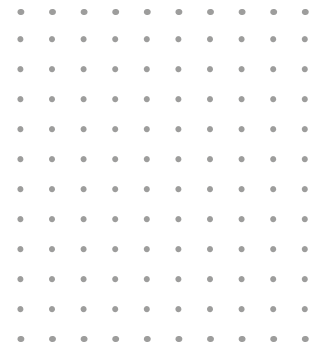


# Trois esquisses de transposition didactique dans les classes bilingues kali'na-français d'Awala-Yalimapo (Guyane)



**Liliane Appolinaire**, conseillère pédagogique départementale sp. langues amérindiennes  
Rectorat de la Guyane

**Didier Maurel**, inspecteur de l'Éducation nationale  
Rectorat de la Guyane

## INTRODUCTION

En Guyane, cinq langues autochtones (kali'na, parikwaki, teko, wayana, wayãpi) sont engagées depuis une vingtaine d'années dans une démarche de production de ressources pédagogiques. Quand ces langues ont enfin obtenu droit de cité à l'école, elles ont dû répondre à une série de questions qui convergeaient toutes vers la problématique suivante :

**Enseigner une langue suppose une adaptation à son fonctionnement et aux modes d'être, de penser et d'agir qui lui sont reliés; comment donc ajuster une pédagogie respectueuse de ces logiques avec des programmes officiels fondés sur une langue, le français, et sur des savoirs disciplinaires exprimés dans le cadre d'un modèle européen ?**

Les enseignants et enseignantes autochtones de Guyane qui se sont investis dans ce champ de réflexion en ont fait un espace de résilience particulièrement constitutif de leur identité professionnelle que nous avons formalisé au sein du concept de *transposition didactique*. Ce mode opératoire, encore relativement récent, est accueilli avec circonspection par les enseignants et enseignantes allochtones. D'autre part, une minorité de parents d'élèves, formatée par des décennies d'école monolingue, s'inquiète toujours de la division par deux du temps d'enseignement en français.

Nous avons choisi trois exemples de démarche visant à installer cette cohérence culturelle au cœur d'apprentissages définis par le prescrit institutionnel du ministère de l'Éducation nationale (2020, 2021), prescrit dans lequel doivent obligatoirement s'inscrire toutes les écoles publiques de France hexagonale et d'outre-mer.

Le premier de ces trois exemples se range dans un champ disciplinaire dénommé LE LANGAGE DANS TOUTES SES DIMENSIONS (ici le langage oral); il s'agira de cerner spécifiquement des objectifs langagiers renvoyant à la spatialité: se situer par rapport à un lieu, situer un objet par rapport à un autre... Le second concerne LA NUMÉRATION, c'est-à-dire la connaissance des nombres et les différentes utilisations que l'on en fait dans les toutes premières années de scolarisation d'un élève (dénombrement et comparaison de collections par exemple). Le troisième aborde la question de L'ENTRÉE DANS L'ÉCRIT dans ses deux dimensions graphomotrice et sémiologique.

## MISE EN CONTEXTE : POLITIQUES LINGUISTIQUES ET RAPPORTS DE POUVOIR

Les élèves autochtones de Guyane partagent avec leurs homologues québécois issus des Premières Nations et Inuit le poids des carences éducatives porté par leurs parents et grands-parents, internés pendant leur jeunesse dans des *homes indiens*, version française des pensionnats catholiques canadiens (Ferrarini, 2022).

La scolarisation imposée aux Autochtones de Guyane est, depuis sa genèse<sup>1</sup>, profondément imprégnée par le caractère jacobin (Launey, 2023) et linguicide (Milin, 2022) de l'école de la République. L'enseignement des et en langues autochtones n'y est autorisé que depuis 1998, d'abord timidement, avec la création d'un corps d'intervenants et intervenantes en langue maternelle (ILM) n'autorisant au mieux qu'un volume de cinq heures hebdomadaires sur les vingt-quatre que compte une semaine d'élève (Maurel, 2012). Puis, à partir de 2017, avec l'ouverture de classes bilingues à parité horaire (12 heures d'enseignement en français – 12 heures d'enseignement en langue maternelle), conséquence du travail parlementaire de la députée de la Guyane Berthelot<sup>2</sup>. Pour autant, ces évolutions significatives ne leur permettent toujours pas d'accéder aux dispositions prévues par l'accession au statut de langue régionale comme peuvent en bénéficier en France hexagonale ou ultramarine le breton, le corse ou le créole<sup>3</sup>: option au baccalauréat ou encore concours spécial de professeur des écoles.

### DESCRIPTIF

#### 1. L'expression de la localisation à l'école maternelle chez les élèves kali'na

Les langues de la famille caribé à laquelle appartient le *kali'na aulan* distinguent prédicats statiques et dynamiques. Dans l'exemple ci-après, là où le français n'emploie qu'une seule préposition, le kali'na utilise deux postpositions :

- ▶ statique: Awala *po* wa. (Je suis à Awala.)
- ▶ dynamique: Awala *wa* wisa. (Je vais à Awala.)<sup>4</sup>

Cette caractéristique linguistique oblige à proposer aux élèves des situations d'apprentissage bousculant quelque peu le découpage disciplinaire tel qu'il est conçu par l'école française. En effet le prescrit institutionnel assigne au travail de la structuration spatiale de l'élève de 3 à 5 ans un domaine disciplinaire qu'elle nomme EXPLORER LE MONDE. Or, il apparaît impossible pour un élève locuteur du kali'na de construire des habiletés langagières relatives à la structuration dans l'espace si on ne lui propose pas des situations d'apprentissage au cours desquelles il est en mouvement. L'enseignant ou l'enseignante kali'na doit donc mordre dans le champ de l'éducation physique pour permettre à ses élèves d'acquérir et d'utiliser le lexique afférent à la localisation dynamique. Ce faisant, il convoque également un autre aspect de la culture participante de

la modélisation de l'espace kali'na: l'omniprésence de la faune amazonienne, tous les verbes de mouvement se construisant à partir de la locomotion des animaux locaux: opono wala: *litt. bouger comme le canard* (s'accroupir) – wayami wala: *litt. bouger comme la tortue* (marcher à quatre pattes) – katalu wala: *litt. bouger comme la tortue marine* (nager la brasse) – okoyu wala: *bouger comme le serpent* (ramper) – pololu wala: *litt. : bouger comme le crapaud* (sauter) – meku wala: *litt. : bouger comme le singe capucin* (s'accroupir puis sauter en levant les bras)...

#### 2. Enseigner la numération kali'na

Enseigner concomitamment la numération kali'na (quinnaire et vigésimale) et la numération française (décimale) ne constitue pas seulement une ouverture culturelle symbolique. Comprendre un nombre, c'est savoir le comparer avec d'autres, l'évaluer, le transformer: c'est-à-dire l'exprimer sous des formes décomposées et recomposées. De ce point de vue, la comparaison de l'expression des nombres entre le kali'na et le français permet la formalisation de convergences (ex.: 80) et de divergences (ex.: 900) et, conséquemment, la construction de compétences métalinguistiques et métaculturelles structurées à partir de deux modélisations du monde, deux façons de le penser et de le dire.

Nombre cardinal	Équivalent kali'na	Traduction
1-2-3-4	owin – oko – oluwa – okupaen	
5	ainatone	littéralement: aina (la main) et atone (sur un côté)
10	ainapatolo	littéralement: aina (la main) et opatolo (des deux côtés)
20	owin kali'na	littéralement: un homme. C'est-à-dire le nombre de doigts (de mains et de pieds) d'un humain
80	okupaen kali'na	littéralement: 4 hommes (4 X 20). C'est-à-dire quatre fois le nombre de doigts (de mains et de pieds) d'un humain
900	atone'pi poto owin kali'na itupo naka atone'pi atone'pi poto owin kali'na	littéralement: (15X20) + (15x20) + (15X20)

Tableau 1. Système de numération kali'na traditionnel

1 Des tentatives de scolarisation des enfants autochtones sont attestées dès le début du XVIII<sup>e</sup> dans la mission jésuite de Kourou (lettre du père Crossard [non datée, vers 1718], supérieur des missions de la compagnie de Jésus en l'île de Cayenne au père de la Neuville, procureur des missions de l'Amérique) et chez les Tupi-Guarani de l'Oyapock (lettre du père Fauque, du 11 avril 1730, missionnaire de la compagnie de Jésus, au père de la Neuville, de la même compagnie, procureur des missions de l'Amérique).

2 Assemblée nationale - XIV<sup>e</sup> Législature – session ordinaire de 2015-2016 – 1<sup>re</sup> séance du 14 juin 2016: Bilinguisme dans les écoles de Guyane.

3 Loi n° 2021-641 du 21 mai 2021 relative à la protection patrimoniale des langues régionales et à leur promotion, dite loi « Molac ».

4 Ce trait linguistique oblige donc un locuteur du kali'na à connaître et utiliser deux lexèmes pour chaque situation spatiale (sur, sous, devant, derrière, à côté, etc.).

Par ailleurs, l'enseignement de la numération traditionnelle interpelle aussi la communauté kali'na dans son ensemble. Compte tenu de la longueur des cardinaux et de la difficulté conséquente à l'utiliser dans certaines activités (le calcul mental par exemple), l'usage de cette numération se limite pour l'instant aux quatre premières années de scolarisation. Ensuite, les mathématiques sont enseignées essentiellement en français. Comment concilier cette limite avec la volonté d'autochtoniser les cursus scolaires des élèves kali'na ? À l'instar des peuples sikwani (Colombie) et shuar (Équateur) qui en ont fait un élément central de leur identité linguistique, la création d'une néo-numération<sup>5</sup> a été envisagée, mais cette solution ne fait pas consensus. Paradoxalement, les chefs traditionnels y seraient plutôt favorables, les personnes élues et autres militantes associatives beaucoup moins.

### 3. Identité graphique kali'na et apprentissage de l'écriture

Les peintures faciales et corporelles kali'na véhiculent une forte charge esthétique, sociale et symbolique. Pratiques culturelles encore bien présentes dans la vie quotidienne, en particulier lors des rituels liés aux décès (veillées, levées de deuil), il a semblé juste de les mettre en relation avec l'apprentissage de l'écriture.

**Faire converser son environnement familial et le cadre scolaire au travers d'activités présentant une certaine contigüité participe en effet de la construction du sens de cet apprentissage.**



Figure 1. Hommes kali'na à une cérémonie epekotono (levée de deuil)

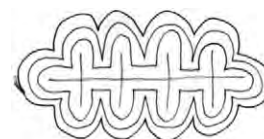
Les motifs traditionnels sont utilisés dans les classes de la PS à la GS6 (enfants âgés de 3 à 6 ans) à dessein de maîtriser les gestes préparatoires à l'écriture et le champ lexical auquel ces gestes se rapportent (traits, points, vertical, horizontal, incliné, ponts, vagues, boucles, etc.)<sup>7</sup>. Une fois que ces compétences graphomotrices sont acquises, la suite de cet apprentissage s'inscrit dans le champ de la sémiologie. Dès les premiers temps de la colonisation de l'Amazonie orientale, les Autochtones ont immédiatement mis en relation leurs pratiques graphiques avec l'écriture européenne. Jusqu'à aujourd'hui, dans toutes les langues autochtones de Guyane, **écrire et représenter des motifs traditionnels** se traduisent par un seul et même verbe (**imeloli** en kali'na). Ces motifs traditionnels sont donc abordés à partir de la classe de CP, correspondant à la première année du primaire (enfants âgés de 6 à 7 ans), à la fois d'un point de vue graphique et symbolique. Cela laisse la possibilité à l'élève de se représenter l'apprentissage de l'écriture et de son identité graphique comme un continuum :

« Les modèles de fonctionnement neurologique des enfants en situation d'apprentissage, bien que fort instructifs, ne rendent pas compte du contexte qui en est la source. L'école organise donc un espace de travail susceptible de permettre à l'enfant d'apprendre non seulement le tracé des lettres, mais aussi de s'approprier un objet historique, social et culturel. » (Zerbato-Poudou, 2013, p. 5).

Le choix de la relation motif-graphème obéit à deux logiques : soit le nom du motif est caractéristique de la réalisation sonore de la lettre étudiée, soit la forme du motif se rapproche de la forme de la lettre<sup>8</sup>.



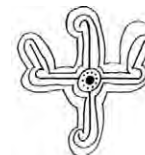
pi'pa meli (motif de la grenouille) dont l'apprentissage est inclus dans la leçon du p



tulutulu meli (motif de l'orchidée sauvage) dont l'apprentissage est inclus dans la leçon du u



kusali ekunali meli (motif du genou de la biche) dont l'apprentissage est inclus dans la leçon du w



palanpala enuli meli (motif de l'œil de papillon) dont l'apprentissage est inclus dans la leçon du i

Figure 2. Motifs/graphèmes kali'na

5 Une néonumération est une réflexion linguistique collective visant à équiper les langues d'un système de numération capable de concurrencer le système dominant (espagnol, portugais et, dans le cas présent, français) et d'être adapté à la modernité. Les principes qui guident une telle démarche gravitent autour du passage à la décimalité et de la conservation (souvent partielle) sous forme abrégée des cardinaux autochtones. Une part de création (néologismes) est incontournable.

6 La maternelle inclut la toute petite section (TPS), la petite section (PS), la moyenne section (MS) et la grande section (GS).

7 Voir par exemple <https://langues-de-guyane.ins.ac-guyane.fr/Graphisme-ps-ms-gs-tirees-de-la-tradition-iconographique-kali-na.html> ou encore <https://langues-de-guyane.ins.ac-guyane.fr/Parcours-d-apprentissage-de-la-lecture-ecriture-en-kali-na.html>.

8 Voir <https://langues-de-guyane.ins.ac-guyane.fr/Parcours-d-apprentissage-de-la-lecture-ecriture-en-kali-na.html>.

## CONCLUSION ET PERSPECTIVES DE DÉVELOPPEMENT

Visant à s'émanciper de simples copiés-collés pédagogiques qui consisteraient à traduire des contenus d'apprentissage sans les inscrire dans l'identité culturelle des élèves, la transposition didactique s'appuie sur un principe simple. Les savoirs, savoir-faire et savoir-être traditionnels accèdent au statut de matériel didactique et sont abordés dans une perspective de complémentarité (divergences, convergences) avec les contenus de l'école française (dans cet article : les spécificités linguistiques de la langue kali'na, le système de numération traditionnel kali'na et l'identité iconographique kali'na).

**Compte tenu des représentations encore souvent dépréciatives des agents du système éducatif franco-guyanais à l'endroit du développement de l'enseignement des et en langues autochtones, les écoles s'étant engagées dans cette voie ont vocation à s'adosser à des protocoles d'évaluation visant à en mesurer l'efficacité<sup>9</sup>.**

Outre les nombreuses informations que ces évaluations fournissent (au premier rang desquelles le rôle des compétences métalinguistiques et métaculturelles dans la réussite scolaire), elles concourent toutes à démontrer qu'on n'enregistre aucune baisse de niveau dans les matières instrumentales que sont le français et les mathématiques<sup>10</sup>.

## RÉFÉRENCES

Ferrarini, H. (2022). *Allons enfants de la Guyane: Éduquer, évangéliser, coloniser les Amérindiens dans la République*. Éditions Anacharsis.

Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche. (2020). *Évaluation des dispositifs favorisant la prise en compte des situations de plurilinguisme mis en place dans les académies d'Outre-mer et à Wallis-et-Futuna*. Rapport IGÉSR 2020-102. <https://www.education.gouv.fr/evaluation-des-dispositifs-favorisant-la-prise-en-compte-des-situations-de-plurilinguisme-dans-les-308428>

Launey, M. (2023). *La République et les langues*. Raisons d'agir.

Maurel, D. (2012). Genèse, fonctionnement et perspectives du dispositif pédagogique des intervenants en langue maternelle de la Guyane. *Revue française d'éducation comparée*, (8), 227-237.

Milin, R. (2022). *Du sabot au crâne de singe: histoire, modalités et conséquences de l'imposition d'une langue dominante: Bretagne, Sénégal et autres territoires* [thèse de doctorat, Université Rennes 2]. HAL. <https://theses.hal.science/tel-03870706>.

Ministère de l'Éducation nationale de la Jeunesse et des Sports. (2020). *Programme du cycle 2*. Bulletin officiel n° 31 du 30 juillet. <https://eduscol.education.fr/84/j-enseigne-au-cycle-2>.

Ministère de l'Éducation nationale de la Jeunesse et des Sports. (2021). *Programme d'enseignement de l'école maternelle*. Bulletin officiel n° 25 du 24 juin. <https://eduscol.education.fr/608/ecole-maternelle>

Queixalós, F. (1986). Autobiographie d'une néo-numération. *Revue Amerindia*, (11), 155-164.

Zerbato-Poudou, M.-T. (2013, 9 octobre). *Points de vue sur l'enseignement du graphisme et de l'écriture*. Conférence AGEEM.

<sup>9</sup> « Prévoir, pour les expérimentations et dispositifs d'enseignement des langues régionales et premières, un suivi administratif et un dispositif d'évaluation, simple et robuste, élaboré en partenariat avec des chercheurs (suivi de cohortes, résultats aux évaluations nationales, afin d'apprécier la qualité des apprentissages dans la langue locale et en français » (Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche [2020, p. 11], recommandation n° 10).

<sup>10</sup> Voir les pages 11 à 13 du document *Éléments d'évaluation des classes bilingues à parité horaire 2022-2023*, disponible à l'adresse <https://langues-de-guyane.ins.ac-guyane.fr/Elements-d-evaluation-des-classes-bilingues-a-parite-horaire-2022-2023.html>.