assurer une confidentialité que ne permet pas à l'heure actuelle l'intervention de médiateurs humains. Assurer une traduction pour pouvoir publier dans sa langue maternelle et accéder aux ouvrages et aux documents que l'on peut trouver sur les bibliothèques numériques.

131

Quelques autres exemples d'applications : des bornes vocales plurilingues dans les musées ou dans les administrations, l'aide en ligne pour l'apprentissage des langues. Et également tout ce qui concerne le sous-titrage automatique et même la traduction à la demande des émissions radio ou télédiffusées.

En résumé, le principe fondateur est de permettre à chacun, quelle que soit sa langue, d'accéder à l'information, à la connaissance et à tous de communiquer.

Présence et dialogue des langues et des cultures sur Internet

Modératrice : Rodica AILINCAI

Institut de formation des maîtres, IUFM de l'université de la Polynésie française

Rapporteur : Thibault GROUAS

Délégation générale à la langue française et aux langues de France

Je ne vais pas résumer l'atelier parce que Thibault Grouas a fait un document très fidèle aux échanges que nous avons eus. Je présenterai donc l'ambiance générale et les idées qui se sont dégagées : échanges riches, beaucoup de participants, beaucoup de propositions, de discussions, de débats, de partages d'expérience, de pratiques, et atmosphère créative et productive.

132

L'atelier a émis des propositions d'une part en termes de matériel et d'accès à Internet et d'autre part en termes de contenu.

D'un point de vue matériel, il s'agit de la création de points d'accès à Internet dans tous les villages et sites isolés : pour les villages qui ont des paraboles, il faudrait veiller à ce qu'elles fonctionnent ; prévoir également l'équipement des sites éloignés, des communes pratiquant les langues autochtones et s'assurer des aspects techniques de la gestion de ces centres et de leur bon fonctionnement.

Au niveau du contenu, les propositions concernent tant le volet formel, c'est-à-dire l'école, que le volet informel, c'est-à-dire la formation hors cadre scolaire. D'un point de vue formel, il s'agirait de développer des sites en langues des Outre-mer avec une exigence de contenu de qualité. Si l'on écrit en créole sur un site créole, il ne faut pas faire de fautes d'orthographe, « il ne faut pas raconter n'importe quoi ». Versus l'informel, où les enfants pourraient dire ce qu'ils veulent sans se soucier de l'orthographe grâce à un espace libre d'échanges, sans exigence de forme. Dans le cadre formel, il y a eu une proposition très intéressante :

l'introduction des nouvelles technologies dès la maternelle avec une vraie formation, parce qu'il est connu aujourd'hui que l'on peut former les parents à travers les enfants. À cet âge-là, les parents se soucient beaucoup de ce que l'enfant a appris à l'école, donc ce partage peut aussi être très bénéfique pour les parents.

Il faut également penser en termes de partage des faits culturels, savoirs, savoir-faire au niveau de la communauté, enregistrement de sons, de fiches techniques : « mettre des faits culturels sur Internet - avec l'accord des communautés - faire partager la culture ».

Comment faire vivre le site une fois que nous l'avons créé ? Traduction ou pas ? Dans ce contexte, il y a eu une autre idée très intéressante qui s'est dégagée : l'utilisation d'un site dans sa langue maternelle peut parfois favoriser une intimité culturelle, car nous avons parfois envie de dire une chose sans la traduire, surtout en sachant que la traduction automatique n'est pas toujours satisfaisante. Ainsi on peut faire le choix de traduire soi-même ou, si l'on a besoin de savoir ce qui se dit, on trouvera toujours des interlocuteurs capables de traduire pour nous.

Atelier d'écriture Wikipédia

Modératrice : Adrienne ALIX

Wikimédia France

Rapporteur : Jean-Marc ROSIER

Traducteur

Il ressort de cet atelier que les langues dites régionales ou des Outre-mer, par comparaison avec la langue française, sont peu ou prou investies par Wikipédia. Des échanges entre les participants d'origines diverses, nous retiendrons également que cet outil multimédia peut servir à la diffusion, voire à la stabilisation des langues des Outre-mer, et plus largement, à leur légitimation.

134

Contribuer sur Wikipedia en français est pratique courante, mais contribuer dans les langues des Outre-mer sur des sujets encyclopédiques, scientifiques, culturels, littéraires, etc. tordrait plus sûrement le cou aux préjugés, à ces a priori absurdes qui laissent entendre que les langues des Outre-mer ne sont pas des langues à proprement parler, mais des « sous-langues, » incapables d'abstraction, de s'élever. Il faut mettre un coup d'arrêt à cette entreprise de dévalorisation, aujourd'hui encore très dynamique, et relayer plus massivement sur Internet une image vraie, voire valorisante de ces langues dites « locales », « régionales », « autochtones », « minoritaires » et autres superlatifs d'infériorité.

Bien des participants à cet atelier ont signifié leur désir de créer des versions de Wikipédia dans leur langue. Partant, il revient à l'association Wikimédia France qui porte la plate-forme Wikipédia de travailler avec des représentants des communautés linguistiques des Outre-mer sous couvert des institutions nationales, et notamment la DGLFLF, à la mise en oeuvre de cette idée. Se posera très certainement le problème de l'écrit, qui devra être résolu par consensus.

Le rôle des langues dans la construction d'une identité commune

Introduction

Françoise VERGÈS

Comité Pour la mémoire et l'histoire de l'esclavage

Document audiovisuel cf. p11

www.dailymotion.com/playlist/x1ti1l_culture-gouv_etats-generaux-du-multilinguisme

Ce dont je voudrais parler aujourd'hui, c'est de la relation entre les langues et la question de l'identité, la question de la mémoire, la question de l'histoire, la manière dont, à travers le langage, les êtres humains, les femmes et les hommes se situent dans l'histoire et dans le monde et expliquent les relations qu'ils établissent entre eux. Dans le travail que j'ai fait sur l'esclavage et la question coloniale, ce qui m'a toujours intéressé, c'est comment les idées circulaient. Comment les idées étaient saisies par les mots, des mots de liberté, des mots d'égalité, de fraternité, et comment ils étaient repris et circulaient. Ce serait intéressant d'analyser l'importance des mots qui sont des termes de dignité et de respect, car je trouve que là aussi, dans le monde des langues de France, on a un vocabulaire, un langage, celui des langues politiques.

135

Comment, également à travers la mémoire, les textes, ce qu'Édouard Glissant appelait l'oralitude, des choses sont aussi transmises et comment les langues disent des histoires, disent des itinéraires, disent des récits. Donc, dire cette extrême richesse. On sait que les territoires des Outre-mer français ont toujours souhaité qu'il y ait une collecte de ces récits, qu'il y ait une collecte de ces savoirs qui se transmettent à travers des langues, à travers des manières de dire. Je trouve que la singularité de ces manières de dire est extrêmement importante à sauvegarder. Savoir comment quelque chose s'est dit, par exemple au moment où l'es-

clavage a été aboli. Comment cela a été reçu et formulé par les nouveaux affranchis, ce qu'ils en disent à travers, leurs chants, leur poésie, serait extrêmement intéressant à entendre dans la langue qu'ils utilisaient, dans les mots qu'ils utilisaient à l'époque. Il est important de voir peut-être plus tard, en 1946 pour les territoires qui ont connu l'esclavage et où il y avait la fin du statut colonial, ou dans les autres territoires, comment à ce moment-là aussi, ce moment historique s'énonce. Je pense qu'il y a aussi, là, quelque chose à identifier dans les langues de France.

D'autre part, dans des travaux que nous avons menés au Comité pour la mémoire et l'histoire de l'esclavage, on a noté l'importance du nom. Le nom qui est donné à l'affranchi, les noms que se donnent les gens, ce qui reflète l'importance des langues et comment les langues d'origine demeurent et restent aussi une source d'identification. On a longtemps pensé qu'à l'île de la Réunion, les créoles étaient nés de la rencontre de la langue française de l'époque avec les langues malgaches et africaines. Or, les travaux de l'historien Pier Larson ont montré qu'en fait, à la Réunion et à l'île Maurice, le malgache va rester une langue de communication et une langue d'expression pendant encore très longtemps. Donc le français de l'époque qui cohabite avec le créole de l'époque et le malgache. Et puis, on a aussi d'autres langues, par exemple pour les territoires de l'océan Indien. On avait également l'hindi, le gujarati et encore d'autres langues. Mais pour la question du créole, ce qui m'intéresse, c'est comment les gens passaient du français au créole et du créole au malgache. Cette circulation entre les langues pour dire des choses différentes, me semble aussi extrêmement importante. En fait, on circule d'une langue à l'autre, plutôt que de se dire qu'une langue écrase l'autre. Vous aurez certainement l'occasion de discuter des relations de pouvoir entre les langues et il y a eu de nombreuses études là-dessus, mais moi, je voudrais plutôt m'intéresser à la manière dont les langues peuvent coexister, comment elles peuvent vivre ensemble sur la même terre. Il n'y a pas de division dans cette vie ensemble, dans cette vie en commun de ces différentes langues, mais il y a, au contraire, une multiplication d'expressions et de différences qui ne peuvent qu'enrichir notre espace public. Par exemple, quand on a les noms des localités dans les langues du territoire, accolé au nom en langue française, sous les yeux – puisque comme vous le savez, les langues ça ne fait pas que s'entendre, ça se lit,

c'est visible aussi — je pense que ça, par exemple, ça met en lumière à la fois les différences, les singularités et le commun. Le commun, puisque finalement cet endroit existe pour toutes ces personnes, il porte peut-être un nom différent, mais il est ce qui réunit toutes ces personnes qui y vont. Rendre visible et lisible toutes ces différences, je pense que ce serait une étape extrêmement importante.

Il y a une demande qui est souvent venue des territoires des Outre-mer, c'est la collecte, collecte des langues, collecte des mémoires vivantes. Il y a déjà eu plusieurs collectes qui ont eu lieu ici et là. La plus organisée est celle qui est faite par le centre culturel Tjibaou. Mais je pense que c'est essentiel. À la suite d'une mission sur le Jardin d'Acclimatation, nous avons réfléchi à former des jeunes dans ces territoires avec le service d'action civique. L'idée étant de mobiliser des jeunes du service civique dans le cadre de leur mission. Ça serait extrêmement important ensuite, de rendre ces données accessibles au plus grand nombre. La deuxième chose, il faut aussi faire entendre de nouveau le son des langues. Évidemment, il y a la lecture, mais qu'on puisse avoir dans des lieux de l'écoute. J'avais imaginé, pour un musée que l'on devait faire à La Réunion, qu'on entendrait les langues qui étaient venues sur cette île. Les gens n'ont pas perdu leur langue au moment où ils ont débarqué sur cette île de La Réunion, donc ils ont continué à parler ces langues. Et de pouvoir les entendre et pas toujours dans la traduction, qu'il y ait aussi ce sens que l'on n'a pas toujours besoin de traduction. Il y a un son de la langue qui est aussi important. Notre oreille doit s'habituer à entendre des langues que nous ne comprenons pas, pour que le son fasse aussi sens. La mélodie du chant de la langue, c'est important. Donc ces chants des langues de France, il faudrait aussi les rendre accessibles, dans des endroits où on les entendrait : on entendrait des contes dits dans ces langues, des chants et pas nécessairement de la traduction. Et ce afin qu'on s'habitue à entendre ces langues de France, que leurs sons nous redeviennent familiers. Parce que le son porte très souvent ce qui est dit, le contenu. On entend bien quand un texte peut être un texte triste ou un texte joyeux. On peut se méprendre, et penser que c'est un texte joyeux alors que c'est un texte triste, mais justement, on apprend que les tons sont différents. Et je pense que la question de cette éducation de l'oreille est aussi importante pour cette éducation du commun, de la mise

en commun. Qu'est-ce que le bien commun ? Le bien commun, c'est justement de vivre avec des personnes qui sont différentes de nous, mais avec lesquelles nous partageons quelque chose, c'est-à-dire un territoire et le désir de vivre ensemble sur ce territoire. Le bien commun c'est aussi que cet héritage culturel puisse être transmis avec ses richesses, avec ses patrimoines aux générations suivantes. Donc ces deux choses, à la fois la collecte, c'est-à-dire la question de la transmission aux générations suivantes par la mise en archive et aussi, peut-être aujourd'hui dans l'espace présent, la question de refaire entendre le son.

On a beaucoup parlé de la graphie, il y a des gens bien mieux placés que moi, dans ces États généraux, pour poursuivre ce débat. Ce dont je voudrais parler, c'est de la possibilité de publier. On a aujourd'hui de nouvelles technologies qui rendent cela possible et je pense qu'il ne s'agit pas de faire des «pléiades», il s'agit de multiplier des publications, de petites publications qui aident à vraiment lire ces langues. Qu'il y ait des textes administratifs qui apparaîtraient dans toutes ces langues, et aussi dans les journaux, et qu'on puisse les voir à la télévision. Je voyais, en Nouvelle-Zélande, il y avait eu une perte des langues maories suite aux politiques que l'on connaît. C'est-à-dire qu'on ne les apprenait plus à l'école, on ne devait apprendre que l'anglais, les enfants qui parlaient le maori étaient punis, nous connaissons cela, et la télévision, de nouveau, a été quelque chose d'extrêmement important avec des émissions pour les enfants.

138

Donc on a, à notre portée, des outils disponibles et je pense qu'il faut entrer dans le faire, aujourd'hui, même à un tout petit niveau, les choses sont possibles. Il faut commencer au niveau de l'école, de la classe, de la commune. Les gens ont parlé, ont écrit, ont exprimé dans ces langues des choses extrêmement importantes et qui font partie de notre histoire commune. Il faut donc que nous ayons accès à ces textes-là, de la même manière que nous avons des textes qui fondent la langue française et les langues de France. Donc on pourrait aussi imaginer certains textes fondateurs, comme les textes fondateurs de la République française, qui seraient systématiquement traduits dans les langues de France. On pourrait tout à fait imaginer la déclaration des droits de l'homme et du citoyen traduite dans toutes les langues de France.

On sait le rôle que joue la musique, on sait le rôle que joue la poésie dans la transmission et dans la circulation des langues. Je suis en Guyane, j'entends de la poésie, du slam ou du hip-hop ou du rap des langues qui existent en Guyane, mais je dois pouvoir aussi les entendre, si je suis à Paris ou à Fort-de-France et vice versa. Donc la mise en commun, c'est ce partage d'un territoire à l'autre. Sortir parfois de l'insularité et faire circuler davantage, non pas simplement de l'Hexagone à un territoire, mais entre les territoires. Mettre ces langues en conversation comme mettre nos mémoires en conversation, pour retrouver justement ce qui nous relie tous, puisque nous sommes extrêmement singuliers. Chaque territoire a une histoire totalement singulière, et sur chaque territoire, il y a encore des groupes qui ont des histoires singulières, puisque chaque territoire a été constitué par des vagues d'arrivées différentes, où il y avait aussi parfois des peuples autochtones. Donc nous avons des singularités, mais nous avons aussi quelque chose qui est collectif et que nous partageons.

Cette mise en commun doit être repensée avec le rôle des langues de France dans la construction, aujourd'hui, de cet espace commun. Comment penser l'espace public, comment peut-être aussi, dans l'espace public, ne pas encourager la fragmentation des mémoires et donc la fragmentation des groupes. Savoir que bien sûr, tel groupe a besoin que son histoire soit inscrite, mais également mise en relation avec l'histoire d'un autre groupe. Et ce sont ces passerelles que nous devons construire. Les langues de France jouent un rôle extrêmement important dans cette mise en relation des mémoires, des histoires qui construisent donc l'espace commun qui nous relie. Je suis sûre que ces États généraux du multilinguisme dans les Outre-mer vont être extrêmement fructueux et que nous allons beaucoup en apprendre et que, justement, une étape va être franchie pour que les langues de France et la langue française deviennent vraiment les langues de cet espace commun.

Témoignage audiovisuel : Le multilinguisme sur Guyane Première

Frédéric AYANGMA

Directeur régional du réseau France Outre-mer Guyane

Voir document audiovisuel

www.dailymotion.com/playlist/x1ti1l_culture-gouv_etats-generaux-du-multilinguisme

La place des langues dans les musées

Florence PIZZORNI

Conservatrice en chef du patrimoine

Musée des civilisations de l'Europe et de la Méditerranée

140

> Les langues, objets patrimoniaux et sensibles

« Le fait étrange c'est qu'il y ait des cultures et non point une unique humanité. Le simple fait qu'il y ait des langages différents est déjà très troublant et semble indiquer qu'aussi haut que l'histoire permet de remonter, on trouve déjà des figures historiques cohérentes et closes, des ensembles culturels constitués. D'emblée, semble-t-il, l'homme est autre que l'homme ; la condition brisée des langues est le signe le plus visible de cette incohésion primitive. Voilà l'étonnant : l'humanité ne s'est pas constituée dans un seul style culturel, mais a « pris » dans ces figures historiques cohérentes, closes : les cultures. » (Ricoeur P., 1964, p. 284)

Les langues répertoriées au monde se comptent par milliers. Comment expliquer scientifiquement cette profusion ? Paul Ricoeur s'interroge sur la multiplicité des langues et la difficulté de l'homme à se reconnaître. Tout se passe comme si l'homme, d'emblée, est autre que l'homme, dit-il. Il trouve dans « la condition brisée des langues » le signe le plus visible d'une sorte d'incohérence primitive. L'humanité ne s'est pas constituée

d'un seul style culturel, mais a pris des figures historiques cohérentes, closes : les cultures. Les analyses culturelles des langues balancent entre deux mouvements. L'un souligne les éléments qui creusent les différences et nourrissent la diversité entre les différentes cultures. L'autre, peut-être complémentaire, recherche le noyau unifiant à l'ensemble des manifestations culturelles. Paul Ricoeur comme Marcel Jousse¹, dont les travaux sont un peu oubliés à ce jour, sont sur la piste de l'anthropos, le tronc commun de l'humanité.

> Les langues sont des marqueurs identitaires.

L'homme ne cesse de recomposer des unités à l'échelle locale. Les langues dites minoritaires sur les différents territoires nationaux ont été utilisées pour construire les « référents » stéréotypés des identités régionales. L'anthropologie s'est appuyée sur les langues pour construire des référents identitaires territoriaux sur la base d'un schéma référentiel triangulaire : langue/culture/territoire. Ainsi apparaissent des ensembles abstraits mais cohérents, topographiquement identifiés dans des limites de frontières rigides, prêtant le flanc à l'énonciation de discours pérennes nourris par des fantasmes de pureté.

141

Si l'on s'alarme légitimement de la disparition en nombre de langues par la raréfaction de leurs locuteurs, il faut cependant indiquer que des langues d'identification ne cessent de naître dans des zones où il y a frottement sociétal (c'est-à-dire partout !). Les différents argots, le beur, les verlangs, la langue du rap, « les » français², portent en eux la marque des échanges et frictions de l'histoire entre les populations. Le créole est une langue créée dans les conditions dramatiques de l'esclavage pour répondre à la nécessité de s'entendre entre maîtres et esclaves provenant de nations africaines différentes qui eux-mêmes ne se comprenaient pas. Le consensus linguistique est un *modus vivendi*, nécessaire au tissage du lien social. Remarquons que la création du créole a signé la disparition de l'usage transplanté des langues africaines. On a

¹ Jousse Marcel, 1978, *L'anthropologie du geste, le parlant, la parole et le souffle*, Gallimard NRF

² On parle du français comme langue unitaire, unifiante, mais le français parlé en Guyane, le français guadeloupéen, le français algérien, le québécois, sont spécifiques au contexte local.

donc la cohabitation entre la perte et la naissance de langues.

« La pensée de la trace, au bord des champs désolés du souvenir, laquelle sollicite les mémoires conjointes des composantes du Tout-monde. La pensée des langues et langages, où se décide le jeu des imaginaires des humanités. J'écris en présence de toutes les langues du monde. Elles résonnent des échos et des obscurités et des silences les unes des autres. La pensée du divers, notre rhizome infini et quantifié. La pensée de la mondialité, que nous hélons sans cesse, de peur que nous ne sachions pas la distinguer du feu roulant de nos mondialisations cataclysmiques. La pensée de l'identité racine unique, qui tue sur place, ou au contraire de l'identité qui chemine, qui ne va pas à l'unique, elle renforce les uns et les autres, et l'ici par l'ailleurs. La pensée des cultures ataviques, qui ont mortellement fondé la légitimité et le territoire, et des cultures composites, celles-ci qui opposent et mêlent à tout coup leurs digenèses, folles naissances primordiales. » Edouard Glissant, 2009, « Philosophie de la relation. Poésie en étendue », Paris, Gallimard

142

> Le rêve de l'unité

Cependant le constat de la diversité ne satisfait pas les cultures occidentales, européennes et méditerranéennes, qui réfèrent toujours au mythe de Babel, la recherche d'une langue unique qui renforcerait l'humanité face à la puissance divine. De colossaux monuments d'érudition monacale¹ ont tenté de concevoir, à la Renaissance et au XVII^e siècle, une langue universelle qui serait comprise de tout le monde, dite la langue adamique. L'expérience de l'Esperanto traduit la même espérance : permettre à tous les hommes du monde de se comprendre. La communication est essentielle aux pratiques commerciales d'où l'émergence des *linguae francae*. La *lingua franca* méditerranéenne est une tentative d'unification, mélange de l'italien, de l'espagnol, de l'arabe qui facilita les échanges de marchandises dont les esclaves, alors marchandises humaines en Méditerranée. Oserait-on avancer que le brésilien serait une de ces langues globalisantes. Pourquoi le brésilien ? Le Brésil a inauguré un musée de la langue, initiative unique au monde à ce jour. Le brési-

¹ Voir, pour exemple, le dictionnaire de la langue universelle du Jésuite Athanase Kircher, 1662.

lien a radicalement imprégné et transformé une base portugaise par les apports des diverses populations de cet État continent. Le gouvernement en mettant en place cette structure culturelle de la langue, fait du véhicule de la communication un des pivots majeurs de l'identité nationale. À travers cette langue s'exprime la pensée du métissage comme unité nationale. C'est le seul État au monde qui revendique son identité sur la base de la diversité des apports mutuels que se sont faits les populations immigrées sur ce territoire.

- > Les langues sont des marqueurs de l'échange.

Cet aspect leur confère une dimension patrimoniale valorisable dans des perspectives de muséographie. Les mots portent les traces de l'histoire des peuples. Ces traces sont essentielles, tout particulièrement pour les cultures de tradition orale dont ils constituent les archives vives. Les langues sont les indicateurs de la mobilité et les traceurs des relations de contact et de domination. La piste des mots voyageurs, une jolie formule, c'est la traçabilité des faits culturels dans l'histoire des peuples. La problématique contemporaine de la « mondialisation » rend centrale la question des échanges et de la mobilité des populations. Les phénomènes de construction des cultures sont traités, non plus seulement à travers la transmission traditionnelle territoriale, mais aussi par la voie de la circulation. L'oscillation entre ouverture dans certains cas et repli identitaire dans d'autres, en réaction souvent à ces ouvertures, caractérise et fait la richesse de l'étude patrimoniale des langues. Une langue révèle les signes des échanges et des rapports de force. La structure même des langues témoigne des mobilités culturelles. L'étymologie révèle des origines et des filiations qui mémorisent nos liens « nomades ».

143

- > Les langues sont des objets dynamiques.

Les dictionnaires, outils indispensables, fixent une langue à un état précis de sa constitution. Il faut penser les langues dans leurs dimensions dynamiques. Dominantes ou minoritaires, elles sont affectées par les changements sociaux et culturels (le globish qui affecte tant l'anglais que le français académiques...). Claude Levi-Strauss pointe le fait que toute société est fondée sur la communication et que les langues et leur usage dans

la société sont à considérer par les connexions qui s'établissent entre le système de signes et les supports qui les propagent. L'évolution des techniques et des médias de communication les affectent donc également. La pratique du courriel ou du SMS transforme tant la graphie et l'orthographe que le vocabulaire ou la syntaxe... L'impact des mouvements possibles du pouce sur les touches du clavier n'est pas négligeable et est à prendre en compte. Les jeunes de 20 à 25 ans se parlent et s'écrivent (textotent ou mailent) en une langue qui, bien souvent, échappe à la compréhension de la génération précédente.

> Les pratiques langagières, objets sensibles : la dimension in-corporée.

Les langues sont des objets sensibles qui mettent en œuvre l'ensemble du corps. Chaque langue est un système de pensée, une poétique, un rapport singulier au vécu. C'est aussi une expression corporelle singulière. S'exprimer c'est donner de la voix et du corps. L'anthropologie du geste de Marcel Jousse, démontre que la langue n'est pas seulement les mots qu'on profère, mais scénarise des gestes, des pratiques, des mimiques, plus largement des pratiques langagières. Au-delà du multilinguisme, il faut envisager la multiplicité des pratiques langagières. La méthodologie jousienne propose dans la « gigantesque foire aux cultures » de notre monde, des lois anthropologiques universelles et perdurables en raison de leurs fondements psycho-physiologiques, reprises comme fondements dynamiques de la transmission, de la communication par la parole. On s'intéresse ici à l'homme « saisi dans sa jaillissante spontanéité : l'anthropos ». Jousse tente de ramener la multiplicité à l'unité et ouvre la voie à une approche sensible de la communication, de l'expression, de la langue au sens large. La diversité nous soumet à l'épreuve de l'étranger, tempérée cependant par les pratiques corporelles partagées de l'anthropos. L'accueil de l'étranger nous donne accès à son étrangeté même et nous révèle à nous-mêmes la nôtre.

> Composantes essentielles des paysages sonores.

Parmi les manières sensibles d'être au monde, notre relation à l'univers sonore est essentielle. La parole est une émission de bruits dans un environnement social et culturel lui-même repéré, normé par des émissions

sonores. Les langues sont indissociables de l'ensemble du contexte sonore et visuel qui les englobe. Sous les langues, la poussée d'une énergie non seulement humaine, mais corrélée aux lieux où ce langage-là résonne, et aux éléments (ex. : le vent). L'intérêt anthropologique pour les langues doit s'accompagner d'une analyse des « paysages sonores »¹, référents culturels inconscients et sensibles. Un musée des civilisations est un lieu d'intelligence des processus de constitution des cultures, outil de connaissance et de citoyenneté. Il questionne la place de la culture matérielle et du patrimoine culturel immatériel, dans la codification et la transmission des valeurs qui contribuent à fonder la solidarité sociale, ou qui au contraire sont mises en avant pour justifier les rejets et les violences. Tenter de donner leur place aux langues dans un espace muséal c'est penser les sonorités produites par le corps humain en les articulant à une problématique patrimoniale : la patrimonialisation des paysages sonores. À une époque où le son a pris une place si importante, où l'homme est constamment immergé dans un océan de bruits, il importe qu'on prenne conscience de ce que sont les ressorts de notre paysage sonore. C'est une affaire esthétique autant que civique. Le son crée du lien ou de la « reliance ». Les voix parmi les ambiances sonores de la cité, des marchés, de l'usine, des champs, de la forêt constituent de nouveaux matériaux pour une musicalisation du paysage. Il faut penser la langue comme une musique du paysage. Dans le monde global où se confrontent diversité et identité, les inventaires et la patrimonialisation des paysages sonores, à l'instar des paysages et des patrimoines bâtis ou ethnologiques, ont du sens. Il faut croiser images, sons, pour réifier les espaces dans lesquels sont immergées nos cultures.

145

« **Les oreilles n'ont pas de paupières** », il nous est impossible de nous soustraire à l'écoute, nous sommes contraints de nous entendre, sensiblement et cognitivement. Ce proverbial constat peut-il nous obliger à nous comprendre ?

¹ Raymond Murray Schaffer. Pour une anthropologie du sonore : la notion de « paysage sonore » (soundscape : sound/landscape).

Eco Umberto, 1993, *La ricerca della lingua perfetta*, ed. Laterza Fare l'Europa
Glissant Edouard, 2009, *Philosophie de la relation. Poésie en étendue*, Paris, Gallimard
Jousse Marcel, 1978, *l'anthropologie du geste, le parlant, la parole et le souffle*, Gallimard NRF
Kircher Athanase, 1662, *Dictionnaire de la langue universelle*
Quignard Pascal, 1996, *La haine de la musique*, Calmann-Lévy
Schaffer Raymond Murray, 1977, *The tuning of the world*, publié en français en 2010, *Le paysage sonore, le monde comme musique*, Marseille, éditions Wild Project
Ricoeur Paul, 1964, *Civilisation universelle et cultures nationales*, in Histoire et vérité, Paris, Le Seuil, 2e ed.

Pizzorni Florence, www.florence-pizzorni.com
Ecouter voir les langues dans un musée d'anthropologie, 2010, Rapport pour muséographe
phier les langues d'Europe et Méditerranée, MuCEM, n.e,
www.florence-pizzorni.com/resources/PUBLICATIONS/Ecoutervoirleslanguesabstract.pdf

Le musée de Babel - *les mots murmurent leur mue aux murs*, 2009, Riveneuve
Continents n° 8, Riveneuve ed. <http://www.florence-pizzorni.com/resources/PUBLICATIONS/%E2%80%AALe-Musee-de-Babel.pdf>

L'institution en question

Daniel MAXIMIN

Commissaire de « 2011, l'année des Outre-mer »

D'abord vous dire le plaisir et le bonheur que j'ai à être là en tant que commissaire de l'année des Outre-mer français. Nous avons souhaité que cette année soit une année pour changer un regard, et aussi une année de rencontre entre les ultramarins. Et nous savons que dans les rencontres il y a la joie que chacun a de découvrir l'autre. Ce n'était pas une chose évidente et nous souffrons, nous, dans les Outre-mer, de méconnaissance entre nous, et notamment dans la réflexion sur les institutions. Nous avons toutes sortes d'institutions dans le cadre actuel de la constitution française de Wallis jusqu'à Saint-Martin en passant par la Guyane et la Nouvelle-Calédonie, nous avons toutes sortes de langues, bien entendu, les langues de France et, très majoritairement, les langues des Outre-mer, nous avons toutes sortes de cultures et c'est pour cela que l'on utilise dorénavant le pluriel pour dire la diversité des Outre-mer. On ne fabrique pas du vivre ensemble chacun de son côté ou, sinon, c'est simplement des « paroles en bouche » et comme on dit chez moi « pawol en bouch' pa chage¹ ». Oser la confrontation, la confrontation avec l'autre, c'est vital. Je le dis parce que je ne vais pas parler en tant que commissaire de l'année des Outre-mer, mais je vais modestement parler en tant que Daniel Maximin, écrivain et enfant de la Guadeloupe.

147

Ça veut dire quoi ? Par rapport au sujet, du « rôle des langues dans la construction d'une identité commune ». Curieux et passionnant défi qu'un titre comme celui-ci. Est-ce l'identité qui fait les langues ou sont-ce les langues qui font l'identité ? Les langues, c'est quand même curieux, elles sont toujours là avant, elles sont données comme telles, elles ont la grammaire, elles ont leur structure, elles ont évidemment une part de vocabulaire qui, ensuite, va évoluer, mais elles ont la structure. Mon créole est récent, trois ou quatre siècles. Il était là à ma naissance, à notre nais-

¹ « pawol en bouch' pa chage » : les paroles n'imposent pas de responsabilités

sance, avant même que nous ayons la conscience de la défense d'une identité par exemple. Donc la langue s'impose, la langue est une imposition, la langue ne se fabrique pas, la langue n'est pas comme ça, offerte, comme un outil dont l'identité va user pour pouvoir mieux s'exprimer. La langue maternelle, par exemple, est celle qui nous constitue avec non pas un vocabulaire, mais un rythme, une couleur, des choses que nous ne pourrions jamais enlever même si nous en apprenons quinze autres. Cette langue maternelle est une imposition pendant les neuf mois dans le ventre de la mère. Et nous ne pourrions pas ne pas être en accord avec cette langue qui est donc comme une espèce de (disons le mot grossièrement) « dictature » d'une certaine langue. Elle est la première par rapport aux milliers de langues qui existent sur la terre et que j'aurai envie d'apprendre par amour, par exemple. Donc il y a cette donnée identitaire et, en réalité, ça veut dire que vivre, faire son identité individuelle, personnelle, c'est s'échapper, c'est échapper aux langues, c'est échapper à la clôture dans laquelle chaque langue nous met, l'une par rapport aux autres, les unes en liaison avec d'autres, les unes créolisant les autres comme pratiquement les trois quarts des langues sur la terre : français, roumain, créole du latin, etc.

148

Évidemment, ces langues s'enferment aussi dans une pureté, puisque « ma langue, aucune autre n'est comme celle-là ! ». Jouissance d'une identité qui est affirmée par le simple fait que je parle dans une langue, même si, par exemple, je dois exprimer des choses qui sont les rêves des autres, les drames des autres. Mais j'ai une langue qui l'exprime. Or c'est faux. Il y a du commun et du transversal dans tout cela. Chaque langue enferme parce que nous avons si souvent cette tentation du monolinguisme. J'ai évolué dans le plurilinguisme caribéen, subissant une volonté farouche des parents, de l'école, des institutions politiques de m'amener au monolinguisme français. Pourtant c'est un échec, et c'est ce qui est intéressant, à cause de la culture. Mes parents parlaient créole entre eux aux deux bouts de la table, en interdisant à leurs sept enfants de parler créole. C'est-à-dire que mes parents m'ont appris le créole en m'interdisant de le parler. Et je peux vous dire que jamais je ne leur ai parlé en créole jusqu'à leur mort, ou rarement quand c'était un peu pour rire, un peu dans l'affectif, parce qu'on était déjà grands. Quand on a eu, eux comme nous, dépassé cet interdit, dépassé l'idée que le plurilinguisme

créole – français n’était pas une chose nécessaire, par les évolutions de l’histoire, par les évolutions politiques. Ils l’ont fait parce qu’il fallait promouvoir l’échange, promouvoir le français, sortir de l’oppression, sortir de la domination, mais en prenant la langue du maître, en prenant la langue qui avait été imposée, en prenant la langue du droit, la langue de la défense, la langue des codes qui allaient permettre de trouver des lois, la langue de l’école, la langue de l’éducation, la langue pour être médecin, pour être avocat, pour être professeur, pour être enseignant. Comme cela s’est passé dans l’Hexagone pour les langues régionales qui ont été laminées au nom de la promotion de la liberté de gens qui avaient subi l’oppression.

Donc quelque part ils avaient raison, et pourquoi ? Mais non ! Quelle aliénation ! Aucune langue n’est une langue d’oppression, sinon dans la bouche des oppresseurs, et une langue est une langue de libération dans la bouche de ceux qui résistent. Et en effet, ces langues qui sont une telle imposition à nous tous, elles sont un outil à la disposition, alors, de nos combats identitaires. Et, à ce moment-là, n’importe quelle langue peut passer, à la condition qu’elle me donne la liberté nécessaire pour vouloir être libre sur terre, c’est-à-dire dans ma famille, dans mon pays, dans ma société, dans ma culture. C’est-à-dire faire mon poème et pas celui des autres, faire ma danse et pas celle des autres. C’est ça le défi de la culture et que la langue seule ne peut pas faire. La langue ne peut que traduire, mais la langue ne peut pas transmettre. Et, en ce sens, il nous faut donc bien ce plurilinguisme, lorsque nous en avons l’occasion. Et c’est vrai que le rêve des hommes est à la fois d’avoir la jouissance d’une langue qui est celle qui manifeste le plus leur passé, leur réalité ancienne, leur réalité maternelle et, en même temps, nous avons tous, sans exception sur terre, ce désir de traduction, ce désir d’aller aussi vers d’autres langues, qu’elles soient imposées ou qu’elles soient choisies par amour. C’est l’usage politique, c’est l’usage culturel libre que nous faisons qui va libérer les langues parce que toutes les langues ont à être libérées. Il n’y a pas de langues tranquilles, il y a des langues qui ont servi les impérialismes anglais, français, espagnol. Ce sont, dans notre XX^e siècle et depuis le XIX^e, de grandes langues de résistance pour ceux qui se battaient contre les colonisations et qui ont, en quelque sorte, construit des cultures, des poésies, des romans, des films libres, des films de ré-

sistance, de combat, dans ces langues qui sont donc, aujourd'hui, des langues aussi de liberté et non plus simplement les langues de ceux qui avaient voulu imposer leur loi unique. Et tout cela rentrait où ? Florence l'a dit, dans les oreilles. Parce que comme l'a dit Henri Michaux, on n'a pas prévu de fermeture pour les oreilles. On peut dire : « Dommage » parce qu'on peut fermer les yeux, fermer la bouche, mais les oreilles, on ne peut pas. Ça veut dire que l'autre rentre en moi. Alors l'autre impérialisme, il rentre en moi, il m'impose des choses avec sa voix, avec sa langue, et en même temps, j'ai aussi la capacité et la possibilité de trier, de choisir, de lutter contre cet impérialisme qui est dans mon oreille, avec quelque chose qui est la liberté intérieure que je peux avoir.

150

C'est vrai que, et je vais conclure là-dessus, nous avons à nous battre politiquement pour la promotion de toutes les langues, nous avons à nous battre pour les langues qui disparaissent parce que les humains qui la parlent disparaissent ou bien parce qu'ils sont dans des situations d'oppression ou des situations de domination par d'autres, c'est le travail politique que nous avons à faire. Mais en réalité, ce que nous savons aussi, c'est que rien ne serait pire que de mettre le travail politique comme source de ce qui sera ensuite l'identité et la culture. Et donc, ce besoin que nous avons parfois, face à l'oppression d'une langue dominante puisqu'elle a longtemps été la langue des maîtres et la langue du colonisateur, peut parfois nous mettre dans un danger très grand, je l'affirme, qui consisterait à dire : « On va faire la même chose de notre côté et s'enfermer ». Je termine juste en citant ce qui se passe en Nouvelle-Calédonie qui peut-être très important pour nos mondes créoles. L'exemple de ce qui s'est passé dans les mondes créoles est peut-être très important pour la Polynésie et la Nouvelle-Calédonie puisque ce ne sont pas les mêmes histoires. Il n'y a pas l'affrontement binaire qu'il a pu y avoir entre le créole et le français et qui nous a amené à un certain nombre de choix dans nos mondes. C'est ce que je voulais dire pour dire pourquoi c'est si important qu'on ait cette rencontre en regardant bien ce qui est différent, ce qui est spécifique.

Mais je voudrais prendre une minute, pour citer le grand poète Léon Damas. En rappelant que nous sommes en Guyane, et que ce que je dis là n'est pas de moi, bien entendu. Cette passion que j'exprime, c'est parce

qu'elle vient de loin, elle vient des ancêtres, elle vient de la résistance, elle vient de la culture, elle vient de Damas, ce grand poète dont nous célébrons le centenaire l'année prochaine, ce grand homme qui est parti à vingt-cinq ans, chez les Amérindiens pour faire « Retour de Guyane ». Un des premiers intellectuel créole parlant en français, écrivant en français, à dire que notre grand oubli en Guyane ce sont ceux-là et si nous voulons être nous-mêmes, il faut aussi que nous voyons ce pluriethnisme, ce plurilinguisme. Léon-Gontran Damas a dit en 1937, ne l'oublions pas : *Être de ceux qui jamais n'ont cessé d'être un souvenir, qui soudain retrouvent enfin le fil du drame interrompu, au bruit lourd des chaînes, c'est laisser se dérouler la palabre, c'est délivrer le message, c'est chanter le poème à danser. Être de ceux qui disent : non, oui, avec les mots de tous les jours. Être de ceux qui improvisent en un poème à danser, que chanceux dont je suis qui jamais n'ont cessé d'être un souvenir, retrouvant le fil du drame interrompu. Poème, poème à danser que chantent ceux dont je suis, qui entendent être non pas les mots, mais qui entendent être avec eux, au gré du rythme des heures claires, chanter, danser, l'âme, l'amour, la mort, la vie de nos terres mère.*

151

Ce poème fait écho à une phrase de Jean-Marie Tjibaou qui, je crois, doit nous inspirer tous : « Notre identité est devant nous ».

Ateliers

Langues et institutions patrimoniales

Modérateur : Michel ALESSIO

Délégation générale à la langue française et aux langues de France

Rapporteur : Ghislaine GLASSON DESCHAUMES

CNRS/Institut des Sciences Sociales et Politiques

L'atelier¹ a porté sur les pratiques linguistiques dans les musées, centres d'archives, bibliothèques. L'atelier a souligné l'urgence de sauvegarder les langues et les patrimoines des Outre-mer et la nécessité d'envisager le patrimoine dans sa diversité comme une question du présent, sans le dissocier des enjeux de création artistique.

152

Les dimensions linguistiques et de traduction sont insuffisamment prises en compte, quand elles ne sont pas tout à fait marginalisées, particulièrement par les tutelles. Un certain monolinguisme prédomine. Avec lui, certains modes de catégorisation, de description et d'indexation prévalent, inadéquats à rendre compte des réalités linguistiques et culturelles. La présentation des patrimoines des populations ultramarines est souvent esthétisée et ne prend pas en compte les savoirs de ces populations sur elles-mêmes. Cependant, il existe une vraie réflexion des professionnels sur la nécessité d'ouvrir leurs institutions aux langues parlées sur un territoire. Mais ils se disent démunis en termes de formation et de moyens. Des dynamiques positives émergent au niveau transfrontalier, notamment avec la création de réseaux régionaux ne passant pas nécessairement par la métropole, comme celui des musées amazoniens.

Les recommandations de l'atelier sont une invitation à agir à différents niveaux. Les institutions patrimoniales doivent placer l'homme, pas les

¹ Cet atelier s'inscrivait dans la suite de l'enquête « Pratiques linguistiques et de traduction dans les institutions patrimoniales d'Outre-mer », conduite par Ghislaine Glasson Deschaumes en partenariat avec la DGLFLF à l'automne 2011.

objets, au présent, au cœur des processus patrimoniaux, et intégrer la dimension des langues. Les langues au musée, c'est la parole, et pas seulement l'écrit. C'est sous cet angle vivant qu'il faut faire de la langue un objet patrimonial, non pas en la muséifiant, mais en lui donnant voix. Il faut ouvrir des espaces plurilingues pour donner accès au patrimoine aux populations locales, et pas seulement aux touristes. Cela suppose d'associer ces dernières à l'enrichissement et à la connaissance des fonds et collections comme au développement du patrimoine culturel immatériel et de la mémoire locale. Les habitants d'un territoire doivent se reconnaître comme acteurs du savoir sur eux-mêmes. Détenteurs d'archives, ils ont un rôle de conservation et de transmission. Les métropolitains présents sur un territoire ultramarin sont invités à aller vers les langues et patrimoines locaux. Il est recommandé au niveau du ministère de la Culture et de la Communication de valoriser davantage les patrimoines des Outre-mer, de constituer des collections et fonds d'importance nationale ou mondiale à partir d'un ancrage local, de questionner la pertinence des modes de classement et de catégorisation par rapport aux cultures des Outre-mer.

153

Enfin, les collectivités territoriales des Outre-mer sont invitées à prendre en compte la diversité des langues et la pluralité de leurs patrimoines et à favoriser l'émergence d'institutions patrimoniales plurilingues. Cela passe par une formation des fonctionnaires territoriaux et par des mécanismes de participation des populations locales aux processus patrimoniaux.

Traduire pour exister ? Auteurs, traducteurs, éditeurs

Modérateur : Florent CHARBONNIER

Caraïbéditions, Guadeloupe

Rapporteur : Axel GAUVIN

Office de la langue créole, La Réunion

154

Nous sommes tombés d'accord sur le fait qu'il y avait une nécessité absolue à mettre en place une politique linguistique qui donne naissance à une structure centralisatrice, dans chaque département, notamment. Nous avons étudié ce qui devait être fait en amont et en aval de la mise en place de cette structure de défense de la langue. Cette structure pourrait être mixte, dépendre de l'État et d'une collectivité territoriale. Au sein de cette structure, il y aurait un pôle traduction, et c'est ce qui nous intéresse ici particulièrement, un pôle observation et cette structure servirait aussi d'interface entre les différentes administrations et collectivités. La mission proprement dite d'une telle structure serait de prendre en charge la formation des traducteurs et des professeurs. Beaucoup ont insisté sur la formation des traducteurs. Il est nécessaire que tout un chacun ne puisse pas s'autoproclamer traducteur. Cette structure validerait une charte des traducteurs, le transfert des compétences, et une uniformisation des langues, notamment au niveau de la graphie. Nous avons bien sûr déterminé en quoi cette structure, sur quels choix et quels types de supports elle pourrait œuvrer et, comme on a pu le voir dans d'autres ateliers, les supports appréhendés seraient bien évidemment le livre, l'audio, mais aussi des doublages de journaux télévisés ou de films, des bandes magnétiques dans les musées, en créole de façon systématique comme on peut l'avoir dans certains musées en diverses langues. On a également déterminé les cibles sur lesquelles travaillerait cette structure. Il y aurait les enfants bien évidemment, les élèves, les visiteurs des départements en question, les immigrés. Et il a été fait référence à plusieurs reprises à la fameuse loi 101 au Québec qui permet notamment un double affichage français/anglais, partout, dans les administrations. Tout cela contribuerait au développement des thématiques dans différents do-

maines : pédagogiques (les manuels, les dictionnaires), culturels et artistiques. Le domaine scientifique aussi a été largement appréhendé, ainsi que la signalétique et les services administratifs. Ce double affichage concernerait aussi tous les supports administratifs dont tout un chacun peut avoir besoin à la poste, à l'hôpital ou dans les administrations. La traduction devrait se faire dans les deux sens. Il y a de l'intraduction et de l'extraduction et il est bon de rappeler que pour qu'une langue survive, notamment une langue régionale, il faut qu'elle puisse se développer et se faire connaître et être pratiquée non seulement à l'intérieur de ses frontières, mais aussi à l'extérieur de celles-ci. Et enfin, on a parlé des écueils qui pouvaient naître d'une telle structure en étudiant celles qui existent déjà notamment en Alsace.

Le rôle indispensable des médias audiovisuels

Modératrice : Marie-Claude THÉBIA

Guyane Première

Rapporteur : Yvan AMAR

Radio France International

Dans cet atelier, nous avons d'abord souligné une très forte sous-représentation des langues des Outre-mer dans les médias. 95 % de l'atelier a tourné autour des problèmes des créoles et, par défaut, on pouvait presque en conclure que les autres langues des Outre-mer étaient pratiquement absentes de tous les médias. Il y a un certain nombre d'exceptions, notamment la radio UDL à Saint-Laurent du Maroni qui donne un aspect très positif sur l'expression et l'exposition qu'elle donne aux langues. Ensuite, nous avons noté une grosse sous-représentation des Outre-mer eux-mêmes dans les médias nationaux. Comme si ces médias parlaient beaucoup plus du quotidien de la Métropole que du quotidien de sa périphérie.

156

En troisième lieu, on a vu que les problématiques dominantes étaient celles des créoles et on a relevé un effet pervers d'une plus grande visibilité des créoles. Après 1981, les créoles se sont répandus sur un certain nombre de médias privés associatifs ou commerciaux, puis les services publics ont pris cette demande en compte, et le créole a commencé à avoir une certaine visibilité, à la radio ou à la télévision, en continuant bien sûr à s'exprimer sur des médias privés. Mais ces médias, surtout privés, donnent une libre parole à la fois à des journalistes amateurs ou professionnels, et c'est vrai que très souvent il s'agit de bénévoles, et ils donnent aussi la parole aux auditeurs. Ce qui fait que circule sur ces médias un créole, quelles qu'en soient les origines, qui n'est pas toujours maîtrisé et dont on regrette qu'il ne soit plus très réglé. Et, qu'on le veuille ou non, l'exposition du créole dans les médias donne une image d'une certaine normalisation, ou disons normation, du créole. Laquelle ? Ça va amener un certain nombre de recommandations assez simples.

D'abord, comment faire pour qu'il y ait une plus grande visibilité des Outre-mer sur les médias, notamment les médias nationaux et le service public ? Deuxièmement, comment faire pour qu'il y ait une plus grande visibilité des langues des Outre-mer sur ces mêmes médias ? Troisièmement, comment faire pour que les gens qui ont la parole sur ces radios et donc donnent la parole aux autres, aient une maîtrise suffisante à la fois de leur métier et de leur idiome pour pouvoir faire écouter un créole qui soit conforme à un certain nombre de normes ? Donc, il serait bon d'alimenter un fond de formation des journalistes, des animateurs, dans leur langue. Et dernière recommandation, nous souhaitons un Fonds de subventions pour des reportages et des documentaires sur la vie culturelle ou la vie en général des Outre-mer.

Langues et création artistique

Introduction

Hector POULLET

Auteur guadeloupéen

Prononcé par Frédéric ANCIAUX

Introduction en créole.

158

Un ami psychiatre et psychanalyste à qui je donnais le sujet de ce propos introductif, m'a immédiatement répondu qu'il s'agissait d'un sujet traité mille et une fois dans les revues de psychologie. Selon lui, le lien était évident, comme l'aurait démontré Lacan, la voie royale de cette démonstration est l'inconscient. L'inconscient est structuré comme un langage. S'il n'est pas calqué sur la langue, il en a toutefois la structure. Or, l'inconscient est à la source de la création en général et de la création artistique en particulier. Donc langues et création artistique sont liées par l'intermédiaire de l'inconscient. Tout le reste, me dit-il, n'est qu'une affaire de remplissage et de citer, avec des exemples concrets, les auteurs qui ont déjà étudié le rapport entre langues et création artistique.

Je ne vous ferai pas l'injure de traiter ce sujet comme un pensum de psychanalyse ou de philosophie, en me cachant derrière mon petit doigt au prétexte que le moi est insaisissable. Je vous propose de construire ce propos autour de mon expérience personnelle. Expérience qui peut avoir un rapport avec celle de chacun d'entre vous. Je vous parlerai donc de l'être clôturé et cloisonné qui est tapi au fond de chacun de nous. Puis de l'être toujours clôturé, mais qui tente de faire tomber ses cloisons intérieures sans toujours y parvenir. Enfin, j'illustrerai ma réflexion par un bref regard sur la poétique et, plus particulièrement, sur la poétique

de la langue créole, en me rappelant que le terme « créole » viendrait lui-même du latin « creare », en français : « créer ».

L'être clôturé et cloisonné, c'est vous, c'est moi, c'est l'enfant qui comprend très tôt que la vie est limitée par la mort, que ses parents vont mourir, qu'il va mourir, et qu'il va falloir naviguer à vue dans le champ de la vie pour construire sa propre expérience. Cette clôture, cette limite, cette fin programmée de tout temps et pour tout le vivant est inéluctable. Reste à comprendre ce qu'est la vie en général et ce que sera la vie pour lui. Alors, chacun soumettra le réel à son observation, à ses analyses, à ses déductions. Or, le réel ne peut être appréhendé dans son ensemble, d'où la nécessité de le parcelliser, séparer chaque parcelle par des cloisons plus ou moins étanches, de trouver des similitudes, des équivalences, des hiérarchies. Bref, cette aptitude à l'analyse est pour ainsi dire innée et, nous, humains, allons tenter de mettre de l'ordre, de classer, de ranger en ordre, super ordre : genre, famille, espèce, sous-espèce, etc. Concernant la langue, nous classerons les segments du discours en noms, verbes, syntagmes et paradigmes, etc. Cette aptitude qui consiste à analyser le réel, à faire des catégories, à étiqueter, à ranger dans les tiroirs est donc naturelle, c'est l'esprit d'analyse. Cette aptitude à construire des cloisons, correspond probablement, dans notre milliard de neurones, à des synapses, des voies de connexion, à des déductions et des conclusions rangées dans des fichiers de notre cerveau. Ce cloisonnement du réel a un immense avantage : il nous rassure, il nous donne le sentiment de maîtriser la compréhension de la vie et par voie de conséquence d'avoir, en partie, prise sur la mort. Ce travail est spontané, même si certains s'appliquent à le réussir mieux que d'autres. C'est cette même méthode d'analyse qui conduit à l'esprit de chapelle, de parti, de communauté linguistique, culturelle ou religieuse. C'est cet esprit qui sépare l'art et la science, la langue et les langages ; classe la connaissance en disciplines et les disciplines en spécialités ; organise les ministères en directions, sous-directions ; l'armée en phalanges ou en régiments et en compagnies ; le travail en professions, en corporations et syndicats ; la foi en confessions ; la religion en églises et chapelles. L'esprit d'analyse, poussé à l'extrême, nous portera à séparer le bon grain de l'ivraie et pourra parfois nous faire camper sur nos certitudes, défendre notre pré carré, nous permettra de nous barricader dans notre tour d'ivoire.

L'être clôturé décloisonné procède de l'autre versant : l'esprit de synthèse. C'est un travail d'un autre ordre, c'est une activité volontariste qui consiste à trouver des liens, à faire tomber les cloisons, à chercher des similitudes plus que des différences. Il ne s'agit pas de se battre avec sa réalité pour faire tomber les cloisons de la société, mais d'un travail intérieur, sur soi-même, pour refuser l'enfermement intime dans lequel la société, la communauté, le parti, le courant, la chapelle, veulent nous cantonner. Comprendre de manière synthétique que la vie est pleine de contradictions, mais qu'aucune n'est antinomique, qu'on peut aimer les mathématiques et la poésie, qu'il y a probablement une esthétique du calcul comme il y a une arithmétique de la musique, même si autour de nous cela peut faire ricaner que l'on puisse professionnellement se dire maître de mathématiques et se passionner pour la littérature, la poésie, la musique ou la peinture. Ce positionnement n'est jamais très confortable parce que celui qui se trouve à la croisée des chemins du réel, n'est bien vu ni des uns ni des autres. Il n'est d'aucun parti, d'aucun courant, d'aucune chapelle, d'aucune secte. Il n'a pas la protection de ceux qui pourtant seraient, ailleurs, heureux de l'accueillir à condition qu'il accepte d'être des leurs et non de ceux d'en face. Il doit assumer seul sa vision, même s'il se doute qu'il n'est pas seul à être sur ses positions. Cet être-là, souvent solitaire, n'a plus les mêmes repères que l'ensemble du groupe auquel il est censé appartenir, mais il n'en est ni fier ni honteux. Il cherche des voies de passage. Quand d'autres cherchent à élever des barrières, il cherche à construire des ponts.

160

Les langues créoles sont nées dans un univers où les cloisons étaient des murs infranchissables, faits de mépris et de rage, de douleur et de désespoir, quelquefois de compassion. Dans cet univers carcéral, la volonté de communiquer à tout prix avec l'autre, par delà les murs de la haine et du mépris, était déjà un acte de révolte. Communiquer demandait à la fois une volonté, une foi en l'avenir, un appétit de vivre, mais en outre, il fallait faire appel à une inventivité de tous les instants, à une créativité permanente avec des brics et des brocs, des bribes de mots mal prononcés, mal compris, de vagues souvenirs de mots ramassés de ci de là, pris aux uns et aux autres. S'est créé un instrument de communication pour dire que nous étions tous de la même humanité. Ainsi est née la langue créole que je parle aujourd'hui, ainsi sont nées les lan-

gues créoles qui pourraient toutes répondre à cette image formule que le poète Joby Bernabé donne de la femme « *ou sé rèldo kannòt la vi* »¹. De cette création brute, de ces pidgins, de ces sabirs, de ces baragouins, certains poètes des différents créoles ont su extraire un art poétique alliant musicalité, rythme, images et métaphores. Le poète haïtien Georges Castera est l'un de ceux dont la poésie m'émeut le plus. Parlant de la poésie, il dit s'adressant à l'aimée, je cite de mémoire : *ou mandé'm chéri sa poézi yé. On bann mo pou déchouké malè* ². En conclusion, les langues créoles n'ont, à part leur histoire particulière, rien de plus ni rien de moins que les autres langues et plutôt que de chercher un lien entre les langues, d'une part, et la création artistique, d'autre part, nous grouperons toutes les langues en une seule et, à la manière de Jacques Lacan, jouant sur les mots, au lieu de parler de « Langues ET Création artistique », nous dirons : « La Langue EST création artistique ».

161

Témoignage : le statut d'auteur-interprète

Joby BERNABÉ

EIA Productions – Guadeloupe

Je suis surtout ici pour partager quelques mots de mon répertoire avec vous ce soir, et témoigner d'un parcours, d'un chemin, avec la parole, avec la langue, avec les langues.

Cela fait un peu plus de 30 ans que je partage des paroles en créole, en français et en espagnol. J'ai même adapté mes interventions aux tout-petits. Il s'agit toujours de textes de ma création, et surtout de la créa-

¹ *Ou sé rèldo kannòt lavi* : tu es la quille de la barque de la vie.

² *Ou mandé'm chéri sa poézi yé ; on bann mo pou déchouké malè* : Chérie tu m'as demandé ce qu'est la poésie ; des mots qui sarabandent pour déraciner le malheur.

tion d'auteurs dont les paroles chantent de ma bouche. J'aime souvent dire que je suis les paroles qui suscitent ma voie et sollicitent ma voix puisque je travaille beaucoup avec ma voix. Après mon séjour en Afrique de deux années, en 1970-1972, j'ai eu de très belles expériences sur les planches théâtrales à Paris, entre autres et au café-théâtre grâce à tout ce que j'avais reçu en Afrique, comme flots de sonorités et de paroles.

Il m'arrivait souvent dans les autobus de retourner la tête parce que je croyais entendre parler créole. C'est peut-être tout cela qui fait qu'à Paris, je me suis mis à dire des paroles en créole, beaucoup de paroles. J'ai été submergé par un flux de créole, alors que quand j'étais à l'école, il n'était surtout pas question de parler créole, maintenant les choses ont un peu changé. En plus, concernant la parole que l'on voudrait particulière, poétique, nous avons une vision de la poésie très restreinte ; en général, elle nous était mal amenée, mal expliquée. Bien après, quand on disait pour certaines de mes prestations : « soirée poétique », je ne crois pas que cela disait grand-chose aux Martiniquais. À l'école, on nous avait présenté la poésie dans les livres. Il y avait quelque chose de factice, même si certains poèmes nous ont touchés. Il est vrai qu'à l'époque on ne connaissait pas Césaire, mais on récitait Victor Hugo par cœur. La poésie restait donc cloisonnée au domaine du livre, elle n'était pas amenée dans le champ de notre compréhension de la chose. À Paris, je me suis donc remis à dire des paroles, des textes. Tout de suite je me suis interdit le terme de « poésie », parce qu'il y avait et il y a encore, non pas un débat, mais plusieurs visions de la poésie. Je me suis donc mis à dire des paroles en créole, des paroles que je créais, que j'écrivais, que je pensais, que je vivais en créole et aussi, très vite, des paroles en français.

Quand je suis rentré en Martinique, j'ai fait un premier récital qui s'intitulait « Respect » où j'ai mis sur tous les murs de Fort-de-France une main ouverte. C'était bien sûr une parole chargée, une parole engagée, c'était un montage poétique avec des chants etc. La presse a tout de suite loué, acclamé le « grand conteur Joby Bernabé ». Mais je ne me considère pas comme un conteur. Pendant des années, j'ai dû me battre pour expliquer que je ne l'étais pas. En effet, il y a plusieurs champs de paroles, plusieurs niveaux de langues, plusieurs champs de paroles de

création, de paroles poétiques. Évidemment, je suis allé voir comment fonctionnaient les conteurs, afin de comprendre l'espace de parole du conte et de comprendre ce qui s'y passait. Il est vrai que j'entretiens une certaine approche de l'univers du conte. Pourtant, je ne me situe pas du tout dans la filiation du conteur même si je peux interpréter un conte. Il a ensuite fallu que je me nomme statutairement. Les gens et les journalistes me disaient : « Si tu n'es pas conteur, donc tu es poète ». Ce à quoi je répondais qu'il m'était impossible de me qualifier de poète. Ma compréhension de la poésie ou d'une certaine poésie est tellement élevée que cela m'est très difficile de m'envisager poète, mais je pourrais le dire si j'écrivais. Je me considère plutôt poète du dire, interprète. Au niveau statutaire, je me qualifie donc d'auteur-interprète.

Mais comment faire face aux circuits de diffusion ? Partout on connaissait la figure du conteur, aujourd'hui c'est la figure du slameur qui a récemment émergée. Ainsi, il y a eu une irruption de la parole sur la scène publique, mais cette parole n'est plus celle du conteur, même si traditionnellement il occupait cette place. L'écho est donc allé partout que j'étais conteur et l'on m'a invité en tant que tel au grand Festival de Martigues autour de 1981 ou 1982. Bien sûr, j'ai accepté d'y interpréter un conte. J'ai appris par cœur dans mon espace de réalisation et d'intérêt pour un certain type de paroles rythmées et poétiques. Je me suis coulé dans la rivière d'un conte qui s'appelait « Conte de la lune pleine quand elle marronne dans les bois » écrit il y a plus d'un demi-siècle par une Martiniquaise, Jacqueline Labbé. Ce conte, je l'ai interprété avec trois musiciens, une guitariste acoustique, un super-flûtiste – que beaucoup d'entre vous connaissent – et mon directeur musical actuel multipercussionniste. Imaginez-vous en plein air, dans un amphithéâtre rempli, avec très peu d'Antillais, soudain j'arrive et cette nuit-là, la lune est pleine ! J'explique aux gens que je vais interpréter un conte, que j'ai appris par cœur comme une pièce de théâtre. Tout est bien organisé, en amorce, j'introduis le déroulé du conte : quand je ferai « cric », le public doit répondre « crac ». Je leur apprends et tout le monde répète. Ce prologue crée une ouverture, en suit un grand silence et commence le conte. Bien sûr, je ne m'attendais pas à un tel impact, un très bel impact. Tout de suite, dans *Le Monde*, les articles titraient : « le grand conteur Joby Bernabé » et cela m'a enfoncé une fois pour toutes !

Il m'a fallu des années et des années pour arriver à faire admettre qu'il existe plusieurs plans, plusieurs niveaux de parole, que je n'envisage pas dans un sens hiérarchique, loin de là, et que cette parole doit vivre en nous. Il ne s'agit pas seulement de la parole quotidienne, des paroles usuelles, des paroles affectives, des paroles de tous les jours. Il ne s'agit pas non plus de la parole politique qui prend une grande place et qui développe aussi tout un rituel. Ce dont il est question, ici, c'est, ce que j'appellerai des paroles avec un P qui ont un poids. Il y a un proverbe créole qui dit « pawol en bouch' pa chage », « la parole dans la bouche n'a pas de poids ». Évidemment, il y a des paroles quotidiennes, des paroles professionnelles qui ont du poids, mais beaucoup n'en ont pas, ou tout au moins la parole donnée a perdu beaucoup de son sens.

164

Donc en fait, j'ai essayé de m'intéresser à quelque chose que je n'appellerai pas poésie, parce qu'il y a, par exemple, des poètes qui sont des poètes de l'hermétique, d'autres qui sont des poètes champêtres. Il y a toutes sortes de plans de poésie. Je me suis surtout intéressé à quelque chose dans la langue qui permette de la faire chanter et donner son plein pouvoir opératoire. P comme pouvoir opératoire. Et bien sûr, j'ai compris que ceux qui voulaient travailler avec la langue se trouvaient dans un champ rituel. Le poète Monchoachi, je ne sais pas s'il est là, désigne, dessine ce processus en ces termes : « Il faut donner à la parole son corps, comme une corde et comme un écho ». Il pense que l'approche du champ créatif et artistique de la parole commence par cette allégerance. Comme il s'agit d'un texte créole qu'il a transposé en français, cette transposition est forcément incomplète. Le corps créole n'est pas un corps physique distinct du corps qu'on appellerait âme, dont les missionnaires ont voulu à tout prix doter les corps sauvages et animaux des indigènes et des sauvages. Et dans la philosophie fondamentale africaine dont une des bases est la philosophie bantoue, corps, c'est corps et esprit. Corps et esprit, ça donne une force. Cette force, elle englobe le corps, le mental, la personnalité, c'est tout ça. Et l'homme est une force. Et dans cette force, il y a des forces : des forces positives, des forces négatives, des forces involutives et des forces évolutives. Et cette force va se retrouver aussi dans l'arbre et dans la rivière, dans la terre et, effectivement, si on déränge le corps, l'esprit de l'arbre ne va pas porter les mêmes fruits. De la même manière, si on déränge le corps,

l'esprit de la terre dérangé va aller déranger l'esprit de l'arbre, l'esprit de la rivière. Je vais conclure en disant qu'une fois ce rituel qui est un rituel d'investissement de la parole mère établi, tout le reste correspond à un travail sur les sonorités, sur les voyelles, sur les rythmes, sur la pulsion des consonnes. Il y a tout un travail qui fait que l'on peut avoir différents types de poésie, comme en Afrique, où il y a des paroles poétiques pour les semailles, d'autres pour la moisson, d'autres pour la lune et tout ce que l'on veut. Tout ce champ est un champ énorme que l'on appelle le champ artistique et rituel de la parole. On va travailler en créole sur certaines sonorités propres au créole, en français, ce sont d'autres sonorités et au-delà de toutes ces sonorités, il y a les plans sémantiques de la langue. Il y a les sens, les sous-sens, l'arrière-pays des mots, etc. et c'est tout cela qui est passionnant et qui remplit ma vie.

Création théâtrale avec une communauté saramaka

165

Ewlyne GUILLAUME

Scène conventionnée Kokolampoe – Saint-Laurent du Maroni, Guyane

Je suis metteur en scène et avec la compagnie KS & Co, ma compagnie, nous travaillons à Saint-Laurent du Maroni où nous dirigeons également une scène conventionnée, Kokolampoe, et nous organisons aussi, chaque année, un festival : Les Tréteaux du Maroni. J'ai envie de témoigner d'une expérience singulière que nous menons depuis 4 ans je crois, avec des personnes de la communauté Saramaka.

Cela s'est passé de la façon suivante : nous n'habitons pas Saint-Laurent du Maroni, nous habitons un peu en dehors et, en nous rendant au théâtre, nous passons devant un village saramaka. Et de temps en temps, en s'arrêtant, on parle, on discute un peu. Enfin, on échange plutôt quelques sourires et quelques mots, puisque je ne parle pas le

saramaka, eux sont peu francophones ou pas du tout, mais on dit quand même ce que nous faisons. « Nous faisons du théâtre, nous sommes là, nous faisons du théâtre ». Comme le mot théâtre ne fait aucun sens, on voit qu'on ne se comprend pas du tout. L'idée était d'amener ces personnes au théâtre, et d'y organiser une petite fête où nous pourrions nous rencontrer autour de tambours, de boissons etc. Et la fête n'a jamais eu lieu, pas de cette façon. C'est-à-dire qu'à la première rencontre, quelque chose s'est déclenché. Les amis ont commencé à raconter des choses et nous aussi. Sur le principe du *namecoti*, c'est une expression que j'ai apprise : « je te coupe », qui permet à l'interlocuteur d'insérer son récit en contradiction, en commentaire ou en digression aussi long qu'il le veut — d'ailleurs c'est un exercice excellent pour ne pas perdre le fil dont parlait Joby tout à l'heure —, on peut se permettre de parler à son tour. Et tout ça est basé sur une très grande écoute et un très grand respect. Donc on a commencé à travailler comme cela et de cette première rencontre dans le théâtre est né un spectacle. Nous ne nous y attendions pas du tout, parce que nous travaillions à l'époque d'une façon très classique. On prenait une œuvre, on l'analysait, on distribuait, on montait l'œuvre. On s'est retrouvé devant un montage de spectacle complètement original puisqu'en fait, le premier spectacle qui s'appelle « Koud'ip » témoignait de la difficulté à communiquer quand on ne comprend ni la langue de l'autre ni ses codes culturels, simplement on sait qu'on peut parler, on peut se couper la parole. Donc « Koud'ip » a été notre premier spectacle avec ces personnes, qui étaient à l'époque, je le dis bien, acteurs, puisqu'il était peu pensable de penser à une formation de l'acteur comme on l'entend en Occident ou maintenant par chez nous.

C'était une expérience d'éveil pour nous, gens de théâtre, pour moi, metteur en scène, parce que ça oblige à une vigilance de tous les instants, c'est-à-dire à revoir même ma notion d'écoute de l'acteur. Puisque ce que j'écoutais était non pas des réflexions, c'était du ressenti. Et je ne pouvais pas travailler non plus à la façon classique : le travail que nous faisons s'appuie sur la spontanéité de l'action, sur le travail avec des analogies et je ne pouvais pas agir de cette façon. Puisque la spontanéité, on ne parle pas la même langue : si j'impose ma langue en supposant qu'elle soit comprise, ce n'est pas la langue maternelle puisque

ce sont des personnes qui parlent saramaka. Donc il y avait une nécessité de créer des outils, de créer des passerelles. Lesquelles ? On n'en savait rien. On était vraiment devant la page blanche. Et on a continué à travailler ensemble, patiemment, puis que c'est un travail qui a commencé, il y a maintenant quelques années. Et on est arrivé à la création de notre deuxième spectacle qui s'appelle « Daïti » où, pour aller les uns vers les autres, nous avons confronté des héros d'épopée. Alors que pour le premier spectacle, il y avait du français et du saramaka, et ça s'entrechoquait tant bien que mal, plutôt bien d'ailleurs, à en juger par les retours et les critiques.

Mais pour le deuxième spectacle, on s'est dit qu'il fallait quand même qu'il y ait une fable qui sous-tende ce spectacle. Nous avons décidé que nous allions fouiller dans nos mémoires pour trouver un héros d'épopée, parce que nous en étions au point du travail avec ces comédiens, où nous pouvions travailler à partir de personnages archétypaux. Pourquoi ? Parce que la psychologie, c'était encore prématuré. Toujours à cause du respect. Je ne sais pas comment aborder ce travail-là avec des personnes qui ont une culture qui me paraît éloignée. Donc ces personnages archétypaux, on a interrogé les acteurs qui venaient de Martinique et, précisément, un acteur, Serge Abatucci, se rappelait que son père martiniquais l'avait nourri de fragments de *l'Odyssee* d'Homère. Il a grandi avec ça. Alors on s'est dit : « C'est bien, on va utiliser Ulysse, puisque c'est ton héros, le héros de ton enfance ». Et, pour nos compagnons saramaka, un personnage est né, que nous avons nommé Daïti, qui était le personnage qui traversait les dits ou les contes que ces personnes nous donnaient à écouter. Ce qui m'a aussi interpellé, c'est que dans un des contes que nous avons collectés pour le montage de ce spectacle, il y a un personnage, le héros, qui pour épouser la fille du roi, pénètre dans le palais caché à l'intérieur d'un cheval. Donc nous avons monté « Daïti », une épopée qui permettait de travailler sur quelque chose qui nous semblait fondateur.

Le troisième spectacle, « Kaïdara », la troisième création avec ces comédiens, est un spectacle à partir du récit initiatique peut rapporté par Amadou-Hampâté Bâ. Et là ce sont des choix qui ne sont pas raisonnés a priori, mais simplement qui se sont imposés. On s'est dit : « Mainte-

nant, on peut essayer de rentrer dans autre chose que l'épopée, c'est-à-dire un récit qui encense le courage, la vaillance etc. » et là on s'est dit qu'on allait rentrer en nous-mêmes. Et donc, avec « Kaïdara », on a commencé un récit polyphonique, parce que les langues qui rentrent en conciliabules sont le pular, le français, le créole et le saramaka. La parole de Françoise Vergès m'a confortée parce qu'on a toujours le trac quand on fait ce genre de travail, on subit des pressions : « Pourquoi vous ne traduisez pas ? », « Vous devriez faire une traduction simultanée » etc. Or, on s'est aperçu avec « Kaïdara », qu'en réalité, le récit était compris, bien que le français ne soit pas majoritaire. Grâce à la musicalité, à la puissance des sons, il y a un autre type d'écoute qui n'est peut-être pas l'écoute intellectuelle convenue. Je comprends, non parce que je comprends les mots, mais parce que j'écoute les sons. Et pour nous, cela a été très important. Et ce n'est plus, avec « Kaïdara », la superposition de langues, mais réellement un tissage polyphonique.

168

Nous en sommes là dans notre expérience, et nous allons créer notre prochain spectacle qui est une pièce à partir d'une dramatique écrite, c'est-à-dire avec des dialogues. Nous nous posons à nouveau la question : comment et dans quelle langue ? Et qu'est-ce que cela va nous amener ? Tant que l'on était dans des récits épiques et des récits qui faisaient intervenir le conte, la question ne se posait pas tant de se dire en quelle langue, pour nous en tout cas. Là oui. Parce qu'il y a des informations qui seront données dans la pièce qui, du coup, nécessitent tout de même une certaine compréhension. Donc on se pose la question de la langue, comment ? Peut-être en saramaka, peut-être en français. Mais en tout cas, cette expérience avec les comédiens saramaka est forte parce qu'elle a pu se donner à voir au public saint-laurentais. Ceux qui les ont vus disent : « Vous nous avez donné une image belle et différente de la cité ».

La place de l'institution

Marc NOUSCHI

Directeur des affaires culturelles de l'océan Indien

Quand Xavier North m'a demandé d'intervenir, j'en étais à la fois flatté et surpris. Parce que je ne suis ni sociolinguiste ni anthropologue, je ne suis qu'un directeur d'administration déconcentrée, d'un ministère avec lequel il ne saurait y avoir l'épaisseur d'une feuille de papier à cigarette, mais je ne suis pas porteur d'une quelconque doxa en la matière. Sur le thème « langue et création », comme l'a dit hier Michel Colardelle, nous devons saisir l'espace de liberté que représentent ces États généraux pour ouvrir quelques pistes. L'institution que je représente, d'abord, s'approprie parfaitement tous les mots et tous les concepts qui ont pu être lancés hier, que cela soit, et les inventeurs de ces concepts vont se retrouver, le « être avec », le « être aux côtés d'eux », les « eux » renvoyant évidemment aux collectivités locales, aux opérateurs culturels, aux groupes, aux mouvements associatifs, « aider à l'expression d'artistes plurilingues », ça aussi c'est une notion que nous nous approprions complètement, « éviter les situations de diglossie », c'est également un processus que nous faisons nôtre. Mais pour préciser la position de l'institution dans le rapport langue et création, un rapport qui est extrêmement compliqué, je voudrais exposer quelques prémisses.

169

La relation entre langues et création ne saurait se limiter au champ qui place la langue en son cœur. Parce que toute œuvre culturelle fait intervenir peu ou prou la langue, si ce n'est les langues, donc ce serait une erreur que de penser que seule la poésie, la chanson, la musique utilisent la langue. Il faut aussi penser à la danse, aux arts plastiques, enfin à toutes les formes d'art quelle qu'elles soient. Deuxième remarque, deuxième prémisses. Toutes les langues remplissent, on l'a dit, les sociolinguistes l'ont abondamment démontré, des fonctions identiques. Mais toutes n'occupent pas la même place et il faut différencier, me semble-t-il, celles qui se sont développées dans un contexte territorial donné, dans un cadre sociopolitique caractérisé par un pouvoir fort, très

affirmé, de celles qui se réalisent dans un contexte d'extraterritorialité suite à des transferts de population dont aucune n'est autochtone et qui ne sont pas dans une situation d'intercompréhension. Et là, vous avez reconnu l'opposition entre ce que l'on pourrait appeler les langues impériales et les langues créoles. Et il me semble que le rapport entre langues et création varie évidemment beaucoup en fonction de la langue que l'on peut utiliser. Troisième prémisse, je vais citer Xavier North, évidemment, qui dit une chose très juste dans *Culture et Recherche* : « La création, écrit Xavier, est le plus sûr moyen de garantir aux langues la légitimité qui est la leur et de préserver la place qui leur revient dans l'espace public français ». Xavier, si tu me permets, je corrigerais un tout petit peu, je dirais : « dans l'espace public européen » parce que tous les départements des Outre-mer sont des composantes de l'espace européen et même de l'ensemble mondial. En plagiant Okwui Enwesor évoquant Claude Lévi-Strauss, grand témoin que nous avons eu le plaisir de voir trop brièvement avant-hier, je dirais que les créoles n'appartiennent pas aux Créoles, ni à la France, mais ils appartiennent au monde dans sa totalité. Et là, un regret, c'est qu'à l'occasion de ces États généraux, on ne parle pas finalement du premier territoire créole, c'est-à-dire la France hexagonale, celle où les communautés créoles sont parfois extrêmement nombreuses. Je pense à Marseille, à Paris et à d'autres agglomérations. Il eut fallu qu'il y ait aussi des délégations et des représentants de ces univers qui ont une culture propre, spécifique. Quatrième prémisse, la France avec sa tradition centralisatrice, on l'a dit, on le répète, n'a jamais su intégrer les cultures dites minoritaires. Historiquement, elle a plus acculturé, déculturé qu'elle n'a su inventer une politique laissant une place à ces cultures. Et, aujourd'hui, il y a une opportunité, puisque nous vivons ce que l'on pourrait appeler la crise de la nation France, pour prendre les mots chers à une historienne très célèbre qui parlait de l'invention de la nation France. On peut donc là, profiter de cette crise de la nation France pour redéfinir le rapport entre les Français, la langue et leur territoire. Je crois que là il y a une opportunité et c'est le sens que l'on peut assigner à ces États généraux.

Ceci étant dit, le discours de l'institution est d'emblée oblitéré par ce que l'on pourrait appeler une espèce de péché originel. Il s'inscrit d'abord dans un espace extrêmement froid qui est celui de l'État – vous

connaissez la métaphore : « des monstres froids » —, alors que nous avons affaire à des communautés qui, par essence, sont chaudes, et cette espèce de disjonction thermique fait que notre discours est un discours qui est finalement considéré comme relativement distinct. D'autant que, deuxième péché originel, nous nous inscrivons, nous, agents de l'État, dans la durée, dans une temporalité qui est celle, j'allais dire de l'éternité. Oui, les temps de l'État sont les temps de l'éternité, tandis que les impatiences et les attentes des usagers, des consommateurs de culture, c'est l'immédiateté, l'instant. Et donc ce télescopage entre temps et instant, fait qu'il ne peut y avoir aussi que frustration. Troisième élément, notre discours est, par nature, trop général alors même que le ministre nous a incité à pratiquer du sur-mesure. Mais d'abord le sur-mesure c'est toujours plus coûteux, on le sait bien, que le prêt-à-porter. C'est plus agréable aussi à porter, on le sait bien aussi. Et les temps sont durs, pour utiliser une métaphore que vous connaissez. Enfin, il est relativement artificiel de limiter notre réflexion à « langue et création », je vous l'ai dit, cela doit, me semble-t-il aussi, impliquer une réflexion sur le patrimoine. Il serait absurde de séparer patrimoine de création, je pense que l'on est dans un tout englobant. Alors, ceci étant dit, vous voyez j'ai pris beaucoup de précaution, je vais poser trois ou quatre questions et évoquer quelques pistes.

171

Comment vaincre le paradigme de l'éloignement ? Tout simplement, c'est vrai que les départements des Outre-mer, les territoires des Outre-mer, sont éloignés de l'hexagone, mais on peut imaginer également de faire de chacun de ces ensembles une espèce de pôle de rayonnement, je pense que l'avenir de la Guyane passe par son ancrage dans l'ensemble latino-américain, l'avenir de la Guadeloupe et de la Martinique dans l'ensemble caribéen. Je suis très content d'avoir dans ma titularité, je ne suis pas directeur des affaires culturelles de La Réunion, je suis directeur des affaires culturelles de l'océan Indien et c'est une notion qui est extrêmement importante. C'est-à-dire qu'il faut rompre délibérément avec le rapport nord-sud, imaginer des circulations sud-sud, c'est extrêmement important pour la relation entre la langue et la création, et tout ce qui peut favoriser la mobilité sud-sud est bienvenu. À La Réunion, je suis heureux d'observer la naissance d'un IOMMA, Indian océan music market, c'est important, dont l'aire de rayonnement est la

Chine, l'Australie, l'Inde etc. Que les autres départements des Outre-mer, que les autres territoires développent également de telles structures pour exporter leur musique. Je suis toujours extrêmement attaché à des jumelages entre des institutions, des structures et d'autres structures dans des pays voisins. Très heureux de voir et de constater que le musée Léon Dierx est en train d'approcher une galerie à Durban pour favoriser des échanges. Très heureux quand je vois, et on a parlé hier des réseaux Internet, quand on voit des artistes, des metteurs en scène, des poètes s'inscrire dans des réseaux qui échappent complètement à l'État. C'est très bien qu'ils échappent à l'État et c'est parfait qu'ils se développent en dehors de nous. J'attends beaucoup, comme tout le monde, de l'Institut Français qui est en voie de reformatage, de l'agence des Outre-mer dont on a beaucoup parlé et, bien sûr, des postes diplomatiques. Et si j'ai une suggestion à faire, ce serait que notre délégué général fasse un télégramme diplomatique qui serait envoyé à tous les postes diplomatiques des pays voisins pour évoquer les conclusions des États généraux dans les Outre-mer.

172

Deuxième piste : la professionnalisation. Tous les Outre-mer ne sont pas vertébrés de la même façon. Certains ont des structures, d'autres en ont moins. Mais tous que nous sommes, directeurs des affaires culturelles, nous sommes attachés à vertébrer, à structurer les espaces. Vertébrer et structurer les espaces, ça ne veut pas dire forcément créer des labels. Je voudrais que le ministère, son échelon central, réfléchisse vraiment sur le bien-fondé à créer des labels. Ne sommes-nous que des machines à créer des labels ? Je ne le pense pas. Je pense que le B-A-BA en matière musicale c'est la création de cafés-concerts, c'est la création de ce que l'on pourrait appeler des structures éphémères permanentes, à Mayotte, extrêmement important, et même à la Réunion. J'ai une position, vis-à-vis d'un certain nombre de labels, qui est relativement claire, préférant des structures qui permettent au milieu amateur d'avoir des équipements professionnels plutôt que d'avoir une énorme structure qui aspire tous nos crédits. Constituer des répertoires d'artistes, ça me paraît également fondamental ; de textes, essentiel ; aider les éditeurs courageux qui favorisent le plurilinguisme, également essentiel.

Troisième piste : la question des publics et des non publics, fonda-

mentale également. Si l'on veut véritablement vaincre toute une série de barrières en matière culturelle, il faut que nous connaissions nos publics, plus encore dans les Outre-mer qu'en France métropolitaine. Incitons nos préfets à créer des observatoires des publics en étroite coopération avec l'INSEE et les milieux universitaires, nous pourrions ainsi mieux comprendre pourquoi les gens vont voir tel ou tel spectacle ou n'y vont pas, parce que cela permettra alors d'avoir une communication extrêmement ciblée. Voilà quelques pistes. J'aurais beaucoup de choses, également, à dire, même si je ne suis en aucune manière un spécialiste, mais simplement un homme épris de quelques convictions en la matière.

Deux points en conclusion. D'abord, nous sommes très heureux de ces États généraux, cher Xavier North, pour imaginer des relations entre les directions des affaires culturelles qui ne passent pas nécessairement par la centrale. Ça, je dois le dire, parce qu'il y a des problématiques et nous avons pris l'engagement, nous qui sommes ici représentant le ministère, de nous réunir dans nos départements des Outre-mer pour, justement, essayer de fournir des réponses concrètes aux attentes concrètes des consommateurs et créateurs de culture. Et la deuxième remarque, c'est que — et ça, tout le monde l'a dit, j'en suis fort aise — ces États généraux des Outre-mer, cette année, ne sauraient être une fin, c'est une étape, c'est un début dans un processus qui implique la prise en compte de la longue durée.

Ateliers

Danser et chanter ses langues

Modérateur : Serge HUREAU

Hall de la Chanson

Rapporteur : Stéphanie RABAULT-GENEIX

Académie des langues kanak

L'atelier avait pour objectif de mettre en débat la pertinence d'inscrire plus largement les chansons et les danses en langues des Outre-mer dans le système scolaire. Il a permis de faire un premier point sur la nature et sur les avancées d'initiatives souvent isolées et invisibles.

174

La première chose qui nous a intéressée a été de demander le nom et le titre de sa chanson préférée aux participants. À travers cette démarche, un élément fort a émergé : la culture musicale de chacun relève de l'intimité, de l'affectif. L'inscription plus large des chants et danses en langues des Outre-mer dans le système scolaire, les institutions culturelles et dans la sphère publique apparaît comme un désir fort et unanimement partagé par les participants.

Véritable outil d'apprentissage, ce répertoire est à ce titre particulièrement pertinent pour répondre à des objectifs de prise en compte de la diversité des langues et des cultures. Quand on bouge son corps, tout à coup, on se met à exposer son intimité, à s'exprimer dans sa langue maternelle ou dans d'autres langues qu'on ne comprend même pas.

L'atelier a permis de discuter des dispositifs existants, ce qui soulève un certain nombre d'interrogations :

- > Quelle est la place de la chanson et des danses en langues des Outre-mer dans les programmes officiels ? Comment former les en-

seignants à leur exploitation pédagogique ?

- > Quid des classes à projet artistique et culturel : Pourquoi ont-elles disparu ? Pourquoi n'ont-elles plus assez de moyens ? Comment les redynamiser ?
- > Comment développer des infrastructures pour la collecte et l'archivage des langues, des chants et des danses des pays des Outre-mer ?
- > Quid des artistes intervenants à côté d'un professeur de langue, par exemple : Pourquoi n'y en a-t-il plus ? Comment soutenir la création de véritables statuts ? La rémunération des intervenants ? Le développement de résidences croisées ?
- > D'autres questions importantes se sont posées comme l'accès à la ressource sur ce répertoire : Comment recueillir des corpus diffusables par exemple sur Internet et qui puissent impliquer le premier degré et l'université.

Dès lors, la question de l'optimisation des outils culturels a été largement évoquée :

- > Comment certains pans de la culture orale chantée et dansée peuvent-ils se transmettre dans ces nouveaux espaces de transmission ? Quelle est leur place dans les établissements de type « conservatoire » par exemple ? Ou à travers l'initiative du CADEG (www.cadeg.fr) ?
- > Comment transmettre ce patrimoine ? Comment le légitimer dans les espaces scolaires, institutionnels et médiatiques ? Comment le diffuser ?

175

Il convient donc de soutenir les différents secteurs où justement les langues sont un vecteur de création. Dans les Outre-mer, des danses contemporaines sont liées au hip-hop par exemple, et les danses urbaines vont à la rencontre des danses traditionnelles. Il s'agit là de vivifier ce répertoire, d'inciter le dialogue interculturel, mais aussi d'encourager la création en langues des Outre-mer.

Les États généraux du multilinguisme dans les Outre-mer ne sont qu'une première initiative pour créer des passerelles entre les différents pays, favoriser des espaces de rencontres et de dialogues accompagnant le développement artistique en langues des Outre-mer.

Le plurilinguisme, une ressource à exploiter

Sophie ALBY

Maître de conférence, université des Antilles et de la Guyane

On m'a demandé d'introduire le thème « le plurilinguisme comme ressource ». Mais finalement, ce n'est pas une introduction, puisque ce thème a été transversal à tous les ateliers et dans les différentes plénières. Je vais donc rebondir sur certaines des choses qui ont été dites au cours de ces différentes séances.

176

Avant d'évoquer la notion de plurilinguisme comme "ressource", je voudrais revenir sur le plurilinguisme perçu comme un handicap. Cela a été dit à plusieurs reprises, notamment dans les plénières. Le plurilinguisme a été et continue, aujourd'hui encore, d'être considéré comme une difficulté, un obstacle, voire un handicap et je prends pour exemple certains propos qui ont été tenus : « Le plurilinguisme est perçu comme une voie sans issue au lieu d'une ouverture, le fait de parler sa langue freinerait, ou empêcherait l'acquisition du français, il ne faut pas parler votre langue parce que vous allez continuer à être bête à l'école ».

Ce sont des propos qui ont été tenus et qui continuent d'être tenus. Ces représentations négatives continuent d'influencer les pratiques à l'heure actuelle. Lors d'un entretien en 2011, une enseignante m'a dit qu'elle punissait les élèves s'ils parlaient leur langue maternelle dans la classe. La punition consiste souvent à leur faire recopier un texte en français. Ces pratiques sont certes beaucoup moins fréquentes qu'avant, mais elles existent encore ; il reste un travail à faire dans ce domaine.

Pourtant, dans le contexte des Outre-mer, le plurilinguisme est un fait avéré, il a toujours été constitutif des pratiques. Cela a aussi été entendu de nombreuses fois dans nos travaux. Par exemple, les locuteurs savaient créer des passerelles d'intercompréhension pour communiquer

entre eux quelle que soit leur langue première. Les langues sont donc des ressources au quotidien, dans les Outre-mer, dans différents domaines.

> La santé :

Les langues sont des ressources pour produire de l'information et communiquer. À l'écrit, les campagnes d'affichage pour la prévention contre le SIDA, comme les modes d'emploi pour les préservatifs, sont disponibles en Guyane, dans vingt-six langues. À l'oral, il existe des annonces radio en cinq langues, également pour la prévention.

> L'enseignement :

Les langues peuvent être aussi des ressources pour aider à comprendre. Les enseignants vont parfois utiliser les langues des élèves pour les aider à comprendre les consignes qui sont données, ou ils vont s'appuyer sur un agent territorial spécialisé des écoles maternelles (ATSEM), ou ils vont demander à des élèves de traduire. Dans l'exemple que vous avez ici, l'enseignant essaie d'expliquer ce qui se passe en arrière, au rugby, à des élèves, à Apatou en Guyane, il a un peu de mal à leur faire comprendre le principe : il va demander à un élève de traduire pour lui, donc il va exploiter cette ressource dans la classe. Les langues peuvent être aussi des ressources pour mieux réussir à l'école. Je pense au dispositif des intervenants en langue maternelle. Ça peut aussi être des ressources pour développer des compétences bilingues, comme dans le cas des classes bilingues.

177

> Autres :

Une étude a été réalisée à Sinnamary en Guyane et les résultats ont montré que les groupes d'élèves qui étaient les plus plurilingues et qui osaient exploiter leur plurilinguisme, réussissaient mieux les tâches scolaires qui leur étaient demandées. Ce cas se vérifie dans le cadre des mathématiques et on voit que les enfants parlant en créole donnent des exemples en créole sur l'activité mathématique. On a aussi eu des exemples en éducation physique et sportive, en grammaire, où les enfants qui travaillaient sur la notion de l'adjectif vont chercher dans leurs propres compétences et dans leur propre langue, des exemples qui leur permettent de mieux se représenter le français et la grammaire du français.

Les langues peuvent aussi être des ressources pour créer, on en a eu de très beaux témoignages. Toutes ces illustrations montrent que les langues sont utilisées comme ressources, par les acteurs de la vie sociale, même si on peut dire que les efforts réalisés sont timides. Pour des raisons de moyens, c'est vrai, mais pas uniquement. Les représentations négatives sur le plurilinguisme constituent aussi des obstacles et il reste donc encore beaucoup à faire dans ce domaine.

Derrière les langues, il y a des locuteurs et il y a des répertoires plurilingues. Donc derrière les pratiques que j'ai présentées, derrière les actions, il y a des locuteurs qui ont la caractéristique d'être bilingues ou plurilingues, ce qui signifie que ce sont des individus qui possèdent comme richesse à leur disposition, un répertoire de langues, des façons de conceptualiser le monde, des variétés dont ils peuvent user en fonction des contextes et qui leur permettent de créer des liens, de construire des passerelles entre des univers différents qu'ils soient culturels, techniques, scientifiques, conceptuels, linguistiques. Et, malheureusement, les compétences plurilingues de ces personnes ne sont pas suffisamment valorisées ni même bien exploitées.

178

Je vais terminer avec non pas des propositions mais des pistes à explorer, justement, pour aller vers une perspective plurilingue et multilingue en abordant quelques thèmes qui me paraissent importants, et qui ont d'ailleurs été évoqués pendant ces États généraux.

> La traduction :

Il y a une demande dans le domaine de la traduction. On a besoin de traduire pour mieux informer sur la santé ou pour informer dans n'importe quel autre domaine. Cette demande de traduction existe, mais on peut se demander s'il y a suffisamment de formation aux métiers de la traduction dans les langues minoritaires, et on pourrait peut-être envisager d'ouvrir des parcours dans ces domaines-là. Souvent, en tout cas de l'expérience que j'en ai en Guyane, des locuteurs sont sollicités pour faire des traductions, pour des services de l'État par exemple, mais sans rémunération. En quelque sorte, ils travaillent pour la communauté. À ma connaissance, un traducteur en anglais, en espagnol ou dans n'importe quelle autre langue, est payé pour le faire, c'est un métier, donc je

pense qu'il faudrait envisager des rémunérations pour les traductions en langue locale également dans ce domaine.

> La médiation :

Un grand nombre d'actions sont menées dans le domaine de la médiation, beaucoup d'initiatives sont prises, mais on peut aller un peu plus loin et intégrer la dimension plurilingue de manière plus organisée dans la formation aux métiers de la médiation. Il faut avoir dans ce domaine une réflexion sur l'influence des médiateurs sur les rôles des participants dans les interactions, notamment les relations de pouvoir et de savoir dans les interactions hospitalières. Lorsqu'un médecin fait une consultation, c'est lui qui a le savoir, c'est lui qui a le pouvoir et c'est lui qui mène l'interaction. Un médiateur dans cette situation est détenteur d'un savoir que le médecin n'a plus, ce qui peut créer des tensions. Ces questions doivent aussi être évoquées dans les formations et elles doivent être évoquées si on met en place des médiateurs dans quelque domaine que ce soit de la vie sociale.

> L'enseignement des langues étrangères :

On pourrait envisager d'avoir une réflexion un peu plus poussée sur l'enseignement des langues étrangères, pour qu'il soit organisé en fonction des contextes et des enjeux territoriaux, pas uniquement en se basant sur la valeur marchande internationale de certaines langues. Peut-être est-il nécessaire d'avoir recours à une carte des langues qui tienne plus compte de l'environnement géographique plus ou moins proche, des enjeux économiques propres au territoire, des relations que les collectivités entretiennent de manière privilégiée avec certains pays de la zone.

179

> L'éducation :

Les approches plurielles avec l'éveil aux langues et au langage, l'intercompréhension entre langues voisines sont des approches qui nous semblent vraiment intéressantes à développer et qui ont été évoquées dans ces États généraux. D'abord tout simplement pour que les élèves se sentent mieux dans leur identité plurilingue, parce que c'est un premier pas vers le vivre ensemble. Deux exemples avec ces films. Dans le premier film ce sont uniquement les langues de la maison qui sont évoquées, mais dans le film suivant, les enfants peuvent aussi aller un peu

plus loin et parler de leur plurilinguisme en général. Il y a la manière dont ils ont appris les langues et comment le plurilinguisme devient une ressource qu'on peut présenter comme quelque chose de positif, même à l'école, ce qui n'est pas toujours le cas. De nombreuses expériences ont été menées dans de nombreux endroits, mais on travaille aussi à l'éveil aux langues et au langage pour apprendre à apprendre les langues, et pour mieux vivre ensemble.

Enfin, je conclurai sur la question de la didactisation des alternances, qui est un domaine sur lequel on a aujourd'hui un certain nombre de descriptions. On sait qu'il y a beaucoup d'alternances de langues au quotidien dans les classes et il faudrait peut-être passer le cap et didactiser l'alternance.

Xavier NORTH

Délégué général à la langue française et aux langues de France

180

Je voudrais répondre à une interpellation sur l'usage du français pendant nos travaux, qui me paraît très légitime en effet. Pourquoi une rencontre sur le multilinguisme où on entend parler uniquement le français ? J'espère d'ailleurs qu'on n'entendra pas seulement parler français, puisque tout à l'heure, lors de la cérémonie de clôture, nous aurons la chance d'entendre plusieurs langues. Mais je crois qu'il faut assumer aussi une situation qui est la nôtre, c'est que le français est la langue commune des territoires ultramarins, comme elle est la langue de la République. C'est notre langue partagée. Et je crois que c'est aussi un message très fort que nous faisons passer en choisissant, pour nous exprimer, une langue commune. J'ajoute qu'il y aurait, et chacun le comprend aisément, une petite impossibilité pratique à permettre à cinquante langues, car ce n'est pas moins de cinquante langues qui sont parlées dans les Outre-mer, de s'exprimer dans cette salle. Si l'on devait mettre en place des dispositifs d'interprétation simultanée, ça n'est pas un seul amphithéâtre qu'il faudrait, c'est au moins deux ou trois. Cinquante fois cinquante au minimum, n'est-ce-pas, pour permettre à toutes les langues d'être traduites en toutes les langues. On voit la difficulté. C'est d'ailleurs la difficulté essentielle d'un monde polyphonique, d'un monde plurilingue. Il y a des

circonstances où il faut choisir une langue commune et nous l'assumons entièrement. Alors quant à la seconde question que vous avez évoquée, est-ce un colloque parmi d'autres ? Est-ce une énième rencontre sur le multilinguisme ? Parce que des colloques sur le multilinguisme, il y en a partout sur la planète. Eh bien, nous avons la présomption, peut-être le fol espoir, en tout cas l'ambition, qu'il n'en soit pas ainsi et que cette rencontre débouche sur des recommandations adressées aux pouvoirs publics, adressées aussi à la société civile, aux citoyens. Certaines de ces propositions, on va le constater tout à l'heure, sont très concrètes, et il nous reviendra de veiller à leur réalisation.

Seefiann DÉIÉ

Président du Conseil consultatif des populations amérindiennes
et bushinenge

Intervention en langue bushinenge

Peut-être faudrait-il que je traduise ? Loin de moi l'idée de faire une prestation artistique. L'équipe de la soirée d'ouverture a fait ce qu'il y a de mieux. Je prends la parole ici en tant que président du Conseil des populations amérindiennes et bushinenguées, qui est une instance consultative mais bien inscrite dans les règles de la République. Pourquoi ce rendez-vous, aujourd'hui, avec vous qui venez de tous les horizons des Outre-mer ? Ça a été le souhait du Gouvernement, mais à la demande des Guyanais qui ont fait une revendication bien précise les concernant, qui est la prise en compte des langues locales et des spécificités de la situation linguistique des minorités dans la République et son administration. Sinon, pourquoi le Kanak sort de la Nouvelle-Calédonie, prend l'avion, fait trente heures de vol pour venir ici en Guyane ? Si le discours qu'il peut avoir ici est le même qu'il peut avoir en Nouvelle-Calédonie ? Comment l'expliquer ? C'est notre diversité, c'est le fait qu'on puisse prendre des positions, au-delà de l'espace et du temps, et qu'on puisse se déterminer ensemble et se réunir ici en Guyane, parce que le rendez-vous cette fois-ci était donné en Guyane, et qu'on aide la République à construire une nouvelle société française qui n'est pas celle de l'autre mais du nôtre ensemble.

Il est important que chacun dans son territoire, puisse valoriser ses langues, continuer chacun dans sa famille à les pratiquer. Il est important, pour nous Guyanais en tout cas, que les demandes que nous avons faites pendant les États généraux soient respectées, notamment la mise en place d'une structure permettant la prise en compte du multilinguisme en Guyane. Alors pourquoi ne pas matérialiser en Guyane ce pôle d'excellence linguistique ? Il faut que comme cette université qui est en train de se mettre en place, ce pôle réponde à nos besoins dans le domaine linguistique. Les Français de Guyane comme des Outre-mer ont besoin d'éléments, d'outils, de choses concrètes. Arrêtons d'être dans des États généraux où tout est correct. Rien n'est correct justement, c'est pour ça qu'on se réunit. C'est pour ça qu'on passe autant d'heures dans l'avion. Parce que sinon vous restez chez vous, chacun dans son île. Et tout va bien. Mais si on est là, c'est parce que les choses ne vont pas bien. Et il faut savoir le dire, chacun dans sa langue. Voilà ce que je voulais vous dire et j'espère qu'il y aura des gens qui vont pouvoir écrire ça correctement et rapporter ça à tous les niveaux de nos administrations.

182

Jocelyn THÉRÈSE

Premier vice-président du Conseil consultatif des populations amérindiennes et bushinenge

Dans ces États généraux, nous voudrions que la France lève ses réserves, sur la convention sur les droits de l'enfant et sur l'article qui précise que les langues autochtones, les langues des enfants autochtones ne sont pas prises en compte. Il faudrait donc modifier cette position de la France vis-à-vis de cette convention. Il faudrait que la France applique la totalité des articles de cette convention. La deuxième convention que d'autres pays ont ratifiée, comme l'Espagne, la Hollande et autres, est la convention 169 de la convention internationale du travail qui est sur la table de l'Union Européenne. Il n'est pas normal que certains pays membres de l'Union Européenne, qui veulent être les premiers en matière de droits de l'homme, comme la France, ne ratifient pas cette convention. Il est souhaitable que la France ratifie cette convention et qu'elle soit applicable dans les Outre-mer, là où il y a des peuples au-

tochtones. Et là, on aurait un cadre juridique et on pourrait donc avoir un cadre légal pour travailler sérieusement sur ces questions. Le troisième élément, c'est la déclaration des droits des peuples autochtones des Nations Unies qui a été ratifiée par la France. Il faudrait que l'on puisse sérieusement voir comment on applique les articles consacrés à l'éducation, à l'identité et aux institutions scolaires qui sont contenus dans cette déclaration, et que nous allions vers un enseignement, vers une éducation, pour la paix et non pas vers un enseignement et une éducation générateurs de conflits. Nous souhaitons, en Guyane, que nos enfants aient une éducation pour vivre dans la paix. Donc nous sommes aujourd'hui dans un pays où tout semble être en harmonie, mais où, à tout moment, tout peut déraiper et justement, ces questions de discrimination, ces questions de la non-prise en compte de notre identité et de nos langues sont un problème et ça peut exploser. Nous ne voulons pas arriver à cette limite. Je crois qu'il est encore temps qu'on puisse s'asseoir et dialoguer sérieusement pour mettre en place les moyens et les profils des institutions que nous souhaitons ici. Voilà ce que je voulais dire. D'autre part, nous, nos langues, wayana, teko, lokono, et les six langues autochtones en Guyane font partie des 390 autres langues menacées de disparition dans les 50 ans à venir et qui sont situées en Amazonie. Je crois donc qu'il y a un volet des Outre-mer, il y a aussi un volet amazonien qu'il faut ouvrir, et en ce sens, nous prenons l'initiative, dès l'année prochaine, avec l'Unicef, d'organiser avec nos instances amazoniennes, un séminaire important, international, et nous souhaitons que la Délégation générale à la langue française et aux langues de France soit aussi notre partenaire si elle veut continuer à travailler sérieusement dans cette orientation.

CLÔTURE

Robby JUDES

Conseiller pour les affaires internationales et institutionnelles,
« 2011, Année des Outre-mer »

Monsieur le Ministre,
Monsieur le Préfet,
Monsieur le Vice-Président du conseil régional de la Guyane,
Madame le Recteur,
Monsieur le Délégué général à la langue française et aux langues de France,
Monsieur le Directeur des affaires culturelles,
Monsieur le Commissaire pour l'année des Outre-mer,
Mesdames et Messieurs les élus,
Mesdames et Messieurs,
Chers amis,

184

Plus de deux cents professionnels de la culture, de l'éducation mais aussi des responsables politiques et d'associations ont participé, au cours de trois journées d'intenses réflexions, aux États généraux du multilinguisme dans les Outre-mer en Guyane. Car dans les Outre-mer, Monsieur le Ministre, se concentre la plupart des langues régionales de France. Et la France a de la chance, car la diversité des langues parlées dans les territoires ultramarins constitue un patrimoine d'une richesse exceptionnelle. D'ailleurs, l'article 75.1 de la constitution de la République dispose que « les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France ».

La langue n'est pas seulement un instrument de communication, mais c'est surtout un vecteur essentiel de la culture du locuteur, formée et structurée dans un environnement spécifique. Il est donc important de s'interroger sur la place de ces langues dans les sociétés ultramarines et au-delà dans la société française toute entière. Longtemps, ces langues ont été considérées comme inférieures au français, la lingua franca, qui avait seul droit de cité, et les autres langues étaient non seulement

ignorées mais très souvent déniées. Les locuteurs en ressentent un sentiment de honte et d'indignité et des générations d'Antillo-Guyanais, de Réunionnais, de Kanak, de Tahitiens, de Wallisiens ont souffert d'une perte d'identité, en voulant oublier leur langue pour mieux réussir dans la langue dominante. Si ces temps sont heureusement révolus et qu'à contrario, les scientifiques sont unanimes à affirmer que la maîtrise de la langue maternelle et d'une langue seconde a des avantages indubitables dans le processus d'apprentissage, force est de constater que la République n'a pas su faire la place qu'il convient aux langues de ses confins...

Et pourtant, qui peut douter que la France n'ait jamais été aussi forte grâce à ses Outre-mer ? Elle rayonne sur tous les océans du monde. Et son « soft power » - son influence - est aussi relayé grâce à ces créoles, à ces langues ultramarines qu'elle a occultées jusqu'à nos jours et qui peuvent constituer des relais de son influence dans les Caraïbes, en Amérique du sud, dans le Pacifique et l'Océan indien. En ce début d'un siècle nouveau marqué par la multipolarité, il n'est nul besoin pour la France d'éradiquer les langues régionales pour affirmer son unité comme le préconisait jadis l'abbé Grégoire, l'Ami des Noirs... L'enjeu est d'établir un rapport dialectique - il faudrait plutôt dire dialogique au sens d'Edgar Morin - entre les langues des Outre-mer et le français dont personne ne conteste le rôle de langue nationale.

185

C'est pourquoi les participants aux États-généraux du multilinguisme dans les Outre-mer, réunis à Cayenne du 14 au 18 décembre 2011, appellent de leurs vœux, la mise en œuvre d'une politique des langues qui apporte les améliorations suivantes, déclinées autour de 6 principaux thèmes :

> Le premier thème concerne **l'emploi des langues et les pratiques sociales** :

Les participants aux États généraux invitent les collectivités des Outre-mer en partenariat avec l'État, à soutenir l'observation scientifique des pratiques linguistiques, pour développer des politiques publiques cohérentes. La connaissance des dynamismes propres aux langues des

Outre-mer, leur histoire et leur évolution, doit continuer à être encouragée sur fonds publics.

Les participants aux États généraux invitent les collectivités d'Outre-mer et la société civile, en partenariat avec l'État, à prendre en compte le multilinguisme des sociétés concernées et à se doter de structures spécifiques pour en favoriser la promotion. La notion de partenariat a été fortement mise en exergue. Ces structures n'ont pas nécessairement à être conçues sur le même modèle, compte tenu de l'hétérogénéité des situations linguistiques dans les différents territoires de l'Outre-mer.

À la condition que l'initiative en revienne aux citoyens ou aux collectivités elles-mêmes, dans chaque région pourraient être ainsi mis en place des organismes de droit public, chargés d'assurer la valorisation des langues d'Outre-mer et le développement du plurilinguisme. Ces organismes pourraient être des lieux de rencontre, de formation, de confrontation des expertises, et de transmission des savoirs.

186

Il paraît essentiel, dans de nombreux territoires, d'envisager des dispositifs de médiation linguistique, dans la plupart des secteurs de la vie sociale (administration, santé, justice) – comme il en existe déjà dans le domaine de l'éducation (intervenants langue maternelle), afin de répondre efficacement à la demande d'interprétariat émanant d'usagers, citoyens français non francophones.

Les participants ont plaidé pour que les langues des Outre-mer soient mieux valorisées dans l'espace public, notamment à travers l'affichage public, la publicité et les médias.

Par ailleurs, un travail de sensibilisation et d'information pourrait être conduit au plan national, afin de porter à la connaissance d'un large public la diversité des langues des Outre-mer et la richesse des productions culturelles dans ces langues.

> Le deuxième thème a trait à **l'équipement des langues**

Les participants ont été nombreux à constater que l'absence de supports écrits entravait la diffusion et la transmission des langues des Outre-mer, et notamment pouvait accroître la difficulté de dispenser des contenus d'enseignements disciplinaires dans ces langues. Dans cet esprit, ils appellent à la constitution de grammaires (et notamment à l'élaboration de grammaires contrastives) et de dictionnaires, et à une collaboration accrue avec les scientifiques. Il paraît essentiel, cependant, de ne pas s'enfermer dans la grammatisation des langues.

De même, ils appellent à la formalisation des savoirs portés par les langues grâce à la collecte d'archives orales.

Les pratiques d'écriture, dans toutes les langues, doivent être encouragées y compris quand la graphie n'est pas stabilisée.

La production d'outils didactiques en langues des Outre-mer, à l'oral et à l'écrit, doit être favorisée, non seulement pour l'école, mais aussi pour la vie de tous les jours. Le recours à l'oralité a été préconisé, là où l'information du public ne peut pas être assurée par des supports écrits.

187

> Le troisième thème concerne **la transmission des langues**

Les participants sont unanimes à affirmer que la maîtrise de la langue française est, pour l'ensemble des populations des Outre-mer français, une nécessité. Elle doit continuer à être mise au cœur des missions de l'école.

Ils appellent de leurs vœux la ratification ou l'élaboration de textes législatifs ou réglementaires qui consacrent le droit d'un enfant à apprendre à lire dans sa langue maternelle.

Les effets cognitifs du plurilinguisme sur les enfants d'âge scolaire n'en ont pas moins été soulignés : les recherches actuelles montrent en effet qu'une étude structurée de la langue parlée au quotidien est de nature à améliorer les performances des élèves dans les différents domaines

d'apprentissage, y compris et surtout dans l'apprentissage de la langue française.

Pour que ces effets positifs se manifestent, encore faut-il que chacune des langues que l'enfant parle soit valorisée, et que toutes soient considérées comme légitimes, respectées dans leur dignité.

Les principes définis dans le schéma directeur de développement de l'enseignement des langues d'origine dans les collectivités des Outremer peuvent servir de point d'appui pour le système éducatif dans son ensemble, étant entendu que s'il existe des principes communs, il n'y a pas de formule unique pour l'enseignement de ses langues.

Il s'agit également de poursuivre les expérimentations prenant en compte la variété des compétences linguistiques et culturelles des élèves pour l'acquisition du français dans le cadre du socle commun des connaissances et des compétences. Puisque nombre d'expérimentations ont déjà donné des résultats positifs, il serait aussi intéressant, lorsque cela s'avère possible, de sortir de la phase prospective d'évaluation pour favoriser des recherches-actions à même de permettre l'amélioration des dispositifs déjà existants.

188

Les expérimentations doivent par ailleurs s'étendre à l'acquisition de savoirs disciplinaires autres que le français. Dans le domaine des langues étrangères, par exemple, les phénomènes d'intercompréhension rendus possibles par les pratiques plurilingues sont à exploiter.

Le domaine de l'éveil des enfants à la pluralité linguistique est à privilégier. La diversité linguistique est une expérience quotidienne dans les territoires ultra-marins : plutôt que de l'ignorer, il convient d'en exploiter la richesse. La prise de conscience par les enfants de leur plurilinguisme est en effet une étape importante dans le développement de la compétence métalinguistique, c'est-à-dire la faculté à parler du langage et des langues. Cette posture réflexive constitue une activité intellectuelle importante pour la suite des apprentissages scolaires : or, elle peut être développée dès le plus jeune âge, à partir de supports oraux comme écrits.

Ces démarches de valorisation du plurilinguisme ont des conséquences positives sur la transmission intra-familiale des langues des Outre-mer, et de ce point de vue participent pleinement des programmes de sauvegarde et de revitalisation du patrimoine linguistique que constituent les langues de France.

Mutualiser les outils pédagogiques et d'éveil aux langues : un travail de collecte des différents retours d'expérience reste à mener : dans cette perspective, l'utilisation d'environnements numériques permettant un travail collaboratif et la constitution de réseaux est une possibilité. Locuteurs, enseignants, chercheurs, membres d'association doivent travailler ensemble, de façon égalitaire, à la constitution de ces ressources d'intérêt collectif.

Assurer la formation des enseignants à la diversité linguistique et culturelle, en particulier celle du territoire où ils sont en activité : le travail de mutualisation des outils pédagogiques va en ce sens. Il s'agit de mettre à la disposition de tous les enseignants dans les Outre-mer une palette de méthodes et de dispositifs suffisamment variée pour que les didactiques mises en œuvre s'adaptent au mieux aux contextes spécifiques à chaque territoire.

189

> Le quatrième thème a pour sujet **les technologies de la langue, la présence des langues sur la toile et sur les réseaux sociaux.**

Les propositions issues des trois ateliers sont les suivantes :

- Renforcer de manière significative les infrastructures permettant l'accès à l'Internet dans les territoires des Outre-mer, notamment dans les zones les plus isolées, les établissements publics, les écoles.
- Mettre en place un véritable programme pour faire entrer l'Internet dans les écoles dès la maternelle, développer l'usage des technologies pour l'apprentissage des langues maternelles, améliorer la formation des enseignants en langues locales et encourager la création et la mise en partage d'outils pédagogiques dans ces langues.

- Encourager les citoyens à se servir d'Internet dans leur langue maternelle, notamment au moyen des réseaux sociaux, de la messagerie instantanée, des tchats, ou des sites de partage de vidéos, avec pour objectif de briser le complexe qui empêche les citoyens de s'exprimer dans leur langue maternelle.

- Mettre en place une action stratégique appuyée ou coordonnée par le ministère de la Culture et de la Communication en faveur du développement des pratiques d'écriture en langues de France sur Wikipédia, notamment pour l'école, et encourager l'émergence de communautés de contributeurs sur les territoires des Outre-mer.

- Développer avec le soutien de l'État, des collectivités et du secteur privé l'infrastructure de recherche en vue de l'utilisation d'outils de traduction librement utilisables pour les langues de France.

- Développer les applications et interfaces orales avec restitution orale (reconnaissance vocale, traduction) en vue des publics fragilisés et des langues minoritaires et non écrites avec pour objectif la réduction de la fracture sociale.

190

> Le cinquième thème nous a permis de faire le point sur **le rôle des langues dans la constitution d'une identité commune**.

Les recommandations sont les suivantes :

- > Les populations locales doivent être associées à la richesse des fonds patrimoniaux.
- > Les collections doivent être accessibles aux populations locales.
- > Faire en sorte que les populations construisent par elles-mêmes le savoir sur leurs cultures.
- > Favoriser l'émergence de musées et de centres d'archives pluri-lingues.
- > Former des traducteurs et des professeurs pour le livre, le cinéma.
- > Introduire les langues des Outre-mer dans les médias.
- > Procéder à une meilleure formation des journalistes.

Et enfin le dernier thème, pour finir en chanson, porte sur **les langues et la création artistique**.

La principale suggestion est de réaliser un état des lieux à l'échelle des différents territoires des Outre-mer sur ce qui se fait dans le domaine de la chanson et de la danse en langues des Outre-mer, pour mieux prendre en compte la multitude d'initiatives isolées et insuffisamment valorisées.

Frédéric MITTERRAND

Ministre de la Culture et de la Communication

Monsieur le Préfet de la Région Guyane, cher Denis Labbé,
Monsieur le Vice-Président de la Région Guyane, cher Jocelyn Ho-Tin-Noé,
Madame le Recteur de l'académie de Guyane, chère Florence Robine,
Mesdames et Messieurs les élus, qui nous faites l'amitié d'être parmi nous ce soir,

Monsieur le Commissaire général de l'année des Outre-mer, cher Daniel Maximin,

Monsieur le Délégué général à la langue française et aux langues de France, cher Xavier North,

Monsieur le Directeur des affaires culturelles de Guyane, cher Michel Colardelle,

191

Et vous tous, chers amis, rassemblés autour des jeunes Guyanais et des artistes dont vous avez voulu faire ce soir vos porte-parole,

En répondant nombreux à notre invitation – vous qui venez de tous les territoires ultramarins de la République – en acceptant de confronter vos expériences, vos convictions, vos expertises, pour jeter avec nous les bases d'une nouvelle politique des langues, vous avez fait de Cayenne, pendant trois jours, la capitale des Outre-mer français.

Ces rencontres de Cayenne marquent d'abord, me semble-t-il, un aboutissement, que je tiens à saluer au nom du Gouvernement.

Avec Daniel Maximin, nous étions avant-hier soir à la Cinémathèque française, à Paris, pour inaugurer le cycle de cinéma « Images des Outre-mer » – une très belle manifestation qui présentera jusqu’à la fin de l’année une soixantaine de films, afin de lutter contre ce que Daniel Maximin appelle le « déficit d’images ». Je crois précisément que dans tous les domaines de la culture, il s’agit bien de faire en sorte, par un effort collectif, que ce « déficit d’images » ne soit bientôt plus que le souvenir d’un anachronisme. Pourquoi parler d’anachronisme ? Parce que je suis fondamentalement persuadé que les Outre-mer français représentent pour la France un laboratoire unique de la diversité culturelle, par leur contribution essentielle à notre patrimoine culturel et artistique commun. Il y va de ce que le poète de Saint-Pierre-et-Miquelon, Eugène Nicole, appelle “l’ignorance de notre situation au monde”. Lorsque la France se revendique de la notion de diversité culturelle dans les enceintes internationales, ses représentants s’entendent souvent dire, vous me pardonnez l’expression, qu’ils devraient commencer par « aller faire le ménage chez eux ». Ces critiques n’ont peut-être pas toujours tort. Le vent de l’histoire nous aura laissé son cortège de blessures. La blessure de la Traite, des oppressions de tous genres, des discriminations. Il nous aura laissé également en héritage l’attachement à la République. Aujourd’hui, la diversité culturelle est devenue une valeur : que de chemin, en effet, parcouru en quelques décennies... Pour autant, les cultures ultramarines souffrent encore d’un manque de visibilité et de reconnaissance dans notre République. C’est ce « déficit » qui fait par exemple que le cinéma ultramarin sera resté longtemps à l’état de promesse. C’est ce à quoi des personnalités comme Euzhan Palcy et tant d’autres s’attellent, Raoul Peck également qui dirige la FEMIS, et qui nous apporte toute la richesse de sa perspective haïtienne sur la question.

J’ai voulu sur tous les fronts faire des cultures ultramarines une priorité de mon action à la tête du ministère de la Culture et de la Communication. C’est dans cet esprit que j’ai lancé, voilà plus d’un an, un plan d’action pour les Outre-mer, qui commence à porter ses fruits. Remédier au déficit d’images, ce n’est pas se contenter des symboles. Ceux-ci sont importants, voire essentiels, comme la cérémonie en l’honneur d’Aimé Césaire au Panthéon, auquel le président de la République a rendu hommage. Je pense également à toutes les formes de reconnais-

sance publique données aux artistes ultramarins, ou encore au classement du maloya au patrimoine culturel immatériel de l'Unesco : dans le domaine de la reconnaissance, on ne fera jamais assez. Ce sont autant de marques d'attachement à l'une des composantes essentielles de nos identités culturelles.

Les symboles, bien sûr, ne suffisent pas. Lors de mes déplacements dans les Outre-mer, je n'aurais pas ménagé mes efforts, notamment pour veiller à ce que les Outre-mer soient toujours pris en compte dans les initiatives de portée nationale lancées par mon ministère. Dans le domaine du patrimoine, par exemple, les chantiers sont nombreux. Lorsque j'ai créé en septembre dernier le label des « Maisons des Illustres », qui met en réseau 111 lieux dans lesquels s'inscrit la mémoire des grandes figures des lettres, des sciences, de notre vie politique, sur l'ensemble des territoires français, j'ai veillé à ce que les Outre-mer soient bien sûr représentés par plusieurs sites emblématiques, comme, la maison de Félix Eboué, ici en Guyane, ou encore celle d'Anne-Marie Javouhey à Mana. Pourquoi pas, demain, celle d'un Grand Man prestigieux ? Les enjeux patrimoniaux, ce sont aussi des projets comme celui de transformer, à Mayotte, le palais du Gouverneur en un musée de la culture et de l'histoire mahoraise, dont l'île a tant besoin. Stéphane Martin, le président du Musée du Quai Branly, m'a beaucoup aidé à définir les grandes lignes de ce projet.

193

Mieux prendre en compte les Outre-mer, pour mon ministère, c'est également soutenir les scènes du spectacle vivant. Théâtres, centres dramatiques, compagnies de danse... Tant reste à faire, notamment en matière de labellisation nationale des structures existantes et en création de nouveaux équipements. Je suis très reconnaissant du travail remarquable des directions des affaires culturelles de mon ministère, qui accompagnent au quotidien la dynamique des coopérations avec les collectivités territoriales. Les défis à relever sont parfois relativement aisés à résoudre, mais ils peuvent également impliquer des investissements plus conséquents : dans tous les cas, l'essentiel est que la coopération entre les collectivités et l'État puisse être la plus étroite possible, et que la Culture dans les Outre-mer ne reste pas dans l'angle mort des rapports avec l'État et la métropole.

Sur tous ces chantiers, je crois que nous avons atteint un point de non-retour, et ces dynamiques pourront être relayées d'ici peu par l'agence nationale de promotion des cultures ultramarines, dont je puis vous annoncer aujourd'hui le lancement officiel, par mon ministère et celui des Outre-mer, au début de l'année 2012.

Aujourd'hui, c'est par les langues que nous terminons ce formidable coup de projecteur qu'aura été l'année des Outre-mer. Nous terminons par les langues, ou plutôt nous commençons par les langues : c'est un formidable symbole, parce que chacune de nos langues détient un fragment d'universel ; parce qu'aussi nous avons la République et la langue française en partage. Sur les 75 langues de France qui ont été identifiées en 1999, les deux tiers sont des langues ultramarines. Ces langues, dont presque toutes sont des langues maternelles, sont plus vivantes que jamais. Mais d'autres, nous le savons, sont dans une situation de disparition annoncée. Cela confère aux collectivités publiques une responsabilité que, pour ma part, je n'éluderai pas.

194

J'ai tenu également à ce que vos rencontres se tiennent ici, en Guyane. Tout d'abord parce que les collectivités territoriales de Guyane – le conseil régional et son président Rodolphe Alexandre – sont fortement engagées dans un travail particulièrement nécessaire de reconnaissance des cultures dans leur diversité, en même temps que de décloisonnement des communautés. Nous avons développé des projets communs auxquels je suis particulièrement attaché, je pense à ce cœur culturel que l'ancien hôpital Jean-Martial, où je me rendrai demain avec Alain Tien-Liong, président du conseil général, et Rodolphe Alexandre, pourra représenter pour la création et la mémoire en Guyane, pour la recherche aussi, notamment dans le domaine linguistique et des traditions orales, ainsi que de la culture immatérielle. Nous allons également signer demain quatre conventions entre l'État et les collectivités territoriales guyanaises : une convention-cadre de développement culturel avec la Région, une autre entre cette dernière et le Centre national du cinéma et de l'image animée, une convention de développement culturel territorial avec Saint-Laurent-du-Maroni, et une convention « territoire et lecture » avec Maripasoula.

Parmi les raisons d'organiser à Cayenne les États généraux du multilinguisme dans les Outre-mer, il y a bien sûr l'extraordinaire richesse et la complexité du patrimoine linguistique guyanais : 19 langues d'usage courant, dont 7 étrangères parmi lesquelles le portugais du Brésil, le cantonais et le mandarin, entre autres, le créole guyanais bien sûr, les quatre créoles bushinengé à base lexicale anglaise ou anglo-portugaise, le hmong, et six langues amérindiennes. Pour certaines, ce sont des langues que vous avez en partage avec nos voisins du Surinam, notamment pour les langues des Marrons, et du Brésil, pour le créole guyanais parlé par les Galibi-Marwono et Karipúna, mais aussi le wayampi, le palikur, le kalina, entre autres langues amérindiennes qui sont presque toutes transfrontalières, et que l'on retrouve jusqu'au Guyana et au Vénézuéla. Langues véhiculaires ou vernaculaires, langues en danger pour certaines, le spectre est très large, et propice aux croisements avec les perspectives linguistiques de nos voisins : les autres Guyanes et notamment le Surinam, les États caribéens, et bien sûr le Brésil, où le Premier ministre se trouve en ce moment même.

195

Ici, à Cayenne, pendant 3 jours, ce sont plus de 250 personnes venues des quatre continents qui se sont réunis. Chercheurs, enseignants, acteurs culturels, beaucoup d'entre vous œuvrent au quotidien à faire vivre ces quelque cinquante langues de France. Venus des Antilles, de La Réunion, de Mayotte, de la Nouvelle-Calédonie – qui détient le record de la diversité linguistique des Outre-mer français, avec la mosaïque des quelque quarante langues kanak que l'Académie des langues kanak contribue à mettre en valeur par son travail remarquable, avec l'Agence pour le développement de la culture kanak, avec le Centre culturel Tjibaou – de Wallis-et-Futuna, de Polynésie.

Je tiens à saluer très chaleureusement la Délégation générale à la langue française et aux langues de France, M. Xavier North et ses équipes, pour leur engagement remarquable, pour leur travail patiemment construit, bien en amont, par des réunions préparatoires, en Nouvelle-Calédonie, à La Réunion, aux Antilles, et bien sûr ici même, avec la complicité et le dévouement de mon ami Michel Colardelle, le Directeur des affaires culturelles de Guyane, et de son équipe, qui mènent ici en Guyane une

action essentielle – et je crois que les représentants des collectivités territoriales n'en disconvieront pas. Rassembler des chercheurs, des linguistes, des responsables d'associations culturelles, des enseignants, des traducteurs ou des artistes, venus de trois océans pour dialoguer avec leurs homologues guyanais, n'était pas un mince défi. Ce dernier a pu également être relevé grâce au concours que leur ont apporté la région Guyane, le CNES, le Fonds social européen et – puisque cette soirée est retransmise en direct par la télévision – la chaîne Guyane Première, et je voudrais que nous leur témoignions ce soir notre reconnaissance. Je voudrais également remercier Florence Gendrier, Michel Alessio et Valelia Muni Toke, non seulement pour leur travail acharné auprès de Xavier North, mais aussi pour leur coordination du très beau numéro de Culture et Recherche, revue de mon ministère, pour un numéro qui rappelle, et je crois sans présomption, les meilleures heures du *Courrier de l'Unesco*.

196

Dans des pays où, à l'exception de Saint-Pierre-et-Miquelon, la langue française n'est pas la langue maternelle de la majorité de la population, les vieux clivages entre jacobins et girondins n'ont plus guère de sens. Les Outre-mer montrent à la Métropole qu'il y a bien d'autres manières de concevoir et de vivre cette polyphonie dont Édouard Glissant, récemment disparu, nous aura notamment montré le chemin. Conforter la coexistence des langues ultramarines avec la langue française, dans des politiques spécifiques, cela a été l'objectif de vos rencontres. Il y va également de la qualité de l'apprentissage du français. Vous vous êtes penchés, pendant ces trois jours, sur tous les domaines où vous partagez la même conviction : l'équilibre des langues doit faire l'objet d'une démarche volontariste, pour une transformation du regard, pour une transformation pragmatique aussi. Cette conviction, je la partage pleinement avec vous.

Dans le domaine de l'emploi des langues dans la vie sociale, vous avez abordé des problématiques telles que l'accès au soin pour les citoyens non francophones, ou encore la promotion de son usage écrit, afin de lutter contre la relégation au seul cercle privé qui, comme Mona Ozouf l'aura montré pour le breton dans *Composition française*, peut pour une langue revenir « à terme à la condamner à mort ».

Vous avez également débattu sur ce que les linguistes et les pédagogues appellent l'« équipement » des langues : leur outillage linguistique, les grammaires, les dictionnaires, les lexiques, la production d'outils didactiques... Là aussi, et malgré la variété des situations, vos échanges ont dû être particulièrement précieux – surtout dans un domaine où parfois le symbolique ou le politique peut l'emporter sur l'efficient : je pense aux graphies des créoles antillais. Je pense à ce que me confiait le ministre de la Culture du Cap-Vert, il y a quelques semaines : là-bas aussi, de l'autre côté de l'Atlantique, on se bat pour des graphies, et de même que nous avons le créole des « îles à sucre » et celui des « îles sans sucre », les Capverdiens ont le créole des îles sous le vent et celui des îles au vent. Dans ces domaines techniques, il est parfois bon de se souvenir que dans nos singularités, nous ne sommes jamais seuls, pour pouvoir garder le cap de la transmission.

Transmission à l'école et en dehors de l'école : c'est l'un des autres domaines que vous avez abordé pendant ces trois jours. C'est là que se joue l'éveil à la diversité et à sa compréhension. À l'heure où nous commémorons le dixième anniversaire de la Déclaration de l'Unesco sur la diversité culturelle, je partage avec Mme Irina Bokova, sa directrice générale, une conviction : la diversité culturelle, c'est aussi et surtout une affaire de compétences. S'éveiller à la diversité des points de vue, être capable, dès le plus jeune âge, de comprendre que les langues constituent autant de filets différents jetés sur le monde : c'est cela, la compétence à la diversité. Je pense aux situations de bilinguisme en Polynésie française, dans les échanges au quotidien, à la radio, à la télévision, au plurilinguisme profondément ancré dans les cultures kanak... La coexistence de ces langues de France que sont les langues ultramarines avec le Français constitue sur ce point un formidable vivier de compétences pédagogiques et d'ouverture au monde sur lequel il nous faut agir collectivement, et dont la métropole a beaucoup à apprendre. Lorsqu'on dit que la diversité est une richesse à exploiter, le parallèle avec les ressources naturelles et la biodiversité me laisse parfois perplexe : pour autant, je crois qu'avec cette notion de compétence, on appréhende beaucoup mieux ce dont il peut s'agir.

Vous avez également abordé le rôle que peuvent jouer les outils numériques. Bon nombre des 12 territoires et collectivités des Outre-mer sont aujourd'hui connectés. C'est une chance considérable pour la vivacité des langues ultramarines, que ce soit par l'utilisation des réseaux sociaux, des supports vidéos, etc. C'est aussi une chance pour tous ceux qui contribuent à l'étude des langues, et qui luttent notamment à la sauvegarde de celles d'entre elles qui sont les plus menacées – je pense au formidable travail que fait l'association Sorosoro, et que vous connaissez probablement tous, tant le succès de sa base de données audiovisuelles est une contribution très importante au travail souvent invisible des linguistes – en dehors des milieux spécialisés. Je pense également aux outils collaboratifs proposés notamment par la Délégation générale à la langue française et aux langues de France, au « Corpus de la parole » : là aussi, les pistes à explorer sont nombreuses.

198

Vous vous êtes également penchés sur la place des langues ultramarines dans la vie culturelle et dans les médias. Notre patrimoine linguistique, à l'évidence, trouve son meilleur avocat dans sa mise en valeur par la création. Je pense aux passerelles multiples qui ne demandent qu'à être encore plus développées entre le spectacle vivant et le patrimoine culturel immatériel – qu'il s'agisse du théâtre caribéen, du Débaa de Mayotte, du maloya à La Réunion. J'ai eu le plaisir de recevoir il y a un an, Christine Salem et ses musiciens à mon ministère, pour l'édition 2010 de la Fête de la Musique, à l'occasion de l'inscription du maloya sur la liste du patrimoine culturel immatériel. Je pense aussi à tout le talent qui est investi dans l'organisation de festivals comme Transamazoniennes, qui fait tant, en Guyane, pour la renaissance des cultures bushinengé et amérindiennes. Je pense aux traditions orales, aux contes de l'enfance, à l'art oratoire tahitien... Les exemples abondent de cette extraordinaire richesse verbale, orale, onirique, sur laquelle il faut veiller, pour la préserver, pour la mettre au mieux en valeur, sans la dénaturer.

Dans le domaine du cinéma que j'ai brièvement évoqué, la baisse considérable des coûts rend la production et la réalisation beaucoup plus accessible qu'il y a trente ou quarante ans, où seuls quelques fous géniaux se jetaient à l'eau. Aujourd'hui, c'est toute une nouvelle génération de jeunes cinéastes qui émerge dans les Outre-mer : à nous, les pouvoirs publics, collectivités territoriales et État, de les soutenir pour que leur

œuvre puisse connaître une diffusion à la mesure de leur talent, et atteindre les publics les plus variés, en métropole, et dans les autres Outre-mer. À cet égard, je compte bien faire adopter par le Parlement la taxe spéciale additionnelle pour les Outre-mer qui permettra d'accompagner cette vitalité retrouvée. Dans ce nouveau cinéma, la visibilité des langues ultramarines a à coup sûr toute sa place.

La promotion des langues ultramarines, c'est aussi évidemment la télévision. J'ai veillé à ce que figurent bien, dans le contrat d'objectif et de moyens de France Télévisions pour la période 2011-2015, des objectifs ambitieux et évaluables pour les Outre-mer Premières. Comme vous le savez, le passage à la TNT a permis d'enrichir largement l'offre de télévision dans les Outre-mer ; les citoyens ultramarins disposent désormais de 8 à 10 chaînes gratuites. Les chaînes locales, qui diffusent notamment en langue vernaculaire, sont diffusées sur la TNT, avec par conséquent une bien meilleure qualité de son et d'image. Mon ministre et celui des Outre-mer ont mis en place un dispositif spécifique pour accompagner ces chaînes lorsqu'elles rencontrent des difficultés financières nouvelles, qui peuvent être dues notamment aux coûts de diffusion parfois plus importants en numérique, comme c'est le cas par exemple aux Antilles. Cela est également favorable à la mise en valeur de notre diversité linguistique.

199

Dans tous les domaines du multilinguisme ultramarin, vous avez fourni, durant trois jours, un travail considérable, dont je tiens tout d'abord à vous remercier chaleureusement. J'examinerai avec une attention toute particulière le relevé de conclusions auquel ont abouti ces États généraux, et dont une synthèse vient de nous être présentée. Je voudrais saluer d'abord le nombre et la qualité des recommandations produites dans les ateliers et en séance plénière. Ils témoignent à la fois d'un long travail de préparation « en amont », et d'un engagement que vous partagez dans l'ensemble des Outre-mer. L'idée de ces rencontres était précisément de produire cette mise en perspective inédite, entre des pays si différents qui ont le multilinguisme en partage.

Vous n'avez laissé de côté aucun domaine de développement ou de mise en valeur du multilinguisme ultramarin. Pour n'aborder qu'un seul sujet, au titre des langues dans la vie sociale en général, il convient de rappeler,

comme vous le faites, que rien ne s'oppose à leur emploi, dès lors que celui-ci est assorti d'une version en langue française qui, seule, a valeur juridique. Cette possibilité d'expression est encore trop méconnue. Or elle est ouverte à tous, y compris aux services publics et aux administrations, particulièrement à l'échelon des collectivités territoriales. Il y a là un moyen formidable pour assurer la visibilité et, dirais-je, la légitimation des langues de France. La publication bilingue, par une commune, de la revue municipale, ou de textes émanant du conseil municipal, l'adoption des formes correctes et traditionnelles des noms de lieu, conjointement aux formes officielles qui s'en écartent parfois : autant de moyens de promotion du multilinguisme ultramarin sur lesquels les collectivités locales pourraient s'engager si elles le désirent, et qui peuvent bénéficier de l'appui de l'État.

200

En matière de langues régionales, il faut le rappeler, l'article 75-1 de la Constitution, adopté en 2008, a introduit, par son inscription au Titre XII consacré aux collectivités territoriales, un principe de responsabilité partagée entre ces dernières et l'État. C'est tout un espace de concertation et de collaboration inédites qui s'ouvre, et qui doit prospérer. Nous avons déjà engagé un dialogue fructueux avec plusieurs régions de l'Hexagone autour de projets de développement linguistique. Il va sans dire que les Outre-mer se prêtent par excellence à ce type d'approche. Ces États généraux doivent être un point de départ, et je sais que vous attendez du concret, des annonces précises, et qui seront suivies d'effet.

Les idées que vous avez débattues, dont beaucoup relèvent d'un cadre interministériel, m'ont paru d'une grande pertinence, et j'ai bien entendu votre message ; il ne restera pas sans suite. Je ferai part à mes collègues du Gouvernement, parmi les mesures susceptibles d'être prises, de celles qui intéressent directement leur domaine d'intervention. Je me réjouis, à cet égard, de voir que de nombreux agents de l'Éducation nationale, à tous les niveaux de l'Administration, ont pris une part active aux « États généraux ». Je vous prie, Madame le Recteur, de les en remercier. Nous œuvrons dans le même sens : une collaboration avec les services de la Culture est indispensable à toute avancée sur la voie que nous traçons ensemble. Une demande est remontée très fortement au cours des ateliers de ces États généraux : celle d'adapter pour les Outre-

mer le Code de l'Éducation, en y inscrivant au-delà du créole, les langues maternelles. Cela ne relève pas de ma compétence directe, mais je comprends cette demande, et qu'en tant que ministre de la Culture et de la Communication, je me dois de la relayer. J'en ferai part à mon collègue Luc Chatel, qui, je le sais, est sensible à ces questions, de façon à ce que nous trouvions le moyen, peut-être dans le cadre d'une convention expérimentale entre le ministère de l'Éducation nationale et la Culture, par exemple en Guyane, de faire progresser la prise en considération de ces langues dans l'enseignement public.

Enfin, comment ne pas souhaiter que l'histoire des arts réserve une place accrue aux monuments et aux expressions artistiques propres aux territoires ultramarins concernés ? Est-on bien sûr que les élèves, tous les élèves, quelle que soit leur origine, sont initiés aux grandes dates de l'histoire de leur territoire ? Dans mon propre champ de compétences, plusieurs mesures peuvent d'ores et déjà être envisagées. Je veux qu'elles se réalisent concrètement. Vous avez notamment insisté sur le fait que les langues des Outre-mer devaient davantage s'afficher dans les lieux publics. C'est la question de leur visibilité, de leur « socialisation ». C'est pourquoi je demande d'ores et déjà aux musées relevant de la tutelle du ministère de la Culture de prévoir désormais des cartels et une signalisation qui informent le public dans la ou les langue(s) régionale(s) en usage dans le territoire d'implantation, et de prévoir des visites de conférenciers dans cette ou ces langue(s). Il me semble que les villes ayant le label « ville d'art et d'histoire » pourraient en faire autant, comme c'est déjà le cas à Saint-Laurent-du-Maroni.

201

Dans le champ du spectacle vivant, des dispositifs spécifiques pourraient être mis en place pour aider les pratiques d'amateurs ayant recours aux langues des Outre-mer et à leur traduction en français. Les théâtres publics devraient être incités à se doter de mécanismes de sur-titrage pour faciliter la compréhension du public allophone. Et j'ai l'intention de demander à l'Institut français et à la future agence des Outre-mer de se concerter pour favoriser la circulation dans les pays tiers des spectacles produits dans vos territoires. J'inscrirai dans le cahier des charges des établissements que je subventionne l'obligation de coproduire et de programmer des spectacles dans les langues des Outre-mer.

La lecture publique appelle un effort particulier. J'ai bien conscience que les langues parlées dans les Outre-mer sont inégalement « équipées », comme disent les linguistes. Sans attendre nécessairement que leur codification s'achève, les bibliothèques publiques devraient identifier plus nettement les ouvrages publiés dans les langues des Outre-mer, et je le dis de la manière la plus ferme : nos dispositifs d'aide à la diffusion du livre et à l'édition doivent être largement ouverts aux langues régionales, qui relèvent du droit commun.

La remarque vaut également pour les industries culturelles et pour les médias. Comme vous savez, s'agissant des services de radio, la loi autorise d'ores et déjà à comptabiliser les chansons en langues régionales au titre des quotas dévolus aux chansons d'expression francophone. Cette possibilité est insuffisamment exploitée. Quant aux dispositifs d'aide financière dont bénéficient les médias écrits et audiovisuels en français, ils doivent être également ouverts aux médias qui utilisent les langues régionales : compte de soutien à l'industrie des programmes cinématographiques et audiovisuels, fonds de soutien à l'expression radiophonique, etc. Je donnerai à ce propos des instructions fermes aux dirigeants de l'audiovisuel public – dispositions qui sont d'ailleurs inscrites d'ores et déjà dans leurs contrats d'objectifs et de moyens.

202

Et puisque nous sommes en Guyane – mais le propos pourrait être étendu à plusieurs autres territoires –, permettez-moi de revenir sur le pôle linguistique et du patrimoine culturel immatériel. Après l'étude Tertius qui a été réalisée à l'initiative de la Direction des affaires culturelles de la Guyane, et des demandes que vous avez vous-mêmes exprimées avec force hier et aujourd'hui, je m'engage à saisir le président du conseil régional – et je sais l'intérêt qu'il porte à la question de la diversité culturelle – : nous créerons ensemble ce pôle dès l'année qui vient. Ce pôle ne sera pas une institution autoritaire : il sera ouvert à la concertation des locuteurs et des représentants des communautés ; il aura à la fois la fonction de faciliter la connaissance et l'archivage des langues et des cultures orales, de développer leur diffusion, et de faciliter la concertation également des différents services publics au sujet des langues ultramarines et de leurs locuteurs.

Beaucoup d'autres initiatives sont possibles, et je compte sur vous pour m'en suggérer. Je pense aux traductions vers les langues ultramarines dans les sites Internet des directions des affaires culturelles des Outremer ; c'est peu de chose, mais cela contribue aussi à montrer l'exemple. Je pense à la création d'un portail Internet du multilinguisme ultramarin, proposant les outils adaptés à ceux qui en ont besoin. Comme je vous l'ai dit, n'oublions pas les ressources du numérique, qu'il faut à coup sûr mieux exploiter.

Le multilinguisme ultramarin constitue à mes yeux un axe fondamental de développement des territoires, au croisement des pratiques culturelles, des usages sociaux, des engagements politiques. À chaque fois que les collectivités voudront s'en saisir, je m'engage à ce que l'État soit là pour les appuyer, en prenant en compte la spécificité et la complexité de chaque configuration. C'est tout le sens de l'exigence que vous vous êtes fixée pendant ces trois jours : mettre en commun des convictions communes tout en gardant le cap du pragmatisme dans les mesures que vous proposez, afin de définir des coexistences efficientes, où le respect a évidemment toute sa place.

203

Parier pour la polyphonie, c'est prendre le risque du Divers. Je veux le prendre avec vous.

Joseph Zobel, l'auteur de *La Rue Case-Nègres*, écrivait dans un poème dédié à Aimé Césaire : *J'écoute l'oxygène de ton verbe.*

Textes de référence

Déclaration de Cayenne

Les langues ne sont pas seulement des instruments de communication, mais elles sont aussi l'expression de savoirs et de cultures ; elles ne sont pas interchangeables et portent un point de vue sur le monde qui leur est propre.

Toutes les langues sont d'égale dignité et toutes sont en mesure d'exprimer la complexité du monde : il n'existe aucun argument scientifique valide pour hiérarchiser les langues du point de vue de leur valeur intrinsèque.

L'affirmation des particularités linguistiques d'un territoire est un facteur d'attractivité, dès lors qu'elle s'accompagne d'une ouverture aux grands courants de la communication internationale.

204

Apprendre une langue n'implique aucunement d'en « désapprendre » une autre ; des compétences linguistiques en plusieurs langues peuvent coexister chez un même individu.

En apprenant à construire le sens dans une langue première, on peut apprendre à construire le sens dans une langue seconde.

Or, dans les Outre-mer, la langue française n'est pas toujours la langue maternelle de la majorité des citoyens, mais souvent une langue acquise dans la vie sociale et par l'école au terme d'un processus d'apprentissage.

Les habitants de ces territoires sont appelés, dans la plupart des cas, à construire leur vie professionnelle et à exercer des droits de citoyen en français, langue de la République et langue du lien entre toutes les communautés linguistiques françaises.

Les compétences linguistiques des locuteurs dans leurs langues premières n'en sont pas moins constitutives de leur identité et, à ce titre, doivent être prises en compte dans tous les secteurs de la vie sociale.

La diversité des langues parlées dans les Outre-mer constitue un patrimoine d'une richesse exceptionnelle et une réalité vivante, une cinquantaine de langues étant reconnues comme « langues de France » dans ces territoires .

Les langues et les cultures des Outre-mer sont porteuses de valeurs et de savoirs, et sont en mesure d'apporter des réponses aux questions de la société contemporaine.

Le patrimoine constitué par les langues des Outre-mer doit être mis en valeur, afin de permettre l'expression des langues locales et de garantir leur transmission.

L'évolution accélérée des technologies de l'information et de la communication peut être mise à profit pour favoriser l'utilisation, la modernisation, la diffusion et la transmission de ces langues.

Le cadre législatif et réglementaire offre des possibilités qu'il revient non seulement aux administrations de l'État et aux collectivités territoriales, mais aussi aux citoyens eux-mêmes, d'exploiter.

205

Ces possibilités concernent l'usage des langues des Outre-mer dans l'espace public, leur « équipement » et leur enseignement, les pratiques culturelles et leur place dans les médias.

Principales recommandations

Plurilinguisme, pratiques individuelles et pratiques sociales

1. Reconnaître chaque langue des Outre-mer français se trouvant dans la liste des langues de France dressée par la Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF) à tous les niveaux de l'appareil d'État :
 2. comme langue de France à part entière avec ses caractéristiques propres ;
 3. lorsque c'est le cas, comme langue maternelle ou co-maternelle ;
 4. comme langue partenaire du français dans l'enseignement public, dans les médias de service public, dans la sphère publique.
5. Reconnaître le droit de tout enfant à apprendre à lire et à écrire dans sa langue maternelle, et offrir un cadre institutionnel à cet apprentissage, y compris en dehors du système scolaire.
6. Dresser un bilan des situations linguistiques et des initiatives prises en matière d'aménagement linguistique et éducative dans les Outre-mer.
7. Dispenser des formations sur les langues des Outre-mer, sur leurs origines et leurs développements dans le cadre du socle commun de l'école.
8. Développer auprès des parents d'élèves une information sur les textes régissant l'enseignement des langues régionales, et sur ces langues elles-mêmes, à travers des campagnes de communication et sur des supports multiples.
9. Prendre en compte les savoirs traditionnels qui sont attachés aux langues locales, notamment pour les questions environnementales. La valorisation de ces savoirs ne doit néanmoins pas être réduite à des médiations ponctuelles, mais doit pouvoir s'inscrire sur le long terme.

10. Développer les savoirs savants sur les langues des Outre-mer par la collecte ainsi que la numérisation des traditions orales, et organiser leur conservation sous la forme de corpus, leur diffusion et leur restitution auprès des populations concernées.
11. Encourager et soutenir la production et la diffusion d'une création littéraire, audiovisuelle et numérique qui contribue à la diffusion et à l'attractivité des langues locales, en particulier pour inciter les jeunes à utiliser ces langues et à les apprendre.
12. Développer les pratiques de traduction et d'interprétation dans les services publics.
13. Organiser la défense des langues menacées de disparition.
14. Prendre en compte les textes internationaux, tels la convention N° 169 sur les populations autochtones de l'Organisation internationale du travail (OIT), ou la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires du Conseil de l'Europe, etc.
15. Mettre en place des institutions paritaires (État, Région, Département, associations) pour la définition et l'application d'une politique linguistique à l'échelle du territoire, intégrant la défense et la promotion des langues locales dans l'enseignement, dans les médias, dans l'aménagement urbain, et constituant des lieux de ressources dans le domaine de la traduction, etc.
16. Encourager les échanges régionaux entre zones partageant des langues proches ou identiques et favoriser des espaces de rencontre et de dialogue entre les territoires des Outre-mer et leur environnement régional.

« L'équipement » des langues : de l'oral à l'écrit, description et outillage linguistique

17. Créer des structures d'appui linguistiques, que ce soient des « académies de la langue » ou des offices régionaux, et soutenir celles qui existent déjà, comme des instances de validation, de conservation, de normalisation et de valorisation.
18. Développer la production d'outils didactiques en langues maternelles dans tous les domaines : santé, éducation, droit, actes de la vie quotidienne.
19. Accompagner la production d'outils didactiques de formation adaptés à une utilisation dans des contextes variés.
20. Soutenir les projets de documentation des langues insuffisamment décrites, afin de répondre à la nécessité d'un réel outillage de chacune des langues, pour leur reconnaissance, leur sauvegarde et leur transmission dans un cadre éducatif.
21. Soutenir la réalisation de dictionnaires bilingues et l'élaboration de dictionnaires monolingues.
22. Réaliser des grammaires contrastives qui présentent l'avantage de mettre deux langues sur un pied d'égalité, en mettant en valeur leurs points communs et leurs spécificités.
23. Prendre en compte dans l'établissement d'une orthographe la différenciation entre les canaux sensoriels sollicités à l'écrit et ceux mis à contribution à l'oral.
24. Créer les conditions techniques et institutionnelles d'une démarche collective et pluridisciplinaire, qui suppose d'organiser des groupes de travail pour chaque langue, en établissant un dialogue entre locuteurs et équipes de recherches, afin de faire converger leurs objectifs.

25. Créer un portail Internet pour les langues des Outre-mer où les outils didactiques et les ressources linguistiques seront mis à la disposition de tous.

La transmission des langues : la prise en compte des langues d'origine et des acquis culturels dans l'apprentissage du français, leur place dans le système éducatif

26. Favoriser l'éveil des enfants à la pluralité linguistique qui est une expérience quotidienne dans les territoires ultramarins et en exploiter la richesse.

27. Accueillir les enfants à l'école maternelle dans leur langue.

28. Développer les classes bilingues en maternelle et dans l'élémentaire.

29. Encourager la transmission intra-familiale des langues des Outre-mer.

30. Prendre appui dans le système éducatif sur les principes définis dans le schéma directeur de développement de l'enseignement des langues d'origine dans les collectivités des Outre-mer.

31. Activer les dispositifs existants (commissions académiques, textes sur l'enseignement des « langues régionales »).

32. Poursuivre les expérimentations prenant en compte la variété des compétences linguistiques et culturelles des élèves pour l'acquisition du français et des savoirs disciplinaires autres que le français, dans le cadre du socle commun des connaissances et des compétences.

33. Favoriser des recherches-actions à même de permettre l'amélioration des dispositifs éducatifs.

34. Établir des partenariats pérennes et solides avec la communauté scientifique sur l'aménagement linguistique et didactique.

35. Mutualiser et diffuser des outils pédagogiques et d'éveil aux langues adaptés aux contextes linguistiques.
36. Concevoir et mutualiser des outils pédagogiques pour assurer la formation des enseignants à la diversité linguistique et culturelle, en s'attachant au contexte spécifique à chaque territoire.
37. Rétablir l'épreuve de langue régionale au concours de recrutement des professeurs des écoles.
38. Étendre l'enseignement des langues régionales aux lycées professionnels et offrir la possibilité aux étudiants d'utiliser la langue maternelle dans les épreuves professionnelles orales.
39. Initier une réflexion sur les modalités d'évaluation dans l'objectif de concevoir une évaluation qui ne pénalise pas les élèves, notamment dans les disciplines non linguistiques (DNL).
- 210 40. Promouvoir la mise en place du « langage d'évocation », par le recours à des contes en langues d'origine.
41. Permettre le décloisonnement des langues par un recours aux différentes langues dans l'école, qui évite un usage exclusif du français, et par l'établissement d'un contrat didactique de type linguistique et de pratiques d'alternance codique.
42. Organiser la mise en place d'ateliers d'écriture en français et dans les langues locales, en prenant appui sur des moments de création dans le cadre scolaire, où les langues cohabitent.
43. Conduire un travail linguistique sur le vocabulaire de l'école, en augmentant le vocabulaire scolaire dans les langues locales, par le biais des intervenants en langue maternelle.
44. Développer l'enseignement des mathématiques et des sciences à partir des concepts philosophiques présents dans les activités et les productions culturelles locales.

45. Proposer des activités de grammaire comparée.
46. Intégrer des modules traitant de sociolinguistique, de la diversité linguistique et de leurs implications didactiques, aux maquettes des mastères « Éducation », dans la formation continue et la formation des inspecteurs de l'Éducation nationale, rouage essentiel à la cohérence et à l'efficacité du dispositif.

Les technologies de la langue, la présence des langues sur la toile et sur les réseaux sociaux

47. Développer l'usage des technologies pour l'apprentissage des langues maternelles, l'éducation à la maîtrise de l'écrit, la lutte contre l'absentéisme et l'illettrisme.
48. Répertorier la présence sur Internet des langues parlées dans les Outre-mer.
49. Renforcer les infrastructures permettant l'accès à l'Internet dans les territoires des Outre-mer, notamment dans les zones les plus isolées, les établissements publics et les écoles.
50. Introduire des outils d'aide à la traduction et à l'interprétation et des bornes vocales plurilingues dans les services publics, pour améliorer les services aux usagers.
51. Encourager l'usage de l'Internet par les citoyens dans leur langue maternelle, notamment au moyen des réseaux sociaux, de la messagerie instantanée, des tchats, ou des sites de partage de vidéos.
52. Permettre le développement des pratiques d'écriture en langues de France sur Wikipédia, notamment à l'école, et encourager l'émergence de communautés de contributeurs dans les territoires des Outre-mer.
53. Développer les technologies de traduction automatique du texte et de la parole, pour toutes les langues de France, et en particulier pour

les langues des Outre-mer, dans le cadre d'une action de recherche coordonnée, impliquant une évaluation systématique des performances obtenues par ces technologies, au fur et à mesure de leur développement, et une mesure régulière des besoins des usagers.

54. Disposer de systèmes de traduction et de référencement en langues régionales, pour accéder aux ouvrages, ou plus généralement aux documents dans les bibliothèques numériques.
55. Développer les applications orales et interfaces avec restitution vocale (reconnaissance vocale, aide à la traduction) pour les langues minoritaires et non écrites, et à destination des publics fragilisés (illettrisme, analphabétisme, handicaps visuel et auditif).
56. Développer les corpus en langues régionales, en quantité et de qualité suffisantes pour développer les technologies de la langue, en s'appuyant notamment sur les ressources de Wikipédia et du Wiktionnaire en langues de France.
57. Encourager le développement ou l'utilisation de logiciels libres, de plates-formes collaboratives et de données libres de droits pour le développement des technologies de la langue.
58. Mettre à disposition du public des outils pour le sous-titrage automatique et la traduction à la demande des émissions radio ou télédiffusées.

Le rôle des langues dans la construction d'une identité commune. Langues et pratiques culturelles

59. Favoriser la présence dans les médias locaux et nationaux de la réalité linguistique des Outre-mer, dans toute sa diversité.
60. Accorder une place plus importante et régulière à l'actualité et à la connaissance des Outre-mer sur les médias nationaux.

61. Former des journalistes et des animateurs à exercer les métiers du journalisme dans les langues des Outre-mer.
62. Créer un Fonds pour la création de reportages et documentaires radio et télévision dans les langues des Outre-mer.
63. Créer des journaux télévisés et radiophoniques en langues locales, ne traduisant pas forcément les sujets du français, mais proposant des sujets propres.
64. Encourager la réalisation, la production, et la diffusion, en particulier par le sous-titrage en français, de films en langues locales.
65. Faire de la langue un objet patrimonial, en faisant une place à l'oralité, et en l'incarnant autant à l'oral qu'à l'écrit dans les musées.
66. Ouvrir des espaces plurilingues dans les institutions patrimoniales (bibliothèques, musées, archives) pour permettre l'appropriation des œuvres qui s'expriment en langues locales.
67. Proposer des dispositifs de présentation plurilingues favorisant l'accessibilité au public.
68. Reconnaître le rôle de conservation et de transmission des locuteurs qui participent au développement de la mémoire locale par la collecte et la constitution des Fonds.
69. Associer les populations concernées, détentrices d'archives orales, à l'enrichissement et à la connaissance des collections, notamment par la collecte d'archives orales dans toutes les langues.
70. Valoriser les patrimoines des Outre-mer par des actions de médiation et des événements.
71. Sensibiliser les acteurs culturels aux langues des Outre-mer par le biais des formations notamment patrimoniales au niveau national, aussi bien que local.

72. Valoriser les acteurs patrimoniaux locaux dans leur rôle et la constitution de collections de valeur nationale et universelle à partir d'un ancrage local.
73. Adapter les modes de classement et de catégorisation des savoirs aux langues et cultures des Outre-mer.
74. Favoriser et appuyer la mise en réseau des institutions patrimoniales qui souhaitent travailler aux niveaux local et régional (coopérations sud-sud, transfrontalières, etc.).
75. Orienter les politiques patrimoniales des collectivités territoriales vers la prise en compte de la diversité des langues et des patrimoines des Outre-mer, non seulement pour sauvegarder les langues, mais aussi pour faire société, et construire un espace de sociabilité commun.
76. Favoriser la circulation des savoirs, des œuvres, des imaginaires exprimés dans les langues des Outre-mer par l'intermédiaire de l'Agence nationale de promotion des cultures des Outre-mer.
77. Inviter les collectivités des Outre-mer à nouer des partenariats avec l'État pour encourager et soutenir la création culturelle et artistique contemporaine dans les domaines du spectacle vivant, de la chanson, du cinéma, de l'audiovisuel, de l'édition et des arts numériques...
78. Favoriser tous les moyens d'accès aux œuvres produites dans ces langues.
79. Intégrer une dimension plurilingue dans les dispositifs contractuels de médiation culturelle et d'éducation artistique et culturelle : éducation à l'image, éducation populaire, culture et handicap, justice, santé, multimédia, politique de la ville, lutte contre les exclusions, services des publics des établissements patrimoniaux, villes et pays d'art et d'histoire...

80. Introduire les langues et cultures régionales dans les dispositifs de formation et de professionnalisation des acteurs culturels, y compris pour les agents de l'État et des collectivités :
 81. former les fonctionnaires territoriaux œuvrant dans les institutions patrimoniales aux langues locales et aux processus de traduction.
 82. former les personnels détachés dans les Outre-mer pour une meilleure approche et connaissance des territoires.
83. Réaliser un état des lieux à l'échelle des différents territoires des Outre-mer dans les domaines de la chanson et de la danse pour mieux prendre en compte la multitude d'initiatives isolées.
84. Inscrire les productions culturelles en langues des Outre-mer dans un parcours d'éducation artistique et culturelle et dans les programmes officiels de l'Éducation nationale.
85. Accompagner au niveau pédagogique, par des dispositifs de formation adaptés, l'exploitation des chansons et danses en langues des Outre-mer, en particulier dans le cadre du programme d'histoire des arts.
86. Redynamiser les classes à projets artistiques et culturels (APAC).
87. Développer des infrastructures permettant d'établir des passerelles entre le 1^{er} degré et l'université autour de la collecte et de la conservation des langues, des chants, des danses et des cultures des Outre-mer.
88. Ouvrir l'école aux intervenants extérieurs, porteurs de savoirs et de savoir-faire dans leurs formes traditionnelles ou contemporaines, afin de mettre en œuvre des actions pédagogiques dans les langues locales.
89. Veiller au respect de la propriété intellectuelle des sources collectées et protéger les savoirs et savoir-faire traditionnels.

90. Accompagner le développement de résidences croisées dans des lieux labellisés de diffusion et de création artistique, à destination de porteurs de savoirs et de savoir-faire traditionnels et contemporains et d'artistes présents sur la scène contemporaine.
91. Favoriser la diffusion, dans les lieux de diffusion labellisés, de productions artistiques inscrites dans les pratiques socioculturelles dans les Outre-mer.
92. Créer une manifestation d'envergure nationale autour des danses et des chants des Outre-mer.
93. Favoriser des passerelles d'échanges d'expériences entre les territoires des Outre-mer pour accompagner le développement culturel et artistique.
94. Utiliser les médias audiovisuels et créer des fonds patrimoniaux pour permettre la transmission intergénérationnelle de l'art du conte dans sa forme originelle.
95. Favoriser la publication bilingue des contes, particulièrement dans les manuels scolaires.
96. Créer un dispositif d'aide à l'animation dans les bibliothèques et les médiathèques.
97. Créer des espaces de parole et de transmission dédiés aux littératures orales.
98. Développer le soutien aux artistes et aux associations de promotion des littératures orales.
99. Créer une manifestation d'envergure nationale autour du conte et des littératures orales.

Biographies

Rodica ALINCAI

Maître de conférences à l'université des Antilles et de la Guyane entre 2007 et 2011, Rodica AilincAI est actuellement directrice de l'IUFM de l'université de la Polynésie française. Elle est membre du laboratoire Mo-DyCo du CNRS et a été responsable du pôle « Interculturalité et besoins éducatifs spécifiques en contexte guyanais ».

Sophie ALBY

Sophie Alby est maître de conférence à l'Institut universitaire de formation des maîtres de Guyane (aujourd'hui ESPE). En 2001, elle a soutenu sa thèse en sciences du Langage : « Contacts de langues en Guyane française : une description du parler bilingue kali'na-français ». Elle travaille notamment sur le plurilinguisme, et sur les pratiques et attitudes linguistiques.

Michel ALESSIO

Chef de la mission Langues de France à la Délégation générale à la langue française et aux langues de France, Michel Alessio a exercé à la Direction du développement culturel, à la Direction du livre et de la lecture et au Centre national du livre. Il a contribué aux ouvrages *Les langues de France* et *Les évolutions du français contemporain, pratiques linguistiques et politiques francophones* sous la direction respective de Bernard Cerquiglini et de Xavier North.

217

Adrienne ALIX

Adrienne Alix est directrice des programmes de l'association Wikimedia France depuis 2011, après en avoir été la présidente. Auparavant, elle a travaillé comme enseignante en histoire, puis dans le marketing et le e-commerce. Ses fonctions l'amènent à définir et coordonner les différents projets de l'association.

Yvan AMAR

Depuis plus de vingt ans, Yvan Amar, d'abord professeur de lettres, est producteur à la radio, où il s'occupe des émissions sur la langue à RFI et de diverses émissions musicales sur France-Culture et France-Mu-

sique. Actuellement, il est producteur délégué de l'émission Jazz Club sur France Musique. Sur RFI, il produit deux émissions quotidiennes consacrées aux problèmes linguistiques : Les Mots de l'Actualité et La Danse des Mots.

Frédéric AYANGMA

Ancien directeur régional de RFO Martinique, Frédéric Ayangma a été nommé directeur régional du Réseau France Outre-mer Guyane en juillet 2009.

Joby BERNABÉ

Chevalier de l'Ordre National du Mérite, Officier des Arts et des Lettres, Joby Bernabé, poète-diseur de mots martiniquais, suit les traces des paroles qui sollicitent sa voix et confortent sa voie. Après des études d'espagnol, et un voyage en auto-stop en Afrique pendant deux ans, il se tourne vers différentes expressions artistiques, dont le théâtre. Comédien et acteur reconnu (Tartuffe, La rue Case-Nègres...) Joby Bernabé vient de sortir un nouvel opus intitulé « S'lame de Fond ».

218

Jean-Michel BLANQUER

Jean-Michel Blanquer est professeur de droit public. Il est président de l'Institut des Amériques depuis 2004. Il a notamment écrit sur l'éducation et l'Amérique latine. Il a également été recteur de l'Académie de Guyane, et directeur général de l'enseignement scolaire (DGESCO) au ministère de l'Éducation nationale jusqu'en 2012.

Hidaya CHAKRINA

Hidaya Chakrina est mahoraise, docteur en Lettres. Après un début de carrière dans l'enseignement à la Réunion, elle a intégré l'administration du conseil général de Mayotte, où elle a occupé le poste de directrice des langues régionales, avant de rejoindre en 2011 le cabinet du président.

Florent CHARBONNIER

Florent Charbonnier est franco-canadien vivant aux Antilles depuis une quinzaine d'années, et fondateur de Caraïbéditions. Cette maison d'édition, née en 2008, publie des ouvrages qui ont tous un lien direct ou indirect avec les Antilles-Guyane et La Réunion, que ce soit grâce à la langue (les créoles), grâce aux auteurs (originares ou vivant

dans les DOM) ou grâce aux histoires qui se déroulent dans les DOM. Caraïbéditions traduit des œuvres célèbres en créole et a été la première maison d'édition à publier dès 2008, des BD telles qu'*Astérix*, *Titeuf* ou *Tintin* en créole antillais et réunionnais. Caraïbéditions publie également des albums jeunesse en français et possède une collection universitaire ainsi qu'une collection de polars dans laquelle Raphaël Confiant et Ernest Pépin ont publié leurs premiers romans policiers.

Michel COLARDELLE

Michel Colardelle est directeur des affaires culturelles de Guyane. Conservateur général du patrimoine, il est aussi docteur en archéologie médiévale. Il a été, notamment, conseiller technique au cabinet de Jack Lang au ministère de la Culture, directeur de la Caisse nationale des monuments historiques et des sites, directeur du Musée des arts et traditions populaires puis du Musée des civilisations de l'Europe et de la Méditerranée.

Bruno DAIROU

Bruno Dairou est responsable du pôle art et culture au Centre national de la documentation pédagogique, Scérén-CNDRP.

219

Seefiann DEIE

Journaliste, rédacteur, pigiste pour RFO, Seefiann Deie écrit en aloukou et traduit de l'aloukou au français. Il a notamment traduit *Napi Tutu, l'enfant, la flûte et le diable* de Philippe Dakan (Editions CRDP, Guyane, 2003). Il est membre fondateur de l'association Sikiifi Monmiti "La rencontre de l'écriture". Depuis 2010, Seefiann Deie est président du Conseil consultatif des populations amérindiennes et bushinenge de Guyane.

Marcel DIKI KIDIRI

Linguiste originaire de la République Centrafricaine, membre du laboratoire Langage, langues et cultures d'Afrique noire (LLACAN, CNRS/INALCO), Marcel Diki Kidiri est l'auteur de plusieurs ouvrages et articles sur le sängö, langue officielle et nationale de la République centrafricaine, et pionnier dans le domaine de la terminologie culturelle. Il est également membre associé de l'Académie malgache des sciences, des arts et des lettres.

Aurélie FILAIN

Aurélie Filain est professeure de langue vivante régionale créole dans le secondaire, à La Réunion. Au-delà de ses fonctions d'enseignante, elle fait également partie d'une association de promotion de l'enseignement de la culture et de la langue créoles.

Véronique FILLLOL

Véronique Fillol est maître de conférence à l'université de la Nouvelle-Calédonie. Ses recherches portent principalement sur la sociodidactique et l'éducation plurilingue. En 2011, elle est partenaire du programme de recherche ECOLPOM : Ecole Plurilingue Outre-mer.

Florence FOURY

Florence Foury est chargée de mission régionale pour l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme en Guyane, et coordonne le programme régional d'éducation et de formation de base (PREFOB). Elle est également responsable du centre de ressources KALEDA qui en assure la gestion administrative.

220

Axel GAUVIN

Axel Gauvin est écrivain et originaire de l'île de la Réunion. Président de l'Office de la langue créole de La Réunion (Lofis de la Lang Kréol La Rényon), il aide au développement de l'utilisation et de l'usage du créole dans la société réunionnaise. Axel Gauvin élabore une graphie qui tente de tenir compte des variétés phonologiques du créole et de sa lisibilité.

Florence GENDRIER

Florence Gendrier est inspectrice et conseillère de la création, des enseignements artistiques et de l'action culturelle, aujourd'hui directrice régionale adjointe des affaires culturelles de Champagne-Ardenne, elle fut chargée de mission pour l'action territoriale auprès du délégué général à la langue française et aux langues de France de 2008 à 2012, et a coordonné l'organisation des États généraux du multilinguisme dans les Outre-mer à Cayenne.

Stéphanie GENEIX-RABAULT

Stéphanie Geneix-Rabault est docteur en ethnomusicologie, responsable scientifique et technique à l'Académie des langues kanak. Elle est par ailleurs chargée de cours à l'université de la Nouvelle-Calédonie et à l'Institut de formation des maîtres de Nouvelle-Calédonie. En 2008, elle soutient sa thèse à Paris IV-LACITO-CNRS. Ses principaux travaux portent sur les langues kanak et les littératures orales chantées comme objets et moyens d'enseignement en contexte plurilingue et diglossique, ainsi que sur les musiques et arts océaniens.

Ghislaine GLASSON DESCHAUMES

Ghislaine Glasson Deschaumes est ingénieur de recherche en sciences humaines et sociales à l'université Paris-Ouest Nanterre La Défense, où elle coordonne le labex Les passés dans le présent, et chercheuse associée à l'Institut des sciences sociales du politique. En tant que chercheuse, elle a été cofondatrice puis codirectrice du GIS Institutions patrimoniales et pratiques interculturelles (2010-2012). Elle est par ailleurs la fondatrice et la directrice de la revue internationale de pensée critique Transeuropéennes.

221

Yvon GOROMOEDO

Yvon Goromoedo est académicien de l'aire Paicî-Cèmuhî à l'Académie des langues kanak, en Nouvelle-Calédonie. Il travaille en étroite collaboration avec les chargés de mission sur les processus de normalisation graphique, de diffusion et de valorisation du patrimoine linguistique de cette aire.

Françoise GRENAND

Anthropologue sud-amérindianiste, elle a mené ses recherches, notamment en ethnolinguistique, en Guyane française et au Brésil. Elle s'est aussi consacrée à l'enseignement universitaire à Manaus (Brésil) puis à Orléans, avant de diriger l'Observatoire Hommes-Milieus « Oyapock » en Guyane. Aujourd'hui directeur de recherche émérite au CNRS, elle se consacre à la rédaction d'un dictionnaire encyclopédique de la culture et de la langue wayãpi.

Thilbaut GROUAS

Responsable de la mission des langues et du numérique au sein de la Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF) du ministère de la Culture et de la Communication, Thilbault Grouas est chargé de développer la dimension numérique de la politique en faveur du français, des langues de France et du plurilinguisme. Il s'intéresse de près aux technologies sémantiques et au web de données.

Ewlyne GUILLAUME

Ewlyne Guillaume est la directrice de la compagnie théâtrale guyanaise KS & CO. Comédienne et metteur en scène, elle a participé à la vie théâtrale en Martinique et en Guadeloupe avec plusieurs compagnies. Elle a aussi été l'initiatrice du projet Martinique-Moscou.

Jocelyn HO-TIN-NOÉ

Jocelyn Ho-Tin-Noé est depuis 2010, premier vice-président du conseil régional de Guyane, en charge de la commission des Études et propositions sur la mise en place de la collectivité.

222

Serge HUREAU

Metteur en scène, chanteur, Serge Hureau est directeur du Hall de la Chanson. Il suit la formation de l'École du Cirque, des études de philosophie, de littérature générale et de sciences de l'éducation. Il crée de nombreux spectacles de théâtre musical. Pour le Hall de la Chanson, il a conçu des parcours spectacle et des conférences chantées.

Weniko IHAGE

Weniko Ihage est directeur de l'Académie des Langues Kanak depuis 2007. Linguiste et écrivain, locuteur du drehu. Diplômé de l'INALCO et de l'université Paris III Sorbonne-Nouvelle, il fut successivement directeur du musée territorial en 1999, directeur de la Télévision éducative (SCEREN) en 2000, puis chargé de mission pour les langues, les cultures régionales et la communication au Cabinet du vice-recteur de Nouvelle-Calédonie de 2002 à 2005. Il est le co-auteur avec Déwé Gorodey d'un recueil de nouvelles, *Le vol de la parole* (2002) et auteur du *Tissage de nos silences* (2007).

Marie-Adèle JORÉDIÉ

Marie-Adèle Jorédié est linguiste, professeur de Xârâcùù et militante kanak. Elle est à l'origine du programme des Bb Lecture, qui familiarise les enfants kanak au monde des livres et de l'écrit.

Robby JUDES

Robby Judes fut rapporteur du groupe de travail « insertion des DOM dans leur environnement régional » aux États généraux de l'Outre-mer de 2009, puis conseiller pour les affaires européennes, internationales et institutionnelles au commissariat de « 2011, Année des Outre-mer français ». Il est aujourd'hui conseiller diplomatique, chargé de la coopération régionale au cabinet du ministre des Outre-mer.

Abdoulaye KEÏTA

D'abord chargé de mission sur le livre et la lecture à la DRAC Guyane, Abdoulaye Keïta est aujourd'hui directeur de la Médiathèque Municipale Jules Eglantin à Matoury.

Denis LABBÉ

Actuel préfet de Haute-Loire, Denis Labbé fut préfet de la région Guyane de mai 2011 à juin 2013. Après des études à la faculté de droit et à l'École du commissariat de l'air, il sera entre autres sous-préfet de Saint-Benoît à La Réunion, et secrétaire général de la préfecture de la Guadeloupe.

223

Foued LAROUSSE

Professeur en sciences du langage, chercheur au Centre national de la recherche scientifique, Foued Laroussi dirige également le laboratoire Linguistique, didactique et francophonie (LiDiFra) de l'université de Rouen. Foued Laroussi s'est d'abord intéressé au plurilinguisme et aux processus linguistiques et identitaires au Maghreb avant de se consacrer à la politique linguistique et éducative mahoraise. Il est responsable du Groupe de recherches sur le plurilinguisme à Mayotte créé en 2003.

Michel LAUNEY

Professeur honoraire à l'Université Denis-Diderot (Paris 7), Michel Launey est directeur de recherches honoraire à l'Institut de recherche et de développement de Guyane. Il est spécialiste de la langue palikur (Guyane). Il travaille entre autres sur la place des langues dans le système éducatif

français (en particulier dans les Outre-mer) et la pédagogie du plurilinguisme par l'approche dite d'éveil aux langues.

Actoibi LAZA

Actoibi Laza est directeur-adjoint chargé du 1er degré à l'IFM (Institut de formation des maîtres) du vice-rectorat de Mayotte, où il coordonne la formation des maîtres.

Mylène LEBON-EYQUEM

Après un parcours dans l'enseignement primaire et secondaire, Mylène Lebon-Eyquem soutient sa thèse de doctorat sur les usages des enfants réunionnais. Depuis 2008, elle est maîtresse de conférences en Sciences du langage à l'université de La Réunion, et également membre du laboratoire de recherche LCF.

Gudrun LEDEGEN

Maîtresse de Conférences en sciences du Langage-Sociolinguistique à l'université de Rennes 2-PREFics EA 4246, et membre associé du laboratoire SeDyL-UMR 8202 du CNRS, Gudrun Ledegen travaille sur les terrains de La Réunion, où elle a été maîtresse de Conférences durant 12 ans, et en métropole, sur la problématique des langues en contacts, par comparaisons linguistiques et sociolinguistiques entre les différents terrains.

224

Isabelle LÉGLISE

Isabelle Léglise est docteur en sciences du langage. Elle est chargée de recherche au CNRS, au sein de l'unité mixte de recherche « Structure et dynamique de la langue – Centre d'études des langues indigènes d'Amérique (SEDYL-CELIA) » qu'elle dirige actuellement. Elle est spécialiste du multilinguisme en Guyane, au Brésil et au Suriname.

Faissoili MALIKI

Faissoili Maliki est directeur de la bibliothèque municipale de Pamandzi à Mayotte. Poète et auteur, il a écrit deux recueils : *Mayotte entre ciel et océan* et *Le jour où nous avons compris*.

Ernest MARCHAL

Inspecteur de l'Éducation nationale, Ernest Marchal est chargé du déve-

loppement de l'enseignement des langues et de la culture polynésiennes à la Direction de l'enseignement primaire de Polynésie française.

Joseph MARIANI

Après avoir été directeur du laboratoire d'Informatique pour la mécanique et les sciences de l'ingénieur de 1989 à 2000, et responsable du Département "Communication Homme-machine" de 1987 à 2001, Joseph MARIANI a été directeur du Département "Technologies de l'information et de la communication" au Ministère de la Recherche pendant six ans. Il est actuellement directeur de l'Institut des technologies multilingues et multimédias de l'information, LIMSI-CNRS.

Daniel MAXIMIN

Daniel Maximin est un romancier, poète et essayiste guadeloupéen, commissaire de « 2011, année des Outre-mer français ». Il a été directeur régional des affaires culturelles de Guadeloupe. En 2004, il reçoit plusieurs prix littéraires pour son récit autobiographique *Tu, c'est l'enfance*.

Rozenn MILIN

Rozenn Milin est une professionnelle française de l'audiovisuel, engagée dans la sauvegarde de la diversité culturelle et particulièrement linguistique. Elle a été la première directrice générale de la chaîne de télévision bretonne TV Breizh. Elle a créé et dirigé depuis 2008 l'association Sorosoro, qui recueille un ensemble de données filmées sur les langues et cultures menacées à travers le monde. Elle a réalisé en 2013, une série de programmes sur les langues en danger en Afrique pour la chaîne franco-allemande Arte.

225

Frédéric MITTERRAND

Ministre de la Culture et de la Communication de juin 2009 à mai 2012, Frédéric Mitterrand est un homme de culture, écrivain, chroniqueur, réalisateur de documentaires, animateur et producteur de télévision. Il a dirigé la Villa Médicis à Rome de 2008 à 2009.

Claire MOYSE-FAURIE

Claire Moyse-Faurie est linguiste, directrice de recherche au laboratoire de Langues et civilisations à tradition orale (LACITO-CNRS). Ses thèmes

de recherche portent la description de langues océaniques parlées en Nouvelle-Calédonie (xârâcùù, drehu, xârâgurè, fagauvea et haméa) ainsi qu'à Wallis et Futuna (wallisien et futunien). Elle travaille aussi dans le domaine de la typologie. Elle est actuellement en détachement comme professeur à l'université de la Nouvelle-Calédonie.

Valelia MUNI TOKE

Docteur en linguistique, Valelia Muni Toke est chargée de recherche à l'IRD - Institut de recherche pour le développement, membre du laboratoire SeDyL-CELIA (CNRS-INALCO-IRD). Elle est également membre du conseil scientifique de l'Observatoire des pratiques linguistiques à la DGLFLF.

Modou NDIAYE

Modou Ndiaye est professeur titulaire au Département de français au sein de la Faculté des lettres et sciences humaines et directeur du Département d'Études françaises (UCAD) de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar.

226

Isabelle NOCUS

Isabelle Nocus est maître de conférence en psychologie du développement à l'université de Nantes. Elle travaille notamment sur les effets de dispositifs d'enseignement bi ou plurilingue sur le développement langagier.

Xavier NORTH

Délégué général à la langue française et aux langues de France depuis octobre 2004, Xavier North est ancien élève de l'École normale supérieure et agrégé des Lettres. Il a effectué l'essentiel de sa carrière dans le domaine de la diplomatie culturelle, exerçant notamment les fonctions d'Attaché culturel à New-York et de Conseiller culturel à l'Ambassade de France à Rome puis à Londres, où il a simultanément dirigé l'Institut français du Royaume-Uni, avant de devenir Directeur de la coopération culturelle et du français au Quai d'Orsay (2002-2004).

Marc NOUSCHI

Marc Nouschi est directeur des affaires culturelles de La Réunion. Il était auparavant directeur régional des affaires culturelles en Champagne-Ardennes. Il a aussi dirigé plusieurs Instituts français en Europe. Agrégé

d'histoire, il a longtemps enseigné et il est l'auteur de nombreux ouvrages historiques.

Marie-France PATTE

Marie-France Patte est linguiste, membre du Centre d'études des langues indigènes d'Amérique (CELIA), CNRS. Elle travaille avec les Arawak, une population amérindienne de Guyane, depuis une quinzaine d'années. Elle a animé de 2006 à 2010 au sein de cette communauté une action culturelle conjointe intitulée "écrire la langue arawak".

Anne PAJARD

Anne Pajard est chef de projet de la bibliothèque numérique Manioc au service commun de la documentation de l'université des Antilles et de la Guyane.

Florence PIZZORNI

Florence Pizzorni est docteur en anthropologie sociale et culturelle. Conservatrice du patrimoine en chef, au musée des civilisations de l'Europe et de la Méditerranée, au moment des EGM-OM, elle a organisé plusieurs expositions autour de la mobilité des populations, notamment dans les Outre-mer. Elle est aujourd'hui affectée à la direction générale des patrimoines du ministère de la Culture et de la Communication.

227

Hector POULLET

Hector Poulet est un promoteur du créole de la Guadeloupe. Enseignant, il a été à l'origine de l'introduction du créole dans le cursus scolaire. Il a participé à l'élaboration du premier dictionnaire créole/français et a traduit en créole les *Fables* de La Fontaine et des bandes dessinées comme *Astérix*. Il écrit aussi des lexiques créoles thématiques, et s'implique dans des ouvrages de vulgarisation historique pour les adolescents.

Lambert-Félix PRUDENT

Lambert-Félix Prudent est un linguiste et écrivain. Après une thèse sur la genèse et l'histoire des créoles des Petites Antilles, ses travaux de recherches portent sur les contacts de langues dans les communautés créoles. Il fait partie du Centre de Recherches Interdisciplinaires en Lettres, Langues, Arts et Sciences Humaines (CRILLASH).

Odile RENAULT-LESCURE

Odile Renault-Lescure est linguiste, chercheur associée du laboratoire Structure et dynamique des langues – Centre d'études des langues indigènes d'Amérique (SEDYL/CELIA, CNRS). Ses recherches ont porté sur le kali'na de Guyane, langue amérindienne de la famille caribe, présente également au Venezuela, Guyana, Suriname et Brésil. Ses études ont concerné la morphosyntaxe, les changements linguistiques et les contacts de langue. Elles se sont prolongées dans des approches participatives sur l'écrit et, actuellement, la lexicographie.

Laurella RINCON

Laurella Rinçon est conservatrice du patrimoine, chargée de mission auprès du Délégué général à la langue française et aux langues de France, pour l'action territoriale et les Outre-mer, au ministère de la Culture et de la Communication. Au moment des EGM-OM, elle était chargée de mission pour le patrimoine culturel immatériel et les Outre-mer, à la Direction générale des patrimoines.

228

Florence ROBINE

Agrégée de sciences physiques à l'ENS-Cachan, et docteur en épistémologie et histoire des sciences exactes, Florence Robine est inspectrice générale de l'Éducation nationale depuis août 2004. Rectrice de l'académie de Guyane, au moment des EGM-OM, elle est depuis 2013 rectrice de l'Académie de Créteil.

Jean-Marc ROSIER

Diplômé en lettres modernes et en langues et cultures régionales, Jean-Marc Rosier est le fondateur de l'association Mélanges Caraïbes, ancien président des associations Bannzil Kréyol Matinik et Dikté Kréyol. Il est professeur de LVR-Lettres, éditeur et traducteur.

Patricia TABOURNEL-PROST

Patricia Tabournel-Prost est responsable du Centre académique pour la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (CASNAV) de Guyane. Elle est présidente de l'association Kwata, qui s'engage pour la protection de la nature en Guyane et membre de la Fédération Guyane Nature Environnement.

Gilbert TÉIN

Après avoir étudié à l'institut culturel mélanésien de Nouville, puis dans l'Hexagone, Gilbert Téin est engagé au Bureau du Patrimoine à Hienghène. Il écrit ses premiers contes dans la revue Akaan Falika. Ancien leader du groupe Bwanjep, précurseurs du kaneka, il est également conteur, musicien, et directeur du centre culturel de Hienghène de 2006 à 2010 ; Gilbert Téin travaille actuellement à Koné au sein du service de valorisation du patrimoine de direction de la Culture de la province Nord.

Marie-Claude THÉBIA

Marie-Claude Thébia est directrice des antennes radio de Guyane première. Elle est titulaire d'une maîtrise en histoire et en sociologie. En rentrant en Guyane, elle s'intéresse à l'histoire de ce territoire. Professeur d'histoire, elle a ensuite commencé à faire découvrir son domaine par le biais d'émissions de radio et de télévision.

Françoise VERGÈS

Françoise Vergès est politologue. Elle préside le Comité pour la mémoire et l'histoire de l'esclavage depuis 2008. Elle fut aussi directrice scientifique de la Maison des civilisations et de l'unité réunionnaise. En 2009, elle a été désignée experte transversale dans le cadre des États généraux de l'Outre-mer.

229

Georges-Daniel VÉRONIQUE

Georges Daniel Véronique est docteur en linguistique. Il a dirigé l'école doctorale « Langage et langues » à l'Université Paris III. Depuis 2005, Georges-Daniel Véronique est professeur de linguistique française et d'études créoles à l'Université de Provence et directeur de recherche de linguistique et de didactique de l'Université Paris III-Sorbonne Nouvelle.

Richard WAMINYA

Richard Waminya est docteur en sciences de l'éducation. Durant sa thèse, il a révélé les liens entre la conceptualisation implicite du nombre et des figures géométriques dans la culture dréhu et la conceptualisation explicite dans les mathématiques à l'école. Aujourd'hui, cet enseignant-chercheur continue à chercher des solutions pédagogiques pour améliorer le système éducatif local.

Sylvie WHARTON

Sylvie Wharton est professeur de linguistique à l'université d'Aix-Marseille, où elle est membre du laboratoire de recherche Parole et Langage (UMR 7309 du CNRS). Elle est directrice du département Français langue étrangère et seconde. Elle est spécialiste de la sociolinguistique du contact, de la didactique du plurilinguisme et des politiques linguistiques.

Remerciements

Au Directeur des affaires culturelles de Guyane :

Michel Colardelle

Pour la coordination des États-généraux du multilinguisme dans les Outre-mer à Cayenne du 14 au 18 décembre 2011:

Florence Gendrier

Pour leur participation à l'organisation de la manifestation :

Michel Alessio

Dominique Bard de Coutances

Lise Chovino

Thibault Grouas

Valelia Muni Toke

Perrine Poulain

Françoise Rouffignac

Et leur collaboration à la publication des actes :

Caroline Bonhomme

Émilie Coquard

Vanessa Gally

Thibault Grouas

Sophie Lemahieu

Paola Luna

Françoise Rouffignac



Ministère de la Culture et de la Communication

Délégation générale à la langue française et aux langues de France

6 rue des Pyramides 75001 Paris
téléphone : 01 40 15 73 00
télécopie : 01 40 15 36 76
courriel : dglff@culture.gouv.fr
www.dglf.culture.gouv.fr

Délégué général

Xavier North

Délégué général adjoint

Jean-François Baldi

Coordination des États généraux

Florence Gendrier

Coordination de la publication

Laurella Rinçon

Réalisation

Caroline Bonhomme & Émilie Coquard

ISSN imprimé : 1955-2890 - ISSN en ligne : 1958-5268

