

## **Le dispositif bilingue français - portugais dans les classes de CP en zone frontalière de la Guyane française : Analyse des Politiques Linguistiques, Représentations Sociales et Pratiques Pédagogiques<sup>1</sup>**

### **Introduction**

L'enseignement bilingue en Guyane revêt une importance croissante pour le développement des futurs citoyens français. Nichée au cœur d'une zone frontalière riche, bordée à l'est par le Brésil et à l'ouest par le Suriname, cette région dépasse les frontières physiques pour s'étendre également au domaine linguistique. Cependant, ce qui pourrait être considéré comme un atout se révèle également être à l'origine de préoccupations majeures pour l'éducation, affectant ainsi le profil de lecture des habitants de la région. Les populations non francophones, principalement concentrées le long des cours d'eau frontaliers, contribuent en partie au phénomène de l'illettrisme et aux difficultés d'accès à la littérature.

Le présent article, issu des travaux dans le contexte d'un mémoire de recherche, se concentre sur la frontière entre la France et le Brésil, et plus précisément sur les interactions linguistiques en français et en portugais, ainsi que sur l'évolution de la mise en place de classes bilingues dans cette région. La zone frontalière présente un cas particulier, car malgré les frontières administratives, les populations des deux côtés circulent aisément, partageant leurs structures sociales, leurs réseaux familiaux, leurs célébrations, et surtout, leurs langues. Cette mobilité culturelle et linguistique souligne l'importance de l'éducation bilingue pour garantir que ce flux contribue au développement culturel et intellectuel des jeunes Guyanais, en les rendant capables de lire et d'écrire dans les langues frontalières.

C'est dans ce contexte que se pose la problématique de recherche suivante : Comment les politiques linguistiques, les représentations sociales et les pratiques pédagogiques influencent-elles la mise en place du dispositif bilingue dans la région frontalière à Saint-Georges de l'Oyapock, et quelles stratégies peuvent être mises en place pour surmonter les défis identifiés et promouvoir une éducation bilingue efficace et inclusive ?

Pour répondre à cette question, les objectifs de cet article permettront de :

1. Analyser les pratiques pédagogiques mises en œuvre par l'enseignant de la classe de CP bilingue à Saint-Georges de l'Oyapock, en les situant dans les cadres théoriques du décloisonnement linguistique et de la didactique du plurilinguisme.
2. Identifier les défis et les leviers pour l'enseignement du portugais dans le cadre d'un dispositif bilingue additif, à partir de l'étude de cas de la classe de CP à Saint-Georges de l'Oyapock.

Cet article aborde les enjeux de l'enseignement bilingue à Saint-Georges de l'Oyapock, en Guyane, où les classes bilingues sont en développement. Il examine spécifiquement l'enseignement et l'évaluation de l'apprentissage de la lecture en français et en portugais dans le cycle 2, en première année du cours préparatoire (dorénavant CP) de ces classes. L'enseignement bilingue est crucial dans cette région riche en diversité culturelle et linguistique, située à la frontière entre la France et le Brésil. Cette

---

<sup>1</sup> Quéren Hapuque Nunes da Silva, étudiante en Master MEEF Lettres Modernes à l'Université de Guyane. Cet article est basé sur les recherches en cours en vue de l'élaboration de mon mémoire de Master, encadré par le Professeur Docteur Inga SABINE.

recherche se fixe comme objectif de réaliser une analyse des politiques linguistiques en vigueur en Guyane et dans la région frontalière, en identifiant les facteurs qui favorisent ou entravent le développement du bilinguisme. Elle s'attachera à analyser les pratiques pédagogiques pour améliorer l'apprentissage de la lecture en français et en portugais dans ces classes. Enfin, elle mettra l'accent sur l'impact et les implications des nouveaux curriculums et du programme d'enseignement des classes bilingues, en identifiant les objectifs et les approches pédagogiques mis en œuvre pour l'enseignement de la lecture en français et en portugais pour évaluer leurs répercussions réelles sur les élèves et leur environnement éducatif.

En outre, cet article vise examiner les discours et les représentations sociales liés au bilinguisme dans la région, en tenant compte des perspectives des différents acteurs impliqués dans cette entreprise. L'étude de ces discours et de ces représentations sociales concernant le bilinguisme permet de comprendre les perceptions et les attitudes des communautés locales envers l'apprentissage de deux langues. En recueillant des données qualitatives à travers des entretiens, des groupes de discussion et des questionnaires, il sera possible d'identifier les préconçus, les attentes et l'engagement de la communauté éducative et locale. Cette analyse permettra de mettre en lumière les dynamiques sociales et culturelles qui influencent la mise en place du dispositif bilingue.

Ce travail s'inscrit dans une approche sociodidactique, articulant les dimensions de la sociolinguistique éducative et de la didactique du plurilinguisme<sup>2</sup>. Il s'appuie sur l'analyse des pratiques langagières en classe et des politiques linguistiques entreprises en Guyane, en explorant les pratiques pédagogiques, la formation des enseignants et l'implication des familles. Fondé sur l'approche sociolinguistique, en particulier dans l'axe du bilinguisme en contexte éducatif, ce travail porte sur les pratiques langagières en classe, les dynamiques d'interaction entre les langues et les acteurs (enseignants, élèves, parents), ainsi que les représentations du bilinguisme. Il mobilise également des notions propres à la didactique du plurilinguisme, à travers l'étude des pratiques langagières effectives des élèves et des enseignants, l'impact des représentations linguistiques sur les choix pédagogiques, et la relation entre l'école et la communauté dans un contexte de contact de langues. Les travaux de Meunier (2022), Duchêne (2011), Abendroth-Timer & Henning (2020) et Légise et Alby (2016) sont mobilisés pour aborder les enjeux politiques et éducatifs de cette étude, en particulier les spécificités du contexte guyanais et les politiques linguistiques mises en œuvre dans la région.

### **L'enseignement bilingue en Guyane : enjeux et défis**

La Guyane se distingue par sa diversité linguistique et culturelle unique, héritée de la diversité de ses peuples et des vagues d'immigration successives (Grenand, 2004). Cette richesse est exacerbée par sa situation géographique, attisant les flux migratoires, notamment en provenance du Brésil. Chaque

---

<sup>2</sup> Le terme *multilinguisme* désigne la coexistence de plusieurs langues dans une société, tandis que le *plurilinguisme* se réfère aux compétences et à l'identité linguistique individuelle. Bien que le terme *plurilinguisme* soit fréquemment employé dans cet article, il est important de souligner que, dans le cadre des avancées de la politique académique en Guyane vers un enseignement ancré dans une pluralité de langues, les terminologies les plus appropriées relèvent du *multilinguisme* et du *multiculturalisme*. En effet, le principe d'unité et d'indivisibilité de la Constitution garantit l'homogénéité des lois, des droits et des devoirs sur l'ensemble du territoire métropolitain et ultramarin. De plus, la République ne reconnaît qu'une seule langue officielle : le français, conformément à son article 2. Consulté sur : [Les principes de la République | Élysée](#)

groupe apporte sa culture, ses langues et ses traditions, contribuant à un creuset linguistique en constante évolution.

Le français, seule langue officielle (Renauld-Lescure, 2000), coexiste avec une vingtaine de langues vernaculaires (Léglise, 2017). Dans le premier degré, plus de deux tiers des élèves ne maîtrisent pas le français avant leur scolarisation. Parmi les langues issues de l'immigration, le portugais occupe une place prépondérante. En effet, environ 7% de la population guyanaise le parle (INSEE)<sup>3</sup>, et son usage quotidien atteint 10%. Cette réalité est particulièrement marquée dans la région frontalière de l'Oyapock, où se côtoient différentes communautés : Créoles, Amérindiens, Brésiliens, fonctionnaires métropolitains, Chinois, Haïtiens, entre autres. Quatre langues dominent : le français, le créole, le palikur et le portugais, également utilisé par certains Amérindiens du côté brésilien du fleuve (Bergounioux, 2007).

Le portugais s'avère également une langue vernaculaire dans cette zone frontalière, du fait de la proximité avec le Brésil et des échanges constants entre les populations. La coopération régionale et les orientations de développement en constante évolution contribuent à renforcer ce bilinguisme. Des accords avec l'état brésilien de l'Amapá, où le français est enseigné dans les écoles publiques (Renauld-Lescure, 2000), et des initiatives locales qui visent à adapter l'enseignement à ces mutations, à réduire le décrochage scolaire et à promouvoir le bilinguisme.

Cependant, l'implantation du système scolaire guyanais s'est inscrite dans un paradigme colonial d'assimilation, ne tenant pas compte des réalités locales (Renauld-Lescure, 2000). Le programme d'enseignement métropolitain, inadapté aux besoins spécifiques de la société guyanaise, a contribué à faire de l'école un lieu étranger aux enfants, accentuant l'exode et la désagrégation familiale. L'insuffisance des politiques linguistiques visant à consolider l'apprentissage du français et des autres langues locales, dont le portugais, n'a fait qu'aggraver ce sentiment d'exclusion. L'absence d'une vision claire et d'une réelle volonté politique a transformé l'école en un lieu de non-sens, éloignant les élèves au lieu de les intégrer (Renauld-Lescure, 2000).

Il est donc crucial de repenser l'enseignement en Guyane en tenant compte de sa richesse linguistique et culturelle. La mise en place de politiques d'enseignement et de valorisation des langues, l'adaptation des programmes scolaires et la formation des enseignants à la pédagogie bilingue sont des éléments clés pour relever les défis et garantir à tous les élèves guyanais une éducation de qualité. La ratification de la circulaire de Savary pour l'Académie de Guyane en 1986 pour le créole guyanais et plus douze langues de Guyane comme langue des France ont permis le développement des programmes d'enseignement particulièrement bilingues (Alby & Léglise, 2017), tenant compte surtout les élèves créolophones et amérindiens.

L'évolution du système éducatif guyanais témoigne d'une transition notable : du monolinguisme historique vers une approche bilingue, privilégiant désormais le bilinguisme additif. Alors que le bilinguisme soustractif, où le français remplaçait progressivement les langues locales, a longtemps prévalu, une volonté croissante de valoriser les langues locales tout en renforçant l'apprentissage du français s'affirme. Cette évolution se manifeste par des avancées progressives dans l'enseignement bilingue, telles que l'extension des dispositifs, l'augmentation du nombre de classes bilingues et

---

<sup>3</sup> Consulté le 09 décembre 2024 sur : [La diversité linguistique marque chaque pan de la culture en Guyane - Insee Analyses Guyane - 54](#)

l'élargissement des perspectives éducatives, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur des établissements scolaires. Ces progrès, étayés par des recherches publiées dans des revues scientifiques de référence comme *Langues de Guyane* et par des analyses des politiques linguistiques locales, soulignent l'engagement de la région en faveur d'une éducation multilingue.

Dans le quotidien scolaire, des pratiques langagières plurilingues se développent. Enseignants et élèves utilisent différentes langues pour des raisons variées, comme l'éveil aux langues, la comparaison des structures grammaticales ou l'explicitation du fonctionnement des langues (Alby & Léglise, 2017). Ces pratiques contribuent à créer un environnement d'apprentissage plus convivial et stimulant, favorisant la curiosité envers les langues et le développement de la conscience métalinguistique chez les élèves.

Depuis 2016, l'Académie de Guyane s'est engagée dans une démarche volontariste de développement du bilinguisme additif. L'objectif est de généraliser ce modèle sur la continuité des cycles 1 à 3 dans plusieurs écoles du territoire. À Saint-Georges de l'Oyapock, par exemple, cinq classes bilingues ont déjà été ouvertes avec ambition d'en ouvrir davantage dans la prochaine année scolaire.

Néanmoins, dans cette académie qui a une configuration différenciée, des défis importants subsistent. Selon les études de Meunier (2022), cet effort s'inscrit dans les besoins précis : trois quarts des enfants guyanais n'ont pas le français comme langue première. Les professeurs ne sont pas toujours préparés pour faire face à la configuration plurilingue de la classe et les contenus curriculaires peuvent être éloignés de la réalité des élèves. Cela peut se traduire par un échec scolaire, avec des taux importants pour la moyenne nationale.

Il est important de rappeler que la langue maternelle ne se résume pas à un simple moyen de communication. C'est la première expérience du langage de l'enfant (Launay et Lescure, 2017) et sa première façon de percevoir le monde. C'est à partir de sa langue maternelle qu'il commence à décrire l'autre, à développer ses compétences grammaticales et à exprimer ses ressentis. Le rapport à la langue maternelle est fondamental et ne doit pas être négligé. Le nier peut s'avérer être une violence symbolique (Meunier, 2022) : une coupure de l'enfant de sa communauté et de sa culture, une source de mal-être et de difficultés relationnelles. Le risque est encore plus grand lorsque la langue maternelle est reléguée au rang de langue seconde ou de langue étrangère. En plus, selon Abendroth-Timer & Henning (2020, p. 27), les apprenants savent souvent quelles langues ils doivent utiliser dans les contextes éducatifs en raison du prestige attribué à certaines langues pour des raisons économiques et politiques. Cela peut entraîner une baisse de confiance en soi des locuteurs multilingues et, par conséquent, une réussite moindre dans l'apprentissage.

Sur le territoire guyanais il a été mis en place le dispositif des ILM (Intervenants en Langue Maternelle) pour répondre à ces défis. Ce dispositif, qui agit principalement dans les communautés amérindiennes et pour les langues et cultures régionales, favorise le développement d'un bilinguisme français-langue régionale.

Meunier (2022) souligne que ce dispositif, depuis sa création dans les années 80, a connu plusieurs évolutions. À l'origine, il s'agissait de "médiateurs culturels bilingues" formés au CASNAV pour remplacer progressivement la langue maternelle des élèves par la langue de scolarisation. À partir de 2007, le Rectorat a privilégié une formation pédagogique pour rapprocher les deux langues et donner plus de liberté dans le partage des savoirs. Ces mesures sont toujours en cours d'avancement et d'amélioration, en tenant compte des recherches et interventions des inspecteurs.

Le développement du plurilinguisme en Guyane est un enjeu majeur pour l'éducation des élèves. Il implique de dépasser les principes français de l'unité nationale basée sur l'unité linguistique et de valoriser les langues et cultures des élèves. En effet, les enseignants ont été formés d'après une didactique du français comme langue première, ce qui ne les prépare pas nécessairement à un contexte plurilingue d'enseignement (Meunier, 2022). De plus, les préconçus dans l'enseignement tendent à valoriser les langues européennes telles que l'anglais et l'allemand, les associant à des valeurs de succès et de réussite dans un plan économique et international. Or, une formation qui met l'accent sur le plurilinguisme pourrait favoriser l'apprentissage même du français. Cela permettrait de valoriser l'apport culturel des élèves, leur langue maternelle, leur répertoire culturel et leurs compétences métalinguistiques dans les contextes endolingue et exolingue.

Selon la circulaire<sup>4</sup> relative à l'enseignement des langues et cultures régionales du 13 avril 2017 l'enseignement bilingue français-langue régionale aide les élèves à développer leurs capacités intellectuelles, linguistiques et culturelles tout en renforçant l'apprentissage du français et en les préparant à d'autres langues. Il vise à améliorer la communication orale et écrite, à promouvoir les aspects culturels liés à la langue régionale, et à renforcer les échanges entre établissements scolaires et solidarités territoriales. La loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 réaffirme que l'enseignement des langues et cultures régionales, favorisé prioritairement dans les régions où elles sont en usage, peut être dispensé tout au long de la scolarité. Cet enseignement, applicable à plusieurs langues régionales, et dans le contexte de cet article, la langue portugaise, favorise la continuité entre l'environnement familial et social, car plusieurs élèves étudiant à Saint Georges, habitent à Oiapoque, dans le territoire brésilien où la majorité des échanges sont en portugais, et le système éducatif. Cet enseignement repose sur la parité horaire entre les langues, avec des modalités d'organisation flexibles.

Dans ce sens, l'Académie de Guyane a inscrit dans son projet académique 2024-2025 des objectifs qui visent à promouvoir la valorisation de la diversité et l'altérité linguistique et culturelle tout en respectant l'identité multilingue du territoire<sup>5</sup>. L'objectif est de soutenir le développement personnel de tous les apprenants en intégrant leurs ressources linguistiques et culturelles, considérant la diversité comme une source d'enrichissement à protéger contre la discrimination et les préjugés. Selon la revue "Notre école"<sup>6</sup>, l'implémentation du bilinguisme présente plusieurs avantages : des résultats scolaires en moyenne 12% supérieurs aux classes ordinaires, une meilleure acquisition des savoirs et le développement de compétences telles que l'esprit logique et l'analyse. Ces résultats positifs sont en partie liés à l'établissement d'une relation de confiance entre les enseignants et les élèves grâce à l'utilisation de la langue maternelle.

Les classes bilingues sont proposées dès la maternelle et peuvent se poursuivre jusqu'au CM2, voire jusqu'en sixième dans certains collèges. Actuellement, plus de 3120 élèves sont scolarisés en classes bilingues en Guyane, soit une augmentation de 63% en deux ans.

### **L'enseignement bilingue en primaire en Guyane : une analyse de séance en classe de CP à Saint Georges de l'Oyapock**

---

<sup>4</sup> Accédée sur : [Circulaire relative à l'enseignement des langues et cultures régionales | Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche](#)

<sup>5</sup> Accédé sur : [livret-projet-acad-mique-2024-2027-26836\\_0.pdf](#)

<sup>6</sup> Accédé sur : [notre-cole-guyane---n-2-27418\\_0.pdf](#)

Dans le cadre de l'analyse de la mise en œuvre des classes bilingues dans le bassin de l'Oyapock, un cycle d'observations a été organisé à l'école Gabin Roze, ciblant en particulier la dernière classe de CP bilingue implantée. Afin de recueillir des données de terrain, un protocole d'observation et une fiche d'entretien ont été élaborés. Le protocole d'observation a permis de documenter les pratiques pédagogiques et les interactions en classe, tandis que la fiche d'entretien a servi de guide pour les entretiens semi-directifs menés auprès des enseignants. Il convient de souligner que le cycle bilingue était déjà en place à l'école maternelle, en grande et petite section. Cette classe de CP constitue un projet pilote dont la poursuite est prévue pour une deuxième année en 2025-2026. À ce stade, la classe regroupe deux enseignants bilingues et accueille en moyenne 18 élèves, dont la majorité provient du côté brésilien du fleuve pour suivre leur scolarité du côté français. Les premières observations permettent d'engager une analyse fondée sur les circulaires ministérielles relatives à l'enseignement des langues régionales, ainsi que sur les cadres théoriques précédemment mentionnés.

Une observation a été effectuée dans la seule classe de CP bilingue de Saint-Georges de l'Oyapock. La séance observée, s'inscrivant dans la thématique « explorer le monde/se repérer dans le temps et dans l'espace », visait l'apprentissage des jours de la semaine et des indicateurs de temps. Le bilinguisme a été mis en œuvre par une alternance des langues : le cours, dispensé en français, a permis aux élèves de répondre ponctuellement en portugais, leurs interventions étant reprises et reformulées en français par l'enseignant. Face aux difficultés d'articulation ou à l'absence de maîtrise du français, certains élèves ont manifesté une préférence pour l'expression en portugais. Le principe de parité horaire, conforme à la circulaire académique du 13 avril 2017, a été appliqué, tout en autorisant une certaine souplesse dans le passage d'une langue à l'autre en cas de difficultés de compréhension. Il convient de noter que cette souplesse se traduit davantage par une absence d'interdiction que par une incitation au mélange des langues, l'objectif étant de minimiser les interférences et de considérer le portugais comme un outil d'aide à la compréhension du français.

L'observation de la séquence pédagogique, dispensée en français, révèle l'utilisation de multiples « bouées transcodiques » (Moore, 1996) dans l'interaction enseignant-élève. L'alternance linguistique, employée par les élèves pour la compréhension du cours portant sur les jours de la semaine et les indicateurs de temps, a servi de signalement des difficultés, sans nécessiter de rectification immédiate. Toutefois, dans le but de favoriser la construction du lexique français chez les élèves, plusieurs de ces interventions en langue première (portugais) ont été reprises et reformulées en français par l'enseignant, interprétées comme des appels à l'aide.<sup>7</sup>

L'alternance linguistique chez les élèves, observée au cours de la séance, s'est intensifiée vers la fin de l'activité, jouant un rôle de maintien du contact et de prévention du décrochage communicatif. Bien que la classe soit bilingue, le projet pédagogique de la journée étant axé sur le français, l'attention et la participation des élèves ont parfois conduit l'interaction vers une communication plus authentique. Cette dynamique a occasionnellement amené l'enseignant à recourir au portugais, établissant à la fois des alternances relais, quand le besoin de recourir au portugais avait pour but d'éviter les malentendus (utilisé au moment de l'explication de l'activité qui consistait une grille consistant de paires de cases, en haut le jour de la semaine et en bas l'espace pour dessiner un sac à dos. L'activité consistait de dessiner le sac à dos dans les jours que tu vas à l'école. Pour que les élèves n'entravent pas dans leurs

---

<sup>7</sup> Bien que l'enseignant ait régulièrement reformulé les stratégies de recours au portugais, un élève a manifesté des difficultés persistantes dans l'articulation des mots en français, produisant des énoncés inintelligibles ou répondant en portugais aux reformulations en français.



réponses à l'écrit l'enseignant a transitionné entre une langue et autre) afin d'inciter les élèves à formuler leurs réponses en français. Des alternances-tremplin ont été aussi repérées, au moment où l'enseignant a reformulé en français les réponses données en portugais pour que les élèves répètent en français. Ainsi, il a utilisé le portugais comme point de départ pour amener les élèves à produire des énoncés en français. L'alternance linguistique sert ici de tremplin pour renforcer l'apprentissage du français en s'appuyant sur la compréhension initiale en portugais.

Ces dynamiques entre les langues, selon García (2009), configurent un bilinguisme émergent, dans la mesure où les élèves, bien que côtoyant plusieurs langues dans leur environnement, s'approprient progressivement la langue française à l'école. Ainsi, les élèves sont exposés simultanément à deux langues dans des environnements sociaux, scolaires ou familiaux. L'approche du bilinguisme observée en classe révèle une tension entre la volonté de séparer les langues et la nécessité de faciliter la compréhension. La structure des séances, basée sur la parité horaire, et les échanges linguistiques, bien qu'alternés, peuvent suggérer une séparation des langues (Alby & Léglise, 2016). De même, l'organisation spatiale de la classe, avec des affiches en français à l'avant et en portugais à l'arrière, reflète une tension vis-à-vis d'une conception du bilinguisme comme une juxtaposition de monolinguisms (Abendroth-Timer & Henning, 2020), où l'élève doit maîtriser les deux codes avec un minimum d'interférences.



Partie de la salle dédiée au portugais



Partie de la salle dédiée au français

Dans un contexte de mondialisation et d'hybridation culturelle et linguistique, les processus de communication évoluent de manière significative (Abendroth-Timer & Henning, 2020). Les élèves et les enseignants sont exposés à une diversité de langues, de cultures et d'outils de communication, ce qui influence profondément les processus d'apprentissage et les approches pédagogiques. Cette réalité se manifeste clairement dans le répertoire linguistique des élèves, qui présente une hétérogénéité notable. Bien que la majorité des élèves soient lusophones, nombre d'entre eux parlent également le créole guyanais, témoignant de la richesse linguistique de la région.

Cependant, l'accès inégal aux ressources linguistiques, économiques et culturelles se reflète dans les pratiques langagières des enseignants et des élèves, notamment dans les liens entre les macro-contextes d'appropriation et de transmission des langues (tels que les chaînes de migration) et les micro-contextes d'utilisation des langues, centrés sur les réseaux familiaux, scolaires et de pairs (Castellotti & Moore, 2007). Comme l'a souligné le directeur de l'école, certains élèves n'utilisent pas

un portugais standard, mais plutôt une variante d'usage, avec un vocabulaire limité à la communication intrafamiliale et intracommunautaire. De plus, le prestige accordé à la langue française pour des raisons économiques et politiques peut entraver la formation d'enfants « double monolingues ». À long terme, cette situation risque d'affecter la confiance en soi et la réussite des locuteurs multilingues, en particulier ceux issus de l'immigration, face à la diversité linguistique de la région.

Ces premières observations explorent les liens entre les macro-contextes d'appropriation et de transmission des langues (tels que les chaînes de migration) et les micro-contextes d'utilisation des langues, centrés sur les réseaux familiaux, scolaires et de pairs (Castellotti & Moore, 2007). L'étude des réseaux des locuteurs et de leur socialisation linguistique permet de comprendre comment l'appropriation des langues est liée à des formes d'inscription sociale et à la validation d'une expertise sociale et linguistique. Les choix de langues varient en fonction des langues parlées par les parents, du milieu, des interlocuteurs, des moments, des sujets, de l'âge des enfants, des valeurs accordées aux langues, des projets d'insertion et des représentations attachées aux langues et à leurs locuteurs. L'étude des représentations sociales est cruciale pour comprendre l'usage et l'appropriation des langues et pour mettre en œuvre des actions didactiques appropriées.

En ce qui concerne le rôle de l'enseignant dans la séance observée, lui, fort d'une expérience en contexte plurilingue et d'une trajectoire de bilinguisme additif, adopte une posture compréhensive et adaptée aux besoins de ses élèves. Cette sensibilité aux enjeux linguistiques, soulignée par Doré et Alby (2020) comme essentielle dans la formation des enseignants, se manifeste par sa capacité à intégrer différentes langues dans sa pédagogie. Cependant, l'asymétrie didactique entre le français (méthodes structurées) et le portugais (ressources informelles) révèle une tension. Selon García (2009), un enseignement bilingue efficace nécessite une valorisation équilibrée des langues, afin de favoriser le développement des compétences plurilingues des élèves. L'absence de méthode spécifique pour le portugais limite son ancrage institutionnel et son intégration comme langue d'enseignement à part entière.

Le principal défi identifié par l'enseignant, la production orale en français, met en évidence la nécessité de décroiser les pratiques langagières (Doré et Alby, 2024). L'utilisation du portugais comme ressource transitoire, dans une approche plus immersive et interactive, pourrait favoriser la prise de parole en français et renforcer la confiance des élèves. L'implication variable des familles souligne l'importance du lien école-famille dans un contexte bilingue. Les suggestions de l'enseignant (association de parents, glossaires bilingues) témoignent de sa volonté de créer des ponts entre les langues et les cultures, conformément aux principes de García (2009).

En résumé, l'agir professoral de cet enseignant, bien qu'empreint de sensibilité et d'adaptabilité, gagnerait à être renforcé par une meilleure structuration de l'enseignement du portugais et par une diversification des approches pédagogiques, afin de favoriser un bilinguisme additif équilibré et de décroiser les pratiques langagières, en accord avec les cadres théoriques de Doré et Alby (2024) et García (2009).

En conclusion, cette analyse de cas à Saint-Georges de l'Oyapock a mis en lumière les complexités de la mise en œuvre de l'enseignement bilingue en zone frontalière. Les observations et analyses ont révélé plusieurs dynamiques linguistiques ainsi que des défis persistants en termes de formation des enseignants, d'outils pédagogiques et de représentations sociales. Il est crucial de poursuivre les efforts pour renforcer le bilinguisme additif, en valorisant les langues familiales et en adaptant les



pratiques pédagogiques aux réalités locales, afin d'assurer l'apprentissage des élèves et renforcer leur potentiel à la fois en portugais, comme en français.

### **Conclusion**

Cette étude a permis d'explorer les multiples facettes de l'enseignement bilingue à Saint-Georges de l'Oyapock, dans un contexte de diversité linguistique et culturelle unique. À travers une analyse approfondie des politiques linguistiques, des pratiques pédagogiques et des représentations sociales, nous avons mis en lumière les défis et les opportunités liés à la mise en œuvre du bilinguisme additif dans les classes de cours préparatoire.

Les observations de terrain ont révélé la richesse des répertoires linguistiques des élèves, ainsi que les efforts des enseignants pour adapter leurs pratiques à la diversité des besoins. Cependant, elles ont également souligné la nécessité de renforcer la formation des enseignants, de développer des outils d'évaluation adaptés et de structurer davantage l'enseignement du portugais, en lui accordant une place comparable à celle du français.

L'analyse des politiques linguistiques a mis en évidence les avancées notables en matière de reconnaissance et de valorisation des langues régionales, mais aussi les défis persistants liés à la mise en œuvre effective du bilinguisme sur le terrain. Les entretiens avec les acteurs éducatifs ont permis de mieux comprendre les représentations sociales du bilinguisme et les attentes des communautés locales, soulignant l'importance de renforcer le lien école-famille et de valoriser les langues maternelles.

Malgré les limitations de cette étude, notamment en termes de généralisation des résultats, elle apporte un éclairage précieux sur les dynamiques à l'œuvre dans les classes bilingues de Saint-Georges de l'Oyapock. Elle souligne l'importance de poursuivre les efforts pour développer un enseignement bilingue inclusif et de qualité, qui permette à tous les élèves de s'épanouir dans leur diversité linguistique et culturelle.

En conclusion, cette recherche ouvre des perspectives pour de futures études, notamment sur l'évaluation des compétences en portugais, l'impact des pratiques pédagogiques innovantes, la collaboration entre les acteurs éducatifs et les communautés locales, ainsi que sur l'évolution des représentations sociales du bilinguisme à long terme. Il est essentiel de continuer à explorer ces pistes afin de construire un système éducatif qui réponde pleinement aux besoins et aux aspirations des élèves guyanais.

### **Bibliographie**

Abendroth-Timer, D., & Henning, C. (2020). *Le plurilinguisme en contextes éducatifs : Approches critiques*. Éditions des archives contemporaines.

Alby, S., & Léglise, I. (2016). Bilinguisme et politiques linguistiques en Guyane : regards croisés sur les langues régionales et le portugais. *Langue et société*, (2), 177-195.

Alby, S., & Léglise, I. (2017). L'enseignement bilingue en Guyane : pratiques et représentations en contexte de diversité linguistique. *Glottopol*, (29), 116-133.

Bergounioux, G. (2007). *Le français en Guyane*. Éditions Ophrys.

Castellotti, V., & Moore, D. (2007). *Socialisation et contextes plurilingues : les jeunes migrants à l'école*. INRP.

Daure, M., & Alby, S. (2024). Décloisonner les pratiques langagières par la comparaison de langues en formation des enseignant.es et en salle de classe. *Contextes et didactiques. Revue semestrielle en sciences de l'éducation*, (24).

Duchêne, A. (2011). *Idéologies linguistiques : représentations et appropriations*. Éditions des archives contemporaines.

García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Wiley.

Grenand, F. (2004). *La Guyane, une histoire mouvementée*. Éditions Ibis Rouge.

Launay, M., & Lescure, R. (2017). *Langue maternelle, langue de l'autre*. Éditions érès.

Léglise, I. (2017). *Sociolinguistique de la Guyane : propositions pour une didactique contextualisée*. Éditions Lambert-Lucas.

Meunier, J. (2022). *Politiques éducatives et linguistiques en Guyane : de la diversité à l'équité*. Presses universitaires de Bordeaux.

Moore, D. (1996). Les représentations des langues et de leur apprentissage : éléments pour une didactique du plurilinguisme. *Acquisitions et interactions en langues étrangères*, (8), 11-37.

Renault-Lescure, O. (2000). L'enseignement bilingue en Guyane française : une situation particulière en Amérique du Sud. Dans J. Blanquer & H. Trindade (Éds.), *Les défis de l'éducation en Amérique latine*. Éditions de l'IHEAL. <https://doi.org/10.4000/books.iheal.1589>

Sabine, I. (2011). *L'appropriation des langues en contexte plurilingue : le cas de la Guyane* (Thèse de doctorat, Antilles-Guyane).