

Georgia State University

ScholarWorks @ Georgia State University

World Languages and Cultures Theses

Department of World Languages and Cultures

5-13-2021

Enjeux Socio-Culturels, Historiques Et Linguistiques De L'enseignement Du Créole En Guadeloupe: Outils Pour Un Apprentissage Intersectionnel Dès L'école Maternelle

Adelie Dina Geoffroy
Georgia State University

Follow this and additional works at: https://scholarworks.gsu.edu/mcl_theses

Recommended Citation

Geoffroy, Adelie Dina, "Enjeux Socio-Culturels, Historiques Et Linguistiques De L'enseignement Du Créole En Guadeloupe: Outils Pour Un Apprentissage Intersectionnel Dès L'école Maternelle." Thesis, Georgia State University, 2021.

https://scholarworks.gsu.edu/mcl_theses/50

This Thesis is brought to you for free and open access by the Department of World Languages and Cultures at ScholarWorks @ Georgia State University. It has been accepted for inclusion in World Languages and Cultures Theses by an authorized administrator of ScholarWorks @ Georgia State University. For more information, please contact scholarworks@gsu.edu.

Enjeux socio-culturels, historiques et linguistiques de l'enseignement du créole en Guadeloupe :
outils pour un apprentissage intersectionnel dès la maternelle

by

Adélie Dina Geoffroy

Under the Direction of Gladys M. Francis, PhD

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of

Master of Arts

in the College of Arts and Sciences

Georgia State University

2021

ABSTRACT

En France, la place de l'enseignement de la langue créole reste équivoque. Des liens historiques, sociolinguistiques et culturels litigieux entre la France et la Guadeloupe dévoilent des conditions inégales qui perdurent dans notre ère contemporaine. Ce mémoire se focalise sur les enjeux qui s'opèrent dans l'enseignement bilingue créole-français dès le niveau de la maternelle en Guadeloupe. Il propose des pistes méthodologiques qui avancent les avantages de l'enseignement de la culture créole en contextes scolaire et extracurriculaire. Une étude de terrain permet d'avancer comment la langue, la musique, la danse, les jeux d'antan, le chant et les contes créoles contribuent à la régénération linguistique, l'épanouissement intellectuel et identitaire, ainsi qu'à la réduction de l'échec scolaire des jeunes apprenants. Ces gains nécessitent, comme le présente ce mémoire, un meilleur accompagnement des professionnels de l'Éducation nationale, des formations mieux adaptées, et une meilleure attention aux particularités locales des élèves.

INDEX WORDS : Apprentissage, Bilinguisme, Créole, Culture, Enseignement, France, Guadeloupe, Gwoka, Résilience

Copyright by
Adélie Dina Geoffroy
2021

Enjeux socio-culturels, historiques et linguistiques de l'enseignement du créole en Guadeloupe :
outils pour un apprentissage intersectionnel dès la maternelle

By

Adélie Dina Geoffroy

Committee Chair: Gladys M. Francis

Committee: Sophie Vainer

Eric Le Calvez

Electronic Version Approved :

Office of Graduate Services

College of Arts and Sciences

Georgia State University

May 2021

DEDICATION

J'aimerais adresser mes remerciements aux personnes qui m'ont aidée dans la réalisation de ce mémoire de près comme de loin. Je remercie tous les professionnels du monde artistique et culturel de m'avoir accordé leur temps.

Les remerciements les plus chaleureux à ma mère, mon père et mon frère pour leur accompagnement et leurs encouragements.

« Ou sé kréyòl kréyòl, pa jan oubliyé ou kréyòl, ou ni on kilti kréyòl.
Ka ki kréyòl kréyòl ? Kréyòl sé on soup a kongo, ti bwen fransé, on ti pinch a pannyòl, on ti
pensé anglé, on gwan kwi afriken ki ka ba-w lang kréyòl, ka ba-w kilti kréyòl. »
Zagalo – « Kréyòl »

« Tu es créole, ne l'oublie jamais, tu as une culture créole.
Qu'est-ce que le créole ? C'est une soupe à Congo, un peu de français, un zeste d'espagnol, une
pincée d'anglais, mais surtout beaucoup d'africain, tout ceci te donne la langue créole et aussi la
culture créole »
Traduction Adélie Geoffroy

ACKNOWLEDGMENTS

Mes sincères remerciements et reconnaissance au Docteur Francis pour sa patience, ses encouragements et son professionnalisme. En tant que directrice de mémoire, elle m'a guidée dans mon travail et m'a permis de dépasser mes limites afin de parvenir à cet écrit.

TABLE OF CONTENTS

ACKNOWLEDGMENTS	V
LIST OF TABLES	VIII
LIST OF FIGURES	IX
INTRODUCTION.....	1
I. LA GUADELOUPE ET LA FRANCE : ENJEUX SOCIOLINGUISTIQUES, JURIDIQUES, PEDAGOGIQUES ET CULTURELS	3
1.1. Les enjeux linguistiques, économiques et socioculturels auxquels font face les habitants de la Guadeloupe.....	3
1.2. Le statut juridique de la langue créole.....	19
<i>a. Les lois Ferry.....</i>	<i>19</i>
<i>b. La loi Deixonne</i>	<i>20</i>
<i>c. La chartre Européenne des langues régionales ou minoritaires (CELMR)</i>	<i>22</i>
<i>d. Les défenseurs de la culture créole avec la création de l'Académie Créole des Antilles (ACRA).....</i>	<i>22</i>
II. LA FRANCE FACE A L'ENSEIGNEMENT DE LA CULTURE ET DES LANGUES REGIONALES.....	25
2.1. Les lois et autorisations de l'enseignement.....	25
<i>a. Le code de l'éducation</i>	<i>25</i>
<i>b. Circulaire n° 2017-072 du 12 avril 2017 relative à l'enseignement des langues et cultures regionales</i>	<i>26</i>
<i>c. Une loi pour l'enseignement des langues régionales toujours bafouée</i>	<i>27</i>

2.2.	Place des langues régionales dans le système éducatif français	28
a.	<i>La contextualisation des langues régionales (aspect social et aspect institutionnel)</i>	28
b.	<i>La comparaison des langues régionales aux langues vivantes : La valorisation de l'ailleurs qui peut mener à une perte d'identité</i>	30
III.	BILINGUISME ET DIGLOSSIE EN CONTEXTE GUADELOUPEEN	31
3.1.	L'utilisation du créole face au français : le milieu des années 70.....	32
3.2.	Les années après-guerre	33
3.3.	L'émergence de l'enseignement bilingue.....	35
a.	<i>Vers une compréhension du bilinguisme et de la diglossie</i>	35
b.	<i>Observation de terrain : Inhibition et communication</i>	37
c.	<i>Compétences plurilinguistiques</i>	45
IV.	VERS UNE IDENTITE CULTURELLE CREOLE	51
a.	<i>Impacts de l'apprentissage bilingue dans la salle de classe</i>	52
b.	<i>Le conte créole traditionnel : apports et atouts</i>	57
c.	<i>La musique et la danse gwoka : apports et atouts</i>	61
	CONCLUSION	64
	BIBLIOGRAPHIE	66

LIST OF TABLES

Tableau 1 Répartition des langues en Guadeloupe, joshua Project	5
Tableau 2 Comparaison des créoles de la Guadeloupe et de la Martinique	6

LIST OF FIGURES

Figure 3.1 Illustration des personnages , de fruits locaux et de costumes de carnaval.....	40
Figure 3.2 Représentation d'une maison d'antan (d'époque).....	43
Figure 3.3 Exercice fait durant le cours	43
Figure 3.4 Cartes et questions	48

INTRODUCTION

La diversité linguistique représente un enjeu central de la mondialisation. Dans notre époque contemporaine une focalisation sur une langue (ou culture) n'est pas encouragée. Comme le rappelle la Déclaration de L'Unesco :

La diversité culturelle élargit les possibilités de choix offertes à chacun; elle est l'une des sources du développement, entendu non seulement en termes de croissance économique, mais aussi comme moyen d'accéder à une existence intellectuelle, affective, morale et spirituelle satisfaisante.

(Article 3 - La diversité culturelle, facteur de développement, 2001)

La France est marquée par la présence d'un très grand nombre de langues régionales. La langue française se trouve pratiquement toujours en situation de coexistence avec d'autres idiomes nationaux. Se mettent alors en place des situations où la langue régionale se retrouve en position minoritaire. Cette position se justifie soit par le nombre des locuteurs de la langue « autre », ou par l'usage quotidien de cette langue dans le territoire/la région concerné/e. Tel est le cas de la langue créole, née de l'ingéniosité des esclaves africains déportés de force sur les îles des Antilles lors de la traite négrière transatlantique. Parlé aujourd'hui par plus de deux millions de la population française, le créole a longtemps bataillé afin de maintenir son existence dans les « anciennes » colonies françaises. Pendant la période de l'esclavage et bien après son abolition, les héritiers de cette culture créole se sont longtemps vus interdire le droit de parler leur langue créole. Il leur était inculqué que cette langue n'était pas acceptée/acceptable dans la société et que seule la langue française pouvait garantir leur avenir (meilleur). Cette interdiction a été conduite jusqu'au sein du milieu scolaire, provoquant d'énormes lacunes dans le développement éducatif de nombreux élèves. Ce n'est qu'après la loi Deixonne de 1951, relative à l'enseignement des langues régionales et des dialectes, que l'utilité de l'apprentissage de la langue créole a été reconnue au même titre que celui des langues étrangères. Ce projet de thèse

se focalise sur le département français de la Guadeloupe, plus précisément l'observation des enjeux qui s'opèrent dans l'enseignement bilingue créole-français dès la maternelle. En 2013 il a été mis en place l'ouverture de quelques classes bilingues de maternelle français-créole. Dans cette étude il sera question d'analyser les avantages de l'enseignement bilingue français-créole dans le développement de l'enfant guadeloupéen. Nous examinerons l'impact de la continuité de cet apprentissage par l'entremise d'activités extrascolaires autour de la culture créole.

Avant de débiter cette analyse, une présentation de notre lieu de recherche est nécessaire. La Guadeloupe est un département français d'Outre-Mer depuis 1946. Elle est située dans les Petites Antilles et est la plus grande île des petites Antilles (1628,40 km²)¹. La Guadeloupe a une population qui s'élève à 390 253² répartie dans 32 communes du territoire. La Basse-Terre³ abrite la capitale administrative de la Guadeloupe ; la Grande-Terre⁴ est l'île la plus peuplée du département⁵. La grande-Terre est la terre d'élocution de la canne à sucre, elle est également très urbanisée avec la ville de Pointe-à-Pitre comme capitale économique. La précarité (économique, sanitaire et/ou sociale) des îles environnantes poussent des migrations d'une île à l'autre dans le bassin caribéen. La Guadeloupe connaît une forte migration d'individus provenant de l'île de la Dominique et en particulier d'Haïti. La diversité ethnique et linguistique de la Guadeloupe

¹ C'est un archipel de six îles: Grande-Terre, Basse-Terre, Marie-Galante, les Saintes (Terre de Haut et Terre de Bas) et la Désirade, ainsi que d'îlets inhabités. Les deux îles principales, La Basse-Terre et La Grande-Terre, sont séparées par un étroit bras de mer, la Rivière salée, elles sont reliées par le pont de la Gabarre et le pont de l'Alliance. La Guadeloupe a un climat tropical et humide moyennant de 27 degrés. On distingue deux saisons, l'une sèche appelée « carême » qui s'étend de janvier à juin et l'autre appelée « hivernage » qui s'étend de juillet à décembre.

² Soit une densité de la population de 239,7km² par habitant.

³ Elle est montagneuse et est le domaine des bananeraies. Située à l'Ouest elle présente une forte présence forestière valorisée par le parc national de la Guadeloupe (300 km²) qui s'étend sur 21 communes. À la fois terrestre et marin, le parc est dominé par le volcan actif de la Soufrière qui s'élève à 1467 mètres situé dans la commune de Saint-Claude.

⁴ Elle est à l'Est, est un territoire sans relief et calcaire.

⁵ 204 900, soit 5% de plus que la Basse-Terre 189210. Statistique INSEE 2017.

relève d'enjeux sociolinguistiques qui nécessitent des initiatives permettant aux enfants de prendre en considération leurs origines.

Dans le premier chapitre de cette thèse, il sera question d'analyser les enjeux sociolinguistiques et culturels auxquels font face les habitants de la Guadeloupe ainsi que sa communauté immigrante. Nous procéderons également, dans cette première section d'études, à une analyse du statut juridique de la langue créole afin d'avoir une meilleure compréhension de l'histoire de la langue. Notre second chapitre se focalisera sur l'enseignement de la culture en France et les difficultés qui s'observent dans l'enseignement de la langue créole. Ensuite, nous nous pencherons sur la notion du bilinguisme et son fonctionnement dans les classes de maternelle en Guadeloupe. Une étude de terrain, inclusive d'entretiens avec des enseignants et l'observation de leurs classes bilingues, agrémentera cette section d'analyse. Notre dernier chapitre donnera emphase à l'analyse des activités extrascolaires culturelles comme agents de la continuité de l'apprentissage du créole. Ce projet de mémoire met en exergue les avantages de l'apprentissage de la langue créole en développant un champ critique qui délimite une pédagogie mieux adaptée à l'apprentissage culturel.

I. LA GUADELOUPE ET LA FRANCE : ENJEUX SOCIOLINGUISTIQUES, JURIDIQUES, PEDAGOGIQUES ET CULTURELS

1.1. Les enjeux linguistiques, économiques et socioculturels auxquels font face les habitants de la Guadeloupe

La Mer des Caraïbes abrite 25 états et territoires qui rassemblaient plus de 44,42 millions d'habitants en 2019. Ces territoires présentent une grande diversité de statuts politiques, de

langues et d'héritages culturels assez semblables. Les liens économiques, migratoires et culturels sont importants avec l'Europe, les États-Unis, l'Amérique Latine, mais aussi entre les îles de la Caraïbe. La Guadeloupe est dans la zone pivot de l'archipel antillais et à cheval entre l'Atlantique et la mer des Caraïbes. Elle se situe à 600 km au nord des côtes de l'Amérique du Sud, à 700 km à l'Est de la République dominicaine et à 2 200 km au sud-est des États-Unis. Les zones d'influences linguistiques et culturelles de son environnement immédiat rendent compte de la richesse socio-culturelles des Guadeloupéens. Les îles voisines les plus proches de la Guadeloupe sont les îles anglophones de Montserrat et de la Dominique. En Guadeloupe, l'immigration s'est développée dès les années 70. Elle a évolué au gré des événements politiques, économiques ou sociaux affectant les pays voisins. La localisation de l'archipel guadeloupéen au sein du bassin caribéen, son statut de Département Français d'Amérique (DFA) et plus récemment de Région Ultrapériphérique d'Europe (R.U.P.) – lui confère une place de choix dans les principaux courants migratoires caribéens. En 1999, 21 200 immigrés y résidaient, ce qui représentait 5 % de la population régionale. Cette immigration de proximité s'illustre par 38 % d'immigrés natifs d'Haïti et 25 % de l'île de la Dominique. En 2012, les immigrés natifs d'Haïti représentaient près de la moitié des immigrés, contre 38% en 1999. Les immigrés originaires de la Dominique forment le deuxième groupe le plus important (toutefois moins nombreux qu'en 1999). Par manque de données chiffrées, nous proposons uniquement d'énumérer le flux migratoire entrants vers la Guadeloupe : la Martinique, la France hexagonale, Haïti, la Dominique, la République dominicaine, la Chine, le Liban, la Syrie, Algérie, les pays francophones de l'Afrique centrale (tel que le Congo) et de l'Afrique de l'Ouest (la Côte d'Ivoire, le Cameroun, le Sénégal) soit 138 pays de pays migrants.

La juxtaposition français-créole avec les exogènes créole haïtien, espagnol et anglais crée une jonction étroite. Un manque de statistiques officielles et récentes sur les langues parlées en Guadeloupe, prévient l'établissement du nombre des locuteurs de ces langues sur l'archipel français de la Guadeloupe. Cependant, des statistiques datant de 2008, partant de la base d'une population de 448 000 habitants, fixent la répartition des langues comme suit :

Tableau 1 Répartition des langues en Guadeloupe: Joshua Project

Groupe Ethnique	Langue maternelle	Locuteurs	Pourcentage
Créole guadeloupéen	Le créole guadeloupéen	332 000	74,1 %
Guadeloupéens mixtes	Le créole guadeloupéen	88 000	19,6 %
Haïtiens	Le créole haïtien	12 000	2,6 %
Français (blancs)	Le français	8 800	1,9 %
Indiens tamouls	Le tamoul	4 400	0,9 %
Autres	----	2 000	0,4 %
Arabes syriens	L'arabe levantin du Nord	700	0,1 %
Dominicains (République Dominicaine)	L'espagnol	500	0,1 %
Total		448 000	100 %

Il ressort de ces estimations que la grande majorité des habitants de la Guadeloupe parle le créole guadeloupéen comme langue maternelle dans une proportion variant entre 93 % et 96 %. En effet, presque tous les habitants parlent le créole guadeloupéen ou du moins le comprennent (et, pour les immigrants, le créole martiniquais ou le créole haïtien) comme langue maternelle et le français comme langue seconde. Le créole guadeloupéen est très proche de celui de la Martinique et d'Haïti, ainsi que des formes de créoles parlées dans les îles anciennement francophones telles que la Dominique et Sainte-Lucie. Nous y retrouvons des créoles à base

lexicale française. L'exemple ci-dessous présente des similitudes entre le créole martiniquais et le créole guadeloupéen :

Tableau 2 Comparaison des créoles de la Guadeloupe et de la Martinique

Français	Créole guadeloupéen	Créole martiniquais
Peuples créoles du monde entier, donnons-nous la main.	Tout pèp kréyòl ki asi latè an nou ban nou lanmen.	Tout pep kréyol ki asou latè annou ba kò-nou lanmen.
Le créole ne représente pas qu'une langue ou qu'un groupe ethnique, mais toute une philosophie.	Kréyol a pa sèlman on lang o ben on pèp sé tout on filozofi.	Kréyol pa anni yon lang, anni yon nasion moun, sé tout an filozofi.
Nous sommes créoles, et donc nous parlons créole.	Nou sé kréyòl sé pouki nou ka palé kréyol.	Nou sé Kréyol, kidonk sé kréyol, nou ka palé.
Le créole est la puissante langue de notre patrie, car il est parlé par tout le monde.	Sé Kréyòl ki mèl lang a kaz an nou pas sé li tout moun ka palé.	Sé kréyol ki lang poto-mitan nou davwè sé'y tout moun ka palé.

Quant à la population blanche de l'île de la Guadeloupe, elle demeure très minoritaire soit 3 %. Elle comprend les « Blancs-Pays » qui sont les descendants des premiers colons français et qui parlent le français et le créole, les « Métropolitains » ou les « Blancs de France » résidant souvent temporairement en Guadeloupe et ne parlant que le français hexagonal. Jusqu'à la fin de l'esclavage, on distinguait deux communautés de Blancs : les « Grands Blancs » propriétaires de vastes habitations et d'un grand nombre d'esclaves, et les « Petits Blancs » qui étaient généralement des marins bretons ou normands qui possédaient des habitations beaucoup plus modestes et dont la seule richesse était la couleur de leur peau. Les « Petits Blancs » auraient donné naissance aux « Blancs-Matignon » (du nom du premier représentant installé après 1797 dans la commune de Morne-À-L'eau, Mr François Matignon-Delor) résidant aujourd'hui dans la région des Grands-Fonds à la Grande-Terre, près de la ville du Moule. Quant aux autres communautés linguistiques parlant l'espagnol, le tamoul ou l'arabe, il n'existe que fort

peu de données à ce sujet. Concernant la situation économique, de façon générale, les immigrants haïtiens et dominicains fournissent les bras pour la construction, le jardinage et le travail domestique ; les Guadeloupéens et les Martiniquais remplissent plutôt les postes de la fonction publique et des services d'hôtellerie et de restauration. Quant aux Métropolitains, ils occupent les postes de direction de la fonction publique, ou gèrent les domaines de l'immobilier, de la construction, de l'hôtellerie et de la restauration. Ce sont les Blancs-Pays, c'est-à-dire les descendants des premiers colons français, qui bien que minoritaires, ont conservé une suprématie du pouvoir économique. En effet, ils possèderaient aujourd'hui la moitié des richesses de l'archipel. On peut aussi trouver des blancs dans le domaine de la construction de bâtiment en tant qu'ouvriers tout comme des médecins noirs. La répartition des langues selon l'ethnicité change également. D'un côté, les enfants d'origine antillaise nés en Métropole⁶, qui reviennent s'installer en Guadeloupe, souvent ne parlent pas le créole. De l'autre côté, des métropolitains installés depuis de nombreuses années sur l'île parlent le créole, sans oublier les enfants nés aux Antilles de parents métropolitains qui, pour leur part, sont guadeloupéens et parlent souvent le créole. Le français reste la première langue maternelle de nombreux jeunes Guadeloupéens mais on trouve encore des monolingues en Guadeloupe ; il est question d'un groupe de personnes âgées, d'ouvriers et d'artisans au moins dans leur cinquantaine (qui, pour certains, n'auraient pas été soumis à la scolarisation obligatoire). Il existe un très grand nombre de Guadeloupéens, d'un âge moyen, pour lesquels le français n'est qu'une langue seconde. Ces locuteurs ne furent exposés au français qu'en milieu scolaire et ont été élevés dans des foyers exclusivement

⁶ Conséquences du BUMIDOM (Bureaux des Migrations des Départements d'Outre-mer) créé en 1963 par Michel Debré. Il a procédé au déplacement de 160 000 habitants des Outre-Mers vers Paris et la province française ; un déplacement sans retour qui s'est apparenté à une déportation car les conditions d'accueil des migrants n'étaient pas celles qui leur avaient été présentées avant leur départ.

créolophones. Aucune enquête n'ayant été trouvée sur cette question, il est donc impossible de donner des valeurs chiffrées pour cette population dont la taille n'est pas négligeable (en se basant sur notre vécu sur le territoire). Enfin, les Saintois⁷, descendants des Bretons, parlent le créole, généralement comme langue maternelle.

La Guadeloupe a souvent été victime d'une certaine ségrégation raciale. Alors qu'ils ne forment qu'un pour cent de la population, les « békés⁸ » contrôlent 40 % du secteur privé, dont l'agro-alimentaire ; le reste étant aux mains des investisseurs de la Métropole. La différence de prix sur les produits s'élève à 12,5%⁹ de différence avec la Métropole, les habitants de l'île accusent les békés de maintenir cette situation abusive. Ce déséquilibre économique, présent depuis la période coloniale, a été renforcé par le BUMIDOM¹⁰ orchestré par le gouvernement français. Des années 60 jusqu'au début des années 80, des centaines de milliers de français de la Guadeloupe, de la Martinique et de la Réunion ont quitté leur île natale. Cette migration intérieure a été l'une des plus importantes qu'a connue la France. En 1950 les îles françaises plongeaient chaque jour un peu plus dans la misère. Le baby-boom d'après-guerre n'est pas vécue comme une chance mais comme un fléau à l'inverse de la Métropole. Plus les familles sont nombreuses, plus elles sont pauvres et plus les bidonvilles s'étendent. La moyenne est de 9 enfants par foyer avec des aînés souvent chargés de s'occuper des plus jeunes. Les mères étant (en général) occupées à vendre sur les marchés ou à travailler chez l'habitant avaient moins de temps pour s'occuper de leurs enfants et les pères partaient travailler très loin dans les champs ou sur les chantiers. Pour toutes ces familles qui vivaient en dessous du seuil de pauvreté il était

⁷ Habitants de l'île des Saintes (terre de haut et terre de bas)

⁸ Descendants des colons blancs jadis propriétaires d'esclaves.

⁹ Statistiques de l'INSEE 2015

¹⁰ Bureau pour le développement des Migrations des Départements d'Outre-mer

difficile de parvenir à leurs besoins. À cette époque, le taux de natalité dans les Départements d'Outre-Mer inquiète le gouvernement français d'autant plus que le chômage avoisine les 40%. L'économie des îles de la Guadeloupe, la Martinique et la Réunion, fragilisée par la monoculture sucrière se voit porter le coup de grâce par le sucre de betterave produit en métropole. À cette époque, pratiquement chaque commune avait son usine sucrière ou de distillerie. Ces usines ainsi que la récolte de la banane (aussi source de l'économie à l'époque), doivent arrêter leur production du jour au lendemain. Ces institutions qui appartenaient aux Blancs de l'île avaient toutes été vendues aux personnes venues de la France Métropolitaine. Les travailleurs au chômage se sont amassés autour des villes. La situation devenant explosive, les trois îles (la Guadeloupe, la Martinique et la Réunion) s'embrasent. Les manifestations se multiplient contre les propriétaires blancs. Pour le gouvernement français, ce malaise est interprété comme le produit d'une surpopulation. Lutter contre l'explosion démographique devient alors l'objectif central du gouvernement français. Le 7 juin 1963, Michel Debré ancien premier ministre du général de Gaulle crée l'organisme BUMIDOM qui est censé, à lui seul, régler tous les problèmes de la Guadeloupe, de la Martinique et de la Réunion. Cet organisme propose à ces habitants de partir en métropole en échange d'un emploi dans la fonction publique. Nombreux pour qui la France symbolisait un eldorado -- furent séduits. Cette « opportunité » se présentait comme le moyen de pouvoir changer de vie, ou d'échapper à la misère économique de l'île. Cette politique migratoire du BUMIDOM a dans un même temps comblé le besoin de main d'œuvre d'une France hexagonale alors en pleine croissance économique. Aux 160 300 Antillais et Réunionnais qui ont rejoint l'hexagone avec cet organisme, il leur était proposé de suivre des formations de leur choix. Mais en réalité les formations en question étaient déjà bien ciblées. Par exemple, les femmes suivaient une formation de femme de ménage pour les particuliers. Aucun

retour n'était prévu pour les migrants arrivés avec le BUMIDOM puisqu'on leur fournissait un aller-simple vers l'hexagone. Afin d'installer une politique d'émigration définitive, le BUMIDOM va aussi assurer le regroupement familial, donc faciliter l'installation de tous ceux qui sont liés avec la personne partie.

En 1982, le BUMIDOM a été remplacée par l'ANT (Agence nationale pour l'insertion et la promotion des travailleurs d'Outre-mer) dont la gestion est plus centrée sur l'intégration en France. En 2010, l'ANT est devenue LADOM (l'Agence de l'Outre-mer pour la Mobilité) qui ressemble tout de même au BUMIDOM puisqu'elle se centre aussi sur la formation. Ces grandes migrations des années 60 à 70 ont nourri la réalité d'aujourd'hui : l'éclatement entre une "population de l'ici" et une "population de là-bas". Cette migration forcée a gangrené les problèmes socio-économiques et renforcé les retards du développement de la Guadeloupe. Des écarts forts et persistants demeurent entre les outremers et la France métropolitaine. Plusieurs rapports parlementaires publiés dès 2010 et plus récemment dans le rapport de Victorin Lurel¹¹ de mars 2016, fournissent les indicateurs suivants :

- Pour le niveau de vie, le PIB par habitant est inférieur à celui de la métropole dans une proportion allant de 31 à 37% pour la Guadeloupe.¹²
- Les écarts de prix avec la Métropole sont considérables. Selon les données de l'INSEE de 2012, ces écarts varient de 22% à 38,5% pour les seuls produits alimentaires. Les produits manufacturés sont nettement plus coûteux en outre-mer.
- Le taux de chômage dépasse les 24% contre 10% en métropole. Le chômage frappe plus particulièrement les jeunes de moins de 25 ans sans diplômes.¹³
- Le taux de décrochage scolaire y est deux fois plus élevé qu'en métropole. Selon une étude réalisée par le ministère de l'éducation nationale, 33% des jeunes de 18 ans seraient en difficulté de lecture contre 10% sur l'ensemble de la France.

¹¹ Victorin Lurel est l'ancien Président de région de la Guadeloupe aujourd'hui Sénateur de la Guadeloupe. Il est membre de la Commission nationale d'évaluation des politiques de l'État Outremer.

¹² Selon le rapport senatorial de 2014: les niveaux de vie dans les outremers dévoilent un rattrapage en panne.

¹³ Chiffre de l'Insee 2016

- Au 31 Janvier 2015, le nombre de bénéficiaires du RSA¹⁴ représente 11,6% de la population estimées des cinq DOM contre 4% de celle de métropole.

Ces inégalités se révèlent également en matière de dépenses d'investissement pour les infrastructures de base. En matière d'assainissement 56% d'eaux douces sont de bonne qualité en métropole et 12% en Guadeloupe, ce en plus des coupures d'eau quotidienne. Dans le domaine de la téléphonie fixe, 72% de la population ultramarine est raccordée contre près de 100% de la population métropolitaine, tout comme 50% de la population des DOM sont raccordés à internet pour une moyenne nationale de 81%. Le 20 janvier 2009, ces raisons, entre bien d'autres, ont poussé le LKP¹⁵ (le collectif contre l'exploitation outrancière) à mener une grève qui a duré 44 jours en Guadeloupe. Les états généraux des territoires d'Outre-mer ont proposé des mesures contre la vie chère, pour un développement endogène et durable, et contre l'illettrisme. Beaucoup de mesures préconisées restent encore inappliquées.

Malgré la distance, la majorité des échanges commerciaux (entre 50 et 60%) se fait encore avec la métropole. Cette situation est l'héritage du système économique colonial : les territoires étant soumis à une obligation de commerce exclusif avec la métropole et lui fournissant ses matières premières agricoles ou minières. L'éloignement de l'économie insulaire avec la métropole comparé à la proximité des îles caribéennes et la similarité de leur héritage linguistique (à savoir le créole), devraient inciter à se tourner vers une autosuffisance alimentaire sur place et à des échanges d'importation entre eux. Dans cette perspective, l'État a reconnu à toutes les collectivités des territoires d'outre-mer des compétences en matière de coopération régionale au fil du temps. La Guadeloupe a adhéré en qualité de membre associé à l'association des États de la Caraïbe en son nom propre. Des mécanismes de dialogues réguliers sont mis en

¹⁴ Revenu de solidarité active

¹⁵ Liyannaj Kont Pwofitasyon

place avec les États frontaliers (entre la Guyane et le Brésil par exemple). En 2018, près de 151 000, soit 41% de la population en Guadeloupe, ou sept guadeloupéen sur dix déclarent ne pas avoir les moyens de partir en vacances, ou ne pas avoir une activité de loisir régulière, ou encore ne pas pouvoir-s'acheter des vêtements neufs. D'après l'Insee, ils sont privés d'au moins cinq éléments parmi treize considérés comme nécessaires à une vie décente. En effet, les personnes nées dans les Départements d'Outre-Mer sont plus exposées à la privation que les personnes nées en France métropolitaine. En métropole le taux de privation est près de trois fois plus faible : il s'établit à 13%. L'absence de diplôme est un déterminant majeur de la privation : 50% des jeunes n'ayant pas de diplômes souffrent de cette privation contre 19% des titulaires d'un diplôme de l'enseignement supérieur. La variété des formations qui se sont développées dans les régions d'Outre-mer ne concerne que le premier cycle, conduisant souvent les jeunes désireux de suivre un deuxième ou troisième cycle à rejoindre l'hexagone. L'une des plus grosses conséquences qui s'ensuit à toutes ces inégalités socio-économiques est le vieillissement de la population pour cause de non-retour des étudiants (partis avec LADOM pour la plupart). Les offres d'emplois et les opportunités qui leur sont offertes en Métropole correspondent davantage à leur profil de jeunes diplômés ; alors qu'aux Antilles, le marché de l'offre d'emploi est plus étroit et une inéquation entre l'offre et la demande de main-d'œuvre persiste. La population en Guadeloupe est estimée à 387 629 au 1er janvier 2018. Depuis 2013, l'archipel a enregistré une baisse de sa population de 0,7 % par an, soit près de 14 500 habitants de moins. Ce déficit migratoire est dû aux nombreux départs des jeunes de 18-25 ans, liés à la poursuite de leurs études et/ou à la recherche d'un premier emploi. En 2012, l'Insee recensait 49 603 personnes âgées de 15 à 29 ans originaires de Guadeloupe venues s'installer en métropole. Ces contraintes résultent à une perte prématurée de futurs potentiels intellectuels sur le territoire guadeloupéen ;

de plus, elles renforcent la fragilité de l'héritage linguistique et culturel de la Guadeloupe. Au fil du temps, les jeunes installés à l'hexagone fondent leur famille, et même s'ils transmettent la langue et la culture créoles à leurs enfants, ces derniers ne la pratiquent pas comme s'ils étaient sur le territoire guadeloupéen. Par conséquent ces enfants, s'ils désirent retourner sur la terre natale de leurs parents, ont des chances de ne pas pouvoir transmettre les apports culturels et linguistiques créoles, qu'ils ignorent ou maîtrisent peu, à leur descendance. En ce sens, les risques qu'accroissent une fragilité et d'une perte de la langue et de la culture créoles – restent réels.

Pendant trois siècles, lesdits « nègres » des Antilles Françaises se sont vus interdire le droit d'apprendre la langue française qui était pratiquée uniquement par les colonisateurs et leur famille. Ces derniers s'adressaient également en français à leurs esclaves. Les esclaves ont progressivement compris cette langue française. Le contact et la mixité des diverses langues parlées par les esclaves ont donné naissance à un créole propre à chaque île colonisée. Selon le sociologue Robert Chaudenson, il n'y a pas lieu de pidgin, car le pidgin est une langue éphémère qui n'a pas vocation à durer et qui disparaît quand la situation qui la suscite disparaît ; ce qui n'est pas le cas dans l'histoire de la langue créole (« La créolisation, théorie, applications, implications », p.15). Au fil du temps, le créole s'est « nativisé » et est devenu la langue maternelle des esclaves. L'enseignement de la langue française du maître se serait ensuite faite sur des bases de variété de français (approximatif) par les esclaves (déjà créolisés) aux nouveaux esclaves. Comme l'affirme Chaudenson, la créolisation n'est pas un simple mélange, une sorte d'addition d'éléments mais c'est l'émergence de systèmes culturels, de langues nouvelles dans une perspective dynamique (ibid, p.20). Parler français devint une distinction sociale. Ainsi, la langue française a bataillée contre la langue créole qu'elle qualifiait de « jargon de Nègres », de

« patois » ou encore de « baragouin »¹⁶. Dans un même temps, les esclaves qui étaient originaires de différents pays d’Afrique peinaient à se comprendre. Leurs langues déportées et déracinées par le commerce triangulaire s’entremêlaient (les langues telles que le Ningala, l’éwé, le kikongo, le kikundi mais aussi le wolof, le fon, le yoruba, le twi, le kimbundu et l’igbo entre autres). La stratégie des colonisateurs étant d’éviter tout soulèvement ou rébellion justifiait ce choix de ne pas avoir sur leurs plantations des esclaves qui avaient en partage la même langue ou le même dialecte. Cette impossibilité de communication poussa les esclaves à créer une nouvelle langue pour se faire comprendre : la langue créole. Nous comprenons que le créole a été inventé afin de permettre aux esclaves de survivre et de communiquer entre eux.

Dans ce même élan, en Guadeloupe, les esclaves créent des espaces de rencontres et d’échanges, de jeux, de danses et de chants qui les encouragent dans leur labeur et qui apaisent leur souffrance : c’est la création du gwoka. Puisque les colonisateurs avaient interdit aux esclaves de se réunir, ils créaient ces espaces, loin des champs de plantation afin de se reconnecter à leurs cultures africaines¹⁷. En tant qu’acte de résistance, la pratique du gwoka a été un acte symbolique. Selon l’historienne guadeloupéenne Marie-Hélène Laumuno, le gwoka est un genre spécifique à la Guadeloupe qui, sous sa forme traditionnelle, combine de la musique de tambour, de la danse et du chant (« Les femmes et le gwoka en Guadeloupe »). Pour souligner l’étroite imbrication de la danse, du chant et des percussions, elle souligne que dire simplement « jouer du gwoka » sous-entend la combinaison de tambours¹⁸ (ou *tambou ka* en

¹⁶ Voir Confiant, 1993. Ce sont les premiers colons, débarqué en 1926, qui auraient inventé ce terme « baragouin » sur l’île de Saint-Christophe (Saint-Kitts). Il s’agit d’un langage mêlé entre l’anglais et le français qui permettait la communication et les échanges de biens entre les différentes communautés de l’île.

¹⁷ [cf. film *Case départ*]

¹⁸ Le rythme du gwoka est émis par deux tambours ka, qui ont la fonction de boula et un makè (marqueur). Le boula à un son plus grave, c’est lui qui donne le rythme. Le marqueur a un son

Créole), chants et danses. La musique gwoka est caractérisé par 7 sept rythmes bien différenciés : le graj, le toumblak, le léwòz, le kaladja, le padjanbèl, le woulé et le menndé. Tous ces rythmes sont issus d'un brassage de cultures indo-caribéennes-africaines. Autrefois, ces rythmes aidaient les esclaves à différents moments de leur vie. Par exemple, le Kaladja est un rythme qui se joue lentement et qui évoque la souffrance, il fait ressortir une certaine sensualité chez les danseurs. Le Toumblak est vif et rapide, il peut aussi être « chiré », qui veut dire très rapide ; c'est le rythme de la fête. Le Menndé est aussi un rythme de fête, il laisse ressortir les pensées les plus libertines, sexuelles, ou contraires aux bonnes mœurs. Le Graj est un rythme lié au travail et au labeur des esclaves dans les champs de canne et de manioc ; les chants qui y sont liés expriment la peine et la souffrance. Le Woulé accompagnait les esclaves à la construction des routes en pavés de pierres ; les ouvriers concassaient les pierres à l'aide de leurs masses au rythme du Woulé. C'est un rythme du travail qu'on retrouvait également dans les champs pendant les récoltes. Le Padjanbèl exprime l'élévation de son être au-delà du statut d'esclave ; c'est un rythme qui appelle à se surpasser. Le Léwòz, quant à lui, est le rythme de référence du gwoka. Il est considéré comme un rythme de combat.¹⁹ Le mot léwòz a donné son nom aux rassemblements, du samedi soir jusqu'au petit matin,²⁰ pendant lesquels chacun fait apprécier ses talents (de chanteur, de musicien ou de danseur). De nos jours, concurrencées par les soirées festives, les soirées léwòz ont été déplacées au vendredi.

plus aigu et sa fonction est de reproduire les mouvements du danseur ou de la danseuse en rythme avec les boulas. Les personnes qui frappent le tambour ka sont généralement des hommes et sont appelés « tambouyés ». Le gwoka se danse une personne à la fois et face aux tambours. Il est à noter que des danses quadrilles dérivées du quadrille français que pratiquait les colonisateurs se pratiquaient chez les esclaves et les affranchis. Pour nombreux colons, cette appropriation du quadrille était un véritable affront.

¹⁹ Les esclaves pratiquaient la lute pour mesurer leur force.

²⁰ Jour de la paye des esclaves

L'abolition de l'esclavage dans les colonies française, par décret du 27 Avril 1848, ouvrait aux 270 340 esclaves devenus libres des droits civils et politiques. Parmi ces droits se dénote l'officialisation de la scolarisation des fils d'esclaves. Quant aux filles, elles étaient mariées très jeunes. La question de l'instruction en Guadeloupe s'est posée quelques années avant l'abolition de l'esclavage par les colons blancs qui n'avaient pas assez de moyens financiers pour envoyer leurs propres enfants étudier en France. Les solutions qui s'en suivent étaient de réunir les jeunes esclaves et ceux de la classe libre sur le même banc d'école. Si la question de l'école en pays coloniaux peut paraître secondaire parce que la colonisation était avant tout une exploitation économique-politique, elle est cependant importante lorsqu'elle traduit l'intention des nations empiriques d'assimiler le sujet colonial en lui imposant ses valeurs dans une volonté d'éliminer, par exemple, le créole pour maintenir la domination du français. Cela s'est manifesté par des pratiques violentes qui ont fondamentalement nourri dans le conscient que le créole ne mènerait nulle part et que l'on ne pourrait réussir socio économiquement qu'avec le français. L'arme la plus effective pour parvenir à l'oblitération du Créole était l'école. Pour les « anciens » colonisateurs, la seule alternative possible pour les « anciens » colonisés c'était l'assimilation par le biais du système éducatif afin de créer une amnésie culturelle chez les « anciens » colonisés. Cette amnésie culturelle permettait tout d'abord d'empêcher les parents de transmettre un héritage ou une éducation afro-centrée ou créole à leurs enfants. Le patrimoine linguistique mais aussi les traditions et les habitus créoles se perdaient, renforçant en parallèle une sorte de catalepsie sociale et historique de ces « anciens » colonisés. Ainsi, il était enseigné aux enfants noirs uniquement l'Histoire et la culture de la France ; un enseignement sans lien avec leur vécu et leur passé. Le succès de ce travail de déculturation était tel que de nombreux guadeloupéens considéraient le créole comme un patois vulgaire. C'est alors que le créole a

perdu progressivement de sa valeur et de son importance car son utilisation était interdite sur les bancs de l'école, dans la cour de récréation, à l'église, à la radio et dans les bureaux administratifs. L'élève qui se faisait surprendre à parler le créole était réprimandé, frappé et/ou puni. La maîtrise du « bon français » était exigée pour une ascension sociale, obtenir un métier, se construire une place dans la société, voire exister dans le monde.

Vers le milieu du XIX^{ème} siècle, la langue française et la langue créole se sont juxtaposées dans les foyers. Le manque d'un apprentissage scolaire à la française des parents résultait à une communication exclusive en créole et à un rythme de vie autour de cette culture. Leurs enfants, eux, jonglaient entre le créole à la maison et le français en milieu scolaire. Certaines familles interdisaient l'usage du créole et les mères traitaient leurs enfants de voyous quand ils l'employaient. Le positionnement du noir antillais face à la langue française a certes développé un complexe d'infériorité. Frantz Fanon avance dans son ouvrage *Peau noire, masques blancs* que les jeunes antillais se méfiaient de celui qui s'exprimait correctement en français, ce dernier était « quasi-Blanc » (1952, p.16 ». Dans l'ouvrage *La langue créole force jugulée* de Dany Bebel-Gisler nous découvrons plusieurs témoignages d'enseignants, de parents et d'élèves qui expliquent comment la pratique des deux langues affecte l'apprentissage et le quotidien (p.195). Le noir qui avait pu partir en France faire ses études était considéré comme un demi-dieu. Certains revenaient radicalement changés, n'utilisant plus par exemple de solides poignées de mains pour saluer mais une inclinaison, l'accent antillais pouvait aussi laissé place au roulement « à la française » des « r », on notait aussi des habits européens, ou une démarche « aristocrate ».

À ce jour, il est normal et courant d'entendre le créole dans la rue, à l'école, entre amis, entre collègues. Mais le créole reste généralement une langue orale naturellement apprise dès le

plus jeune âge. C'est la langue maternelle des guadeloupéens tout comme le français.

Aujourd'hui, l'apprentissage du créole ne se contient pas uniquement dans le milieu scolaire, diverses associations comme Kan'nida, Sa ki Taw, Kamodjaka et des professeurs de langue créole œuvrent pour un enseignement de la langue et de la culture créoles. Par exemple, fondée en 1980 par Anatole Geoffroy (dit Zagalo), l'association Kan'nida est l'expression musicale des Grands-Fonds, une région de l'île où s'est développée après l'abolition de l'esclavage une société paysanne auto-productrice qui a donné naissance à une culture paysanne entourée de deux types de rituel. Le premier : les rites de travail avec les chants de labour qui accompagnaient les « konvwa » (convois) et les « koudmen » (coup de main) et la fabrication de « kassav » (galette de manioc). Le deuxième : les rites de la mort²¹ où se mêlent prières, danses et jeux²². La musique de Kan'nida est l'héritière de ce passé que le groupe partage et conserve.

Dans le milieu francophone, est défini comme une langue partenaire, une langue qui coexiste avec la langue française. Avec ces langues, sont aménagées des relations de complémentarité et aussi de coopérations fonctionnelles dans le respect des politiques linguistiques nationales. Ces langues partenaires peuvent être des langues nationales, des langues transfrontalières ou des langues infranationales. Ce sont des langues du Sud, des langues africaines, des langues indigènes ou encore des langues natales que l'on peut retrouver dans la Caraïbe. En Guadeloupe, la langue créole est la langue partenaire du français. Le créole est présent dans tous les foyers, il rythme le style de vie des habitants par la musique, les chants, les danses, les dialogues amicaux et même professionnels. Néanmoins, le traumatisme du colonisateur qui empêchait aux enfants des colonisés de s'exprimer en créole régit encore le

²¹ À cet effet, en 2011 Kan'nida a fait un spectacle autour de ce rite « La véyé o swa-la » (la veillée) qui représente une veillée mortuaire de jadis. Nous y voyons parents, voisins, amis rassemblés autour du mort

²² Comme le pilé kako, le zizipan, le channda, et le sové vayan

rapport de la pratique de la langue. En effet, la pratique de la langue créole des enfants ou des jeunes face aux aînés est encore taboue. Il est rare d'entendre un plus jeune parler le créole à une personne plus âgée. Il y a encore une coupure générationnelle qui dure.

1.2. Le statut juridique de la langue créole

a. Les lois Ferry

Historiquement, en France, les langues créoles ainsi que les autres langues régionales ont subi des politiques antagonistes. Le processus d'uniformisation des citoyens français a connu son premier élan par l'évolution de la langue française avec la Révolution de 1789. À cette époque, les habitants des régions pratiquaient dans leurs échanges quotidiens leur langue régionale (le breton, l'alsacien, l'occitan, le créole...). En 1794, l'abbé Grégoire²³ présente au Comité d'Instruction publique son rapport sur la nécessité et les moyens d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue française, qui demeure pour lui, le meilleur moyen de lutter contre les superstitions et surtout de faire « fondre tous les citoyens dans la masse nationale » (1794, p.10). Il n'était pas seulement question de l'universalisation de la langue française, mais aussi de l'anéantissement des patois et des parlers des communautés minoritaires comme les créoles. Pour l'abbé Grégoire, avec différents patois « nous sommes encore, pour le langage, à la tour de Babel, tandis que pour la liberté nous formons l'avant-garde des nations » (1794, p.4).

Sous la Troisième République (1875-1940), les lois de Jules Ferry, ministre de l'instruction publique de 1879 à 1883, mettent en place une instruction primaire obligatoire, laïque et gratuite pour tous. Elles permettent de « démocratiser » la langue française en l'imposant sur tout le territoire et aussi dans les territoires d'Outre-mer. Ces lois imposaient une

²³ L'abbé Henri Jean-Baptiste Grégoire était un prêtre catholique, évêque constitutionnel et homme politique français. Il était l'une des principales figures de la Révolution française.

unique langue pour tous, le français. Les lois Ferry, fondement de la République, ont pour conséquence une scolarisation quasi complète, une alphabétisation et une « fascination » des enfants français, qui s'inscrivent dans le projet d'une émancipation du peuple souverain. Pour Jules Ferry, la finalité de l'école n'était pas l'instruction mais de pouvoir inculquer de nouvelles valeurs, en l'occurrence celles de la République. L'école est mise sous tutelle de l'État français et devint un instrument politique à son service : « L'originalité de la Troisième République, est d'avoir voulu que ce soit un État-nation qui devienne éducateur, par et dans l'identification de la République et de la nation » (Nique et Lelièvre, 1993, p. 9). Par conséquent, les lois de l'enseignement de Jules Ferry sont fondées sur la conviction que l'éducation doit permettre l'introduction progressive des idées républicaines jusque dans les régions de France les plus isolées – et donc aussi dans les Départements d'Outre-Mer. Tout enseignement dans les langues locales était interdit. Ainsi sont bannis les langues régionales, dont le créole. Dans la société guadeloupéenne, le gouvernement défendait l'idée que parler une langue autre que le français pouvait nuire au sentiment d'appartenance nationale. L'uniformisation des habitants de la Guadeloupe à la langue française nuisait considérablement à leur culture. Leur langue maternelle créole, celle qui recèle de la plus grande charge affective, était dévalorisée et détruite. Les habitants finissent par s'écarter de la langue créole (ses cultures, mœurs et coutumes).

b. La loi Deixonne

C'est en Bretagne qui s'est défendue une orthographe du breton, par un groupe de communiste, au début du XIX^{ème} siècle. Cette démarche a fait apparaître de nouveau la vieille collusion dénoncée dès la Révolution : celle de la langue locale. Pour le rapporteur du groupe communiste des bretons, il s'agissait de démontrer la nécessité de la pratique de la langue locale. Ainsi, leur rapport met l'accent sur le dynamisme des régions bretonnantes et leur solidarité,

grâce à la pratique de leur langue régionale. L'attitude de la Catalogne pendant la Révolution est de même valorisée. Le rattachement des population catalanes du nord des Pyrénées à la France s'est effectuée sur les bases de démocratisation grâce à l'héroïque patriotisme des soldats catalans. Ces rappels historiques brisent alors l'équation faite auparavant de langue régionale = langue de la division. Une nouvelle argumentation se prépare et qui va faire de la langue régionale un facteur de démocratisation. Le gouvernement comprend alors que les langues régionales ne portent aucunement atteinte au sentiment d'appartenance nationale. Elles font partie du patrimoine matériel français et favorisent aussi la cohésion sociale.

Il n'en est rien pour les langues créoles qui ne font pas parties de cette reconnaissance. Le 11 Janvier 1951, Maurice Deixonne, rapporteur de la commission parlementaire de l'Éducation nationale, avait présenté la loi n-51-46 dite loi Deixonne, relative à l'enseignement des langues et des dialectes locaux. Cette loi visait tout d'abord à défendre la langue française et à protéger les langues régionales. À cette époque, cette loi était considérée comme une loi linguistique et scolaire. Pour la première fois, elle constituait une reconnaissance officielle du droit à l'existence des langues régionales. Mais cette reconnaissance s'est suivie de décrets d'application uniquement pour les langues régionales comme le Corse (1974), le Tahitien (1981) et les langues mélanésiennes (1992). Des modifications ont été apportées à la circulaire n° 2001-166 du 5 septembre 2001 qui marquait l'importance que l'école donnait aux langues. Il a fallu attendre 2002 pour que les lois Deixonne s'élargissent aux créoles. Cependant, il n'a pas fallu attendre cette loi pour que les premiers enseignements de langue créole voient le jour. Sylviane Telchide et Hector Pouillet, par exemple, avaient déjà entamé un processus de transmission et d'enseignement à travers leurs ateliers de langue créole au collège de Capesterre Belle-Eau dès 1976 et suscitaient la curiosité des élèves. La circulaire n° 2001-166 a ensuite été associée à la

circulaire n° 2001-167 du 5 septembre 2001 pour la parité horaire de l'enseignement bilingue, puis modifiée par la circulaire n° 2003-090 du 5 juin 2003. Ainsi, l'éducation nationale a poursuivi son effort dans la valorisation du bilinguisme des langues minoritaires en précisant les langues régionales concernées par cet enseignement avec la dernière circulaire en date.

c. La charte Européenne des langues régionales ou minoritaires (CELMR)

Le 7 Mai 1999, la France signe la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires (CELMR). Cette charte vise à protéger les langues régionales ou minoritaires historiques d'Europe. Ces langues, dont certaines risquent de disparaître au fil des années, contribuent au maintien et au développement des traditions et à la richesse culturelle de l'Europe. Prendre en compte le droit de pratiquer une langue régionale ou minoritaire dans la vie privée et publique constitue un droit imprescriptible et souligne la valeur de l'interculturel et du plurilinguisme. Cependant, pour qu'elle soit mise en vigueur, la charte doit être ratifiée par le pays concerné. À l'heure actuelle, la charte a été signée et ratifiée par vingt-cinq pays, huit États l'ont signé sans la ratifier, dont la France. Le conseil constitutionnel français a jugé que cette charte était incompatible à l'article 2 de la Constitution « La langue de la République est le français ».

d. Les défenseurs de la culture créole avec la création de l'Académie Créole des Antilles (ACRA)

En 1957, des intellectuels guadeloupéens (dont Bettino Lara, Gilbert de Chambertrand, Rémy Nainsouta et 26 autres) fondent l'ACRA et s'adonnent dans un travail de collecte du patrimoine oral avec des recueils de poèmes, des contes et des proverbes créoles afin de promouvoir la langue. C'est en 1960 qu'ont émergé les revendications séparatistes dans la foulée

des indépendances africaines. Il est question de la créolisation des mémoires. L'écrivain et philosophe Edouard Glissant développe son concept d'« antillanité » en s'appuyant sur le célèbre livre de Frantz Fanon *Peau noire, masque blanc* (1952). Le concept d'« antillanité » avance que la créolité aux Antilles françaises serait son ciment et qu'elle devrait en régir les fondations pour faire face à la machination des colonisateurs. Fanon, pour sa part, explique que le colonialisme organise l'économie et produit des idéologies comme le racisme, le paternalisme, ainsi que des psychologies (comme l'intériorisation de l'infériorité). La langue créole prend un nouvel élan avec la création du Centre Universitaire des Antilles et de la Guyane (CUAG) en 1970. Le professeur agrégé de grammaire et docteur en linguistique au CUAG, le Dr Jean Bernabé, fonde le GEREC-F (Groupe d'Études et de Recherches en Espace Créolophone et Francophone) en 1976. Le GEREC-F dispose des publications variables :

- Espace Créole : revue scientifique
- Mofwaz²⁴ : Revue pédagogique sur l'enseignement primaire et secondaire
- Textes, études et documents : revue d'analyse littéraire sur la littérature antillaise et guyanaise de la langue française et créole
- Kabouya : journal entièrement en créole

Le GEREC-F est présent sur les trois campus qui composent l'Université des Antilles à savoir le Gerek-Martinik, le Gerek-Gwadeloupe et le Gerek-Guiyan²⁵. Grâce au combat de ces militants, le créole est de nouveau valorisé par les habitants de la Guadeloupe et la littérature créole voyage dans le monde. Ces poètes, dramaturges et romanciers se sont réunis autour de la même cause : exprimer le traumatisme colonial, mais aussi montrer leur amour du peuple et de la culture antillaise. Le premier roman créole martiniquais a été écrit par Raphaël Confiant en 1985, *Bitako-a*. Depuis, ont été publiés bien d'autres livres notamment pour les très jeunes.

Aujourd'hui, grâce à ces militants, il est possible de faire des études supérieures uniquement

²⁴ Traduction

²⁵ Gerek de Martinique, de Guadeloupe et de Guyane.

autour des langues et cultures créoles. Il est également possible de compléter un CAPES en créole avec le choix du créole guadeloupéen, martiniquais ou guyanais.

II. LA FRANCE FACE A L'ENSEIGNEMENT DE LA CULTURE ET DES LANGUES REGIONALES

2.1. Les lois et autorisations de l'enseignement

Aujourd'hui, plus de la moitié de la population mondiale parle plus d'une langue dans sa vie quotidienne. Il existe peu de monolingues. Nous constatons l'émergence et les bienfaits de l'enseignement bilingue voire plurilingue dès le début de la scolarisation en Europe et ailleurs. Toutefois, la valorisation des langues régionales diffère d'un pays à l'autre. Les politiques éducatives et les dispositifs d'enseignements bilingues dépendent des contextes politiques, sociaux, économiques, législatifs et culturels.

a. Le code de l'éducation

Selon le code de l'éducation, la scolarité doit garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun de connaissances, de compétences et de culture, auquel contribue l'ensemble des enseignements dispensés au cours de la scolarité. Le socle doit permettre la poursuite d'études, la construction d'un avenir personnel et professionnel, et préparer à l'exercice de la citoyenneté. Le socle commun s'articule en 5 domaines de formations qui définissent les connaissances et les compétences qui doivent être acquises à l'issue de la scolarité obligatoire²⁶:

- Les langages pour penser et communiquer ;
- Les méthodes et outils pour apprendre ;
- La formation de la personne et du citoyen ;

²⁶ Décret n° 2015-372 du 31 mars 2015 relatif au socle commun de connaissances, de compétences et de culture (JO du 2-4-2015 ; BOEN n°17 du 23-4-2015).

- Les systèmes naturels et les systèmes techniques ;
- Les représentations du monde et l'activité humaine

Le socle commun comprend également quatre objectifs qui doivent chacun être évalués de manière spécifique :

- Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'écrit et à l'oral ;
 - Comprendre, s'exprimer en utilisant une langue étrangère et, le cas échéant, une langue régionale (ou une deuxième langue étrangère) ;
 - Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages mathématiques, scientifiques et informatiques ;
 - Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps
- b. Circulaire n° 2017-072 du 12 avril 2017 relative à l'enseignement des langues et cultures régionales

Durant ces dernières années, l'harmonisation des dispositions régissant l'enseignement des langues vivantes régionales et celui des langues vivantes étrangères s'est poursuivie. La logique veut que la maîtrise de la ou des langues maternelles favorise celle des langues vivantes étrangères afin d'assurer la continuité et la cohérence de leurs parcours linguistiques – en particulier au premier degré. Pour se faire, les programmes de scolarité à l'école élémentaire et au collège devraient désormais être communs à l'ensemble des langues vivantes étrangères et régionales. Toutefois, la réalité est tout autre. Les langues vivantes étrangères sont beaucoup plus valorisées. Les horaires ne sont pas répartis équitablement pour les deux catégories de langues. Il existe également un faible nombre d'enseignants en langues régionales. Les articles du code de l'éducation avancent que les connaissances indispensables pour accomplir « avec succès » sa scolarité et réussir sa vie en société nécessitent l'acquisition d'un socle commun:

La scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société.
Art. L. 122-1-1

Nous ne nous intéresserons qu'au premier domaine qui concerne l'apprentissage des langues : « 1° les langages pour penser et communiquer : ce domaine vise l'apprentissage de la langue française, des langues étrangères et, le cas échéant, régionales, des langages scientifiques, des langages informatiques et des médias ainsi que des langages des arts et du corps. » Le Bulletin Officiel de l'Éducation nationale française précise que les enseignants peuvent s'appuyer sur des éléments de la culture régionale pour favoriser l'acquisition du socle commun de connaissances. Les langues régionales ne seraient alors qu'un instrument qui aiderait à l'apprentissage des langues étrangères obligatoires dans leur cursus. Leur langue natale, leur langue de socialisation, ne serait pas obligatoire. Le constat étant que les langues étrangères sont plus valorisées que les langues régionales. Et pourtant l'éducation nationale par la circulaire n° 2003-090 du 5 juin 2003 tend à faire entendre une volonté de fer dans la préservation du patrimoine de la France à travers les cultures régionales.

c. Une loi pour l'enseignement des langues régionales toujours bafouée

D'après un rapport ministériel de 2013 sur « les langues de France », il y aurait six langues régionales qui seraient encore utilisées couramment, dont le créole. Leur recensement ne leur donne pourtant pas droit à une reconnaissance officielle. Comme nous l'avons vu précédemment, la chartre européenne des langues régionales ou minoritaires n'ayant pas été ratifiée par la France, ces langues régionales comporteraient un risque à la nation française. Ainsi, la seule langue officielle reste le français. Pour la Constitution, le texte était contraire aux principes constitutionnels d'indivisibilité de la République, d'égalité devant la loi et d'unicité du peuple français. Pourtant, si l'on retient cet argumentaire, la valorisation des langues régionales devrait rendre compte de l'« unicité du peuple français ».

2.2. Place des langues régionales dans le système éducatif français

L'école demeure la première institution sociale dont la mission est l'éducation. Cette éducation privilégie la transmission et l'épanouissement de la culture d'un peuple comme celle d'un individu. L'éducation, en favorisant l'enseignement de la culture, guide l'élève dans sa construction de savoirs et de sens, pour comprendre le monde et se comprendre dans le monde. L'éducation nationale française impose l'enseignement de la langue et de la culture française dans toutes les « anciennes » colonies. Selon l'Article L321-4 - 3^e al. (enseignement du 1er degré) : « Dans les académies d'outre-mer, des approches pédagogiques spécifiques sont prévues dans l'enseignement de l'expression orale ou écrite et de la lecture au profit des élèves issus de milieux principalement créolophone ou amérindien. » Ainsi, selon l'Éducation nationale, l'enseignement des langues et cultures régionales favorise la continuité entre l'environnement familial et social et le système éducatif, il contribue à l'intégration de chaque élève dans le tissu social de proximité.

a. La contextualisation des langues régionales (aspect social et aspect institutionnel)

Les langues sont reconnues essentielles pour aider au développement linguistique d'un élève. Il a fallu de nombreuses années pour pouvoir mettre en place différents dispositifs qui favorisent leur apprentissage en Guadeloupe. Aujourd'hui encore de nombreux élèves n'acquièrent pas la culture scolaire avec ses règles, son lexique et son fonctionnement. La culture scolaire consiste à s'approprier les codes linguistiques et culturelles de la France. Il est important de tenir compte de la culture et de la langue créoles guadeloupéennes dans l'enseignement et d'adapter les pratiques pédagogiques et didactiques à l'apprentissage des élèves. Nous avons fait la rencontre d'Anatole âgé de 66 ans qui raconte sa scolarité dont il n'a gardé aucuns bienfaits :

Ou sav, avan, ti moun té pè mèt-la. É lè i pozé-w kèsyon, menm si ou konnèt répons-la ou ka pè di-y paské ou sav di-y yenki an kréyòl é yo ja défandi-w palé-y. Alò ou ka pé ou pa ka di

ayen é ou ka atann on dèt moun di-y. Nou té ka palé fransé a koud ròch. Mèt-la pa té ka rèprann nou, paskè i té sav kè sé yenki kréyòl nou té sav palé. É sa ki té byen sé kè yonn pa ka ri lòt, nou tout té ka éséyé démèwdé nou èvè fransé-la

Jadis, les enfants avaient peur des maitres et maitresses. Lorsqu'ils posaient des questions, on avait peur d'y répondre, puisqu'on savait le dire uniquement en créole. Donc on attendait qu'une personne ait le courage et la chance de donner la réponse en bon français. On essayait de se débrouiller, on faisait des fautes mais le maître ne nous corrigeait jamais, il savait qu'on ne savait parler que le créole. Et puis, entre nous les élèves, il n'y avait aucunes moqueries, nous étions tous dans le même bateau. Nous essayions tant bien que mal de s'y faire avec la langue française²⁷

À cette époque, la langue créole était devenue tellement taboue qu'elle avait fini par diviser la population. Les enfants les plus chanceux, ceux dont les parents pouvaient leur offrir une éducation autre que la culture de la terre, se voyaient poursuivre leurs études jusqu'au baccalauréat ou même dans l'hexagone. En Guadeloupe, les rares qui réussissaient à obtenir leur baccalauréat se voyaient offrir un poste d'enseignant ; une profession idolâtrée. Ces « défenseurs » de la langue française étaient souvent considérées comme ayant tournés dos à leur culture et langue créoles. Jusqu'à nos jours, il existe des récits de certains de ces anciens instituteurs qui ne tolèrent toujours pas la langue créole.

Margot, aujourd'hui âgée de 81 ans et mère de 9 enfants, nous fait part de la relation compliquée qu'elle avait avec l'une de ses défuntés sœurs. Cette dernière qui avait passé quelques années en France, habitait dans la ville de Pointe-à-Pitre et interdisait à quiconque de s'exprimer en créole en sa présence. Le créole était devenu son ennemi : « Fo pa ti moun ay té palé on dèmi mo kréyòl » (« Elle avait strictement interdit à ses enfants de parler le créole »). Elle n'oubliait pas de montrer son admiration pour la France qui allait jusqu'à ses goûts culinaires. Comme on l'observe, elle avait banni toutes relations avec cette langue créole qui ferait d'elle un être « non civilisé ».

²⁷ Ma traduction.

- b. La comparaison des langues régionales aux langues vivantes : La valorisation de l'ailleurs qui peut mener à une perte d'identité

L'anglais, enseignement obligatoire, domine très largement tous les échelons du système éducatif français. À l'opposé, les langues régionales peuvent être proposées en enseignement facultatif, et ce, uniquement par décision du chef d'établissement. Si l'on se réfère à la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de la République (8 Juillet 2013) : « Tout élève bénéficie, dès le début de sa scolarité obligatoire, de l'enseignement d'une langue vivante étrangère » et « L'enseignement de la langue vivante sera désormais obligatoire dès le CP. » Il est à noter qu'une sensibilisation peut être proposée dès la maternelle pour consolider les savoirs fondamentaux dans l'École du socle commun. L'apprentissage du créole peut rapprocher un élève de son patrimoine et de son identité. Puisque l'apprentissage des langues permet une ouverture d'esprit et facilite l'apprentissage de d'autres langues, il pourrait être judicieux d'imposer la maîtrise de sa langue maternelle, une langue que les élèves entendent au quotidien et qui leur donnerait plus l'envie de connaître celle des autres. La valorisation de l'ailleurs, sans une affirmation de sa propre culture créole, peut mener à une perte des valorisations de l'apport de la culture locale. Elle affecte également des choix éducatifs ou l'élève ne valoriserait pas le choix d'un parcours scolaire en langue créole plus tard dans ses études (i.e. au collège ou au lycée). La praxis en place dans l'éducation nationale contribue ainsi à mettre en avant l'accès aux langues étrangères tout en marginalisant l'accès et la valorisation de la langue créole.

La nécessité de reconnaître la valeur de la langue et de la culture créole d'un élève permet de pallier à son échec scolaire. Les difficultés de l'apprentissage de la langue française et sa notation très élevée, comparativement aux autres matières, poussent beaucoup d'élèves dès le cycle 4 à cesser leurs études. Ces élèves sont contraints de choisir un métier qui ne requiert pas la

maîtrise parfaite du français ; se vouant à des corps de métiers qui ne leur conviennent pas toujours. D'autres se soumettent au marché du travail illégal ou dangereux. L'enseignement de la langue créole permet de pallier à ces échecs. Le bilinguisme, comme nous le développerons dans le troisième chapitre d'analyse de ce mémoire, est incontournable dans le développement personnel de l'élève et dans son acquisition des langues.

III. BILINGUISME ET DIGLOSSIE EN CONTEXTE GUADELOUPEEN

Comme nous le démontrons dans cette section d'analyse, différentes études et recherches menées sur l'enseignement bilingue français-créole, ainsi que la langue et la culture en Guadeloupe, démontrent les avantages de la prise en compte de la réalité sociolinguistique des élèves guadeloupéens. La loi d'Orientation et de Refondation de l'école du 8 Juillet 2013 conforte la place des langues et des cultures régionales dans le système éducatif français. Depuis celle loi, nous constatons une émergence des classes bilingues au niveau de la maternelle. L'enquête suivante se focalise, d'une part sur l'avancée de l'enseignement bilingue et ses avantages socioculturels ; d'autre part, elle se concentre sur les activités extra-scolaires autour de la culture créole afin de démontrer leurs contributions au développement de l'enfant. La culture créole se caractérise par la langue, la musique, la danse, les jeux d'antan, le chant, les contes. Autant d'activités qui participent à la pérennité de la culture guadeloupéenne. Nous verrons de quelle manière ces activités contribuent à l'épanouissement des enfants en section de maternelle âgés de 3 à 5 ans. Cet apprentissage culturel ne se présente point en antinomie au curriculum déjà en place dans ces classes, bien au contraire, nous le considérons comme apport, continuation et

enrichissement pédagogiques. Nos recherches se basent sur la réceptivité de l'enfant face à l'apprentissage de la langue créole et les différentes méthodes mises en place par deux enseignantes de deux classes de maternelle en Guadeloupe.

3.1. L'utilisation du créole face au français : le milieu des années 70

Le créole, comme toutes langues, est lié aux souvenirs d'enfance, aux parents, aux grands parents, à l'histoire de la famille. Il fait partie de l'identité des habitants de la Guadeloupe et est le pivot de leur identité culturelle. La langue créole rythme leur quotidien, les soirées, les rencontres, les retrouvailles. Elle représente une unité politique, une nation. Jadis, l'activité principale des habitants de la Guadeloupe était la plantation. Hérité de leurs ancêtres les esclaves, l'art de la manipulation et la connaissance de la terre n'avait aucuns secrets pour eux. Les enfants naissaient et grandissaient dans la récolte de fruits et de légumes pays. Les activités extrascolaires étaient dans le jardin créole : « Nou pa té ni pon jouwé, on sèl biten ou té ni a fè sé ay lékòl, é lè ou déviré ay démaré bèf-la. É lè pa té ni lékòl ou kay sèklé é rékolté èvè manman » « Nous n'avions pas de jouets, la seule chose que tu avais à faire c'était d'aller à l'école et à ton retour nous devions emmener le bœuf à un autre lieu pour qu'il puisse manger. Et puis dès qu'il n'y avait pas école, nous allions cercler et récolter avec notre mère » (Interview avec Anatole, 2021). Le créole a été longtemps éloigné du milieu professionnel et scolaire. Il était déconseillé, voire interdit, de prononcer un mot en créole. Néanmoins au quotidien, le rapport que les parents avaient avec leurs enfants face à leur pratique du créole pouvait être tout aussi normale qu'un enfant qui parle le français à ses parents aujourd'hui. Le créole n'était réservé à aucune tranche d'âge, enfants-parents, enfants-grand-parents, enfants-inconnus et inversement. Le français n'était pas interdit, mais il était pratiqué en milieu scolaire et difficilement. Par manque de

pratique, les élèves manquaient d'aisance pour s'exprimer en français : « Sé yenki sé profesè-la ki té ka palé fransé ban nou. Nou té ka palé yenki kréol an kaz » « Il n'y avait que les professeurs qui nous parlaient en français, à la maison nous parlions que le créole » (Interview avec Margot, 2021). Parler le français changeait les regards qui étaient porteurs de jugement. Le français était parlé par très peu d'habitants et il était synonyme d'éducation, contrairement au Créole, qui fut longtemps vu comme une langue de sauvages. Vers le milieu du 19^{ème} siècle l'utilisation de la langue française a été forcée avec l'obligation de son utilisation dans le milieu scolaire. Par conséquent, petit à petit les enfants ont commencé à parler un français correct et à l'introduire tout doucement dans les foyers. Les professeurs qui constataient une baisse du taux de réussite chez les élèves bilingues utilisaient la langue créole afin de leur expliquer les aspects complexes ou pour les mettre à l'aise dans la classe. Il fallait réfléchir à trouver des solutions pour faciliter la transition entre la maison et l'école aux enfants bilingues élevés en créole et pour leur apprendre plus efficacement le bon usage du français.²⁸ Mais l'usage du créole tout au long du cursus pourrait certes aider les élèves, et mettre en valeur la langue créole, mais en ce temps-là, pour les parents, l'idée de pratiquer le créole en milieu scolaire était vu comme risquer l'avenir des élèves.

3.2. Les années après-guerre

Défenseur de la langue créole, Gérard Lauriette, dit Papa Yaya, a consacré sa vie à l'enseignement de la langue créole en milieu scolaire, ce qui lui a valu des persécutions de la part

²⁸ Robert Chaudenson propose « l'utilisation d'outils audio-visuels fictionnels » et l'instauration éventuelle de « deux lieux distincts, l'un consacré au créole et l'autre au français » en maternelle (1998: 23-24).

du gouvernement français. En 1941, peu après avoir débuté sa profession d'instituteur, il décide de mettre en place une pratique critique de l'enseignement par son contenu et ses méthodes d'apprentissages. Pour se faire, il s'attaque notamment aux programmes éducatifs français élaborés par la juridiction colonisatrice française qui exigeait le français pour seule langue de l'enseignement en Guadeloupe. En 1949, il se fait expulser de l'enseignement pour « aliénation mentale ». Et pour cause, Lauriette bousculait les codes en préconisant la pédagogie « les yeux dans les yeux, bras ballants » qui consistait à ce que l'élève ne considère pas son instructeur comme une simple courroie de transmission. Ce dernier ne doit pas être celui qui pioche dans un livre la « vérité » sans l'avoir assimilée lui-même. Lauriette avançait également que l'élève doit être le fruit de ses découvertes personnelles. Le seul de sa génération d'enseignants à proposer une méthode d'apprentissage qui part du savoir de l'élève, Lauriette proposait qu'un élève a un savoir en dehors de l'école. Pour lui, ce que l'élève Guadeloupéen connaît, il ne sait le dire qu'en Créole. Pour ces raisons, il faudrait le laisser dire son savoir créole et l'amener à le retranscrire en français. Un ancien élève de Lauriette témoigne :

J'ai gardé de très bons souvenirs, chez Lauriette. Je me suis retrouvée, c'est-à-dire que j'ai pu m'exprimer carrément en créole comme je le faisais chez moi. Chez Lauriette, c'était son support pédagogique. Il utilisait le créole pour nous permettre de mieux nous exprimer en français, c'était très bien. J'arrivais effectivement à réfléchir en créole, transposer tout cela en français, c'était très bien, je trouvais cela extraordinaire et je continue à jouer ce jeu jusqu'à ce jour... il nous disait qu'un homme ça devait rester chez lui pour faire avancer son pays, sa culture, rester sur place, on appartient à une communauté, on essaie de faire avancer sa communauté.
(Cases rebelles, 2013)

En 1951, Lauriette est réintégré par décision du Comité médical supérieur de France. Mais six ans plus tard il est de nouveau suspendu puis renvoyé définitivement. Ses positions pour l'enseignement en Créole dérangent fortement. Tenace, Lauriette fonde en 1958 l'Association Guadeloupéenne de l'Éducation Populaire (l'AGEP). Puis en 1959, il ouvre sa propre école,

l'Institut Lauriette à Capesterre-Belle-Eau en Guadeloupe. Tout au long de sa vie, il écrit et publie plusieurs critiques, préconisations, et manuels adaptés aux réalités culturelles des enfants de la Guadeloupe. Nous nommerons aussi D. Bébel-Gisel dont le combat était similaire à celui de Lauriette, avec notamment l'école « bwadoubout²⁹ » qui a raffermi l'apprentissage de la langue créole à l'école. Grâce à leur actions l'enseignement du créole a hérité d'une fondation.

3.3.L'émergence de l'enseignement bilingue

a. Vers une compréhension du bilinguisme et de la diglossie

Étymologiquement, être bilingue serait avoir la faculté de s'exprimer aisément dans deux langues différentes. Le degré de la maîtrise des langues varie en fonction du contexte scolaire ou familial. Le bilinguisme est souvent perçu comme une obligation à être performant au même niveau dans les deux langues, c'est-à-dire à l'écrit, à l'oral, pour la lecture et ainsi que pour la compréhension. Pourtant, il est très rare d'avoir un parfait bilinguisme chez un individu. Il y a, en général, une langue qui reste dominante. Le bilinguisme est aussi lié à la culture de cette langue. Il est à noter qu'être bilingue³⁰ ne signifie cependant pas avoir toutes les connaissances de la culture de chaque langue respective. Il existe plusieurs façons de vivre le bilinguisme. Parler de bilinguisme se résumerait à pratiquer un « art langagier ». Il est question de moduler la parole et l'état d'esprit pour communiquer en fonction de l'environnement et de la personne à qui on s'adresse. Comme dit le pédagogue Rudolf Steiner « chaque langue dit le monde à sa façon. Chaque édifice des mondes et des anti-modes à sa manière. Le polyglotte est un homme plus libre » (2015). Différents facteurs déterminent le bilinguisme de l'enfant. Il peut l'avoir

²⁹ Bois debout

³⁰ ou plurilingue ou polyglotte

acquis grâce à son environnement, par la présence de deux langues qui sont présentes dès sa naissance, c'est ce qu'on appellera un bilinguisme précoce et simultané. La période primordiale pour l'acquisition d'une langue chez l'enfant est de 0 à 3 ans. À ce stade, les compétences langagières et communicatives sont au stade de développement. Si l'enfant n'est en présence d'une deuxième langue qu'après ses trois ans, il sera question d'un bilinguisme précoce et consécutif. En revanche, un bilinguisme tardif rend compte d'un contact s'opérant après les 6 ans de l'enfant et implique des mécanismes d'apprentissage plus ralentis ou plus difficiles (que le bilinguisme précoce, simultané, ou consécutif). Cependant, si l'acquisition de l'une des deux langues est toujours déclenchée par l'interaction avec un individu qui ne parle que cette langue, l'âge de l'acquisition n'altèrera pas le niveau de compétence dans la deuxième langue qui dépendra des conditions sociologiques.

Le terme diglossie caractérise les situations de communication au quotidien de sociétés qui recourent à deux langues ou deux variétés de langues (nous pourrions aussi parler de deux codes distincts). Dans certaines situations, seule la langue A sera utilisée à l'exclusion de la langue B. Généralement, ces situations sont dues au conflit qu'il y a entre ces deux langues. L'une est utilisée dans des situations de communication considérées nobles, tel que l'usage en contextes formel ou administratif ; en contrepartie, l'autre langue est utilisée dans des circonstances plus familières telles que les conversations entre amis proches. Dans le cadre de la Guadeloupe, les rapports « diglossiques » s'observent entre le français et le créole. Le français, comme nous l'avons présenté dans les chapitres précédents, s'est placé comme langue dominante et prestigieuse, sous le joug d'un système colonial brutal et de lois telle que la loi Ferry. Le créole est lui en position minorée. Chaudenson, un des créolistes les plus prolifiques sur le sujet,

décrit les créoles des Petites Antilles comme des situations de diglossie, c'est-à-dire des situations où coexistent de façon inégalitaire deux langues au sein d'une même communauté.

Mais selon Fishman : « Le bilinguisme est au fond une caractéristique de l'habileté individuelle, alors que la diglossie caractérise l'attribution sociale de certaines fonctions à diverses langues ou variétés » (1971, p. 97).

Nous nous concentrerons sur le cadre de l'instruction afin de dénoter les particularités du bilinguisme qui s'y joue. Notons que depuis 2012, tout enseignant nouvellement recruté peut enseigner une langue vivante par l'obtention de la certification de compétences en langues de l'enseignement supérieur (CLES 2), lors du concours de recrutement des professeurs des écoles. Les langues évaluées sont l'allemand, l'anglais, l'arabe l'espagnol, le grec moderne, l'italien, le polonais, le portugais et le russe. Mais concernant les classes bilingues français-langues régionales : « Avant toute décision de création, il convient de s'assurer de l'existence d'une demande parentale et de recueillir l'avis de la collectivité locale. Le projet de création fera l'objet d'une concertation entre tous les partenaires concernés » (BO numéro 33 du 13 septembre 2001). Il serait impératif d'exiger une habilitation de la langue de la région d'affectation à tout nouvel enseignant afin de contribuer à l'effort de l'éducation nationale pour « développer l'apprentissage des langues vivantes régionales et la connaissance des cultures qu'elles portent, contribuant ainsi à transmettre un patrimoine national qu'il convient de connaître, de préserver et de faire vivre » (Circulaire n 2017-072 du 12-4-2017). Le bilinguisme scolaire consisterait donc à étudier différentes disciplines dans deux langues.

b. Observation de terrain : Inhibition et communication

L'observation de deux classes³¹ de maternelle bilingues nous a permis de comparer les stratégies des enseignants et la progression langagière des enfants. Il est question d'une observation hybride (physique et à distance), puis d'une observation totalement à distance (avec des suivis d'entretiens avec les institutrices). Par rapport aux conditions sanitaires liées à la pandémie nous avons reçu une autorisation d'une demi-journée d'observation. Comme nous l'avons avancé, l'apprentissage d'une seconde langue serait plus bénéfique entre 0 et 3 ans, mais ce dernier peut s'étendre jusqu'à l'âge de 6 ans. La plupart des enfants guadeloupéens bilingues n'aurait a priori peu de difficultés à comprendre l'enseignant que la langue utilisée, c'est à dire le français ou le créole. L'école maternelle Sathurnin Palmier de Deshauteurs se situe en campagne, dans la commune de Sainte-Anne. Les enfants qui y sont scolarisés sont issus de familles modestes. Nous retrouvons également des enfants de l'hexagone et des enfants venant d'Haïti qui sont issus de familles pauvres. Dans cette classe de Grande-Section de 18 élèves à double niveau (4 de moyenne section et 14 de grande section), l'enseignement bilingue a une triple action :

- Conforter les élèves bilingues français-créole dans leur culture
- Initier les nouveaux arrivants à la langue créole
- Aider au non dépaysement des élèves dont la langue maternelle est le créole (tels que élèves venant d'Haïti)

Entrer dans l'intimité scolaire des élèves nécessite de la discrétion afin de ne pas perturber le lien qu'ils ont tissé avec l'enseignant. Notre observation s'est centrée sur l'interaction entre les élèves et l'enseignant, ainsi que sur la compréhension et la prise de parole chez l'enfant en langue

³¹ Compte tenu de la situation sanitaire du Covid-19 il n'était possible d'observer que deux classes.

créole. L'observation a eu lieu le mardi 12 Janvier 2021 de 8h15 à 11h15. Les séances de cours étaient ritualisées par les rythmes du gwoka et se déroulent tout le long en français et en créole :

- Une mise en train au son du ka³² pour ranger les jouets avec lesquelles ils jouaient et se rassembler
- L'appel pour la présence
- Une remémoration des activités de la veille et une présentation de celles du jour, et de l'objectif visé
- L'appropriation de la notion de culture par les activités
- La synthèse

À l'écoute du rythme du kaladja, les élèves rangent les jouets et se rassemblent en tapant des mains au rythme du tambour, le tout dans un espace dédié aux activités de groupe. Nous pouvions les entendre dire le nom du rythme du tambour entre eux : « Sé toumblak sa » (c'est le toumblak), « Mais non, c'est le kaladja celui-là ». Plus tard, les élèves sont installés dans un petit coin, devant le tableau avec des bancs, mais il est libre à eux de se mettre sur le banc ou de s'installer par terre. Après une brève présentation des observateurs et quelques questions provenant des élèves sur ma présence, ils reprennent leur rituel. L'installation sur leurs petites tables et chaises nous a permis d'être assez proches d'eux et à la fois à leur niveau. Cela nous aidait également à entendre les conversations. L'accueil se poursuit par les salutations qui se font avec une chanson en créole « Bonjou misyé, bonjou madam, bonjou madmwazèl » (Bonjour monsieur, bonjour madame, bonjour mademoiselle). Pour débiter la séance et continuer dans la progression linguistique, l'enseignante fait l'appel en créole « an la mètrès » (je suis là

³² Mot qui désigne le tambour ka

maitresse). Elle les informe ensuite du nombre d'élèves présents à ce jour « Jodila ni 16 kanmarad » (Aujourd'hui il y a 16 camarades). La date est demandée en français puis en créole « Jodi-la, nou ki jou ? » (Quel jour sommes-nous aujourd'hui ?), et les élèves répondent « Jodi-la nou mawdi douz janvyé dé mil ventéen » (Nous sommes le mardi 12 janvier 2021). À cette période de l'année, le niveau en langue créole des élèves non bilingues s'est amélioré mais l'enseignante leur traduit tout de même quelques phrases. La leçon du jour est axée sur le carnaval en Guadeloupe, la découverte des fruits locaux, les costumes et la musique carnavalesque. Une découverte préliminaire s'était faite la veille par le conte. Cette séance du mardi, à laquelle nous assistons, a pour objectif de reconnaître les mots et les sons en créole. L'enseignante utilise les illustrations ci-dessous :



Figure 3.1 Illustration des personnages, de fruits locaux et de costumes de carnaval

L'enseignante leur demande ensuite ce qu'ils ont fait la veille et les premières réponses sont en français. Mais par l'instance en créole de l'enseignante, « ki moun ki manno » (Qui est Mano ?) certains parviennent à le dire en créole « Manno sé on ti boug » (Mano c'est un petit garçon). L'enseignante utilise également le conte pour faire une révision sur la position géographique de l'école. L'enseignante (L) demande et les enfants (E) répondent :

- L : « Ola Ti-Jan ka rété ? » (où habite petit Jean ?)
- E : « Euh... Grande-Terre »
- L : « Wi an zèl³³ granntè. Men ki non a komin a zòt ? » (Oui sur la grande-terre, mais quel est le nom de votre commune ?)
- E : « Euh... »

Pour les aider l'enseignante leur donne la réponse en français puis recommence à poser les questions en créole.

- L : « Sainte-Anne, é ki non a kawtyé-la ? » (Sainte-Anne, et quel est le nom du quartier ?)
- E : « Euh... Déotè » (Deshauteurs)
- L : « Byen jouwa ! » (C'est bien !). « Kouté pou tann ! » (Écoutez pour entendre !)
- E : « Tann pou konpwann ! » (Entendez pour comprendre !)

L'enseignante continue de leur poser des questions sur l'histoire qui leur avait été contée la veille. Les réponses sont légèrement plus spontanées mais pas d'un français ou d'un créole standard :

- L : « Ka Man-Tin mandé ? » (Qu'est-ce que Madame Tine a demandé ?)

³³ En français : aile. Fait référence à la forme de papillon qu'à la Guadeloupe et donc la traduction est "l'aile de la grande-terre".

- E : « I té vlé un tibwen de coco » (cette phrase n'est pas correcte en créole)

La réponse correcte en créole est « I té vlé tibwen koko » (Elle voulait un peu de coco). L'élève a intégré l'article « un » et la préposition « de » en français qui n'existe pas en créole. Il a traduit mot pour mot « elle voulait *un peu de coco* » alors qu'en créole « tibwen » traduit l'ensemble de mots « un peu de ». Cette réponse est appelée « code-mixing » chez l'enfant bilingue. C'est l'usage d'éléments d'une langue parlée dans l'autre langue parlée. Au premier stade d'apprentissage, dans l'acquisition lexicale d'une nouvelle langue ou la traduction de mots est possible, il arrive qu'un mot soit sujet au « code mixing ». Le mot est remplacé par un équivalent traduit. Cela révèle alors une probable dominance d'une langue sur l'autre langue. L'enseignante corrige l'élève en disant la phrase en français puis en créole. Après cette phase de rappel et de lexicologie, l'enseignante leur demande s'ils veulent continuer le conte avec l'expression culturelle liée au conte antillais « est-ce que la cour dort ? » À laquelle les enfants répondent « non la cour ne dort pas ».

Ce jour-là les élèves ont appris trois types de costumes de groupe à peau³⁴ (voir image ci-dessus) « roukou », « rannyon » et « tè é féyaj³⁵ ». À la fin du conte, l'enseignante demande aux élèves de nous expliquer et de nous montrer leur projet d'école de fin d'année en français. Ils ont pour projet de créer une maison créole « an tan lontan » (d'époque) en carton. L'objectif de cette réalisation est de mettre les élèves en contexte avec les contes. Les élèves : « Le toit, la porte, le baril bleu et la tôle pour récupérer l'eau de la pluie ».

³⁴ Un des groupes de carnaval

³⁵ Roucou, haillon, terre et feuillage



Figure 3.2 Représentation d'une maison d'antan (d'époque)

Prénom : _____

Lecture : discrimination visuelle

Entoure le mot CARNAVAL

CARNAVAL	car naral	carnaval
CARTE	carton	carton
CANNE	canapé	carnaval
CARNAVAL	caverne	caverne
CARTABLE	cartalle	carnaval
CARNAVAL	carnaval	cartable
CANTINE	campagne	campagne
CAVE	car naral	carnaval
CARTON	carnaval	canapé

Ecris le mot car naral

→ _____

Découpe et colle les lettres du mot "carnaval"

--	--	--	--	--	--	--	--

a c n r a l a v

www.fiche-maternelle.com

Figure 3.3 Exercice fait durant le cours

La deuxième séance du jour comprend quatre étapes :

- Un atelier avec l'assimilation du mot carnaval avec plusieurs exercices,
- Le dénombrement,
- Un groupe pour la confection des rideaux de la maison créole (avec des graines de job et du bambou)
- Un atelier peinture pour confectionner des bandes de couleur qui serviront à décorer la maison.

Lors de la consigne dite en français pour commencer les ateliers, les élèves se sont un peu dissipés, ils étaient impatients. Lorsque les élèves s'agitent un peu trop, l'enseignante commence à chanter et les élèves continuent « pé pé, pa palé, pa palé, pa di ayen » (chute, chute, ne parle pas, ne parle pas, ne dis rien). L'enseignante explique qu'elle ne gronde jamais en créole pour qu'ils n'assimilent pas la langue créole à la colère. Une fois les groupes de quatre formés, les niveaux sont mélangés. Nous constatons que les élèves parlent davantage le créole entre eux. Les consignes sont dites en français et uniquement en créole pour un petit garçon dont les parents sont originaires d'Haïti. Ce dernier ne comprend que lorsque la consigne lui est dite en créole. Ce cas de non bilinguisme français-créole est ce que défendait Gérard Lauriette, en ce que l'enseignement devrait partir du savoir de l'élève. Chaque changement d'atelier est annoncé au tambour, par le rythme nommé le woulé. Les élèves terminent leur activité et changent d'ateliers automatiquement. En fin de séances, l'enseignante nous fait comprendre que les élèves sont très agités par rapport au thème (le carnaval) et à l'approche des vacances ; d'habitude ils sont plus spontanés en créole.

c. Compétences plurilinguistiques

Selon la définition du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), la compétence linguistique est la capacité d'un acteur social à communiquer langagièrement et à interagir culturellement. Cet acteur social possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures. En ce sens, la compétence plurilingue rassemble des connaissances et des capacités qui permettent à un individu de communiquer en puisant dans son capital langagier et culturel. En se basant sur notre observation de classe, l'apport de l'apprentissage de la langue créole permet une meilleure adaptation, une meilleure aisance dans la classe ainsi qu'avec l'enseignant. Nous avons remarqué que les élèves qui ne respectaient pas la consigne d'un exercice, une fois que l'enseignante l'avait répétée en créole, les élèves souriaient et réalisaient leur exercice avec beaucoup plus d'entrain et de compréhension. La construction d'une compétence plurilingue et pluriculturelle favorise l'émergence d'une conscience linguistique. Les compétences linguistiques des élèves sont doublées par leur faculté de modulation entre deux langues (français-créole), leurs mouvements et leur expressions corporels sont très libres. Les compétences linguistiques peuvent en quelque sorte accélérer des apprentissages ultérieurs : développer leur esprit critique, leur imagination, ou encore avoir une sensibilisation sociale et culturelle ; et ce, même si la compétence plurilingue et pluriculturelle se présente comme « déséquilibrée ». Il en est de même si la maîtrise d'une des deux langues est partielle (comme on a pu le voir dans notre observation de classe). L'enseignement bilingue est bénéfique pour les élèves mais aussi pour les enseignants qui, grâce à la langue créole, tissent un lien plus fort avec leurs élèves.

Nous proposons de parcourir la transcription du premier entretien avec l'institutrice de l'école Sathurnin-Palmier à Deshauteur Sainte-Anne.

Q : En quelle année avez-vous commencé l'enseignement bilingue ?

R : J'ai commencé à enseigner le créole dès que j'ai commencé à travailler parce que ça me permettait de passer les apprentissages et les consignes avec les enfants qui sont créolophones dans différentes communes de la Guadeloupe où j'ai travaillé. Tout comme l'anglais et l'espagnol me permettaient d'assoir les apprentissages à Saint-Martin. Puis à mon arrivée à l'école Sathurnin-Palmier il y a 6 ans, la directrice était déjà habilitée en créole, j'ai poursuivi le pas avec elle. Avec les petits projets en créole : les contes, les histoires et les chants. Et puis de fil en aiguille, le Conseil pédagogique de créole m'a incitée à passer l'habilitation simplement pour la formalité puisque je pratiquais déjà l'enseignement bilingue. Utiliser le créole, langue que les élèves côtoient régulièrement, fréquemment à la maison ça tisse des liens différents avec les enfants, ça les met en confiance. Les apprentissages sont différents, c'est plus convivial, plus chaleureux. Ils font les apprentissages de base des programmes mais différemment de la méthode scolaire stricte. Ils sont épanouis et contents de ce qu'ils apprennent. C'est une approche différente de l'école. Donc c'est les apprentissages à travers la culture créole.

Q : Combien d'élèves avez-vous dans votre classe et sont-ils tous bilingues ?

R : Il y a 4 moyennes sections et 14 grandes sections. Ils ne sont pas tous bilingues à la rentrée mais au cours de l'année, ceux qui ne l'étaient pas comprennent beaucoup mieux le créole.

Q : Quelle est la méthode d'apprentissage qui est mise en place ?

R : Pour les comptines et chants : répétitions et faire attention aux choix des comptines et chants. Utiliser le créole dans le quotidien de la classe pour que l'élève se sente à l'aise à l'oral et s'imprègne de la syntaxe. Le choix du projet est très important. Apporter des éléments de la culture porteurs de sens pour les élèves, c'est-à-dire des éléments qu'ils peuvent côtoyer sans y donner de l'intérêt. Changer le regard de l'élève sur son entourage familial afin de valoriser la culture dans laquelle il baigne. Des photos, objets, vidéos ou intervenants sont les supports utilisés. La finalité le plus souvent est de réaliser un objet pour concrétiser cet apprentissage et en garder une trace sur plusieurs années... à vie serait l'idéal mais pour cela il faudrait une continuité des parents.

Q : Avez-vous constaté des changements chez les élèves ?

R : Certains rentrent plus facilement dans les activités quand la consigne est donnée en créole.

Q : Le changement s'est-il opéré dans le comportement (autonomie, déblocage, renfermement, langage...) ou autre ?

R : Déblocage pour certains dont la langue maternelle est le créole. Épanouissement dans la classe pour tous les élèves. Les élèves qui ne parlent pas du tout le créole apprennent très vite et sont curieux lors de chaque découverte. Les élèves partagent les différentes découvertes avec les parents qui ne les connaissent pas le plus souvent.

Q : Quels sont vos souhaits ou demandes pour un meilleur apprentissage de la culture ?

R : Avoir des intervenants extérieurs pour renforcer et enrichir cet apprentissage et proposer des ateliers concrets aux élèves en lien avec le projet de l'école et/ou classe. En maternelle, les élèves doivent vivre les apprentissages pour mieux s'en imprégner.

Nous proposons de parcourir la transcription du deuxième entretien avec l'institutrice de l'école

Armantine Marcel de la commune du Gosier :

Q : En quelle année avez-vous commencé l'enseignement bilingue ?

R : J'ai commencé cet enseignement il y a un peu plus d'une dizaine d'années en grande section. Au cours des premières séances, la surprise des élèves était vraiment à son paroxysme dans la classe : certains élèves explosaient de rire chaque fois que je m'exprimais en créole. J'avais l'impression d'être le clown de service et je dois avouer que cela m'agaçait. D'autres disaient ne rien comprendre et refusaient de répondre même en français. En ce qui concerne ces derniers élèves, leur comportement s'expliquait par la réticence de leurs parents pour qui le créole n'était pas perçu comme une langue de l'école ou comme une langue favorisant la réussite scolaire. Par contre les « métropolitains³⁶ » étaient ravis de répéter, d'apprendre et leurs parents partageaient leur enthousiasme. Cependant, ma persévérance a fini par payer. Aujourd'hui, le créole est au même niveau que les langues étrangères, l'anglais et l'espagnol. Le travail de valorisation de la langue et de la culture régionales commence à porter ses fruits et doit se poursuivre. Les parents ont compris que le créole a tout à fait sa place dans les apprentissages comme objet ou comme outil. Ce changement se ressent chez les élèves qui sont intéressés, motivés et en redemandent. Je les entends réinvestir des expressions que j'utilise moi-même comme « Pòté mannè³⁷ » (dépêche-toi), « Adan on dot solèy » (au revoir), « kouté pou tann, tann pou konprann » (il faut écouter pour entendre et entendre pour comprendre). Un projet de classe « Bonjour : un jour, une langue » mené depuis 3 ans, place sur le même plan le créole et des langues étrangères (le français, le créole, la langue des signes française (LSF) le lundi, anglais le mardi ; espagnol le jeudi ; le japonais le vendredi. Nous nous disons « bonjour » dans ces différentes langues. Les élèves ont découvert et appris à reconnaître la carte de la Guadeloupe, les drapeaux de différents pays...

³⁶Les personnes originaires de la France métropolitaines

Q : Combien d'élèves avez-vous dans votre classe et sont-ils tous bilingues ?

R : J'enseigne à l'école maternelle Armantine MARCEL au Gosier en Guadeloupe, en moyenne section. Ce niveau correspond à la 2^{ème} année de maternelle ou à la 3^{ème} année si on compte la Toute Petite Section (TPS). Ma classe compte 25 élèves.

Q : Quelle est la méthode d'apprentissage qui est mise en place?

R : Les activités proposées sont très diverses. Je pratique beaucoup l'apprentissage de textes, poèmes et chants pour développer le plaisir de jouer avec les mots de la langue ou la mémorisation. Les situations de classe me permettent d'introduire les proverbes créoles. Un travail est mené autour du thème de l'identité. Les élèves apprennent alors à se présenter en créole, en répondant à des questions simples posées au début par l'enseignante puis par leurs camarades à partir de cartes (voir Tableau 6). Dans le cadre d'échanges de services des interventions sont assurées dans les autres classes en langue créole. Pour clôturer la semaine académique du créole, des animations seront proposées. Chaque classe présentera une production : chants ou poèmes, devinettes, danses, saynètes. Dans le cadre du projet d'école, les élèves ont découvert les instruments de musique utilisés pendant le carnaval. Ils ont ensuite été sensibilisés aux sept rythmes du gwo-ka. Cette année, chaque classe apprendra une danse qu'elle présentera au spectacle de fin d'année. Toutes ses activités visent la découverte, la valorisation et l'appropriation du patrimoine matériel et immatériel, culturel, linguistique et artistique, floristique et faunistique. Elles permettent aussi aux élèves d'acquérir un vocabulaire spécifique et de donner du sens à des mots qu'ils entendaient dans leur vie courante mais ne comprenaient pas forcément.



Figure 3.4 Cartes et questions

*Ki moun ou yé ?³⁸ Ki laj a'w³⁹ ? Ola ou ka réte⁴⁰ ? Ki zannimo ou ni⁴¹
? Ki fwi ou enmé⁴²? Konmen fwè é sé ou ni⁴³ ?*

³⁸ Qui es-tu?

³⁹ Quel âge as-tu?

⁴⁰ Où habites-tu?

⁴¹ Quels sont les animaux que tu as chez toi?

⁴² Quels fruits aimes-tu?

⁴³ Combien de frère et soeurs as-tu?

Q : Avez-vous constaté des changements chez les élèves ?

R : De nombreux élèves sont issus d'un milieu créolophone. Ils sont donc confrontés à la barrière de la langue française. Passer par le créole pour assurer la compréhension des consignes est indispensable au quotidien. Dans ce cas, les effets sont immédiats. Je dois cependant avouer que les élèves sont assez surpris au début. Je leur laisse donc le choix de s'exprimer en français ou en créole. Peu à peu les appréhensions s'apaisent, le créole est « apprivoisé » par ceux qui n'osaient pas. Utiliser le créole, crée une proximité, une complicité avec les élèves, rend l'enseignant plus « accessible ». Cela contribue à une ambiance de classe détendue, à des relations chaleureuses avec les élèves, et donc à une meilleure disponibilité cognitive de ceux-ci. A cette période de l'année, je situe leur intérêt et leur investissement à 10 (sur 10). Le choix des supports didactiques est très important. Ceux-ci permettent de contextualiser les apprentissages et de donner du sens à ces derniers. Il faut distinguer les séances *en* créole et les séances *de* créole. Un élément de la culture peut être l'objet d'étude ou l'outil par lequel on passe pour atteindre un objectif et ce dans toutes les disciplines. On peut par exemple découvrir un type d'écrit, l'affiche par exemple, à partir d'un événement culturel, le carnaval en l'occurrence. Malheureusement, beaucoup d'enseignants ne saisissent pas assez souvent cette opportunité, cet atout à pour davantage de contextualiser leurs séances et se rapprocher du vécu des élèves. Le français et les maths qui sont les disciplines prioritaires ne sont pas incompatibles avec la culture.

Q : Quels sont vos souhaits ou demandes pour un meilleur apprentissage de la culture ?

R : L'académie propose des formations conduites par des conseillers pédagogiques. Ces derniers aident les enseignants à réfléchir à leur pratique de classe et à élaborer des projets. Une habilitation en LVR (Langue Vivante Régionale) peut être dispensée à l'enseignant suite à une visite d'un inspecteur et d'un conseiller pédagogique. Force est néanmoins de constater que le quota d'heures allouées à la formation s'amointrit chaque année.

Comme nous pouvons le voir dans le témoignage des enseignantes la pratique de la langue créole se fait au même niveau et à la même intensité que les langues étrangères. L'enseignement en créole est plus chaleureux et plus convivial. Le créole conforte de nombreux élèves car en maternelle il est important que les élèves vivent l'apprentissage pour « mieux s'en imprégner » (pour reprendre les mots de l'enseignante de l'école Sathurnin-Palmier). Le créole contribue à

développer leur identité culturelle et les aide dans leur construction personnelle parce qu'il fait partie de leur quotidien.

IV. VERS UNE IDENTITE CULTURELLE CREOLE

Dans ce dernier chapitre d'études, nous proposons de nous pencher sur les activités extrascolaires liées à la culture et la manière dont elles contribuent à l'identité de l'apprenant. Selon l'UNESCO, la culture désigne « l'ensemble des traits distinctifs, spirituels, matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts, les lettres et les sciences, les modes de vie, les lois, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances ». En effet, la culture façonne les expériences et influencent le développement des enfants. Ce développement se traduit par des changements qualitatifs dans l'organisation fonctionnelle interne du cerveau, du corps et du comportement de l'enfant, ainsi que par des modifications dans la relation entre l'enfant et l'organisation de ses expériences socioculturelles. La culture joue un rôle capital dans la façon dont l'enfant interprète le monde. L'activité culturelle permet de s'exprimer, de s'exposer, de ressentir, de rentrer en contact avec les autres et de garder contact avec ses racines. Avant leur naissance, les enfants connaissent déjà la « mélodie » qui caractérise leur langue maternelle, tout comme le démontre l'attention particulière qu'ils prêtent aux vocalisations émises dans cette langue. Comme l'avance Raymonde Pater Torin, danseuse et chorégraphe de danse gwoka : « Ma fille a commencé à pratiquer le gwoka⁴⁴ dans mon ventre ». Les parents transmettent à leurs enfants un patrimoine biologique, de même qu'un patrimoine culturel. La manière dont une famille éduque et transmet son capital culturel n'est pas sans conséquences sur le devenir de l'enfant. L'individu construira son identité selon ce mode de transmission. Le savoir traditionnel est inculqué, transmis de génération en génération, de manière souvent inconsciente ; il incite à un comportement

⁴⁴ Musique traditionnelle de la Guadeloupe

spontané. C'est le patrimoine qui relie les générations étant entendu que ce sont les anciens qui sont les principaux transmetteurs de ce lien. Pierre-Henry Frangne définit ce patrimoine comme : « L'ensemble culturel très vaste qui enveloppe les sciences, les langues, les mythes, les institutions humaines ; ensemble qui consiste en une sorte de trésor de l'humanité depuis les débuts de son histoire immémoriale » (Culture, patrimoine et médiation, 2010). En ce qui concerne la Guadeloupe, son histoire identitaire et culturelle s'est formée sur l'héritage esclavagiste, ce qui engendre un peuple ayant une identité culturelle complexe, composite, où le Moi (individuel et collectif) a dû surmonter perpétuellement la question du « qui suis-je ? » Aujourd'hui l'identité culturelle s'observe par les jeux d'antan, les contes, la musique traditionnelle (gwoka), et la danse (entre autres). Nous analyserons de quelles manières les activités extrascolaires et loisirs culturels participent au renforcement de l'identité créole de l'enfant guadeloupéen.

a. Impacts de l'apprentissage bilingue dans la salle de classe

Nous avons interrogé deux parents d'élève dont les enfants sont inscrits à l'école-Sathurnon Palmier, notre but étant de découvrir les impacts de cet apprentissage bilingue en dehors de la salle de classe.

Entretien avec Stella la mère de Nathan âgé de 5 ans :

Q : Quelle est la pratique du créole de votre enfant ?

R : La pratique de Nathan est dans le milieu scolaire mais aussi à la maison. Notamment au niveau des contes, de la musique avec le ka, les chants (par exemple ceux de Noël en créole) ou encore les musiques traditionnelles de gwoka. Avec sa pratique du créole en classe j'ai vu qu'il a appris énormément de mots en créole que je ne connaissais pas et qu'il a pu m'expliquer. Il est très à l'aise avec le créole qui fait partie de sa culture, de son patrimoine.

Q : Avez-vous constaté un changement depuis son apprentissage de la langue créole ?

R : J'ai constaté un énorme changement, parce qu'il ne parlait pas trop le créole avant et depuis qu'il est avec cette institutrice qui pratique l'enseignement bilingue français-créole, il parle beaucoup plus souvent en créole, il s'exprime mieux et emploie plus de termes. Il s'est opéré dans son comportement, dans un sens positif. À la maison on parle créole, donc quand je lui parle en créole il me répond aussi en créole et ça ne cause aucun problème. La langue créole à la maison n'est vraiment pas dérangeante parce que j'estime que ça fait partie de notre personnalité, de notre éducation, de notre culture, donc pour moi c'est une base très importante au sein de la famille. Donc pour moi c'est aussi important qu'il sache qui il est, d'où il vient et où il va. Et pour que par la suite il puisse intégrer cette langue dans son quotidien et aussi dans son cursus scolaire.

Entretien avec ÉRICA la mère de Thalya 5 ans.

Q : Quelle est la pratique du créole de votre enfant ?

R : Elle chante et parle de plus en plus ou du moins en créole, ou du moins elle essaie. Elle pratique le créole avec nous, nous lui parlons énormément en créole car c'est sa culture et doit être parlée couramment.

Q : Avez-vous constaté un changement depuis son apprentissage de la langue créole ?

R : J'ai constaté un changement depuis son apprentissage en créole à l'école. Il s'est opéré dans son langage et aussi un déblocage car cela a agi sur sa timidité. Je pense que le fait que l'enseignante lui parle en créole l'aide à être plus à l'aise, elle est en confiance.

Ces témoignages rendent compte de la pertinence de l'enseignement bilingue et des avantages qu'en tirent les enfants. Ils témoignent d'un changement positif chez les enfants et qui peut produire plus tard un impact positif dans leur scolarité. Puisque plus les enfants grandissent et plus ils sont confrontés aux regards des autres, un apprentissage extracurriculaire fondé sur leur culture créole peut à leur redonner confiance et par conséquent éviter qu'ils se retranchent dans leur solitude.

L'estime de soi repose sur la connaissance de sa valeur personnelle. Les trois piliers de l'estime de soi sont : l'amour inconditionnel de soi, une vision positive de soi et la confiance en soi. C'est savoir sa force et ses limites et donc avoir une vision réaliste de soi-même. De cette manière, un enfant peut avoir une bonne estime de lui-même s'il sait reconnaître qu'il a des

difficultés dans l'apprentissage d'une notion. L'estime de soi peut aussi varier d'un contexte à l'autre. L'enfant peut avoir une bonne estime de lui sur le plan social mais une estime de lui à améliorer en ce qui concerne l'école. L'enfant fait chaque jour face à la comparaison avec les autres. Le rôle des enseignants, à travers les langues (dans notre cas), c'est d'aider l'enfant à avoir une bonne estime de lui en apprenant à connaître ses forces et ses faiblesses et s'accepter tel qu'il est. C'est aussi lui faire comprendre qu'il a de la valeur. L'enfant qui a une bonne estime de soi peut :

- Avoir une vision de qui il est et ne pas se surévaluer ni se sous-estimer
- Déterminer ce qui le différencie des autres
- Faire des choix qui lui sont propres
- Oser prendre des risques
- Se faire confiance et faire confiance aux autres
- Se faire respecter

Jusqu'à l'âge adulte toute personne expérimente des événements qui affectent sa façon d'être et de vivre. Le développement personnel d'un individu se poursuit tout au long de sa vie.

L'acquisition de certaines de ces notions nommées ci-dessus favorisera ce développement dans la vie de l'enfant. Le développement est le processus qui permet d'atteindre l'identité du « moi ». Cette identité désigne simultanément l'acceptation de soi et des caractéristiques de sa culture d'appartenance. Il existe différentes théories psychologiques de définition de l'identité. La personnalité, tout comme l'estime de soi, se forge au fur et à mesure des événements de vie rencontrés. L'investissement des enseignants dans l'éducation scolaire des enfants est important, il rend l'enfant libre et épanoui et lui donne toutes les chances possibles de réussir sa vie. Ainsi dans la continuité de l'apprentissage de la langue créole en milieu scolaire chez les jeunes enfants, nos témoignages démontrent que la pratique de la langue créole agit en faveur de la quête de personnalité et de l'estime de soi. Dès l'âge de trois ans, les élèves reçoivent beaucoup d'informations. Ils apprennent à se concentrer, à s'organiser, à devenir plus autonomes et

responsables. Nous convenons que cet apprentissage bilingue permet de s'affirmer dans leur identité, ce qui forge leur personnalité.

Nous avons pour objectif d'aller à la rencontre d'associations et d'assister à des séances qu'ils dirigent en milieu scolaire ou dans leurs locaux, mais en raison de la crise sanitaire nous avons fait des entretiens à distance avec des acteurs et associations qui œuvrent à la transmission et au maintien de la langue et de la culture avec les enfants de 3 à 5 ans. Yékrik est un concept de box pour les jeunes enfants (une box, dans ce cas précis, est le regroupement d'activités assurées par un prix forfaitaire). Dans la box se trouve un magazine culturel, un poster créatif, un conte en audio et une activité créative. Il facilite la transmission entre les parents et leurs enfants, le but étant que leurs enfants s'approprient l'histoire des Antilles à travers différents thèmes de lecture en créole guadeloupéen et martiniquais. C'est une box mensuelle à 12,90 euros par mois. À chaque ouvrage s'associe un thème différent, par exemple, le jardin créole, le carnaval au pays, la soufrière etc. Les thèmes portent également sur toute la Caraïbe (Cuba, la Dominique, la Barbade, la Guadeloupe, la Martinique ...).

Notre entretien avec Grégory Ouana, met en lumière les missions, buts et accomplissements du concept Yékrik dont il est le fondateur :

Q : À quelle tranche d'âge sont destinés vos ouvrages ?

R : Mes ouvrages sont destinés à la tranche d'âge 3 à 8 ans donc à l'entrée en maternelle. Nous essayons toujours de nous mettre au niveau de l'enfant. Nous avons des podcasts accessibles directement dans le magazine grâce à des QR code. L'idée est que le parent soit le vecteur, celui qui amène l'élément de connaissance.

Q : Qu'est-ce qui vous a donné envie de créer ce concept ?

R : J'ai toujours voulu œuvrer dans la valorisation de la langue créole. Je ne savais pas de quelle façon, mais je savais que ça aurait été dans l'idée de se réapproprier cette langue

qui depuis plusieurs génération perd de sa vitesse par rapport au français. Donc il était important pour moi qu'on puisse aider les langues créoles puisque je travaille aussi bien avec la langue créole guadeloupéenne et martiniquaise afin de pouvoir trouver un socle sur lequel s'appuyer et aider les nouvelles générations à se réapproprier cette langue. J'ai eu la chance d'avoir été élevé par deux parents antillais, ma mère guadeloupéenne et mon père martiniquais. Ils m'ont toujours parlé en créole. Et puis arrivé à l'université, j'ai eu la chance de suivre des cours en créole où j'ai pu apprendre les différents aspects de la grammaire et notamment l'orthographe.

Q : Quels types de pédagogies adoptez-vous pour la création de vos livres

R : De par l'expérience avec mes deux filles j'ai compris que la traduction en créole de l'histoire en français ne fonctionnait pas. Il fallait que les deux langues soient dans un même texte pour que la lecture soit fluide, pour que l'enfant comprenne le contexte. Lorsque je passe à la langue créole, même si l'enfant ne saisit pas tous les mots, il comprend le contexte et que ça l'aide à la compréhension. Nous avons aussi mis en place un code couleur pour différencier les deux créoles, et donc les parents et les enfants repèrent tout de suite celui qui les intéressent.

Q : Quels sont les réactions des parents ?

R : Il y a une dame qui m'a envoyé un email très émouvant pour me faire part d'une anecdote avec son fils de trois ans. Après avoir écouté le conte audio avant qu'il aille se coucher, en entrant sous son drap elle entend son fils dire « Yékrik, yékrak, yémistikri, yémistikra⁴⁵ ». Cette dame qui est dans l'hexagone donc loin de chez elle, de ses origines et de son patrimoine, elle me dit qu'à ce moment-là elle s'est gonflée d'orgueil. « j'étais fière, fière de mon fils de trois ans, qui n'avait jamais entendu de conte auparavant, puisse dire ses mots avec force dans son lit ». Et c'est ce genre de réactions qu'on recherche chez les enfants, que cela réveille un sentiment qui est en eux mais que les parents ne savent plus comment transmettre. Et c'est ça notre travail c'est d'aider les parents à transmettre ce qu'ils sont. Je peux aussi vous faire part de l'expérience que j'ai avec mes filles. Elle me voit écrire les contes, elles les écoutent ensuite. Et donc elles osent parler plus souvent en créole. « Pa fè sa... dépozé sa la » (ne fais pas ça...dépose ça). Puisque je suis le seul parent à parler le créole, elles n'avaient jamais entendu une vraie conversation en créole. Et donc le fait d'entendre des histoires racontées de façon auditive c'est différent. Et pour la mère aussi c'est plus simple de leur lire les histoires et du coup petit à petit la langue rentre dans leur fonctionnement. Mes filles ne s'intéressent pas pour le moment à autre chose de la culture mais elles posent des questions quand elles me voient dessiner, ce qui fait travailler leur imaginaire antillais : - « Pourquoi le monsieur joue du tambour et pas de la trompette ? » Tout cela stimule un intérêt pour la culture et le patrimoine caribéen de façon plus large.

Q : Faites-vous également des interventions dans des établissements scolaires ?

⁴⁵ Une formule d'interactivité qui permet au conteur de mesurer la réceptivité de son auditoire en lançant la formule "Yékrik" et l'assistance répond "yékrak" ou alors "Tim tim... Bwa sèk".

R : Oui nous avons des demandes d'enseignants et des directeurs/trices d'école qui aimeraient s'abonner afin de pouvoir intégrer la langue créole sur un support différent. Aujourd'hui, il y a une école basée dans la commune de Bourg en Guadeloupe qui a envoyé un email aux parents d'élèves en leur présentant la box et leur disant qu'ils allaient travailler avec leurs enfants. Ils leur ont demandé s'ils voulaient y adhérer pour une question de facilité. Ils ne sont pas nombreux pour le moment il n'y a que 4 écoles qui y ont adhérés. Mais à côté il y a aussi des enseignants qui se sont eux-mêmes abonnés pour transmettre à leurs élèves. Les choses se font et je pense que beaucoup de responsables de la pédagogie guadeloupéenne et martiniquaise attendaient peut-être ce type d'outils pour les aider à aller dans ce sens-là. Donc ça nous pousse davantage et nous aide à travailler aussi avec les créolistes qui travaillent déjà avec les établissements scolaires pour pouvoir fournir un contenu un peu plus adéquat.

Le témoignage de Grégory Ouana est porteur d'espoir pour la pérennisation de la culture et de la langue créoles. Comme nous pouvons le voir, l'apprentissage de la culture peut s'effectuer en tout temps et en tout genre. Il fortifie aussi les relations familiales autour de la culture. Impliquer enfants et parents dans le partage de la tradition à travers des livres, des contes et des activités convient à de plus en plus d'antillais. Depuis l'enregistrement de ce témoignage, nous avons remarqué l'engouement et une communauté grandissante de Yékrik.

b. Le conte créole traditionnel : apports et atouts

Le conte est une création collective populaire ancienne, transmise de génération en génération. Il exprime de manière symbolique les archaïsmes de nos sociétés. Les contes créoles traditionnels antillais ont pris leur source en Afrique. Le conte était dit à l'origine par les esclaves africains mis en esclavage sur l'île. Ils contaient à leurs enfants afin de les distraire et de les occuper. Mais les esclaves utilisaient aussi le conte pour faire passer des messages sur leurs conditions de vie. Ils mettaient souvent en scène leurs maîtres de plantation sous le ton de la satire. Ils contaient toujours à côté d'un arbre qui avait une fonction sociale forte, servant de protection et de lieu d'échange. Ces éléments sont illustrés dans l'œuvre cinématographique d'Euzhan Palcy *Rue*

Cases-Nègres (1983) qui est une adaptation du célèbre roman de Joseph Zobel *La rue Cases-Nègres* paru en 1950. Le conte maintient des fonctions sociales : le transport de l'information, l'éducation des enfants, la transmission des rites religieux, le maintien de communautés de travail, la construction d'histoires collectives, l'avertissement des dangers.

Comme nous l'avons vu dans la classe de maternelle de madame Komla, le conte créole est utilisé comme un outil éducatif. Le conteur raconte des faits historiques qui mettent en avant des réalités socio-culturelles et politiques. Le conte créole aborde des questions existentielles, philosophiques, morales ou politiques et met en éveil des fonctions mentales comme la compréhension, l'imagination ou la mémoire. Il existe des contes merveilleux, des contes d'animaux, de nature, facétieux, religieux ou étiologiques. En Guadeloupe, à l'époque, les anciens rassemblaient les gens du quartier à la lueur d'une bougie, de « chaltouné » (torches), ou au clair de lune. Aujourd'hui, cette pratique perdure tant bien que mal, malgré la forte modernisation qui s'observe dans les mœurs sur l'île. Le conte créole est un récit narré de faits ou d'aventures imaginaires dans lequel interviennent plusieurs acteurs au-delà du conteur lui-même. Le conte est un outil formidable de communication, il permet d'échanger avec son auditoire. Lors de récits de contes, l'assistance s'assoit sur de petits tabourets le plus près que possible du conteur, sans gêner ses mouvements dans l'espace (généralement les enfants s'assoient par terre). Les formules introductives, ainsi que les interactions sont très importantes. Elles permettent au conteur de mesurer la réceptivité de son auditoire. Ces formulations sont « Yé krik » et l'assistance répond « yékrak ». Il peut continuer en disant « yémistikrik » et l'assistance « yémistikak ». Cela donne un certain rythme à l'histoire. Pour éveiller la curiosité de l'assistance, le conteur commence par « an kay rakonté zòt listwa a ... » (Je vais vous raconter l'histoire de...), ou alors il commence par une question « ès zòt konnèt ... ? » (Est-ce

que vous connaissez... ?). Ensuite, le conteur introduit une formulation qui annonce le commencement de son histoire « tim tim », ce à quoi l'assistance répond « bwa sèk ». À ce moment-là nous sommes dans une situation de communication, le conteur devient émetteur et l'assistance réceptrice. Il invite son public à quitter le monde réel et à le suivre dans son univers imaginaire. Il commence son histoire par « antan lontan » (il était une fois), cette phrase situe le conte dans le passé. Dès lors, les actions s'enchaînent. Il y a souvent des interventions de figurants déguisés en animal pour représenter les personnages du conte. Le but du conteur est d'intéresser ceux qui l'entourent et surtout d'éviter qu'ils ne s'ennuient. Tout au long de l'histoire, pour s'assurer que son auditoire est encore réceptif, il va répéter ces formulations « yé krik » « yé krak » « krik » et l'assistance répondra en fonction des interjections. Chaque conte à un personnage principal qui parvient toujours à se défaire de la méchanceté ou du mal qu'il lui a été fait, en mettant en œuvre des stratégies et des ruses pour tromper son adversaire. Le suspens ou la souffrance qu'a vécu l'auditoire fait place au soulagement : c'est la fin. La fin se matérialise toujours par une morale qui indique que le voyage dans l'imaginaire est terminé. Socialement, le conte joue un rôle très important dans la société antillaise puisqu'il donne l'occasion aux acteurs culturels et aux habitants de l'île de partager un socle traditionnel de mœurs et d'histoire locales qui renforce le sentiment de solidarité et d'appartenance à une même communauté. La parole contée est l'un des véhicules du patrimoine culturel des sociétés antillaises qui documente leur communauté, assure la survie de sa mémoire et illustre la richesse artistique et esthétique de l'oralité.

Notre entretien avec le conteur guadeloupéen Edgard Ferus, met en exergue les missions, buts et accomplissements de l'association Kontakaz dont il est le fondateur :

Q : Quelles sont les activités que vous proposez aux enfants ?

R : Nous proposons des activités culturelles : le conte, la musique, le chant, la danse, les activités à caractère manuels et les ballades découvertes [des grands fonds⁴⁶ toujours dans l'esprit du patrimoine. Nous intervenons également dans les écoles de la maternelle au lycée avec les mêmes activités.

Q : Quelles sont vos méthodes pédagogiques ?

R : Nous utilisons tout d'abord l'adaptation, l'observation et ensuite nous agissons de façon à ce que les enfants qui nous écoutent comprennent ce que nous faisons et disons. En fonction de leur attention nous transformons notre méthode. L'une de nos méthodes privilégiées c'est l'intervention par l'interaction. Nous faisons en sorte que tous les enfants soient intéressés par l'activité à un moment ou à un autre. Mais il est sûr qu'à la fin de l'activité ils sont tous captivés. Nous avons aussi des enfants qui ne sont pas connectés à la langue créole parce que leurs parents ne leur parlent pas en créole. Nous réussissons à les captiver par notre art. Pour les rapprocher du, nous commençons par les saluer en musique et en interaction, on intéresse l'enfant à répondre avec les jeux de mots et de phrases. Une fois que l'enfant rentre le bain, il y reste jusqu'à la fin de la séance !

Q : Selon vos observations, quel est l'impact du conte sur les enfants ?

R : Parmi les enfants que nous recevons, Il y en a qui sont perturbés et qui ne produisent pas grands choses à l'école. À leur venue, nous les détectons par leur agissements. Nous les abordons individuellement pour travailler autour des activités que nous proposons. Au fil du temps, ils s'assagissent et sont plus disposés à travailler dans leur cadre scolaire par la suite. Nombreux de ceux qui viennent à notre pause méridienne⁴⁷ ont de meilleurs résultats scolaires.

Q : Travaillez-vous avec des enfants en situation de handicap ?

R : Oui, dans leur institution ou alors quand ils viennent dans les locaux de l'association pour un projet spécifique qui peut s'étaler sur plusieurs jours. On met en place des activités autour de la musique et de la parole. Je me souviens d'une jeune fille en situation de handicap qui était dans le groupe, qui a parlé lors d'une activité d'interaction. Les éducateurs qui l'accompagnaient étaient très surpris parce que c'était à première fois qu'ils l'entendaient parler. L'activité l'a beaucoup stimulée.

⁴⁶ Région de vallées (les fonds) délimitées par des collines que l'on surnomme « mornes » propice à la culture des fruits et des légumes. La richesse et la diversité de son écosystème font de cette région un site unique. 90% des plantes médicinales de la Guadeloupe s'y trouvent. C'est une surface boisée qui s'étend sur cinq communes, Sainte-Anne, Moule, Gosier, Abymes et Morne-à-L'eau.

⁴⁷ Temps éducatif et convivial qui correspond au temps du déjeuner.

Q : Quelle est votre objectif dans cette méthode de transmission ?

R : Que les enfants soient épanouis, qu'ils soient en mesure d'être de bons citoyens dans leur pays. Faire en sorte que l'enfant soit affermi dans son identité afin de s'épanouir. Une fois que cet enfant sait qui il est, il peut s'ouvrir à d'autres langues et à d'autres cultures.

Comme le confirme le témoignage d'Edgard Ferus, et comme nous avons aussi pu le voir durant notre observation de classe, le conte a une place importante dans l'apprentissage d'un enfant en milieu scolaire et extrascolaire. Il favorise la communication, développe l'imaginaire et la créativité. Et selon la réceptivité de l'enfant, le conte sert de thérapie, il parvient à guérir le mal-être et à libérer certains enfants.

c. La musique et la danse gwoka : apports et atouts

Inscrit en 2014 sur la liste représentative du patrimoine culturel immatériel de l'humanité, le gwoka est l'identité culturelle de la Guadeloupe. Le Gwoka englobe à la fois les instruments, chants et danses guadeloupéens. Le gwoka (ou gros tambour en français) est indissociable de l'île, de sa population et de son histoire. Les jeunes enfants, comme nos entretiens suivants le démontreront, s'épanouissent dans l'apprentissage ludique qui s'articule autour des activités que propose le gwoka. Ces dernières font lieu d'activités parascolaires servent à mieux ancrer ces apprenants dans une identité culturelle qui renforce leur estime et leur développement intellectuel.

Notre entretien avec la danseuse professionnelle Christiane Geoffroy (dit Malou), illustrent ces points :

Q : Pouvez-vous nous présenter les activités et les méthodes que vous mettez en place autour du gwoka ?

R : Je propose la danse gwoka aux jeunes du primaire, collège et lycée. La pédagogie varie en fonction de l'âge de l'enfant. Pour les enfants en maternelle, l'initiation se fait en jouant. Pour commencer je leur demande de marcher, sans musique, et de faire ce qu'ils ont envie de faire : sauter, courir, se rouler au sol. Ensuite, ils doivent apprendre à se déplacer dans l'espace au son du tambour et surtout en rythme (lent, rapide, doux...). Je commence avec le rythme du kaladja qui est le rythme le plus doux et qui est le rythme de base dans le gwoka. Je les initie au chant du gwoka également en improvisant des paroles sur le rythme qui leur donne des indications. « An ni mal tèt... an ni mal vant... an ni mal jounou » (j'ai mal à la tête... j'ai mal au ventre... j'ai mal au genou). Ainsi, ils apprennent le touché, l'écoute, le mouvement. J'aime beaucoup travailler l'expression corporelle avec eux. Je fais aussi danser les enfants qui ont des difficultés mentales. J'utilise beaucoup de mimes parce qu'il y a certains qui ne parlent pas du tout, d'autres qui ont des difficultés motrices donc je dois m'adapter à eux pour faire les activités. Ils réceptionnent très bien. J'ai pu voir un changement sur leur comportement et aussi le retour des parents qui me font comprendre que le gwoka aide dans la motricité de leurs enfants. Certains réussissent à vaincre leur timidité, chez d'autre ça débloque la parole. Le gwoka c'est un apprentissage langagier, il passe par le mouvement mais aussi la parole et le son. Le gwoka agit comme une thérapie pour les enfants turbulents. J'ai une monitrice à l'IME⁴⁸ qui m'a dit que la danse a su canaliser les élèves et qu'ils parviennent à mieux se concentrer.

Ce témoignage laisse comprendre la nécessité de la danse de gwoka dans le développement physique d'un enfant. Il est important de trouver des activités qui contribuent au développement de l'enfant et qui lui permettent d'atteindre une identité du « moi ». Les exercices tactiles et rythmiques que Christiane Geoffroy propose aident les enfants à mieux se concentrer sur eux et leurs mouvements. Cela leur permet par la suite de développer le sens du rythme.

Ces entretiens et observations de classes permettent d'avancer que l'enseignement bilingue français-créole en Guadeloupe sont de plus en plus bénéfiques à l'apprentissage des élèves de la maternelle. Cet apport langagier et culturel permet d'asseoir un meilleur apprentissage à l'élève qu'il soit bilingue ou non. Bien que la langue française reste dominante dans le reste de la scolarité, l'inclusion de la langue créole conduit les élèves à mieux accepter

⁴⁸ Institut Médico-éducatif

leur patrimoine créole. En Guadeloupe, les réappropriations et retransmissions de la langue créole aux plus jeunes (facilitées par les actions menées par les professionnels et/ou les passionnés de culture créole) garantissent la régénération linguistique d'une société et montrent un désir de puiser dans ses racines. Une meilleure cohabitation entre la langue française et le créole témoigne, comme exemplifié dans nos différentes interventions de terrain, de la possibilité de réduire l'échec scolaire des enfants tout en contribuant à la mise en valeur d'un patrimoine culturel dont les activités peuvent compléter l'apprentissage des enfants de manière considérable. Ces succès linguistiques, pédagogiques et culturels nécessitent un meilleur accompagnement des professionnels de l'Éducation nationale, de par des formations mieux adaptées qui répondent aux particularités locales et aux besoins des parents et des élèves. Cette étude met en avant les bienfaits peu explorés de l'enseignement bilingue dès la maternelle et l'apport d'activités culturelles extracurriculaires qui contribuent à l'émergence d'un apprentissage mieux adapté pour l'enfant antillais qui parvient, au final, à recevoir des outils personnalisés à son développement intellectuel et culturel.

CONCLUSION

Dans ce mémoire, nous avons démontré les bienfaits de l’instruction de la langue et de la culture créole chez les enfants inscrits en classes de maternelle (âgés de 3 à 5 ans). Dans le chapitre I, nous avons présenté le contexte sociolinguistique du territoire guadeloupéen afin de mettre en évidence ses niveaux de contention et de diversité. Nous avons mis en exergue certaines praxis historiques coloniales afin de démontrer les procédés par lesquels ces structures persistent et impactent le quotidien des Antillais. Ces liens complexes entre les Départements d’Outre Mer et l’hexagone s’observent, comme nous avons pu l’examiner, dans la place faite à la reconnaissance de sa langue créole. Notre parcours de la lente progression du statut juridique de la langue créole a été mis en contre-point des différentes initiatives au niveau local d’activistes et de linguistes qui se sont assurés de mettre en place des fondations garantissant la pérennité de la pratique de la langue créole en milieu scolaire. Dans le chapitre II, nous avons porté notre attention sur le fonctionnement de l’éducation nationale face à l’enseignement de la langue créole. Nous avons comparé les lois actées et les dispositifs mis en place. Ces points critiques ont permis de dévoiler les contraintes qui continuent de paralyser une incorporation et une utilisation plus adaptées dans le champ pédagogique des DOM où les langues étrangères maintiennent un favoritisme. Ceci s’illustre par la répartition inéquitable des heures d’enseignement entre les langues étrangères et la langue créole. Une insuffisance d’enseignants de langue créole en Guadeloupe confirme cette position du gouvernement français. Dans le chapitre III, des observations de terrain au sein deux classes de maternelle bilingues (créole-français) étaient nécessaires à la documentation d’une pédagogie jusqu’ici peu étudiée. Notre but était d’offrir une illustration tangible des méthodes originales et adaptées aux réalités linguistiques des élèves. Ce choix méthodologique, nous l’espérons, aidera à la dissémination d’initiatives dont le succès reste tangible selon les

évaluations des enseignants et l'observation des parents sur le progrès de leurs enfants. Les témoignages d'experts, d'activistes, d'acteurs culturels et éducatifs ont tous confirmé les atouts d'un apprentissage bilingue qui impacte de manière positive le cercle familial et provoque chez l'enfant un sentiment de bien-être. Cette pédagogie s'adapte aux enfants issus de famille créolophone et à ceux de famille venant de la métropole. La pratique simultanée des deux langues dans la classe accroît l'estime et la confiance de l'enfant. Comme nous l'avons avancé dans le chapitre IV, les activités parascolaires qui se fondent sur la culture créole maintiennent et développent les compétences acquises des enfants en milieu scolaire. Ces activités contribuent à l'éveil sensoriel des enfants, accentuent leur sensibilité, les initient au touché mais aussi à la créativité. La validation de l'enfant dans son identité créole, la connaissance de son patrimoine et de sa culture, lui permettent un meilleur ancrage sociétal.

Favoriser la formation des enseignants en ce sens favoriserait la réussite des enfants. Procéder à une « décolonialisation » linguistique qui libèrerait la langue créole de stigmas encore présents – est un combat à continuer. Les efforts de groupes éducatifs, associatifs et activistes parviennent à faire résistance et continue à garantir la valorisation du patrimoine historique et culturel créoles de la Guadeloupe.

Fò ou sav la ou sòti pou'ou sav la ou ka-y !

BIBLIOGRAPHIE

- Ballet, Jules (1825-1904). Auteur du texte. "La Guadeloupe ; 6-7. L'instruction à la guadeloupe : de 1635 à 1897 : Tomes X et XI des manuscrits. Volume 6,tome 10-11 / Jules Ballet ; Texte établi et annoté par antoine Abou." *Gallica*, gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k3340759f/f35.item.texteImage.
- Bauer, Barbara Abdelilah. *Le défi des enfants bilingues: Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*. La découverte, 2015.
- Bebel-Gisel, Dany. *La langue créole force jugulée*. Paris, Editions l'Harmattan, 1975
- Bondamanjak. "Hommage à Gérard Lauriette : " Sur les épaules de papa yaya ". " *Bondamanjak*, 26 Dec. 2012, www.bondamanjak.com/sr-les-epaules-de-papa-yaya/.
- Cadrot-Brival, Bernadine. "Pratiques éducatives traditionnelles en contexte martiniquais et création d'une identité culturelle." *Archipelies*, crillash (centre de recherches Interdisciplinaires en lettres, langues, arts et sciences humaines)/presses de l'université des antilles, 20 June 2020, www.archipelies.org/746.
- "Chaque langue dit le monde à sa façon. Chacune édifie des mondes." *Evene.fr*, evene.lefigaro.fr/citation/langue-dit-monde-facon-chacune-edifie-mondes-anti-mondes-manier-38468.php.
- "Comparateur de territoire département de La guadeloupe (971)." *Insee*, www.insee.fr/fr/statistiques/1405599?geo=DEP-971.
- Corre, Patrick. "S'exprimer en créole : un délit?" *Syndicat academie de la Réunion : cgtr educ'action*, www.cgtr-educaction.com/S-exprimer-en-creole-un-delit_a1337.html.

“Culture: culture et apprentissage chez les jeunes enfants.” *encyclopédie sur le développement des Jeunes enfants*, www.enfant-encyclopedie.com/culture/selon-experts/culture-et-apprentissage-chez-les-jeunes-enfants.

Culture, patrimoine et médiation,

[pierre.campion2.free.fr/frangne_culture.htm#:~:text=b\)%20Le%20patrimoine%20est%20aussi,d%C3%A9but%20de%20son%20histoire%20imm%C3%A9moriale](http://pierre.campion2.free.fr/frangne_culture.htm#:~:text=b)%20Le%20patrimoine%20est%20aussi,d%C3%A9but%20de%20son%20histoire%20imm%C3%A9moriale).

Cyrille, Dominique. “Musique, danse et résistance en Guadeloupe et en Martinique.”

Africultures, 5 Aug. 2014, africultures.com/musique-danse-et-resistance-en-guadeloupe-et-en-martinique-12353/.

“Déclaration universelle de l’unesco sur la diversité culturelle.” *unesco*,

portal.unesco.org/fr/ev.php-

[URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html).

“Égalité réelle Outre-Mer - rapport au Premier Ministre.” *Vie Publique.fr*, [www.vie-](http://www.vie-publique.fr/rapport/35572-egalite-reelle-outre-mer-rapport-au-premier-ministre)

[publique.fr/rapport/35572-egalite-reelle-outre-mer-rapport-au-premier-ministre](http://www.vie-publique.fr/rapport/35572-egalite-reelle-outre-mer-rapport-au-premier-ministre).

“En Guadeloupe, deux personnes sur cinq sont en privation matérielle et sociale conditions de

vie en 2018.” *En Guadeloupe, deux personnes sur cinq sont en privation matérielle et sociale - Insee Analyses Guadeloupe - 46*, www.insee.fr/fr/statistiques/4996443.

“Enseigner la diversité culturelle, n° 17 (Enfrancés).” *France éducation internationale*, 26 Jan.

2014, www.france-education-international.fr/ressources/enseigner-diversite-culturelle-ndeg-17-frances.

Forlot, Gilles. “Place de l'anglais et paradoxes des apprentissages langagiers à L'é...” *Recherches*

en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de L'Acedle, Acedle (Association

Des Chercheurs Et Enseignants Didacticiens Des Langues Étrangères), 1 Apr. 2010, journals.openedition.org/rdlc/2013#tocto2n3.

France: *Loi Deixonne De 1951*, [www.axl.cefan.ulaval.ca/europe/France-loi_Deixonne-texte-1951.htm#:~:text=LOI%20N%C2%B0%2051%2D46%20du%2011%20janvier%201951%20\(abrog%C3%A9e\)&text=Tout%20instituteur%20qui%20en%20fera,choisis%20de%201a%20litt%C3%A9rature%20correspondante](http://www.axl.cefan.ulaval.ca/europe/France-loi_Deixonne-texte-1951.htm#:~:text=LOI%20N%C2%B0%2051%2D46%20du%2011%20janvier%201951%20(abrog%C3%A9e)&text=Tout%20instituteur%20qui%20en%20fera,choisis%20de%201a%20litt%C3%A9rature%20correspondante).

Fanon, Frantz. *Peau Noire, masques blancs*. Éditions du seuil, 1952.

“Films: Africultures : rue cases-nègres.” *Africultures*, africultures.com/films/?no=714.

Francis, Gladys M. *Odious Caribbean Women and the Palpable Aesthetics of Transgression*.

After the Empire, Series on Postcolonial Francophone Literature and Culture. Lanham, MD: Lexington Books, 2017

Gardin, B. “B. Gardin.” *Langue française*, Persée - Portail des revues scientifiques en shs, 14 Dec. 2016, www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1975_num_25_1_6054.

Georges, Vigarello. “Vigarello Georges.” *Revue française de pédagogie*, Persée - Portail Des Revues Scientifiques En SHS, 23 Dec. 2018, www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1995_num_110_1_2534_t1_0132_0000_3.

“Histoire de la Guadeloupe.” *gwadaplans*, 15 Oct. 2020, gwadaplans.com/guadeloupe/histoire/.

Jacquet-Pfau, Christine. ““ L'école pour tous " du XIXe siècle face à La diversité des usages : normes, pratiques et évolution.” *Le français, une langue pour réussir - " L'école pour tous " Du XIXe Siècle face à la diversité des usages : normes, pratiques et évolution*, presses universitaires de rennes, 1 Jan. 1970,

Jacquet-Pfau, Christine. ““ L'école pour tous " Du XIXe siècle face à la diversité des usages :

Normes, pratiques et évolution.” *Le français, une langue pour réussir - " L'école pour*

tous " Du XIXeSiècle face à la diversité des usages : normes, pratiques et évolution,

Presses universitaires de rennes, 1 Jan. 1970,

[books.openedition.org/pur/65555?lang=fr#:~:text=La%20Troisi%C3%A8me%20R%C3%](http://books.openedition.org/pur/65555?lang=fr#:~:text=La%20Troisi%C3%A8me%20R%C3%A9publique%20(1875%2D1940,imposer%20sur%20tout%20le%20territoire.%20Jean%20, %20Ren%C3%A9.%20Des%20populations%20immigr%C3%A9s%20en%20Guadeloupe%20.)

[A9publique%20\(1875%2D1940,imposer%20sur%20tout%20le%20territoire.%20Jean%20](http://books.openedition.org/pur/65555?lang=fr#:~:text=La%20Troisi%C3%A8me%20R%C3%A9publique%20(1875%2D1940,imposer%20sur%20tout%20le%20territoire.%20Jean%20, %20Ren%C3%A9.%20Des%20populations%20immigr%C3%A9s%20en%20Guadeloupe%20.)

[,%20Ren%C3%A9.%20Des%20populations%20immigr%C3%A9s%20en%20Guadeloupe](http://books.openedition.org/pur/65555?lang=fr#:~:text=La%20Troisi%C3%A8me%20R%C3%A9publique%20(1875%2D1940,imposer%20sur%20tout%20le%20territoire.%20Jean%20, %20Ren%C3%A9.%20Des%20populations%20immigr%C3%A9s%20en%20Guadeloupe%20.)

[%20.](http://books.openedition.org/pur/65555?lang=fr#:~:text=La%20Troisi%C3%A8me%20R%C3%A9publique%20(1875%2D1940,imposer%20sur%20tout%20le%20territoire.%20Jean%20, %20Ren%C3%A9.%20Des%20populations%20immigr%C3%A9s%20en%20Guadeloupe%20.)

“La personnalité à travers différents courants psychologiques.” *Psychologie, psychologie-m-*

fouchey.psyblogs.net/?post%2F377-La-personnalite-a-travers-differents-courants-

psychologiques#:~:text=Dans%20la%20premi%C3%A8re%20topique%2C%20Freud,et%20de%20l'%C3%A9nergie%20pulsionnelle.

psychologiques#:~:text=Dans%20la%20premi%C3%A8re%20topique%2C%20Freud,et%20de%20l'%C3%A9nergie%20pulsionnelle.

“Les niveaux de vie dans les outre-mer : un rattrapage en panne ?” s, [www.senat.fr/notice-](http://www.senat.fr/notice-rapport/2013/r13-710-notice.html)

[rapport/2013/r13-710-notice.html.](http://www.senat.fr/notice-rapport/2013/r13-710-notice.html)

“Les langues vivantes étrangères et régionales.” *Ministère de Leducation nationale de la*

jeunesse et des sports, www.education.gouv.fr/les-langues-vivantes-etrangeres-et-

regionales-11249.

“Langue créole et créolisation : une lecture des origines selon Robert Chaudenson.” *Creoleways,*

29 Oct. 2015, creoleways.com/2015/10/28/langue-creole-et-creolisation-une-lecture-des-

origines-selon-robert-chaudenson/.

“Langues et cultures régionales.” *Ministère de Leducation nationale de la jeunesse et des sports,*

www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo15/MENE1711397C.htm.

Lauriette, Gerard. "Le créole de la Guadeloupe ." *Cases-rebelles* , www.cases-rebelles.org/Le_Creole_de_la_Guadeloupe.pdf.

"Outre-Mer : inégalités et retards de développement." *Vie Publique.fr*, www.vie-publique.fr/eclairage/19624-outre-mer-inegalites-et-retards-de-developpement.

Rebelles, Cases. "" Le créole de la Guadeloupe " Par Gérard Lauriette dit papa yaya." *Cases rebelles*, 20 Feb. 2021, www.cases-rebelles.org/le-creole-de-la-guadeloupe/.

"Recommandations pédagogiques." *Ministère de L'education nationale de la jeunesse et des sports*, www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo22/MENE1915455N.htm?cid_bo=142292.

"Références 2012 : langues en archipel, les langues parlées en outre-mer." *Accueil Ministère*, www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Langues-de-France/Langues-des-Outre-mer/References-2012-langues-en-archipel-les-langues-parlees-en-outre-mer.

Sorin, Noëlle, et al. "Introduction à l'approche culturelle de l'enseignement – Revue des sciences de l'éducation." *Érudit*, revue des sciences de l'éducation, 1 May 2008, www.erudit.org/fr/revues/rse/2007-v33-n2-rse2173/017876ar/.

"Territoires d'outre-mer." *Éduscol | Ministère de L'éducation nationale, de la jeunesse et des sports - Direction générale de l'enseignement scolaire*, eduscol.education.fr/1034/territoires-d-outre-mer.

Wikimedia, Contributeurs aux projets. "Rapport sur la nécessité et les moyens d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue française." *Wikisource*, Wikimedia Foundation, Inc., 18 Oct. 2013, fr.wikisource.org/wiki/Rapport_sur_la_n%25C3%25A9cessit%25C3%25A9_et_les_moye

ns_d%25E2%2580%2599an%25C3%25A9antir_les_patois_et_d%25E2%2580%2599univ
ersaliser_l%25E2%2580%2599usage_de_la_langue_fran%25C3%25A7aise?oldid=425721

4.