

**MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT,
DE L'ÉDUCATION, ET DE LA FORMATION**

Mention encadrement éducatif

MÉMOIRE DE RECHERCHE

MASTER MEEF Conseiller Principal d'éducation

Titre du mémoire

***La place de l'enfant dans la culture kanak et
son métier d'élève à l'école de la République :
un fossé entre deux mondes.***

Présenté par **HAUDRA Eliane**

Mémoire encadré par

Directeur-trice de mémoire :

BOUKHOBZA, Noria, MCF/HC en Anthropologie

Co-directeur-trice de mémoire :

Nom, prénom, statut

Membres du jury de soutenance

CHOLEY Fabien

Formateur CPE à l'INSPE

Nom et prénom

Statut

Nom et prénom

Statut

Soutenu le : 14 /02 / 2025



REMERCIEMENTS

C'est avec beaucoup de respect et d'humilité que je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué de près comme de loin à l'écriture de ce mémoire de fin d'étude.

Je voudrais dans un premier temps remercier Mme BOUKHOBZA Noria, maîtresse de conférence en anthropologie à l'Université de Toulouse et directrice de mon mémoire qui grâce à sa disponibilité, son écoute et ses conseils a toujours su me pousser et m'encourager à aller jusqu'au bout de ce travail. Je remercie également toute l'équipe pédagogique de l'INSPE de Toulouse pour avoir assuré la partie théorique lors des séminaires en sciences de l'éducation et de la formation.

Je souhaiterais également remercier les cinq personnels de l'éducation et tous les élèves calédoniens et Kanak qui ont répondu aux questions de l'entretien et au questionnaire, merci infiniment pour votre disponibilité et le temps accordé. Une mention spéciale adressée à Mme Nace Catherine, conseillère principale d'éducation au lycée des îles Wiliama Haudra, qui a lu et corrigé ce travail et qui a su trouver les mots justes pour m'accompagner dans la rédaction de mon mémoire.

Je remercie également Mr Lalie Belë, qui a pris sur son temps de retraite pour se déplacer, de Bordeaux à Toulouse afin de me conseiller, et apporter sa pierre à l'édifice à la compréhension du monde coutumier kanak ainsi que ses spécificités.

Je tiens également à remercier de tout mon cœur mes parents Wasaumie et Hmadrenë HAUDRA ainsi que mes frères et sœur. Merci pour votre amour inconditionnel, sans quoi le moral n'aurait pas tenu à 22 000 km loin de vous.

Merci également à belle-maman, qui a donné de son temps pour garder les enfants. À ma petite mamie Geneviève MESPLE et à ma sœur Marie LE BRETON qui m'ont fait un peu de place dans leurs vies et qui ont tout fait pour que je sois dans les meilleures conditions de travail. Je vous en serai éternellement reconnaissante. La famille n'est pas qu'une histoire de sang, mais aussi de cœur.

Et enfin, un grand merci à ma petite famille Wamo TAINÉ, le papa de mes enfants, Ajasie et Wiliama. Merci d'avoir quitté notre si belle Calédonie pour m'accompagner jusqu'à Toulouse. Grâce à votre soutien indéfectible et tout votre amour, je vois enfin la lumière au bout du tunnel. À toutes ces personnes, je présente mes remerciements, mon respect et ma gratitude. Encore une fois, OLETI ATRAQATR ! MERCI !

Table des matières

REMERCIEMENTS.....	2
INTRODUCTION.....	5
PARTIE 1. LE CONTEXTE DE LA NOUVELLE-CALÉDONIE.....	8
1.1. SON HISTOIRE.....	8
1.2. SITUATION GÉOGRAPHIE.....	10
1.3. SITUATION DÉMOGRAPHIQUE.....	13
1.4. SITUATION POLITIQUE.....	15
1.5. DE L'ÉCOLE COLONIALE À NOS JOURS.....	17
PARTIE 2. LE CADRE THÉORIQUE.....	23
2.1. LA SOCIALISATION PRIMAIRE : L'ENFANT KANAK AU SEIN DE LA TRIBU.....	23
2.2. L'ÉLÈVE KANAK À L'ÉCOLE DE LA RÉPUBLIQUE.....	32
PARTIE 3. PROBLÉMATIQUE.....	42
PARTIE 4. MÉTHODOLOGIE.....	44
4.1. LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES.....	44
4.2. LES OUTILS DE RECUEIL DE DONNÉES.....	45
PARTIE 5. LE REGARD DES ÉLÈVES KANAK SUR LEUR PLACE DANS LA COUTUME À TRAVERS LE QUESTIONNAIRE.....	56
5.1. LA PLACE DE L'ENFANT DANS LA COUTUME : LE POINT DE VUE DES ÉLÈVES.....	56
5.2. CE QUE LES ÉLÈVES PENSENT DE LA CULTURE KANAK.....	62
PARTIE 6. LE REGARD DES PROFESSIONNELS DE L'ÉDUCATION SUR LA QUESTION DE LA PLACE DE L'ÉLÈVE KANAK À L'ÉCOLE.....	66
6.1. L'ÉLÈVE KANAK, ENTRE CULTURE ET ÉCOLE.....	66
6.2. LES LANGUES VERNACULAIRES : UN FREIN À LA RÉUSSITE SCOLAIRE.....	68
.....	69
6.3. LA NÉCESSITÉ D'ADAPTER LES PROGRAMMES SCOLAIRES.....	69
6.4. INTÉGRER LA CULTURE DANS L'ÉCOLE POUR MIEUX ACCOMPAGNER ET FAIRE RÉUSSIR LES ÉLÈVES.....	71
PARTIE 7. DISCUSSION.....	73
7.1. LES LIMITES.....	73
7.2. PISTE POUR APPROFONDIR LA RECHERCHE.....	74
7.3. UNE NOUVELLE APPROCHE DU MÉTIER DE CPE.....	75
CONCLUSION.....	77
BIBLIOGRAPHIE.....	79
ANNEXES.....	82
ANNEXE 1 : SCHÉMA REPRÉSENTANT L'ORGANISATION SOCIALE D'UNE TRIBU KANAK.....	83
.....	83
ANNEXE 2 : GUIDE D'ENTRETIEN.....	84
ANNEXE 3 : ENTRETIEN MR ERNEST, CHEF D'ÉTABLISSEMENT DANS UN LYCÉE D'ENSEIGNEMENT PUBLIC.....	85
ANNEXE 4 : ENTRETIEN MME PEYTON, CONSEILLÈRE PRINCIPALE D'ÉDUCATION.....	96
ANNEXE 5 : SYNTHÈSE DES ENTRETIENS.....	109
ANNEXE 6 : ANALYSE DES ENTRETIENS.....	116

ANNEXE 7 : MON JOURNAL DE BORD SUR LES ÉVÉNEMENTS DE MAI 2024 EN NOUVELLE-CALÉDONIE.....	127
ANNEXE 8 : GRILLE DE QUESTIONNAIRE.....	129
ANNEXE 9 : TABLEAU D'ANALYSE DE LA QUESTION 7 « D'APRÈS TOI, QUELLE EST LA PLACE DE L'ENFANT DANS LA CULTURE KANAK ? » DU QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES DE LA 6E À LA TERMINALE.....	131
ANNEXE 10 : TABLEAU D'ANALYSE DE LA QUESTION 8 « ET QU'EN PENSES-TU ? » DU QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES DE LA 6E À LA TERMINALE.....	139
ANNEXE 11 : AUTORISATIONS D'ENREGISTREMENT DE LA VOIX DES PROFESSIONNELS DE L'ÉDUCATION.....	146

Introduction

La Nouvelle-Calédonie est un territoire français dans l'océan Pacifique qui se situe à plus de 17 000 km de Paris. Lorsque la France pose pour la première fois les pieds sur ce territoire du bout du monde et y prend possession en 1850, elle rencontre le peuple insulaire qui y vivait déjà : les Kanak. Les Kanak vivent en harmonie avec les rites, les traditions et les croyances. Cette culture à la fois complexe et abstraite, a traversé plusieurs millénaires et continue d'exister malgré l'ère de la mondialisation.

La culture se manifeste de diverses manières, telles que les traditions : les langues ou encore les danses guerrières de combat. La coutume est une manière de vivre très complexe qui peut englober plusieurs rituels simultanément. « Je ne sais ce qu'est la coutume » disait Jean-Marie Tjibaou (1936-1989), un important leader indépendantiste. Je suis familiarisée avec des rituels spécifiques qui portent des appellations exactes. Comme Jean- Tjibaou l'a mentionné : « c'est le terme quelque peu péjoratif que les non-kanak utilisent pour désigner les actions des Kanak ». Selon les recherches de Dominik Bretteville en 2018, « le terme s'est imposé, par pragmatisme, par nécessité de dialogue entre ceux qui vivent au sein de cette coutume et ceux qui s'affirment en dehors ». Visuellement, la coutume se matérialise aujourd'hui en posant un bout de tissu, un peu d'argent et un paquet de cigarette. Bretteville cite très justement Alban Bensa et Isabelle Leblic en disant que la coutume c'est « le détournement et la réappropriation du développement, comme sur celle des nouveaux matériaux intégrés dans les processus techniques traditionnels ». Cela veut dire qu'à l'époque, il était coutumier de confectionner des objets naturels comme la monnaie kanak¹ sur un bout de natte ou de tapa² pour symboliser la coutume. Mais elle n'est pas seulement une circulation d'objet, c'est avant tout la circulation de la parole. Selon l'espace, le lieu où l'événement, la coutume est faite de différente manière. Il existe en Nouvelle-Calédonie, 8 aires coutumières que l'on expliquera en détail plus tard. Selon les aires coutumières, la coutume n'est pas pratiquée de la même façon. Il existe également sur la totalité du territoire, 28 langues vernaculaires recensées, plus ou moins en perdition, et qui la nomme de différentes façons. C'est un rite complexe qui lie le monde visible, la nature et le monde de l'invisible. Comme le décrit Julia Ogier-

1 La « monnaie » kanak, loin d'être un simple moyen de paiement, est tout entière une image des ancêtres. Elle a une « tête » qui peut être sculptée ou tressée, et un « pied » constitué d'une touffe de poils de roussette.

2 Étoffe fabriquée à partir de la sous-écorce d'un arbuste appelé le mûrier à papier

Guindo, « les discours cérémoniels kanak sont intrinsèquement liés aux représentations du monde des morts, à ce pays invisible³ et pourtant présent » (2011). La coutume peut s'incarner dans des grandes cérémonies coutumières comme la fête de l'igname⁴, mais également dans les rites de passages qui rythment la vie du kanak comme : les naissances, les adoptions, les mariages et les deuils. Elle se fait également lors de petits événements ponctuels comme lorsque l'on entre dans la maison de quelqu'un ou encore lorsque l'on demande pardon. La coutume, c'est avant toute chose, un échange de paroles, pour que celui qui la donne ou celui qui la reçoit, puissent vivre ensemble, vivre en communauté. Elle est basée sur deux principes fondamentaux chez les kanak : le respect et l'humilité. Cependant, tous n'ont pas droit à la parole.

Dans les grandes cérémonies coutumières, ce sont les hommes qui sont les seuls détenteurs de la parole. Femmes, jeunes et enfants se placent en retrait, regardent de loin, observent, apprennent et écoutent dans un silence religieux. Par leur statut, les femmes et les enfants n'ont pas le droit à la parole. Pour les femmes, la parole leur est attribuée uniquement lorsqu'elles atteignent un certain âge ou si les hommes la leur donnent. Autrement, elles restent en retrait et en silence. Pour les jeunes garçons, le mariage qui est le rite de passage de leur vie de jeune garçon à celle de jeunes hommes sont leur passe-droit pour accéder à la parole (Bensa, 1995).

Cet accès très limité à la parole est un véritable frein pour les jeunes dans leur réussite scolaire et leur épanouissement à l'École de la République. Cette institution exige de l'enfant qu'il adopte un comportement d'élève avec des droits et des devoirs régis par le Code de l'éducation et un règlement intérieur qui cadrent sa vie scolaire. Les valeurs de la République que sont la liberté, l'égalité, la fraternité et la laïcité doivent accompagner l'élève vers son émancipation à une vie professionnelle et citoyenne. Or, il existe une véritable dichotomie entre espace coutumier et espace scolaire et si l'élève ne parvient pas à les différencier, cela pourrait le conduire à l'échec scolaire.

Pour ma part, réfléchir et travailler sur la place de l'enfant kanak à l'école était une évidence. Étant moi-même issue d'une lignée de chef, j'ai difficilement grandi entre

3 Ce qui est invisible c'est la vie après la mort, qui se manifeste à travers la nature : le vent, le soleil, la lune, les baleines. Mais il s'agit également des interdits, des tabous, des croyances, des totems.

4 Dans la culture Kanak, l'igname représente l'homme en raison de sa forme phallique. L'acte d'ensemencement a une connotation sexuelle. En outre, de multiples interdits entourent l'espace du champ. On interdit à la femme de se rendre aux champs si elle est enceinte ou en période menstruelle, craignant que cela n'affecte négativement la production.

tradition et modernité, entre coutume et école. Personne ne m'a appris à distinguer l'école de la maison, ma place, ma posture, mes devoirs et surtout mes droits. J'ai appris seule en regardant les autres. J'étais au collège privé de l'alliance scolaire de l'Église Évangélique (ASEE) sur mon île natale, entourée de professeurs ayant pour la plupart la même culture que la mienne. En choisissant le lycée public dans la capitale Nouméa, j'ai dû côtoyer des enseignants ignorant le sens profond de mes us et coutumes. Quelques années plus tard, je devins assistante d'éducation au collège puis au lycée. Les années passent et le constat est le même : des jeunes filles et des jeunes hommes, si peu soient-ils, assis là, dans les salles de classe et ayant la même boule au ventre que moi quelques années auparavant, se demandant s'ils ont le droit de prendre la parole en classe ou pas. Lever le doigt ne serait-ce que pour demander la parole est un effort considérable pour surmonter ce cœur battant au galop tant la peur est présente : la peur de l'adulte, la peur du regard d'autrui ou même la peur de transgresser les interdits est lourde à porter. Je me suis souvent demandée comment je pouvais les aider à faire la part des choses et à grandir sereinement dans ces deux mondes car grandir dans une culture c'est s'assurer d'avoir des bases solides pour un être en devenir. Grandir à l'école est une promesse d'avenir. Mais grandir de façon concomitante entre ces deux mondes peut être une partie difficile à jouer pour un adolescent en recherche de repère et d'identité.

Comme nous l'avions décrit, le contexte particulier de la Nouvelle-Calédonie nous permet de mettre en lumière les écarts existants entre la socialisation familiale et la socialisation scolaire. En tant que futur conseiller principale d'éducation, comment peut-on prendre en compte cette dichotomie entre espace privé et espace public pour mieux répondre aux enjeux de l'école de la République ? Il s'agira ici dans le cadre de ce travail de recherche, de questionner l'adaptation des élèves Kanak à l'école et leur épanouissement et bien évidemment le rôle de la communauté éducative, dont le conseiller principal d'éducation au cœur de cette démarche.

Pour pousser plus loin la réflexion, le premier axe de travail tournera autour du contexte socio-historique de la Nouvelle-Calédonie, au travers de son histoire, de la colonisation de peuplement jusqu'à nos jours. Le deuxième axe viendra expliciter la place de l'enfant dans la société kanak dans laquelle il grandit et enfin, le troisième axe sera dédié à la posture de l'élève kanak à l'école de la République.

Partie 1. Le contexte de la Nouvelle-Calédonie

1.1. Son Histoire

La Nouvelle-Calédonie fut découverte en 1774 par le navigateur, explorateur et géographe britannique James Cook. Il la baptisa ainsi en découvrant le paysage qui lui rappelait son Écosse natale, autrefois appelée Calédonie.



Cependant, James Cook ne prit pas possession de la Nouvelle-Calédonie au nom de la reine d'Angleterre. C'est le français, l'amiral Auguste Febvrier-Despointes qui en prendra finalement possession, en 1853 à Balade, tout au nord de la côte est de la grande-terre, au nom de Napoléon III. C'était l'occasion pour l'Empereur de répondre à la demande des missionnaires catholiques⁵ et des marins français pour assurer une présence française dans le Pacifique Sud, qui était largement dominé par les Anglais. Il cherchait également depuis longtemps une contrée lointaine de la France pour y créer un bagne ; un établissement pénitentiaire qui accueillait les forçats. Sa prise de possession était une « mesure conservatoire, prise par la Marine, en prévision du pire en Guyane » (Barbançon, 2003). Dans le cas où il y aurait eu des débordements ou des revendications dans cet autre territoire français par la population locale, il fallait un bagne de secours loin de la France.

⁵ Le but des missionnaires catholiques étaient à la fois d'évangéliser et de civiliser le peuple Kanak qu'ils qualifiaient de sauvages, arriérés, polygames et cannibales soumis à de la sorcellerie.

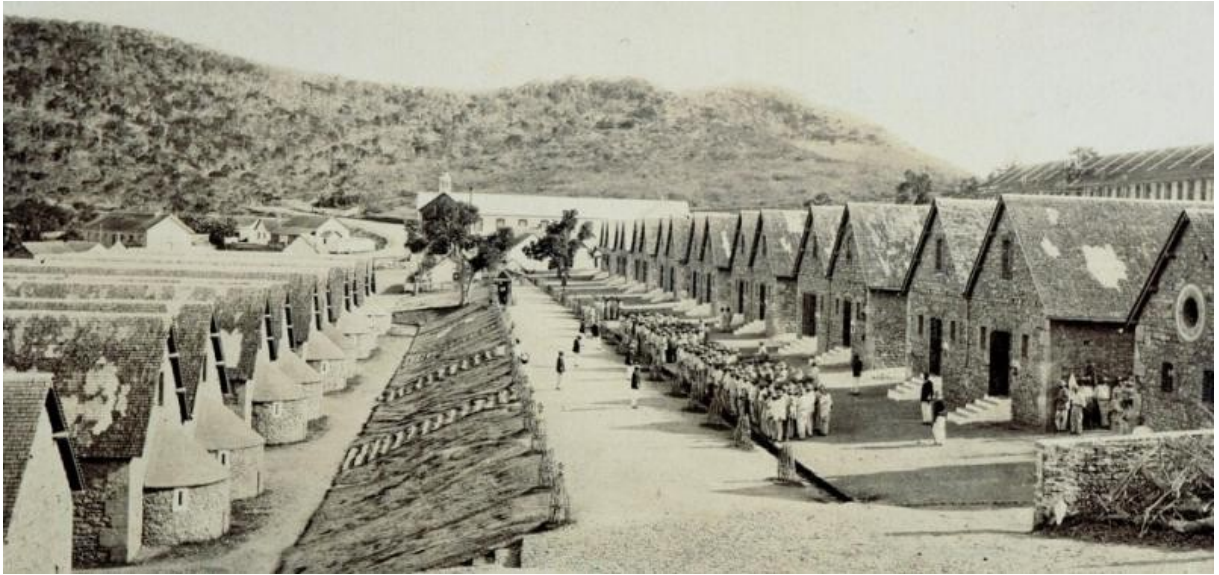


Illustration 2: Le bagne de l'Île Nou

Source : Collection S. Kakou/Kharbine-Tapabor

La Nouvelle-Calédonie offrait alors les conditions idéales compte tenu de son climat tropical. Au même titre que la Guyane, la Nouvelle-Calédonie était de 1864 à 1930 un bagne, une prison lointaine pour punir et exiler les 22 000 « indésirables » de l'hexagone. Les Kanak, premier peuple autochtone de la Nouvelle-Calédonie furent alors dépossédés une première fois de leurs terres en 1871, par l'armée à certains endroits du pays pour pouvoir construire les bâtiments et accueillir les bagnards. Sous le commandement du gouverneur Feillet, les autochtones furent repoussés une deuxième fois le 23 novembre 1897 vers les montagnes « en violant leur inaliénabilité, et [il] met la main sur les meilleures terres du pays qu'il destine au nouveau colonat paysan » (Naepels, 2019).



Figure 1: Colonisation des terres Kanak en Nouvelle-Calédonie

Sources : Le site l'Histoire

Lors de son mandat de Premier Ministre en 1988, Michel Rocard fit un rappel historique en disant : « la colonisation est brutale. À diverses reprises, l'armée chasse purement et simplement les Kanaks de leurs terres et de leurs villages pour les attribuer soit aux bagnards libérés soit aux colons libres qui viennent aussi s'installer ». Le bagne est défini par le règlement de l'administration publique de la loi du 30 mai 1854 comme un « régime disciplinaire des établissements aux travaux forcés ». En 1924, lors de la suppression des derniers bagnes, la population carcérale fut libérée et le peuplement de la Nouvelle-Calédonie vint à doubler avec l'arrivée des familles de bagnard. Après 1930, « plus de 63 % des bagnards ont été libérés sur place et 87 % y sont morts ». La mise en liberté des bagnards et leur réinsertion sociale fut possible sur les terres coloniales mais interdite dans la société française. Ils s'installèrent alors en Nouvelle-Calédonie et y recommencèrent une nouvelle vie à 16 743 km, loin de la Mère Patrie.

1.2. Situation géographique

La Nouvelle-Calédonie dont la capitale est Nouméa, est un territoire français situé dans la Mer de Corail entre les deux plus grandes îles du Pacifique Sud, la Nouvelle-Zélande et la Papouasie-Nouvelle-Guinée et à 1 500 km à l'Est du continent Australien. Composée d'une île principale, appelée « la Grande Terre » et de plusieurs autres qui gravitent autour, elle est l'une des trois îles françaises de la zone océanienne avec la Polynésie française et Wallis-et-Futuna.



Figure 2 : Position géographique de la Nouvelle en mer de Corail.



Figure 3 : Répartition de la Nouvelle-Calédonie en provinces.

Depuis 1988, par les Accords de Matignon-Oudinot, la Nouvelle-Calédonie est répartie administrativement en trois provinces par souci de rééquilibrage. Le rééquilibrage cherche à instaurer des conditions sociales et politiques favorables à une économie stable, en réduisant les inégalités entre les territoires et les communautés. Cela passe notamment par le développement économique de chaque province. La province sud est située dans la Grande Terre. Elle abrite la majorité de la population de l'île avec 73 % des habitants. La Province Nord est localisée dans la partie Nord de l'île avec 20 % de la population et enfin la province des Îles-Loyautés à l'Est de la Grande Terre est composée de trois grandes dépendances et un îlot : Lifou, Maré, Ouvéa et Tiga. Elle n'abrite quant à elle que 9 % de la population totale.

La particularité de la Nouvelle-Calédonie est qu'elle est également coupée en huit aires coutumières qui représentent uniquement les Kanak dans leurs statuts civils coutumiers, et qui ne relèvent pas du droit commun⁶. Le statut privé Kanak relève d'un droit lié au foncier, à la culture et aux vingt-huit langues vernaculaires kanak (TEDx-Nouméa, 2022).



Figure 4 : Répartition des aires coutumières sur le territoire de la Nouvelle-Calédonie

6 Le droit civil commun ne s'applique pas aux Kanak ni à leurs biens. Conformément à l'article 75 de la Constitution, les personnes relevant du statut civil coutumier Kanak sont soumises aux règles de la coutume pour des aspects tels que l'état civil, le mariage, la filiation et les successions. Cependant, elles peuvent choisir d'y renoncer, auquel cas elles passent sous le statut civil de droit commun. La coutume régit également les terres coutumières et les biens qui s'y trouvent. Ces terres bénéficient d'une protection particulière grâce à leur caractère inaliénable : elles ne peuvent être vendues ni faire l'objet d'une appropriation privée. Les décisions prises par les autorités coutumières sont consignées dans un « acte coutumier » (anciennement appelé procès-verbal de palabre), élaboré à l'issue d'un « palabre », une discussion organisée selon les pratiques traditionnelles.

Les huit aires coutumières et les langues vernaculaires sont réparties ainsi :

Tableau 1: Tableau représentant les 8 aires coutumières kanak (les couleurs correspondent aux couleurs des aires coutumières de la carte ci-avant, figure 4), les langues vernaculaires parlées dans chacune d'elles, le nombre de locuteurs et les langues enseignées ou non à l'école.

Provinces	Aires coutumières	Langues	Nombre de locuteurs	Langue enseignée à l'École
Province Sud	DRUBEA-KAPUMË	Drubea	1211	Non
		Kwényïï	1814	Non
		Numèè	1814	Non
	XÂRÂCÛÛ	Hamea	472	Non
		Tîrî	596	Non
		Xârâcùù	5729	Oui
		Xârâgurè	758	Non
Province Nord	AJIË-ARHÖ	Ajië	5356	Oui
		‘Ôrôê	490	Non
		Arhâ	166	Non
		Arhö	349	Non
		Neku	125	Non
		Sîshêê	19	Non
	PAICÎ-CÈMUHI	Cèmuhi	2400	Non
		Paicî	5498	Non
	HOOT MA WHAAP	Bwattoo	NR	Non
		Caac	1072	Non
		Fwâi	1858	Non
		Haeke	NR	Non
		Haveke	NR	Non
		Jawe	990	Non
		Nemi	908	Non
		Nixumwak	NR	Non
		Nyêlayu	1955	Non
		Pije	183	Non
		Pwaamei	292	Non
		Pwapwâ	39	Non
		Yuanga	2400	Non
Province des Îles Loyautés	NENGONE	Nengone	8940	Oui
	DREHU	Drehu	15 949	Oui
	IAAI-FAGAUVEA	Fagauvea	2062	Non
		Iaai	3821	Non

Pour les langues vernaculaires, nous y reviendront un peu plus tard dans le mémoire. Le découpage de la Nouvelle-Calédonie tant au niveau territorial que coutumier était une volonté politique née des accords de Matignon en 1988. Même si l'État français conserve les compétences régaliennes, les pouvoirs sont désormais répartis dans ces trois Provinces. Depuis les accords de Nouméa en 1998, la Nouvelle-Calédonie est devenue une collectivité d'outre-mer à statut particulier selon l'article XIII de la Constitution. C'est la loi organique du 19 mars 1999 qui précise son statut : « Les provinces et les communes de la Nouvelle-Calédonie sont des collectivités territoriales de la République ». Pour ce qui est des aires coutumières, elles sont représentées par un conseil coutumier qui n'a qu'un rôle consultatif et qui est constitué par une assemblée que l'on appelle, le Sénat Coutumier⁷.

1.3. Situation démographique

L'histoire combinée à la situation géographique de la Nouvelle-Calédonie a provoqué une dynamique démographique particulière dans ce territoire. En effet, les successions de vagues migratoires (colons, bagnards, mains d'œuvre du nickel) ont fait évoluer la société calédonienne en transformant le paysage démographique initial.

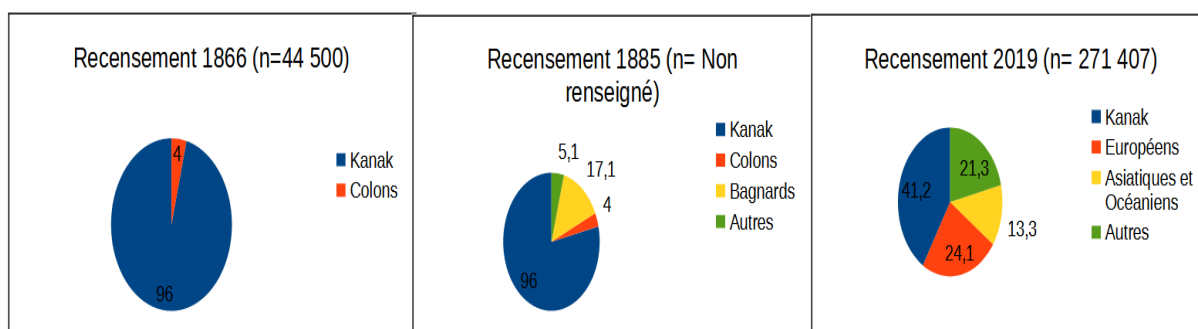


Figure 5: Recensement en pourcentage des communautés présent en Nouvelle-Calédonie de 1866 à 2019

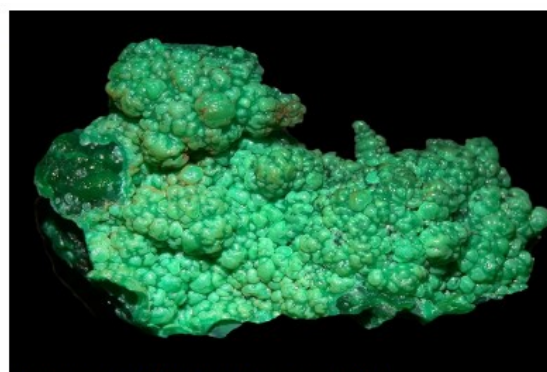
Ces graphiques (figure 5) révèlent les vagues successives d'arriver et l'évolution en Nouvelle-Calédonie des différentes communautés présentent sur le territoire, de la colonisation à nos jours.

⁷ Le Sénat coutumier est une instance consultative qui donne son avis sur les textes relatifs aux questions coutumières. Il est composé de seize membres, choisis dans chaque aire coutumière selon les traditions locales. Créé en 1999, il a remplacé le Conseil consultatif coutumier instauré en 1988.

La première vague fut celle de la colonisation depuis 1853, à la fois des militaires et des missionnaires catéchistes. La seconde vague fut celle des bagnards, une volonté politique de colonisation de peuplement⁸ comme en Algérie en 1830. Les arrivées successives après ces deux premières vagues fut celle de la main-d'œuvre depuis la découverte du nickel par Jules Garnier en 1869 et de l'expansion de l'élevage bovine.



Échantillon de garniérîte extrait en Nouvelle-Calédonie



Nickel: produit fini issu de la garniérîte

Source : La revue politique et parlementaire et le comptoir géologique.

Illustration 3: La garniérîte a été découverte pour la première fois en Nouvelle-Calédonie par l'ingénieur des Mines françaises Jules Garnier a qui il a donné le nom en 1869. De la garniérîte ou encore nouméite (pour Nouméa), on extrait le nickel. La Nouvelle-Calédonie est la 5ème plus grande réserve de nickel au monde. Le nickel est l'un des composant essentiel des ciseaux, stylos, téléphones portables, ordinateurs ou encore de l'or blanc.

Pour répondre aux besoins de l'exploitation des mines de nickel, les propriétaires ont eu recours à une population asiatique, polynésienne et enfin européenne avec les forçats prêtés par les services pénitentiaires. Inversement, on observe une chute impressionnante de la population kanak. Naepels (2019) explique ce phénomène par une mortalité important de la population locale à cause de l'introduction des maladies sur le territoire avec l'arrivée des colons. En effet, les hommes introduisirent des virus et des microbes sur le territoire comme la peste, la lèpre et la rougeole qui touchèrent la population autochtone déjà affaiblie par des conditions de vie dégradées et qui n'était pas immunisée pour contrer ces nouvelles maladies. Le gouverneur Feillet profita de ce déclin démographique pour placer les Kanak loin des terres cultivables et les enfermer dans des réserves que l'on appelle aujourd'hui « tribu⁹ » avec « un chef

⁸ Colonie destinée à recevoir de nombreux ressortissants de la métropole (CNRTL).

⁹ L'arrêté n°147 du 24 décembre 1867 donne une reconnaissance légale aux tribus et leur attribue officiellement la propriété des terres des réserves. Cet arrêté reconnaît l'existence d'une organisation traditionnelle d'avant la colonisation et d'une population ayant des droits sur leurs terres. Cependant, de nombreuses tribus ont été créées au début du XXe siècle lors de la délimitation des réserves qui leur ont été assignées. Dans beaucoup de cas, ces tribus ne reflétaient pas les réalités coutumières, mais répondaient plutôt à la volonté des autorités de regrouper les Kanak sur des zones spécifiques. Les modes de gestion actuels des tribus trouvent en partie leur origine dans les règles et pratiques administratives imposées à la fin du XIXe siècle, notamment le Code de l'indigénat de 1887 et l'organisation de 1898, qui régissaient alors la population Kanak.

administratif désigné par les Français » pour assurer la communication avec la puissance coloniale, et une interdiction absolue d'en sortir, sauf autorisation.

Au fil des années, nous observons une augmentation considérable de la population totale qui a multiplié par 6 en 150 ans. Aujourd'hui, on compte en Nouvelle-Calédonie 268 500 habitants (d'après le dernier recensement de l'ISEE-NC en 2022) et une répartition par communauté qui place les Kanak en infériorité numérique, soit 41 % par rapport à la population totale :

Population totale selon la communauté d'appartenance de 2009 à 2019						
Communauté d'appartenance déclarée	2009		2014		2019	
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%
Kanak	99 078	40,3	104 958	39,1	111 856	41,2
Européenne	71 721	29,2	73 199	27,2	65 488	24,1
Plusieurs communautés*	20 398	8,3	23 007	8,6	30 758	11,3
Wallisienne, Futunienne	21 262	8,7	21 926	8,2	22 520	8,3
Autre communauté**	18 077	7,4	19 146	7,1	20 486	7,5
Non déclarée	15 044	6,1	26 531	9,9	20 299	7,5
Ensemble	245 580	100,0	268 767	100,0	271 407	100,0
* : y compris Métis ** : Indonésienne, Ni-Vanuatu, Tahitienne, Vietnamiennne ou Autre Sources : Insee-Isee, recensement de la population						
Unités : Nbre, %						

Figure 6: Répartition de la population en Nouvelle-Calédonie par communauté

Toute la période coloniale avec l'appropriation des terres kanak par les colons et les bagnards, la mise en réserve de la population et le code de l'indigénat que l'on expliquera plus loin, a contribué à créer et à animer des conflits entre les indépendantistes et les loyalistes.

1.4. Situation politique

Il existe en Nouvelle-Calédonie deux grandes tendances politiques, celle portée par les loyalistes et celle portée par les indépendantistes. Les loyalistes sont majoritairement des partis politiques de centre et de droite anti-indépendantiste. Ils sont issus de famille de colons que l'on appelle en Nouvelle-Calédonie, les « caldoches ». Les caldoches sont les descendants des « bagnards », anciens prisonniers et condamnés politiques français déportés dans les bagnes en Nouvelle-Calédonie. Ils y resteront toute leur vie et forgeront la société calédonienne (Carteron, 2015). Les indépendantistes sont

majoritairement des Kanak, les autochtones de la Nouvelle-Calédonie. Ils demandent leur indépendance depuis le Festival Mélanésia 2000 en 1975 organisé par le leader indépendantiste Jean-Marie Tjibaou. Ce dernier fut assassiné quelques années plus tard à Ouvéa dans un contexte politique complexe¹⁰.



Illustration 2: Source: Pierre Alain Pantz _ Depuis le Festival Mélanésia 2000, initié par Jean-Marie Tjibaou en 1975, les danses guerrières et culturelles Kanak occupent une place importante dans le quotidien de la société Kanak.

Ce festival a permis aux Kanak la redécouverte de leur culture. Cette prise de conscience a participé à la détermination du peuple à demander son indépendance. Les tensions politiques qui émergent depuis plusieurs années de ces deux partis relèvent d'un traitement abusif et violent des autochtones par la colonisation, qui les a cantonnés dans des réserves et soumis au Code de l'indigénat¹¹ (Bensa, 2019). Il est également dû dans un second temps à un soulèvement de la population Kanak envers l'État colonial. Cet affrontement que l'on appelle en Nouvelle-Calédonie « les événements », de 1984 à 1988, ont fait plusieurs victimes dans l'ensemble du territoire notamment dans le Nord du pays mais également sur l'île d'Ouvéa (Leblic, 2018). En

10 Jean-Marie Tjibaou, leader politique et figure emblématique de la lutte pour l'indépendance de la Nouvelle-Calédonie, a été assassiné le 4 mai 1989 par Djubelly Wea, un indépendantiste Kanak. Cet acte tragique s'inscrit dans un contexte de tensions internes au sein du mouvement indépendantiste Kanak, exacerbé par les accords de Matignon signés un an auparavant.

11 Adopté en 1881 par le gouvernement de Jules Ferry, le code de l'indigénat est la privation de toute liberté et de droit politique de la population autochtone des territoires coloniaux de la France. Les autochtones n'avaient le droit qu'à leur statut religieux ou coutumier. En 1946, une loi accorde la citoyenneté française à tous les ressortissants des DOM-TOM et abolit le Code de l'indigénat.

1988, les accords de Matignon et Oudinot furent gages de paix entre les loyalistes et les indépendantistes.

La poignée de main entre Jean-Marie Tjibaou (indépendantiste) et Jacques Lafleur (loyaliste) lors de ces accords, a permis la reconnaissance du peuple Kanak comme peuple premier de la Nouvelle-Calédonie mais, elle a également permis des garanties tant économiques, qu'institutionnelles pour le peuple insulaire. Un nouvel accord, celui de Nouméa, signé en 1998, dix ans après les accords de Matignon et Oudinot prévoit entre autres mesures, le gel du corps électoral en Nouvelle-Calédonie qui ne sera adopté qu'en 2007.



Illustration 3: Source: NC 1ère. La poignée de main entre le loyaliste Jacques Lafleur (à gauche) et l'indépendantiste Jean-Marie Tjibaou (à droite) a permis les accords de Matignon en 1988.

Le droit de vote aux provinciales et aux territoriales (élection du Gouvernement calédonien) sera ouvert

à tous les Kanak mais restreint aux autres personnes déjà en place sur le territoire depuis 10 ans à compter de 1998. Le corp électoral sera fermé à tout autre électeur arrivant en Nouvelle-Calédonie après cette date. L'accord de Nouméa fut le début d'un long processus de décolonisation via les référendums d'autodétermination de la Nouvelle-Calédonie pour lesquels les Calédoniens avaient à se prononcer sur l'avenir institutionnel de la Nouvelle-Calédonie en 2018, 2020 puis en 2021. Cependant, à trois reprises les Calédoniens ont refusé leur indépendance vis-à-vis de la France.

1.5. De l'école coloniale à nos jours

Pour ce qui est de l'enseignement, la République française est devancée de quelques années par les missionnaires chrétiens, des protestants anglais, et les catholiques Maristes français. Lorsque la France pose pour la première fois les pieds à Ballade en 1850, un peuple était déjà en place : les Kanak. Alors que l'école est déjà bien en marche en France, en Nouvelle-Calédonie, quelques communes sont sous la coupe des missionnaires anglais. Ils instruisent les enfants Kanak « plus malléables et plus faciles à influencer dans l'espace clos de l'internat » (Pineau-Salaün, cité dans Bensa & Leblic, 2000. p.255). Comme quelques années auparavant en France, c'était l'Église

qui avait le monopole sur l'éducation et sur l'instruction. En 1885, l'ordre colonial prend le relais et créé « un réseau d'écoles publiques pour indigènes » (Salaün, 2005), cela s'appellera : l'école de l'indigénat.

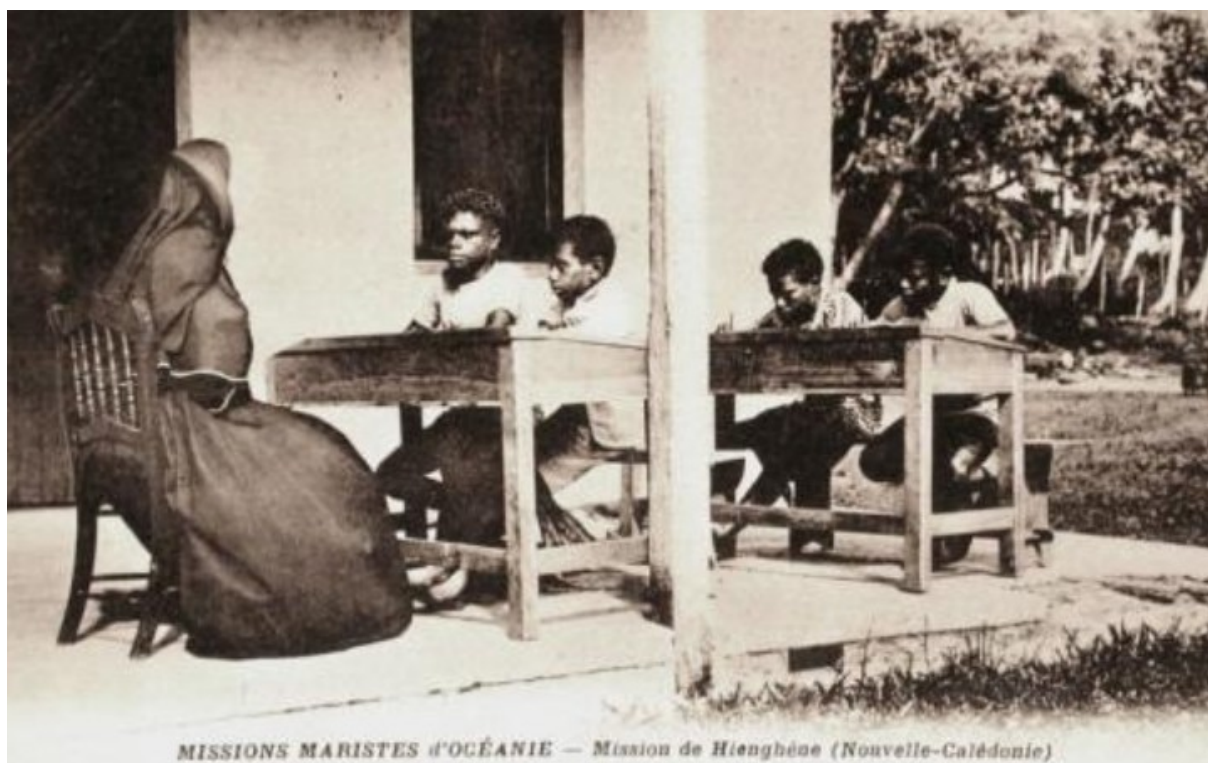


Illustration 4: Source: Sorbone Université_ Mission Mariste d'Océanie à Hienghène, Nouvelle-Calédonie

Pour comprendre au mieux la question de l'école de l'indigénat en Nouvelle-Calédonie, il est nécessaire de faire un détour par l'histoire du Code de l'indigénat, et pour cela, il faut faire un bond dans le temps et dans l'espace, en 1881 en Algérie.

Pour rappel, l'Algérie est une ancienne colonie française de 1830 jusqu'à son indépendance en 1962. Sylvie Théneau, historienne et spécialiste de l'histoire coloniale de l'Algérie, dans une vidéo du Centre d'histoire social en 2019, intitulée De la colonisation au code de l'Indigénat : (Histoire de l'Algérie), nous raconte l'histoire de la colonisation de l'Algérie et de la mise en place du régime spécial de l'indigénat. De ces recherches, elle cite deux populations bien distinctes en Algérie.

Il y a tout d'abord, les algériens d'origine européenne. Pour eux, pas de complexité, ils sont considérés comme des personnes ayant des capacités, avec un bon sens de discernement et de jugement, ils appartiennent au droit commun, le Code de l'indigénat, ne les concernent donc pas. Ce statut leur permet d'avoir des droits complets. Ils sont soumis au conseil municipal et participent à la désignation des députés et des sénateurs.

De leur côté, les algériens d'origine autochtone « sont considérés comme des sujets et non comme des citoyens ». Ils sont dépossédés de leurs terres en 1868, et sont regroupés dans des espaces plus restreints et moins fertiles, que l'on nomme les douars. Ces douars appartiennent à ce que la France appelle des communes mixtes, et qui équivalent à un département français. Chaque commune est contrôlée par un administrateur français qui doit continuellement faire face à des incivilités et à de la résistance. Alors en 1881, l'administration leur dote de pouvoir disciplinaire qui les autorise par la loi à infliger des amendes et des jours de détention à leurs administrés algériens « pour toute une série assez bien pensée parce qu'on les adapte aux résistances qu'ils rencontrent » (Théneau, 2019). C'est-à-dire qu'au fur et à mesure du temps et de la résistance algérienne, les administrateurs développent des stratégies de répression qui ne sont pas prévues par la loi, comme l'infraction pénale à l'indigénat. Pour que cette « infraction pénale » puisse paraître légale, on lui attribua dans les communes mixtes le nom de Code de l'indigénat, à l'image du Code pénal français, qui dans la loi existe sous le nom de « régime spécial de l'indigénat ». Toujours d'après Théneau, le Code de l'indigénat est né d'une pratique militaire dans laquelle on assignait à résidence des algériens, on les enfermait, ou encore on leur confisquait des terres pour les leur revendre après, etc. En termes de droit politique, les algériens sont de nationalité française mais ont des droits civils restreints. Sylvie Théneau cite l'historien Pascal Blanchard car il affirme, « ce n'est pas une absence de citoyenneté mais une citoyenneté diminuée ». De plus, grâce à la Convention de capitulation de 1830 dans laquelle l'Empire coloniale s'engageait à respecter les us et coutumes de la population locale, les algériens avaient un statut juridique en matière civile de l'indigène qui était le statut personnel musulman. Leur personne était donc régie par le droit musulman et certains de leur droit n'étaient pas condamnables par la justice française comme, la polygamie.

Dans le même temps en 1881, en Cochinchine, l'actuelle Indochine qui était une colonie française de 1862-1946, un nouveau Gouverneur, Charles Le Myre de Vilers (1881-1883) fut nommé dans ce territoire. Il avait en tête les actes illégaux des administrateurs des communes mixtes concernant le Code de l'Indigénat en Algérie. Il fit donc adopter un décret de l'indigénat le 25 mai 1881 qui légalise les pratiques sur le terrain lié aux infractions pénales à l'indigénat comme le séquestre¹² des biens, les

¹² La séquestre des biens fait référence à une pratique mise en place par les autorités coloniales françaises pour confisquer, redistribuer ou administrer les terres et propriétés des populations autochtones, principalement à des fins de colonisation et de contrôle.

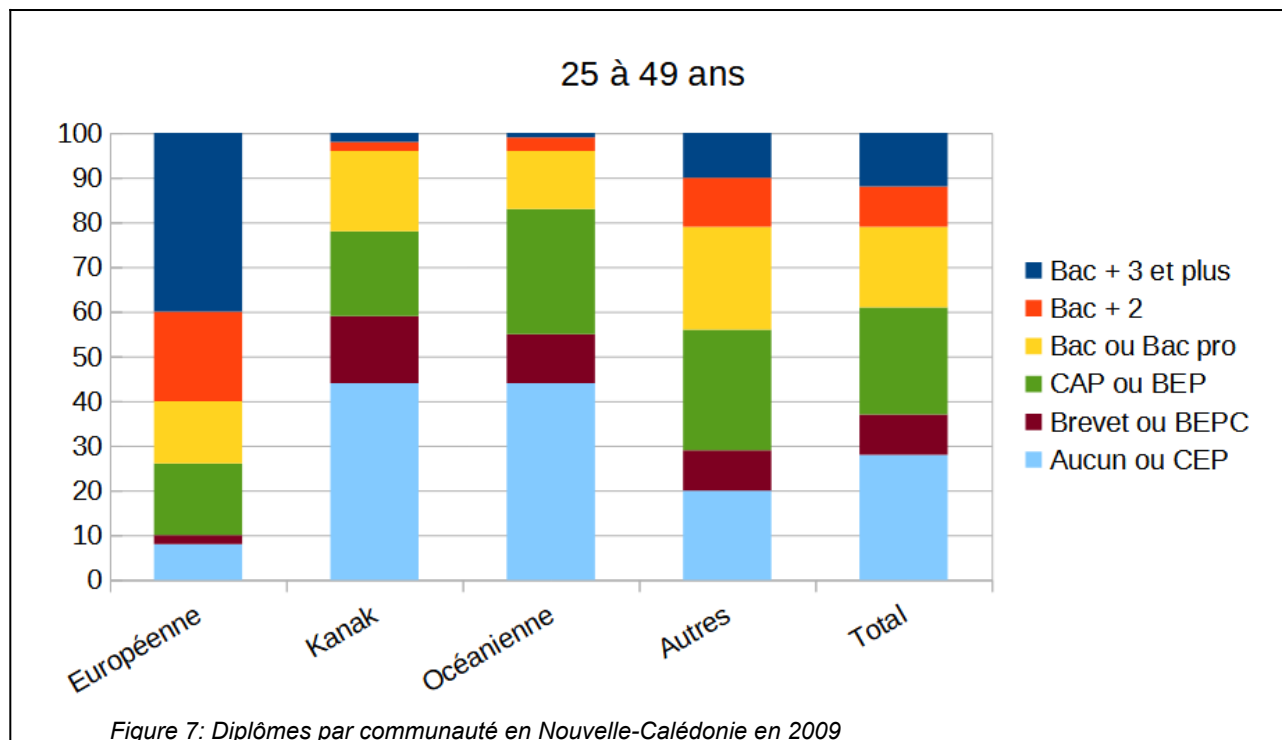
amendes collectives et l'internement. Cela a permis l'importation du régime de l'indigénat d'Algérie en Cochinchine. Et c'est le décret de 1881 qui a servi de modèles pour les autres territoires colonisés de l'Empire française comme pour Madagascar ou pour la Nouvelle-Calédonie.

Cependant, le cas de la colonisation en Nouvelle-Calédonie est particulière, car le régime de l'indigénat était organisé en réserve ce qui ne fut pas le cas en Algérie. Les Kanak étaient regroupés dans des réserves sous l'autorité d'un chef chargé de leur administration. Tout le système de l'indigénat était conçu pour organiser ces réserves et définir les pouvoirs accordés à ces chefs Kanak.

Bien que le Code de l'indigénat en Algérie et l'École de l'indigénat en Nouvelle-Calédonie aient été appliqués dans des contextes différents, ils illustraient tous deux la logique coloniale d'exploitation et de domination des populations autochtones. Ces dispositifs visaient à maintenir un contrôle strict tout en limitant les opportunités d'émancipation et de développement des peuples colonisés.

En Nouvelle-Calédonie, l'école indigène va perdurer pendant 40 ans et ne sera abolie officiellement qu'à la fin de la Seconde Guerre Mondiale en 1945. Marie Pineau-Salaün (2006) décrit l'école coloniale comme marqueur de « l'inégalité entre Blancs et Noirs, elle aurait confiné ces derniers dans la marginalité » (p.144). Cela se traduit par une administration scolaire française totalement désintéressée par l'instruction des jeunes Kanak avec une pédagogie française unique pour scolariser les colonisés. Les enfants Kanak étaient quant à eux totalement pris en charges par les missionnaires catholiques et protestants. Il fallait les éduquer, l'instruction n'était pas la priorité. La seule condition imposée par l'institution était qu'il fallait le faire obligatoirement en français. La marginalisation de la population autochtone était un idéal pour les amener « à leur effacement complet de l'histoire et de la géographie du pays avec la force de l'évidence » (Pineau-Salaün, 2006). La colonisation de peuplement n'avait donc pour unique but que d'exterminer les Kanak de la Nouvelle-Calédonie. De fait, la culture kanak est complètement bannie de l'institution scolaire en Nouvelle-Calédonie jusqu'au décret n° 2013-1061 du 22 novembre 2013 portant les modalités de transfert de compétences à la Nouvelle-Calédonie des établissements d'enseignement public du second degré relevant du Ministre de l'Éducation Nationale et du Ministre chargé de l'agriculture mais qui prit effet le 1^{er} janvier 2012, de part sa version initiale.

Bien que l'État reste garant de l'unité du système éducatif français et de la reconnaissance nationale des diplômes, tout en conservant la gestion des personnels enseignants et des examens nationaux, la Nouvelle-Calédonie dispose d'une autonomie importante pour organiser et gérer son système éducatif, avec un accent sur la valorisation de sa culture et de son histoire. Cependant, Marie Salaün affirme dans Décoloniser l'école ? Hawai'i, Nouvelle-Calédonie. Expériences contemporaines en 2019, qu'il y a « une tension entre des explications en termes de discontinuités culturelles entre milieu sociale et école ». L'enseignement des langues et de la culture kanak est obligatoire dans le primaire et le secondaire, ce qui semble-t-il n'est pas suffisant, car d'après l'institut national des statistiques et des études économiques en Nouvelle-Calédonie, les Kanak sont très en deçà en matière de diplôme et enregistrent le taux le plus élevé en termes de décrochage scolaire. En effet, l'ISEE-NC recense 46 % de diplômés Européens contre seulement 2 % des Kanak dans le supérieur (Bac + 3 et plus). Il enregistre également une part de 20 % de diplômés en Bac + 2 chez les Européens contre 2 % chez la population autochtone. Et pour les non diplômés, 44 % sont des Kanak contre seulement 8 % chez les Européens. Pour Salaün, « le bilan se passe de commentaire ».



Source : INSEE-ISEE, recensement de la population de 2009 (diagramme reconstitué à l'identique de l'œuvre de Marie Salaün)

Pour tenter d'expliquer ces chiffres (figure 7), l'anthropologue fait une comparaison avec ce qui se fait à Hawaï'i. Il existe dans ce territoire américain, un réseau d'écoles privées, la *Kamehameha Schools Research* qui n'est réservée qu'aux populations autochtones ou leurs descendants, « l'essentiel des activités de recherche pédagogique est basée sur la prise en compte de la culture hawaïenne à l'école » (p.133). Cette adaptation à la culture locale à l'école a permis l'ascension des hawaïens d'origine et l'accès au grand nombre aux diplômes. Cela fut possible grâce à la prise de conscience de la royauté de Hawaï et notamment de sa princesse Ruth Keelokani, ardente défenseuse de la culture et de la tradition hawaïenne, à l'importance de la culture à l'école. Elle finança il y a 140 ans ces écoles et depuis, il en sort de grands diplômés autochtones hawaïens, des grandes écoles prestigieuses des États-Unis telles que Harvard, Yale, Princeton, etc.

En Nouvelle-Calédonie, prendre en compte la culture kanak serait un véritable enjeu de réussite pour le peuple autochtone comme l'évoque Jacques Vernaudo et Véronique Fillol (2004) cités par Marie Salaün :

« L'enjeu d'un tel enseignement va bien au-delà de la transmission des langues et de la culture kanak. Les langues kanak, langues maternelles, sont considérées comme un des instruments du développement personnel et de la réussite scolaire des élèves. Pour l'enfant dont le français n'est pas la première langue, la classe de langue kanak permet d'aménager une transition plus douce entre le milieu familial et celui de l'école [...] La classe de langue participe activement au passage pour l'individu du statut d'enfant au statut d'élève. L'enfant y découvre pourquoi il vient à l'école, ce qu'on y fait, ce qu'on y apprend et les règles indispensables du « vivre ensemble » avec ses camarades et ses enseignants ».

Partie 2. Le cadre théorique

2.1. La socialisation primaire : l'enfant Kanak au sein de la tribu

La socialisation est un processus de transformation qui dure toute une vie. Elle est dite primaire lorsque l'apprentissage se fait par la famille. Elle correspond à la période de l'enfance. Durkheim définit la socialisation comme une transmission des valeurs, des codes de bonne conduite et des règles qui permettent de bien être intégré dans la société (Durkheim, 1922). Cela se fait de l'adulte à l'enfant. Si l'on revient à l'étymologie du mot enfant, emprunté au latin *infans*, on le traduirait comme celui qui ne parle pas. Enfant dans son étymologie désigne également l'adolescent¹³.

2.1.1. La place de l'enfant dans la culture kanak

Dans la culture kanak, on ne s'appartient pas, on appartient à une famille, à un clan, à une tribu, à un chef. En 1937, le pasteur et ethnologue Maurice Leenhardt écrivait déjà dans son livre Gens de la grande terre que dans la culture kanak, « se singulariser, c'est cesser d'exister socialement. L'être qui se détache pour exister soi-même est inconcevable dans le monde calédonien [...] il n'est lui-même qu'en fonction des autres » (Leenhardt, 1937, p. 197). Pour comprendre la place de l'enfant dans la société kanak, il faut donc aller voir du côté de sa place dans sa famille et dans son clan au sein de sa tribu. Dans un entretien privé¹⁴, un chef coutumier expliquait qu'à sa naissance, l'enfant, qu'il soit fille ou garçon grandit au près de sa mère nourricière. En grandissant, elle va lui inculquer les valeurs de la coutume et les valeurs de la vie en communauté dans le respect et l'humilité. Elle va également lui indiquer et lui expliquer sa place, ses droits et bien évidemment ses devoirs. L'éducation maternelle est primordiale même si on est pas dans une société matrilineaire. Comme le disait Alban Bensa, la femme a un rôle central souvent moins visible que celui des hommes. Elles sont gardiennes des valeurs familiales, de la mémoire collective et jouent un rôle essentiel dans les cérémonies coutumières, notamment à travers la préparation des offrandes ou l'organisation des événements communautaires.

¹³ Centre national de ressources textuelles et lexicales (CNRTL)

¹⁴ C'était une discussion privée que je menais avec un chef coutumier de mon île natale.



La monnaie kanak (image de droite), représentée comme une image de l'homme et de l'ancêtre tressée avec des poils de roussette et des coquillages, associe ses parties à celles du corps humain (tête, colonne vertébrale, pied). Symbolisant le clan, elle joue un rôle essentiel dans les échanges coutumiers. Sa valeur réside dans sa longueur, sa couleur et sa composition, reflétant l'importance de la parole et des alliances, bien qu'elle n'ait pas de valeur monétaire réelle.

Illustration 3: La coutume c'est symboliquement un geste où l'on présente des dons qui peuvent être alimentaire ou un bout d'étoffe avec de l'argent ou encore sur l'image de droite la monnaie kanak. Mais c'est avant tout un prétexte pour s'exprimer et échanger des paroles. Avant d'être un échange de denrée ou d'argent, la coutume est un lieu d'échange de la parole (encouragement, règlement de conflit, alliance de deux clans, scellement de rituel, etc)

Sur la figure 6, on observe que se sont les hommes qui sont au-devant de la coutume.

La parole est toujours donnée par les hommes et les femmes restent en retrait sauf cas exceptionnel où il n'y a pas d'homme, les femmes peuvent alors porter la coutume.

Les femmes assurent aussi le lien entre les clans par les mariages et la transmission des savoirs liés à la terre et à l'éducation des enfants. Leur contribution est essentielle au maintien de l'équilibre social et culturel (Bensa, 1995).

En grandissant, la mère va apprendre à son enfant que par son statut, il est soumis à plusieurs interdits comme prendre la parole, donner son avis tant à la maison que dans les instances coutumières. Il existe une hiérarchie dans la prise de parole et l'enfant ou l'adolescent n'y a pas droit tant qu'il n'a pas passé le rite de passage c'est-à-dire, le mariage. Comme expliqué plus haut, il existe dans la culture kanak, 8 aires coutumières. Selon l'endroit où l'on se trouve, le mariage qui est un rite de passage très important (on passe directement du statut d'enfant à celui d'adulte) n'est pas vécu de la même manière. Chaque aire a sa façon de célébrer le mariage, car la coutume n'est pas unique, elle est propre à chaque région, à chaque communauté, et reflète les spécificités culturelles et sociales qui lui sont propres.

Dans le sens du respect de l'autre et surtout de ses aînés, le Kanak qu'il soit enfant ou adulte doit toujours être humble et cela passe principalement par une posture non-verbale. Par exemple, lorsque qu'une personne habilitée à s'exprimer prend la parole, les autres doivent garder le silence et incliner la tête en signe de respect comme le

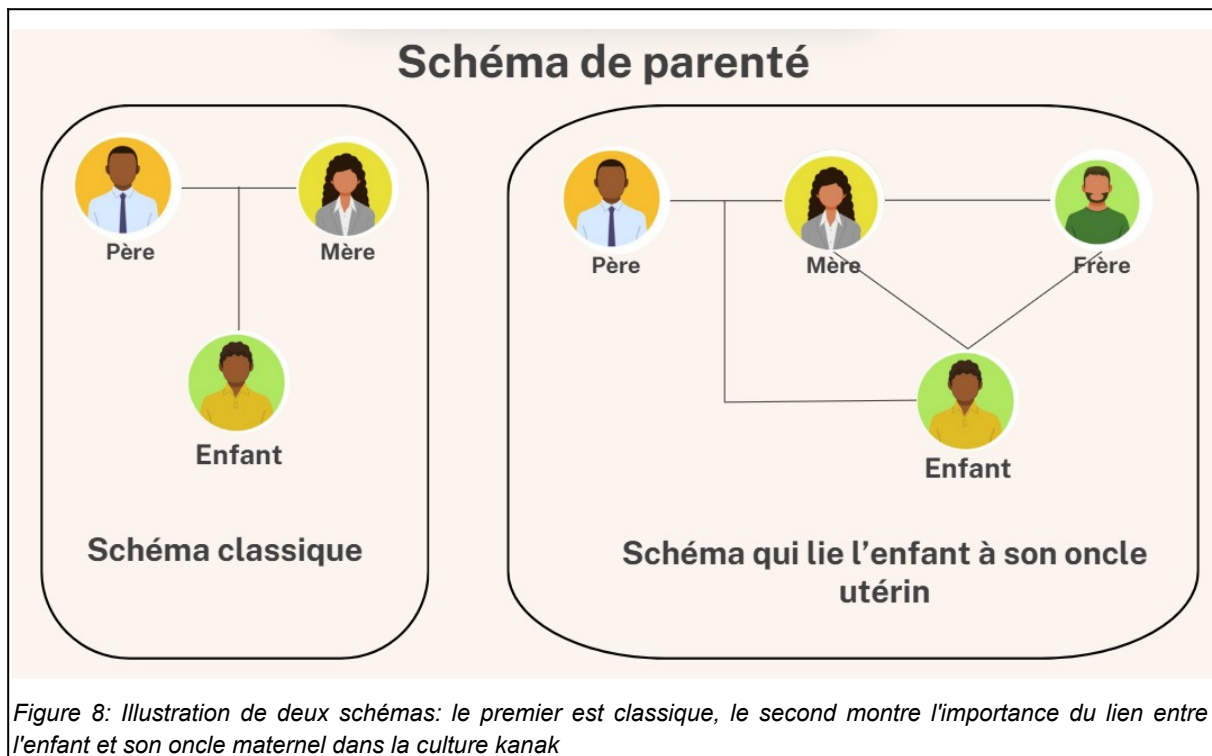
précisait l'anthropologue Pierre Clanché dans son ouvrage Figures d'instituteurs (2017). De tradition orale¹⁵, il est préférable de baisser la tête en guise de respect et d'humilité, c'est une façon de se concentrer sur la parole, la digérer et l'intégrer. C'est comme se couper du monde, de tout ce qui peut contribuer à une certaine rêverie et l'éloigner des paroles de sagesse données par les aînés. Regarder dans les yeux peut être signe de provocation. Il y a très longtemps, bafouer les interdits comme prendre la parole pour un enfant ou regarder dans les yeux pouvaient le conduire à l'exclusion du groupe.

Lorsque l'on veut définir un Kanak, le premier mot qu'on aura pour lui est le qualificatif « accueillant ». Anna Paini (2022), anthropologue italienne, disait : « celles et ceux qui nous avaient accueillies, ma fille et moi-même, nous avaient ouvert les portes de leur vie, avaient partagé leur quotidien, leurs connaissances, leur amitié ». Pour Pierre Clanché (2017), l'accueil a été plus profond. Ses hôtes, un couple d'instituteurs Kanak sont allés jusqu'à lui donner un nom en langue Caa Bwëé qui signifie, le papa de Bwëé, prénom de la seconde fille du couple. Selon Sébastien Lebègue (2018), les appellations comme ici « père de... » étaient une façon de relier la personne à un clan, une famille, à un groupe d'appartenance et peut-être même aussi de les protéger des autres. Lors de ses recherches, Pierre Clanché a donc été considéré comme un des leurs, appartenant à la famille Mereatu.

Pour résumer, bien que l'enfant doit avoir une posture quasi soumise envers ses aînés, il est très important dans la société kanak, il est le lien qui unie deux familles, deux clans, deux chefferies. Lorsqu'on parle de lui, on va regarder le chemin coutumier qu'il emprunte (Lebègue, 2018). Et l'un des chemins par lequel il va passer, c'est celui des oncles maternels qui ont la responsabilité de l'enfant. Le lien entre l'oncle utérin et l'enfant est très fort et très important car « coutumièrement parlant, c'est celui qui donne la vie »¹⁶ (Lebègue, p.81), dans le sens où le sang de l'oncle est de la même nature que celui de la mère.

15 Paroles récoltées des chefs coutumiers lors d'un échange informel concernant la posture à avoir durant les cérémonies coutumières.

16 Luc Wéma, Président du Sénat coutumier 2012/2013 dans le livre de Coutume Kanak de Sébastien Lebègue.



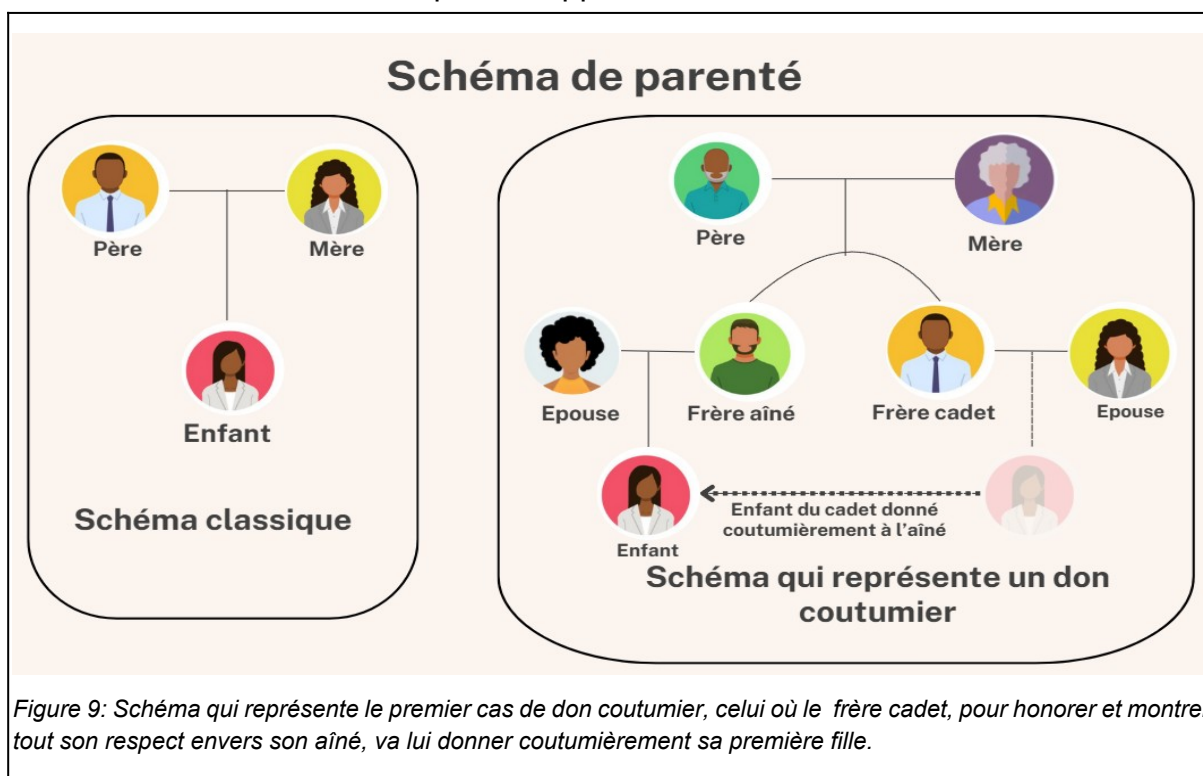
Encore une fois, la coutume kanak est un système patriarcal et on le voit ici (figure 8) où lorsque l'on veut aborder le sujet de l'enfant ou de sa mère, on doit forcément parler des oncles utérins. L'enfant est désigné tout d'abord par son père puis par son oncle, la mère « s'efface ». Par l'enfant et la mère, l'oncle a « une place privilégiée dans les cérémonies coutumières ». Pour Maurice Leenhardt en 1947, cette place très importante qu'occupe l'oncle utérin vient du fait que « c'est lui qui décide de l'échange (mariage), c'est lui qui insuffle la vie à l'enfant, c'est lui qui est l'axe de toute l'organisation de la société sur le plan de la vie affective », c'est parce que c'est « dans le fils de leur sœur qu'ils voient circuler leur sang ». Le sang, c'est celui qui unit les familles. C'est par le sang que l'on retrouve sa généalogie. A Houaïlou par exemple, dans l'aire coutumière Ajië-Aro, lors des cérémonies coutumières, la famille du marié demande à l'oncle utérin de souffler dans les narines, les oreilles et la bouche de l'enfant. C'est une manière de dire que c'est l'oncle qui donne la vie, le souffle de vie. Dans l'aire coutumière Drehu, on nomme les oncles utérins « mathin ». Si on détaille ce terme, « ma » signifie le sang, et « thin » désigne la mère, celle qui donne le lait. « Mathin » signifie donc, don de la vie par le sang et le lait maternel. Un second terme désigne l'oncle maternel « hmihmi ». « Hmi » c'est le diminutif de « hmitrötr », qui veut dire sacré. « Hmihmi » veut donc dire doublement sacré. On dénote ici l'extrême importance de l'oncle utérin dans la culture Kanak.

Comme explicité plus haut, l'oncle a une place cruciale dans la culture Kanak, car c'est lui qui donne le souffle de vie à l'enfant de sa soeur. En grandissant, cet enfant doit apprendre très tôt où est sa place (dans le clan paternel) tant dans la hiérarchie coutumière mais aussi lorsque c'est un garçon, dans le rôle qu'il aura dans sa chefferie de filiation. Cette place est légitime lorsque l'enfant est reconnu par son père, car le lien à la terre passe par l'homme. Lorsque l'enfant est issu d'une fille-mère, cela devient complexe, l'enfant sera adopté par ses oncles utérins ou par ses grands-parents. L'adoption permet alors tous les droits de l'adoptant à l'adopté (Charte du peuple Kanak, 2014).

2.1.2. La circulation des enfants

Au-delà de la question de la place de l'enfant dans l'instance coutumière, il y a aussi le statut de l'enfant dans le processus complexe de l'adoption. Il existe plusieurs formes d'adoption (Lebègue, 2018), Isabelle Leblic en évoque six, mais nous n'en retiendront que les trois premières qui sont les plus importantes et les plus courantes dans la coutume kanak.

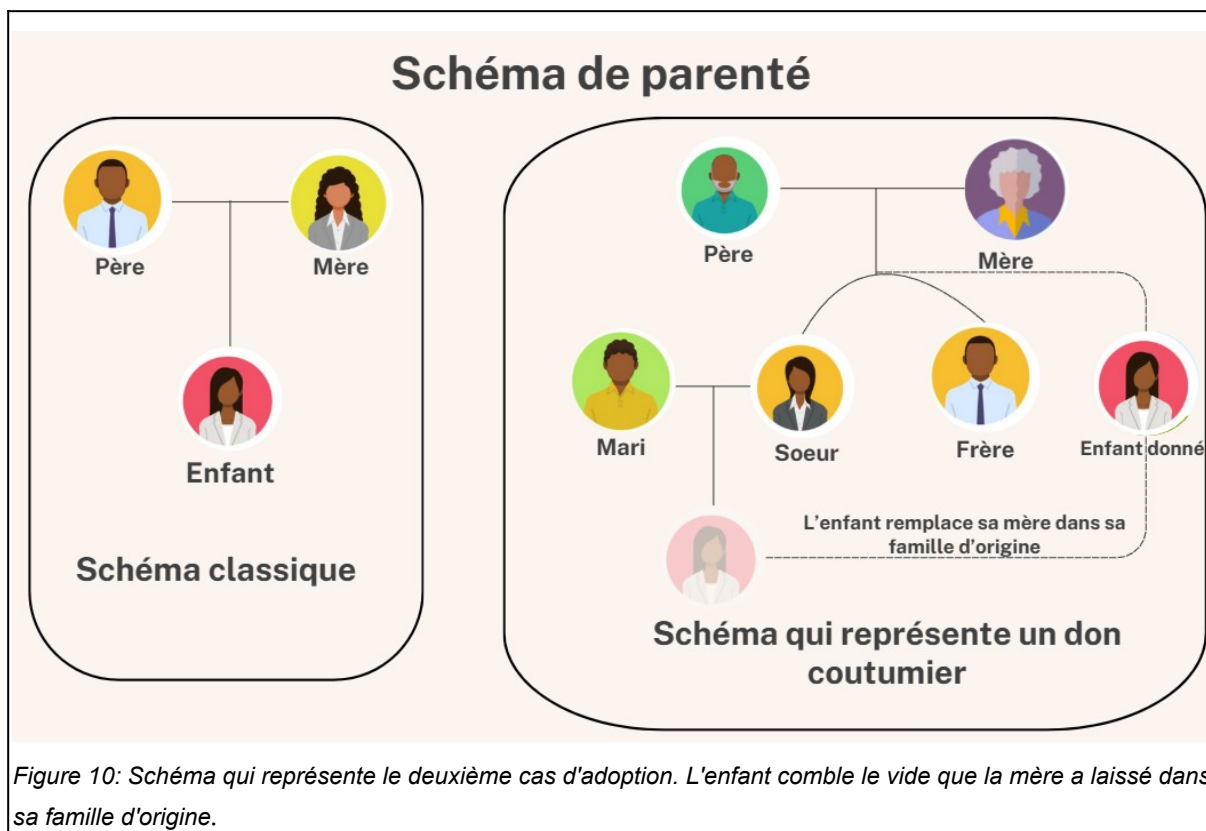
La première forme d'adoption et la plus courante c'est lorsque le frère cadet donne sa fille à son frère aîné, c'est ce que l'on appelle un don coutumier.



Lorsque l'on parle de don coutumier, cela signifie que le don est symbolique. Le don

n'est pas officialisé dans les registres de l'état civil. La fille est élevée par ses parents biologiques mais coutumièrement, elle appartient au frère aîné de son père. Par exemple, lorsqu'elle devra se marier, elle présentera l'aîné de son père et son épouse comme étant ses parents coutumiers, alors la dot donnée par son mari, reviendra obligatoirement à ses parents coutumiers. Il en est de même lorsqu'un sujet, pour honorer son chef, lui donne coutumièrement sa fille aînée ou vice versa. C'est une façon de renforcer les liens entre deux familles, deux clans.

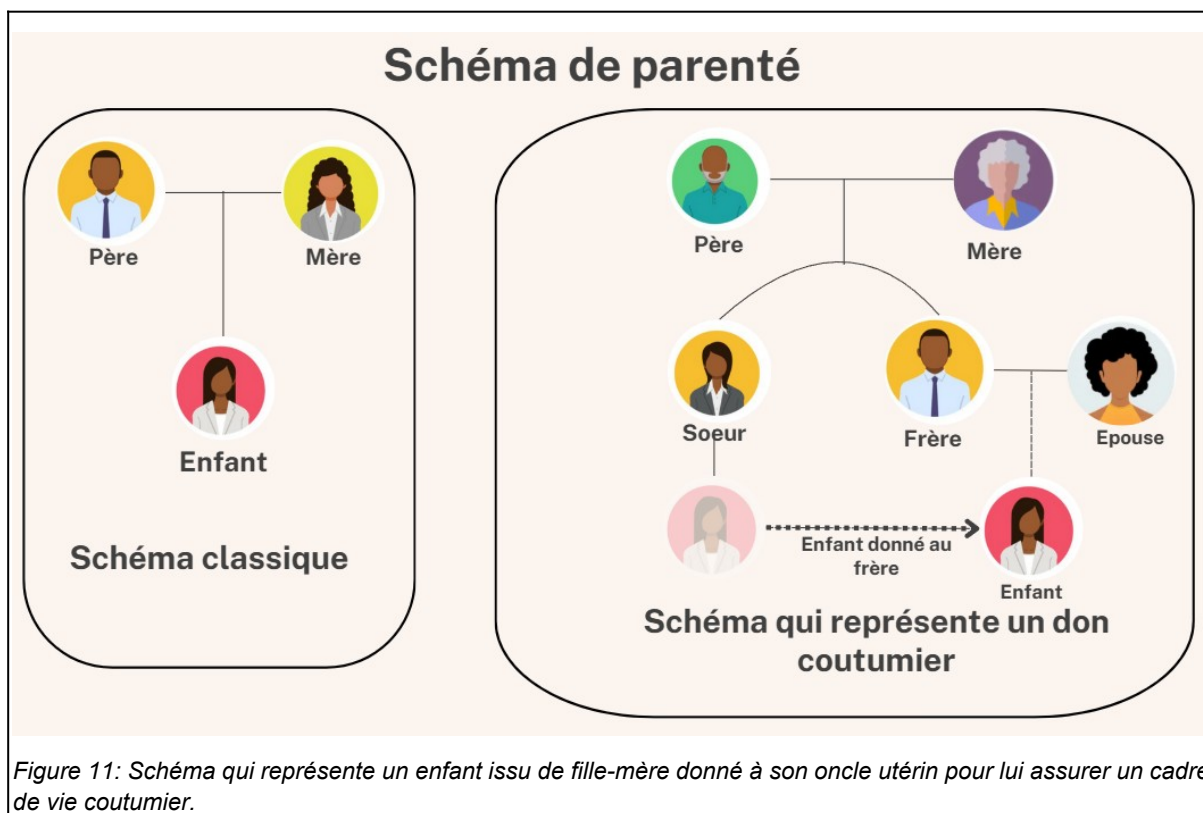
La seconde forme d'adoption est beaucoup plus complexe. Lorsque la femme se marie, elle change de famille. Elle n'appartient donc plus à son clan d'origine. Pour combler le vide qu'elle laisse chez ses parents et ses frères, elle va donner la première de ses filles, comme pour la remplacer.



L'enfant qui appartient alors à ses oncles utérins va donc changer de nom de famille et prendre à son tour le nom de jeune fille de sa mère (Leblic, 2018).

Le troisième cas d'adoption est celui où l'enfant né d'une fille-mère. Dans sa thèse intitulée Photolangage pour accueillir la vulnérabilité psychique en groupe : un groupe expérientiel en tribu avec des filles mères célibataires Kanak, Albert Wamo,

psychologue clinicien Kanak explique qu'il y a un entremêlement de trois articulations chez les Kanak : « la religion qui garantit le sujet contre l'angoisse de la mort, la loi qui le protège contre l'arbitraire et la culture qui soutient la capacité de se représenter le monde ». Pour Wamo, ces trois dimensions ne sont aucunement dissociées comme dans les sociétés occidentales. L'impacte de « l'éducation et de la transmission colonisatrice de l'église à partir d'un modèle d'homme idéal » par les missionnaires, a profondément bouleversé la culture kanak. Cela engendre des sentiments comme la honte et le déshonneur que peut avoir une fille-mère pour avoir enfanté hors mariage. Si bien que dans la plupart des cas, l'enfant « de la route » (nom donné aux enfants nés hors mariage et sans père) est adopté par ses frères pour « réparer la faute commise en rapport avec l'enfantement en dehors du mariage » (Wamo, 2019).



L'enfant revient donc à l'oncle utérin mais peut continuer de grandir avec sa mère dans la maison familiale. Le don est ici symbolique. Cette forme d'adoption est semblable à ce que les Maghrébins appellent « la *kafala* d'ordre familial qui permet de rendre visible une ancienne pratique de circulation d'enfant de famille en famille. Elle est fondée sur un contrat oral » (Boukhobza, 2021). La "parole donnée" est un élément fondamental de la *kafala*, une pratique d'accueil d'enfants en droit musulman. Cette parole, souvent prononcée dans un cadre familial ou coutumier, marque un engagement moral et social qui scelle la transmission de responsabilités entre la famille biologique et la

famille d'accueil. Boukhobza souligne que cet engagement oral a une valeur hautement symbolique dans les sociétés où la kafala est pratiquée, car il dépasse les simples obligations juridiques pour s'inscrire dans une logique de confiance et d'honneur. Cependant, dans le contexte migratoire français, où les engagements doivent être formalisés par des cadres juridiques reconnus, la "parole donnée" se heurte à des exigences administratives qui ignorent souvent sa valeur culturelle. Cela peut engendrer des malentendus et des difficultés, notamment dans des institutions comme l'école ou dans les démarches administratives liées à la reconnaissance légale de la kafala. Pour ce qui est des difficultés entre l'adoption en milieu kanak et l'école, on y reviendra un peu plus tard.

Pour revenir aux 3 formes d'adoption les plus courantes dans la culture Kanak, dans le premier cas d'adoption, l'enfant ne change pas de nom de famille, le don est coutumier et donc non officiel aux yeux de la loi. L'affaire est plus complexe dans les deux derniers cas, car l'enfant pourrait être amené à changer de nom. Là, où la coutume est claire, l'institution elle, comme l'École peut se perdre très facilement. Par exemple, un enfant qui a été adopté par ses oncles utérins va changer de nom de famille pour lui assurer sûreté et sécurité dans le cadre d'un « rattachement à une filiation et à une terre » (Lebègue, 2018, p.186) mais il va pouvoir être élevé par sa mère avant ou même après le mariage de cette dernière. Dans le cadre scolaire, il peut arriver que l'enfant inscrit à l'école n'ait pas le même nom de famille que ses parents adoptifs.

Marie-Odile Pérouse de Montclos décline dans Lien social et processus d'attachement chez l'enfant adopté en milieu kanak (2001), toutes les formes d'adoption possible et imaginable en pays kanak. Certains peuvent être sources de problème et peuvent aller jusqu'à la saisie de l'instance judiciaire pour régler des conflits dans le cadre d'adoption où l'enfant n'est pas reconnu par ses parents adoptifs et porte toujours le nom de ses parents biologiques. En Nouvelle-Calédonie, lorsqu'une affaire est portée au tribunal et concerne des individus de droit coutumier (uniquement Kanak), par opposition au droit commun, les assesseurs coutumiers siègent en tant que membre consultatif de la cour et peuvent expliquer tout ce qui attrait à la tradition dont l'adoption coutumière. « Le processus d'adoption en milieu kanak n'a rien à voir avec le processus juridique par le Code civil. Il est régi par la coutume » (De Montclos et al, 2001). Comme on l'a dit plus haut, en Nouvelle-Calédonie, il est fréquent qu'un enfant garde le nom de ses parents biologique et soit élevé par ses parents adoptifs. Cela peut poser problème dans le cadre scolaire lors des inscriptions ou lors du suivi de l'élève. Même si le processus

d'adoption et de filiation est très clair pour les Kanak, il n'en est pas moins difficile à assimiler pour un individu extérieur à cette communauté.

En effet, l'adoption coutumière, où l'enfant peut conserver son nom d'origine, pose des défis à l'école, notamment en matière administrative et identitaire, pouvant entraîner des incompréhensions ou une stigmatisation (Lebègue, 2018). Par exemple, un nom de famille différent peut exposer l'enfant à des interrogations ou des remarques de la part des enseignants ou des pairs, ce qui peut affecter son bien-être émotionnel et son sentiment d'appartenance. Cela peut également renforcer des tensions identitaires, notamment quand l'enfant est dans un processus de compréhension de sa propre histoire familiale. C'est pourquoi, les personnels éducatifs, en particulier les conseillers principaux d'éducation (CPE), doivent être formés à reconnaître et à comprendre ces pratiques coutumières, gérer les dossiers administratifs de manière inclusive et jouer un rôle de médiateur entre l'école et les familles. Ce sont des compétences attendues pour un CPE notamment prendre en compte la diversité des élèves et coopérer avec les parents d'élèves. Et pour que cette compétence soit effective, il faudrait que le personnel éducatif s'intéresse à la culture kanak et pour cela, ils pourraient par exemple faire une immersion d'une ou plusieurs semaines dans les tribus kanak, là où la coutume est encore très vigoureuse. L'objectif global serait de faire de l'école un espace inclusif en adaptant les outils administratifs, en sensibilisant les équipes à la diversité familiale et en accompagnant les élèves pour assurer leur bien-être et leur réussite. Prenons un exemple concret de mal-être à l'école, dans son article, Marie-Odile Pérouse de Montclos (2001) démontre que l'adoption coutumière a fragilisé la petite Alice¹⁷ et a créé chez elle des troubles du comportement et du langage qui la mettent en grande difficulté. C'est pourquoi, si l'école ne fait pas le nécessaire pour comprendre tous les écueils liés à l'adoption en milieu kanak, le CPE ne pourrait assurer sa mission première, celle de placer les élèves dans les meilleures conditions de vie individuelle et collective, de réussite scolaire et d'épanouissement personnel.

Au niveau administratif, en 2019 en même temps que la loi pour l'obligation scolaire à 3 ans, l'Assemblée Nationale a voté un autre amendement concernant les mentions « mère » et « père » dans les formulaires scolaires pour permettre aux couples

¹⁷ En effet, Alice est une petite fille qui a été adoptée coutumièrement par son oncle utérin, et son épouse lorsqu'elle avait 2 ans. Le couple n'ayant que des garçons, ils décidèrent de prendre Alice qui est issue de fille-mère, non seulement pour combler le manque de fille dans le foyer, mais également pour qu'Alice soit reconnue dans la société.

homoparentaux de pouvoir inscrire leurs enfants sans discrimination. Ils seront remplacés soit par une double mention « mère » soit par une double mention « père » ou par les mentions « responsables légaux 1 et 2 ». Dans le même temps en Nouvelle-Calédonie, ce changement administratif a permis une meilleure reconnaissance de la parentalité des enfants adoptés, surtout lorsque l'adoption n'a pas été actée à l'état civil mais lorsque celui-ci est un don, une circulation de l'enfant dans la famille.

2.2. L'élève Kanak à l'école de la République

Pierre Clanché, professeur en sciences de l'éducation qui a principalement travaillé sur les travaux de Freinet, a mené des recherches sur la scolarité de l'élève Kanak à l'école de la République en Nouvelle-Calédonie de 1994 à 2007 qu'il a intitulé Figures d'instituteurs Kanak. Famille, école, coutume (2017). Ses recherches se déroulent en grande majorité en Province Nord. Il a fait le choix d'orienter ses recherches vers l'anthropologie de l'éducation. Pour cela, il a cherché à entrer en relation avec des individus Kanak à la fois coutumier et professionnel de l'éducation nationale. Il fit ainsi la connaissance de Séraphin et Camille, tous deux enseignants à l'école catholique du village et parents de deux enfants scolarisés dans la même école à Koné, dans la province Nord de la Nouvelle-Calédonie. Ses travaux consistèrent à faire des recherches sur la relation entre les Kanak et l'enseignement du français. Il fera une analyse détaillée sur la posture de l'enfant en classe. Clanché y décrit le fossé qu'il existe entre la place de l'enfant et des enseignants par rapport à la coutume et les injonctions de l'école de la République. Didacticien au départ de ses travaux, l'enjeu était de comparer le mode de transmission du savoir dans la coutume Kanak et le contrat didactique à l'école. Il y rencontre en Nouvelle-Calédonie plusieurs personnalités du pays qui vont le pousser à penser que la coutume et l'école peuvent être intrinsèquement liées, et aller dans le même sens. D'autres personnes ainsi que ses propres observations et son analyse vont au contraire le mener à penser à une dichotomie entre le coutumier et le scolaire. Cependant, il sera question dans son livre de réinventer l'École. Comment réinventer l'école ? Que faut-il faire pour « raccrocher les bouts », celui de la coutume et celui de l'école à la française ? Mais pour cela, il est nécessaire d'analyser la posture de l'enfant Kanak dans la sphère scolaire et d'observer comment il évolue.

2.2.1. La participation en classe dans « la prise de parole »

La question de la participation en classe n'est pas qu'un problème d'enfant Kanak. Il est plus ou moins commun à plusieurs élèves issus de milieux sociaux différents. Elle peut également concerner des élèves trop timides ou tout simplement en manque de motivation. À ce titre, Catherine Charlot et Yves Reuter définissent la participation comme une « circulation de paroles et d'actions, entre l'enseignant et sa classe d'une part, entre les élèves d'autre part, censée être efficiente à la fois sur les processus d'enseignement et d'apprentissages et sur le fonctionnement du groupe. Elle se définit aussi comme fait de communication, supposant un certain nombre de comportements, notamment langagiers, attendus de l'élève dans le contexte de la situation de cours » (2012). Ils mentionnent un « contrat » entre les deux partis, élèves et professeur et qu'il ne devrait pas y avoir d'incompréhension quant à l'action demandée. Cependant, ce contrat se fait dans un cadre restreint d'obligation et d'évaluation. Si l'enfant ne participe pas en classe, il aura une mauvaise appréciation de la part du professeur même si dans certains cas, l'élève a la bonne réponse mais n'ose pas prendre la parole.

a. Contrat didactique versus contrat coutumier

Ce manque de participation en classe est souvent attribué en Nouvelle-Calédonie aux élèves issus de la culture kanak, cette forme de participation passive est quelque peu ancrée dans des mœurs. Billy Wapotro, ancien membre du comité des sages de la Nouvelle-Calédonie et ancien directeur de l'alliance scolaire de l'Église évangélique, et qui a également une vision savante de l'école grâce à une formation en théologie-philosophique acquise en France répond à Pierre Clanché sur cette question de la prise de parole ; pour lui, « l'éducation traditionnelle c'est faire, l'école c'est s'exprimer » (Clanché, 2017). Dans la culture kanak, l'éducation se fait principalement par la pratique et l'observation. Les enfants apprennent en participant à des activités communautaires (agriculture, pêche, artisanat, rituels) et en observant les aînés. L'école occidentale quant à elle repose sur des codes où l'expression écrite et orale est centrale. L'évaluation des élèves passe par leur capacité à formuler leurs pensées, argumenter, lire, écrire et produire un « savoir abstrait ». Il y a donc ici un conflit

didactique. Clanché appellera cela la rupture entre le « contrat coutumier » et le « contrat didactique ». Le contrat coutumier en culture kanak repose sur des règles implicites où l'apprentissage se fait par l'observation et l'écoute, tandis que la parole est un attribut des adultes. Les enfants n'interviennent pas, surtout en présence des aînés, car s'exprimer est perçu comme un manque de respect. L'éducation est donc communautaire et silencieuse, les savoirs étant transmis indirectement à travers les pratiques et les récits, « à l'école, on ne pose pas beaucoup de question ou bien on charge l'autre de poser la question [...] Pour la coutume, on les regarde faire et on se demande pourquoi ». Le contrat didactique désigne pour sa part le lien établi entre le maître et l'élève dans le cadre scolaire, tel qu'il est institutionnalisé en France. Il repose sur l'idée que l'école transmet un savoir universel et détaché de finalités sociales. L'objectif principal de ce contrat est de permettre à l'élève de se détacher de la pensée du professeur pour développer et exprimer sa propre réflexion.

Clanché met en évidence une contradiction profonde, qu'il qualifie de « deux mondes parallèles ». Cette tension résulte du choc entre la culture scolaire et la culture kanak. Dans la tradition kanak, la transmission des savoirs se fait à l'oral, mais c'est l'adulte qui parle, tandis que l'enfant reste en position d'écoute. Lorsque l'enfant arrive à l'école, il est souvent incapable de s'exprimer, non pas parce qu'il ne connaît pas les réponses, mais parce qu'il craint de parler. Les enfants n'apprennent pas à prendre la parole, surtout devant des adultes. S'exprimer est perçu comme une transgression, à moins que cela ne se passe dans un cadre strictement familial. Par exemple, lors des repas, les enfants n'interviennent pas dans les discussions des adultes de peur d'être réprimandés. Cette attitude se transpose à l'école, où l'élève reste silencieux en classe. Cela s'inscrit dans un mode d'apprentissage coutumier où l'enfant observe et écoute, sans poser de questions ni demander d'explications. Comme l'explique Clanché : « Je n'ai jamais demandé à quelqu'un comment faire [la coutume] [...] je regarde. J'écoute les gens qui parlent. Je n'ai jamais demandé » (Clanché, 2017, p. 220). L'élève Kanak ne pose pas beaucoup de question à l'école, il fait tout simplement confiance au professeur. C'est comme dans la vie à la tribu, il regarde, il imite et il apprend sans poser de question.

b. S'exposer en prenant la parole

Maria Montessori disait : « l'enfant n'est pas un vase que l'on remplit mais une source que l'on laisse jaillir ». Or, le cadre coutumier impose à l'enfant d'être totalement muet en ce qui concerne la libre expression de ses pensées là où l'école permet de les exprimer mais toujours sous contrôle (Sirota, 1993). Il peut alors subir des micro-violences lorsqu'il s'agit de prendre la parole devant une ou plusieurs personnes. Participer en classe c'est aussi s'exposer. S'exposer dans le sens de se faire remarquer et de s'exposer justement aux moqueries des pairs.

Lorsqu'un Kanak réussit, « les autres se moquent de lui alors, il arrête de travailler » (Clanché, p. 101). La situation rappelle ce que l'on appellerait, le transfuge de classe. D'après José Rose, ce terme désigne une personne qui connaît « un changement majeur de milieu social généralement orienté vers le haut » (Rose, 2022). Ce changement de parcours provoque généralement « malaise, honte, sentiment de trahison sociale, de culpabilité, d'imposture, d'infériorité, toutes manifestations subjectives rabattant la question vers la personne elle-même tout en se référant à une approche verticale et hiérarchique du social ». L'élève Kanak n'ira pas jusqu'à changer sa posture, il s'arrêtera de travailler pour rentrer dans la norme sociale attendue par ses pairs. Il va alors préférer l'écrit, « je crois que les Kanak préfèrent écrire » (Clanché, 2017, p.248).

2.3. La capacité à s'adapter à l'école

Dans ses recherches Pierre Clanché (2017), nous décrit des situations d'observation d'enfant des tribus et leur rôle d'élève à l'école de la République. Il fait référence dans un premier temps à la temporalité en comparant cet élément dans deux lieux différents : la société Kanak et la salle de classe. Il commence en décrivant le moment où l'enfant se couche le soir et lorsqu'il se réveille le matin. Lorsqu'il entre dans la case, il entre dans un espace partagé par tous les membres de la famille. Grands-parents, parents et toute la fratrie dorment au même endroit. Le coucher se fait calmement au son des murmures et des crépitements du feu dans son foyer. Et le lever se fait naturellement sans que personne ne les pressent et sans que le son du réveil ne perturbe leur sommeil. Sachant que l'école est rythmée par le temps avec un emploi du temps bien défini, l'auteur se pose la question de l'adaptabilité et de la motivation que l'enfant devrait mobiliser pour rentrer dans le cadre scolaire. Cependant, l'auteur se

rend très vite compte que l'enfant n'a pas à fournir énormément d'effort pour s'adapter puisqu'il le fait naturellement.

2.3.1 Le rapport au temps

Dans la culture kanak, le rapport au temps n'est pas celui de la culture occidentale. Chez les Kanak, c'est la culture de l'igname qui régit l'homme « la saison de l'igname est si importante qu'elle donne l'année canaque » (Leenhardt, 1937. p.63). Il y a deux temps : le temps de la plantation de l'igname et le temps de la récolte (Salaün, 2003). Autrement, le rapport au temps a été introduit par l'école. Dans les années trente par exemple, les Sœurs de l'école catholique des filles à Nakéty¹⁸ organisaient les journées des jeunes filles Kanak afin de ne laisser aucune place à l'oisiveté. Les Européens avaient également une vision des autochtones comme étant « capable de violence ». Leurs journées étaient donc extrêmement chargées et elles le confirmaient en disant qu'« il y avait toujours quelque chose à faire » (Salaün, 2003. p.155). Pierre Clanché a passé quelques mois à observer des élèves à l'école, mais il les a également observés de près à la maison du coucher jusqu'au réveil. Il note ainsi que la vie de l'enfant n'est pas rythmée par le temps. À l'heure du coucher, toute la famille, grands-parents, parents et enfants, dorment tous ensemble dans la case, l'habitat traditionnel fait de bois, de lianes et de paille (Nouvelle-Calédonie Tourisme, 2022).



Illustration 5: Case traditionnelle Kanak vue de l'extérieur (à gauche) et vue de l'intérieur à droite avec un foyer dans lequel on allume un feu pour d'abord entretenir la paille qui la couvre, puis pour se réchauffer.

18 Tribu de Nakéty à Canala en Province Nord

« Elle est à la fois le lieu de vie familiale mais aussi le symbole de l'organisation sociale, la représentation de l'autorité du clan, le lieu des grands échanges et des décisions collectives » (Lebègue, 2018). Dans cette habitation, on dispose le feu au centre et les membres de la famille dorment sur les nattes qui entourent le foyer. Il n'y a pas d'heure à proprement parler pour le couché comme dans la culture occidentale. Les enfants dorment aux rythmes des histoires contées par les anciens ou au rythme des murmures des parents. Pour le réveil, chacun se lève à son rythme en faisant confiance à sa propre horloge interne et non au son du réveil. En observant cela, Clanché s'est posé la question de l'adaptation des élèves au temps scolaire. À l'école, il faut respecter ce que Guy Vincent (1994) nomme la forme scolaire avec un temps dédié aux heures de classes, la récréation ou encore l'étude ; un espace spécifique c'est-à-dire l'école, la salle de classe ou encore le tableau et enfin, les règles comme l'immobilité, le silence, l'écoute et le travail. L'enfant Kanak qui n'est jamais tenu par le temps en dehors de la classe peut-il s'adapter à l'école ? Pierre Clanché s'étonne alors de voir que « l'heure Kanak » n'a pas d'emprise sur l'élève en classe. Il arrive à s'adapter facilement au temps dédié aux apprentissages. Cette notion d'apprentissage est elle-même sujette à la question de l'adaptation de l'enfant Kanak à l'École.

2.3.2. Les apprentissages

Comment apprend un enfant dans la société Kanak versus comment doit-il apprendre à l'école ? Pour commencer, un tableau élaboré à partir des observations de Pierre Clanché sur les recherches qu'il a menées en anthropologie de l'éducation et à travers deux prismes : le contrat coutumier, c'est-à-dire ce qu'attend la famille de l'enfant à la maison, et le contrat didactique, ce qui est attendu de l'élève à l'école.

Contrat coutumier	Contrat didactique
Regarder, imiter, comprendre et la découverte de la règle vient en grandissant	Découvrir la règle, analyser et comprendre
Baisser la tête, ne jamais regarder un adulte dans les yeux car cela est signe de défiance	Regarder dans les yeux, les baisser serait un manque de respect
Le savoir est transmis de l'adulte à l'enfant uniquement.	Le savoir peut circuler entre les deux générations.
L'enfant ne doit pas répondre ou poser trop de question. Il faut juste regarder et écouter pour	Si l'enfant n'a pas compris, il peut poser des questions pour essayer de comprendre.

comprendre	
Maîtriser la langue maternelle. En Nouvelle-Calédonie il existe 28 langues vernaculaires Kanak	S'exprimer à l'oral et à l'écrit en français et dans les langues vivantes étrangères.
Transmission orale (uniquement des plus vieux vers les plus jeunes)	Transmission orale et écrite

Dans *Figures d'instituteurs Kanak. Famille, école, coutume. Journaux ethnographiques (1994-2007)*, Pierre Clanché va observer deux fillettes en classe qui pour répondre à une commande de l'enseignante, vont s'y prendre de deux manières différentes. La consigne consistait à trouver un adjectif correspondant à la phrase.

Pour cela, l'une va utiliser le dictionnaire du Larousse et la seconde va réfléchir en fonction de son vécu à la tribu. On en revient à la question du contrat didactique institué par l'utilisation du dictionnaire et au contrat coutumier avec une approche psychosociale de l'enfant. Dans les deux cas, une mauvaise utilisation de l'outil pédagogique ou une mauvaise interprétation de l'approche coutumière peut mener à une erreur dans l'exécution de la commande. Dans le premier cas, la jeune fille qui utilisait le dictionnaire, l'a fait pour, comme l'a dit Clanché « sauver les apparences ». Elle fait des erreurs dans l'exercice, mais a utilisé un outil pédagogique proposé par l'enseignante en classe. La volonté d'utiliser cet outil est une manière de s'adapter à l'école et de ce que le dictionnaire propose en tant qu'outil didactique. C'est également un désir d'apprendre autrement et de s'émanciper du contrat coutumier. La deuxième jeune fille quant à elle, n'utilise pas le dictionnaire. Est-ce parce qu'elle ne sait pas l'utiliser ? est-ce parce qu'elle n'a pas assez de vocabulaire pour comprendre les définitions que lui fournit le dictionnaire ? ou est-ce parce qu'elle a peur de s'émanciper et de s'éloigner un peu trop de sa culture ? Dans tous les cas, cette jeune fille a répondu à la commande en allant chercher des réponses dans ce qu'elle voit au sein de sa propre tribu. Par exemple, pour le point 5 « un mur qui sépare deux voisins : un mur... », elle a répondu : « un mur qui regarde la rivière ». Sa maison tourne le dos à la rivière et les voisins les plus proches se trouvent de l'autre côté de celle-ci. Doria quant à elle, donne la seule bonne réponse dans cette question « maison mitoyenne » qu'elle a trouvée au hasard dans le dictionnaire. Cependant, pour Pierre Clanché, par cet exemple, il affirme « Doria a juste sans avoir compris, Sonia a faux en ayant compris ». Les professeurs n'adaptent pas les consignes à l'environnement local. Ils prennent les

consignes déjà existantes dans les livres. Or, les enfants ne comprennent pas forcément ce à quoi certains mots ou certaines situations pourraient faire référence. Rentrer dans les apprentissages, c'est également s'adapter à la langue enseignée à l'école : le français. Or, le français n'est pas forcément une langue facile à comprendre ou encore à parler pour certains Kanak. Elle n'est pas non plus parlée par tous à la maison. La transmission orale se fait pour la plupart du temps en langue Kanak.

2.3.3. La langue

On a longtemps pensé, en France que les langues régionales étaient proscrites de l'école Républicaine, mais elles n'ont jamais été officiellement interdites. La circulaire de Jules Ferry du 23 septembre 1880 en est la preuve :

« Pour que l'école se fasse aimer et apprécier de tous, il faut qu'elle s'approprie aux convenances locales, qu'elle se plie aux circonstances et aux traditions, qu'elle joigne à la fixité qu'elle doit garder dans ses caractères essentiels comme institution nationale la souplesse et la variété dans les formes secondaires, sans lesquelles elle cesserait d'être une institution vraiment communale ».

Les textes et les livres pédagogiques étaient traduits dans les langues avec lesquelles les maîtres voulaient enseigner. Cependant, cette multitude de traductions avaient un coût. C'est à partir de cet instant que les langues ont commencé à être critiquées. Les idiomes étaient devenus une menace pour la jeunesse républicaine. Les maîtres d'écoles ont alors eux-mêmes décidé de leur propre chef de punir les élèves qui parlaient le patois à l'école puisque la mission première de l'école était de « faire des élèves républicains » (Iwaszko, 2015). Ils considéraient que les langues « étrangères » au français n'avaient pas leur place à l'école puisqu'elles allaient à l'encontre de l'unité de la Nation et à l'encontre des valeurs d'égalité et de fraternité de la République.

Comme en Métropole, les langues régionales ont été interdites sur les bancs de l'école en Nouvelle-Calédonie. Le kanak qui non seulement a été obligé de fréquenter l'école de l'indigénat institué par l'État colonial, a également été forcé de parler la langue de Molière. Il faut s'appuyer sur les écrits de Marie Salün qui aborde la question de la langue. En 2010, elle publie Un colonialisme « glottophage » ? : L'enseignement de la langue française dans les écoles indigènes en Nouvelle-Calédonie (1863-1945). Dans

cet article, elle explique que la mission de l'école coloniale était d'éradiquer complètement les trente langues vernaculaires existant sur le territoire, en et hors de l'école. Il existe encore aujourd'hui 28 langues vernaculaires que l'école de l'indigénat n'a pas réussi à endiguer et qui sont totalement différentes les unes des autres, elles se distinguent d'un point de vue syntaxique et lexicale.

À la maison, la circulation de l'information se fait principalement sous forme dialectale. Le français, n'étant qu'une langue véhiculaire, ne sera utilisé uniquement comme moyen de communication entre des personnes qui ne parlent pas le même dialecte (Barnèche, 2005).

Cependant, d'après J.C. Rivière, cité par Marie Salün : « le français de Métropole a toujours été la langue officielle utilisée par l'administration et enseignée dans les écoles, alors qu'un français local se formait peu à peu sur place » (Salaün, 2010, p. 54). La langue française a été transformée progressivement au fil du temps par l'arrivée dans ce territoire insulaire de la France, de prisonniers français, de pêcheurs de bêtes de mer asiatiques, de santaliers¹⁹, de planteurs de canne à sucre de l'île de la Réunion ou encore des chercheurs d'or anglais ou allemands provenant d'Australie. En 1871, Garnier écrivait : « Il y a un langage... qui se parle sur toute la côte et sert de communication entre les Kanaks et les blancs, et quelques fois entre les blancs eux-mêmes quand ils sont de nations différentes ; ce langage a pour base l'anglais, mais on y rencontre des mots français, chinois, indigènes plus ou moins altérés... Le génie de cet autre *lingua franca* est des plus simples, et... au moyen d'un très petit nombre de mots on peut toujours assez bien s'entendre sur les choses usuelles de la vie » (O'Reilly, 1953). En 2005, la sociolinguiste Sophie Barnèche affirme « qu'il s'agit d'une variété de français parlé localement et non du français standard et que son usage est essentiellement oral ». Selon ses recherches, le français standard est souvent rejeté par la jeunesse qui se moque de ceux qui le pratiquent en les caractérisant comme des personnes qui parlent le « phrasé » : ces jeunes qui sont « pris dans un conflit linguistique » alimenté par la mauvaise transmission de la langue française des parents, de la langue dominante coloniale et de « la langue de la réussite ou de l'échec scolaire » Pour elle, les langues vernaculaires restent encore très « vigoureuses » dans les tribus malgré la grande place qu'occupe la langue française sur le territoire. La barrière de la langue est un frein à la réussite scolaire. Dans des tribus éloignées de

19 Les "santaliers" sont à l'origine d'une grande mutation technologique chez les autochtones Kanak. En échange du bois précieux (bois de santal), ils apportèrent, des outils et armes d'acier, des étoffes et des objets de verre.

la capitale Nouméa, la population ne parle pas uniquement en langue, le français n'étant que la langue scolaire et véhiculaire. Certains auraient peut-être trouvé la solution encore faut-il que les politiques soient d'accord, pour faire adopter cette méthode expliquée dans cette vidéo Contre l'échec scolaire la co-intervention ! (TEDxNouméa, 2021), une méthode qui propose d'adapter l'école à la culture Kanak et au niveau des élèves pour qu'ils puissent apprendre les fondements de l'école c'est-à-dire lire, écrire et compter en français et *in fine*, réussir leur scolarité, là où l'École dans sa forme la plus traditionnelle, amène certains vers l'échec scolaire.

Partie 3. Problématique

La coutume c'est par définition « un ensemble des conduites habituelles d'un groupe humain ». Elle est « propre à un peuple puis à un groupe social et formé par un ensemble de règles juridiques (régissant les affaires publiques comme les affaires privées) établies sur des usages locaux, règles qui ont force de lois, sans avoir été promulguées comme telles, pour autant qu'elles soient acceptées par tout le groupe intéressé » (CRTL). Pour ce qui est de la société Kanak, on peut parler « des » coutumes dans le sens où selon les 8 aires coutumières, la coutume n'est pas faite de la même façon. Au sein du peuple Kanak, bien que les coutumes soient différentes, la conduite sociale elle, est identique. Chacun a sa place et son rôle dans la société. Les hommes détenteurs de la parole, les femmes et les enfants sont à l'exécution (Bensa, 1995). Les valeurs de respect et d'humilité sont les plus importantes dans la culture Kanak. À côté de cette société, il y a l'école de la République. Tous deux ont les mêmes objectifs, amener les jeunes à s'émanciper et à acheminer vers la citoyenneté, républicaine et coutumière.

Cependant, le processus d'émancipation n'est pas le même. Pour rappel, dans la culture Kanak, l'enfant doit adopter une posture particulière pour apprendre : baisser la tête lorsqu'un adulte parle pour mieux intégrer la parole, regarder et observer sans jamais prendre la parole pour mieux apprendre, etc. Et à l'école de la République, le métier d'élève exige une toute autre posture : contact visuel qui est un signe d'attention en classe, lever la main et poser des questions pour clarifier et approfondir les connaissances, etc. Des études antérieures ont mis en lumière plusieurs aspects de cette faille entre la société Kanak et l'école de la République. C'est ce que Pierre Clanché nomme comme étant « deux mondes parallèles ». Deux mondes où il faut devoir faire ensemble même s'il y a un fossé qui sépare ce que l'enfant Kanak a appris dans sa socialisation primaire, c'est-à-dire à la maison, dans la famille, dans son clan et sa tribu et l'exigence de ce qu'on lui demande à l'école. Un fossé d'ordre culturel où l'enfant doit s'aliéner pour répondre aux exigences du métier de l'élève.

La question de cette étude est de tenter de comprendre dans quelle mesure le poids de la coutume dans la vie quotidienne de l'enfant prend le dessus sur sa fonction d'élève à l'école de la République ?

Pour répondre à cette problématique, je formule ici deux hypothèses qui pourraient

être les raisons pour lesquelles les élèves Kanak adoptent des postures issues de la socialisation primaire à l'école de la République.

Hypothèse 1 : L'enfant apprend encore à la maison la place qui lui est attribuée dans la coutume Kanak. De ce fait, il ne sait pas différencier les deux espaces et adopte tout naturellement la même posture à la maison et à l'école.

Hypothèse 2 : La société évolue et les individus également. L'attrait au numérique y est pour beaucoup. Cependant, certains élèves ont encore du mal à s'émanciper totalement, il peut y avoir un « malaise », notamment à cause de la barrière de la langue qui est le premier obstacle à l'école.

Partie 4. Méthodologie

4.1. Les difficultés rencontrées

4.1.1. La distance entre le terrain de recherche et le lieu d'étude

Lorsque j'ai commencé à effectuer des recherches bibliographiques pour l'écriture de mon mémoire, il n'a pas été facile de trouver les ressources nécessaires pour répondre à la problématique choisie. Il a fallu pour cela que je compte sur l'appui et l'aide de ma famille résidant en Nouvelle-Calédonie pour qu'ils puissent acheter, puis m'envoyer les documents dont j'avais besoin pour mener à bien mes recherches. Je pouvais bien évidemment m'appuyer sur les études menées au Sénégal par exemple ou encore en Algérie, car les cultures et la colonisation furent identiques à l'histoire de la Calédonie. Mais j'ai préféré mener mes recherches au plus près de la population Kanak pour ne pas avoir à coudre et à découdre des situations que je n'aurai pas su maîtriser dans ce qui est de l'ordre de la compréhension. J'ai vécu et j'ai vu des situations de classe et il était important pour moi de rester fidèle à l'identité Kanak en Nouvelle-Calédonie. Les ouvrages ont mis au maximum deux mois à arriver mais dans les temps pour le premier rendu du mémoire.

4.1.2. Comment prendre du recul face aux événements qui touchent la Nouvelle-Calédonie ?

Depuis le 13 mai, la Nouvelle-Calédonie brûle littéralement. Les jeunes ont décidé de sortir dans la rue pour manifester leur mécontentement face à l'annonce du dégel du corps électoral. Moi qui voulais diriger mon mémoire sur le fossé entre la place de l'enfant dans la culture Kanak et son métier d'élève à l'école de la République, je n'y arrive plus. Je suis touchée de près par les événements. Ma famille est exposée au danger des affrontements entre les forces de l'ordre et les jeunes des quartiers populaires. Je ne dors plus. Même si mon mémoire est prenant, il y a plus urgent. J'ai envie de rediriger mon mémoire sur l'impact des événements sur la scolarisation des élèves à l'école.

De mon point de vue, ces événements creusent petit à petit le fossé entre les Kanak et

l'Institution. Dans certains endroits encore de la Nouvelle-Calédonie, les paroles sont encore dures et elles se transmettent de génération en génération. Les enfants vivent indirectement et quotidiennement les événements des années 1980 et à cette heure précise, la Nouvelle-Calédonie est encore une fois en sang et à feu. Le conflit politique, qui touche actuellement la Nouvelle-Calédonie, fait émerger dans les messages véhiculés par les réseaux sociaux des rumeurs de racisme de part et d'autre de la population, qu'elle soit indépendantiste ou loyaliste. Pour ne pas perdre une miette de ce qui se passe en Nouvelle-Calédonie, je décide de tenir un journal de bord où j'y décris tout ce que j'observe. Les réseaux sociaux sont mes premiers médiateurs à travers divers médias, des groupes de discussion, la famille, les amis ou encore des anciens collègues de travail. « *Que cela se fasse du côté de la jeunesse, on accuse le coup et on met tout sur le dos de l'adolescence. Se sont pour beaucoup des adolescents scolarisés entre le collège et l'université. Mais lorsque les mots sont écrits ou prononcés par des enseignants, des éducateurs de l'éducation nationale en direction de la jeunesse, on s'arrête et on s'interroge. Comment reconstruire une Nouvelle-Calédonie du destin commun après les événements, après les mots, après les actes ?* » (Annexe 5).

Finalement, l'idée de changer de problématique est trop délicate tant personnellement que professionnellement. Je n'arrive pas à prendre du recul sur les événements et ma directrice de mémoire me fait comprendre que la militante qui est en moi a pris trop de place dans l'écriture du mémoire. Ensemble, on décide alors de rester sur ma première idée, celle d'analyser le fossé qu'il existe entre la place de l'enfant dans la culture Kanak et son métier d'élève à l'École de la République. J'arrête par la même occasion la tenue de mon journal.

4.2. Les outils de recueil de données

Avant même d'écrire la grille d'entretien et le questionnaire, j'ai effectué un travail de fond en amont. Sur conseil d'un professeur de l'INSPE, j'ai voulu écrire mon mémoire à la manière de Richard Hoggart dans son livre « *The uses of literacy* » et traduit en français par J.C. Passeron intitulé « *La culture du pauvre* ». Richard Hoggart a écrit ce livre à partir de sa propre expérience dans les quartiers populaires, son vécu, ses propres ressentis. Raymonde Moulin dans une note critique publiée dans *Revue française de sociologie* en 1971 écrit :

« L'expérience autobiographique de Hoggart, celle d'intellectuel issu des classes populaires, est effectivement au principe des qualités scientifiques les plus originales de l'ouvrage. D'une part, son histoire personnelle et sa connaissance intime du milieu lui permettait d'être lui-même, en tant qu'ethnologue, son propre informateur. D'autre part, il se trouvait placé dans une position favorable pour déceler la signification de classe/ des jugements portés sur les classes populaires par les intellectuels issus des autres classes » (Moulin, 1971. p.256).

J'ai interrogé des jeunes adultes Kanak entre 20 et 35 ans sur leur scolarité, sans leur dévoiler au départ la thématique générale de mon mémoire ; ce qu'ils ont vécu dans leurs scolarités, leurs ressentis, etc. À la fin de chaque entretien, je leur ai parlé du sujet de mon mémoire et ils rajoutaient ou ajustaient ou pas leurs propos, ils s'interrogeaient eux-mêmes et quelques fois arrivaient à comprendre pourquoi ils avaient une attitude réservée en classe. Ils ne savaient pas l'expliquer et l'explication que je leur donnais via ma propre expérience pouvait coïncider avec ce qu'ils ont vécu eux-mêmes. M'appuyer sur nos vécus m'a aidé à construire la grille d'entretien et la grille de questionnaire.

4.2.1. La guide d'entretien

À la rédaction du guide d'entretien, la Nouvelle-Calédonie était touchée de plein fouet par les événements politiques du 13 mai 2024. La militante qui était en moi, à ce moment-là était tellement présente dans les actions solidaires que je n'arrivais pas à prendre du recul pour écrire mon mémoire. Cela s'est vu en partie, dans la rédaction de ma première grille d'entretien ; 28 questions bien dirigées politiquement et qui étaient complètement sortie du contexte de mon mémoire. J'ai dû la retravailler à plusieurs reprises en faisant attention à prendre beaucoup de recul et de distance par rapport à la situation tendue en Nouvelle-Calédonie. Pour que mon guide d'entretien (annexe 2) reste dans le cadre de mon sujet de mémoire, je l'ai faite lire par deux autres personnes neutres, c'est-à-dire des personnes qui ne sont pas originaires de la Nouvelle-Calédonie. Ma directrice a pu la valider après plusieurs modifications. Une fois validée, voici les trois thèmes principaux de mon guide d'entretien semi-directif:

La profession	La culture Kanak	L'actualité (les événements en NC depuis le 13 mai 2024)
---------------	------------------	--

Les questions d'ordre professionnel m'ont permis de mieux comprendre comment les trajectoires personnelles et professionnelles des personnes interrogées ont influencé leur engagement dans un contexte éducatif unique en Nouvelle-Calédonie. Elles ont également permis d'explorer des pistes d'amélioration ou de valorisation des spécificités locales.	Les questions m'ont permis d'analyser la perception de la culture Kanak dans le milieu scolaire par les professionnels, comment elle impacte les comportements et les pratiques éducatives, et comment les enseignants adaptent leur approche pour répondre à ces spécificités culturelles. Cela donne également des indices sur la manière dont l'école peut (ou ne peut pas) intégrer et valoriser les différences culturelles dans le cadre de l'éducation.	Les questions cherchaient à comprendre l'impact des événements récents sur la scolarité des élèves, la communication entre les différents acteurs de l'éducation, et la motivation des élèves, en particulier les élèves Kanak.
---	--	---

J'ai pris conscience de l'importance de la neutralité dans ce travail ardu et prenant qu'est la recherche de mémoire. « Et pourtant, la neutralité totale n'existe pas ». L'anthropologue français Maurice Godelier, qui a notamment effectué des travaux de recherches en Papouasie-Nouvelle-Guinée explique que, lorsqu'un chercheur travaille avec des personnes pour comprendre leur société, il influence ces personnes autant qu'il est influencé par elles. Dans ses travaux, notamment dans La production des grands hommes, Godelier montre que la recherche n'est pas un processus neutre ou qui suit une direction bien précise, comme ce que l'on attend d'un entretien directif ou semi-directif. Le chercheur et les personnes étudiées interagissent : chacun apporte ses idées, ses attentes et ses perceptions, ce qui crée une relation où les deux parties s'influencent mutuellement. C'est ce qui pourrait s'approcher de ce que la psychologie sociale nommerait, le biais de désirabilité. Elle survient lorsque les personnes interrogées adaptent leurs réponses pour se conformer à ce qu'elles pensent être attendu ou acceptable socialement, influençant ainsi les résultats de la recherche. Ce qui n'est pas tout à fait le cas dans ce travail de recueil de données avec les professionnels de l'éducation interrogés en Nouvelle-Calédonie. Pour moi, mon entretien rejoindrait plutôt le concept d'influence mutuelle amené par Maurice Godelier. Malgré les 17 000 kilomètres qui séparent la Nouvelle-Calédonie de la France, j'ai réussi à m'entretenir avec 5 personnels de l'éducation par visioconférence. Un chef

d'établissement, une conseillère principale d'éducation et un professeur de deux lycées public, une professeure d'un collège privé et un chef d'établissement à la retraite également du secteur privé²⁰ dont voici la synthèse.

Dans le secteur public :

Mr Ernest	Synthèse de l'entretien
<u>Profession :</u> chef d'établissement <u>Lieu d'exercice :</u> France (7 ans) Nouvelle-Calédonie (17 ans) <u>Ancienneté :</u> 24 ans <u>Origine :</u> Kanak	M. Ernest a commencé sa carrière en France puis, après 7 années, il a décidé de rentrer en Nouvelle-Calédonie. Il se disait que c'était un devoir pour lui de rentrer pour mettre à profit son expérience et ses compétences pour les élèves calédoniens notamment les élèves de la communauté Kanak dont il connaît grandement les difficultés. Il y exprime également le regret qu'il a envers les politiques locales et le manque d'adaptation du système éducatif calédonien depuis le transfert des compétences en 2012. Il souligne les tensions entre la culture Kanak, basée sur des valeurs communautaires et coutumières, et le système scolaire, souvent perçu comme éloigné des réalités locales. Les élèves Kanak, déchirés entre leurs identités culturelle et scolaire, rencontrent des défis, tels que la difficulté à s'exprimer ou à s'intégrer pleinement dans un cadre qui ne valorise pas toujours leur culture. M. Ernest est pour une réforme du système éducatif, qui prendrait en compte les réalités océaniques plutôt que d'appliquer un cadre scolaire à l'image de ce que l'on retrouve en France. Il insiste également sur l'importance de la pédagogie différenciée et de la collaboration entre tous les acteurs de l'école pour la réussite des élèves, tout en soulignant que l'école reste un lieu crucial pour le vivre-ensemble dans un contexte social marqué par des tensions et des défis liés à l'identité et à la diversité culturelle.

Mme Peyton	Synthèse de l'entretien
<u>Profession :</u> Conseillère principale d'éducation <u>Lieu d'exercice :</u> France (21 ans) Nouvelle-Calédonie (2 ans) <u>Ancienneté :</u> 23 ans	Mme Peyton met en avant les écueils du système scolaire local face à la diversité culturelle et aux inégalités sociales. Elle souligne les difficultés des élèves Kanak, notamment liées à la maîtrise du français, aux attentes scolaires d'un système calqué sur le modèle métropolitain, et à des freins comme la fracture numérique ou les différences dans la gestion du temps. Mme Peyton évoque des solutions qu'elle a mises en place pour tenter de pallier aux difficultés des élèves, comme des ateliers de méthodologie et un accompagnement personnalisé, mais déplore un manque de formation des enseignants métropolitains à la réalité culturelle locale. Elle insiste sur l'importance de valoriser la culture Kanak tout en adaptant la pédagogie afin de réduire les inégalités et en appelant à une meilleure préparation et un renforcement des compétences des

²⁰ En Nouvelle-Calédonie, les établissements privés ne sont pas fréquentés par les enfants issus de familles moyens ou aisés. Au contraire, ils sont surtout fréquentés par des élèves issus de classes populaires. Dans le secteur privé, il est courant d'associer religion et culture Kanak dans les projets d'établissements.

<u>Origine :</u> Kanak mariée à un Européen	personnels éducatifs pour répondre aux besoins des élèves.
---	--

Mr Landry	Synthèse de l'entretien
<u>Profession :</u> Professeur de langue et de culture Kanak <u>Lieu d'exercice :</u> Nouméa <u>Ancienneté :</u> Plus de 10 ans <u>Origine :</u> Kanak	M. Landry a choisi d'enseigner à Nouméa, car cette ville représente un carrefour des provinces de Nouvelle-Calédonie. Il constate cependant un décalage croissant entre les comportements des élèves et les valeurs de la culture Kanak. Bien que certains élèves respectent encore les valeurs de respect et d'humilité, d'autres, influencés par les dynamiques de groupe, s'écartent des postures enseignées à la maison et qui ne répondent pas non plus aux attentes dans leur rôle d'élève. M. Landry souligne la différence entre l'éducation Kanak et celle de l'école républicaine : dans la culture Kanak, la parole est réservée aux aînés, tandis que l'école exige des élèves qu'ils participent activement en classe. Ce décalage est particulièrement problématique avec des réformes comme celui du baccalauréat, où l'évaluation repose largement sur des prestations orales. Il serait pour une meilleure compréhension de la culture Kanak par les enseignants non-Kanak, afin d'adapter la pédagogie et réduire les incompréhensions liées à des codes culturels et linguistiques différents. Par exemple, la complexité de la langue « drehu » (de l'île de Lifou, où un pronom comme « tu » peut se décliner en plusieurs mots selon le statut de la personne, illustre les difficultés pour les élèves Kanak de transposer leurs repères culturels à l'école. Il observe également des différences entre les élèves de Maré et de Lifou : les premiers rencontrent des difficultés à s'exprimer, même en français, tandis que les seconds, bien qu'expressifs, peuvent utiliser un français peu soutenu, jugé inadapté au cadre scolaire. Enfin, M. Landry s'étonne du manque de participation des élèves Kanak dans d'autres cours, alors qu'ils s'impliquent activement dans ses classes de langue et de culture Kanak, mettant en évidence le confort des élèves lorsqu'il s'agit de parler de leur propre culture, cela aurait tendance à améliorer leur vision de l'école.

Dans le secteur privé :

Mr Nicolas	Synthèse de l'entretien
<u>Profession :</u> Chef d'établissement à la retraite	M. Nicolas expose son parcours éducatif en Nouvelle-Calédonie et son engagement pour valoriser la culture Kanak dans le système scolaire. Il souligne le décalage entre les valeurs traditionnelles Kanak, basées sur le respect, l'humilité et la communauté, et les exigences de l'école républicaine, qui privilégie l'expression individuelle et des méthodes pédagogiques qui ne sont pas du tout

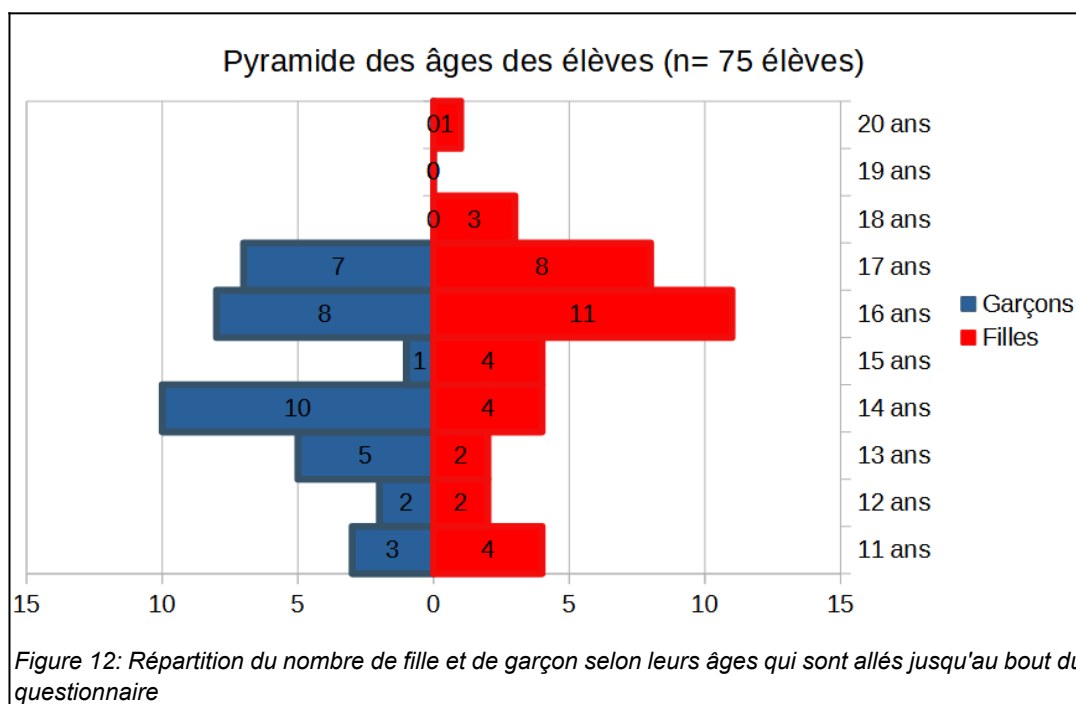
<u>Lieu d'exercice :</u> Lifou <u>Ancienneté :</u> Adjoint d'éducation (20 ans) Chef d'établissement (20 ans) <u>Origine :</u> Kanak	adaptées. M. Nicolas insiste sur l'importance d'adapter l'école aux réalités locales en prenant en compte la culture des élèves, notamment à travers des projets d'établissement et des initiatives telles que des fiches de suivi personnalisées intégrant l'identité culturelle des élèves. Il regrette également les difficultés d'intégration des élèves Kanak dans un cadre souvent perçu comme déconnecté de leur environnement familial et coutumier, et serait pour une reconnaissance totale de la culture kanak comme vecteur d'émancipation et de réussite scolaire. Selon lui, l'éducation doit conjuguer les apports du système français et les valeurs locales pour construire une école plus inclusive et adaptée.
--	--

Mme Henriette	Synthèse de l'entretien
<u>Profession :</u> Professeur de langue <u>Lieu d'exercice :</u> Collège privé en France (2 ans) Collège privé dans le Grand Nouméa (1 an) <u>Ancienneté :</u> 3 ans <u>Origine :</u> Française	Mme Henriette explique son parcours débuté en France pendant la période du Covid et la façon dont elle est arrivée en Nouvelle-Calédonie. Venue sur le territoire par curiosité et attirée par la richesse culturelle et les paysages, elle découvre un système éducatif marqué par des particularités locales: une relation plus proche entre élèves et enseignants, mais aussi des défis liés aux inégalités sociales et aux différences culturelles. Mme Henriette souligne l'importance de mieux adapter le programme scolaire aux réalités locales, estimant que certains contenus, comme l'histoire ou la géographie de France, sont peu pertinents pour des élèves Kanak, qui devraient davantage apprendre leur propre histoire et culture. Elle insiste également sur la nécessité de former les enseignants métropolitains à la culture kanak pour améliorer leur compréhension et leur communication avec les élèves. Elle observe une différence dans les comportements des élèves, certains étant très participatifs tandis que d'autres restent plus réservés ou décrochent, souvent en raison d'un manque de motivation. Elle déplore les tensions raciales présentes dans le contexte scolaire et social, tout en valorisant les efforts individuels pour créer un environnement de respect et de vivre-ensemble. Mme Henriette prône pour une éducation qui prenne en compte les spécificités culturelles et sociales de la Nouvelle-Calédonie tout en offrant aux élèves les outils nécessaires pour envisager un avenir en France ou ailleurs.

4.2.2. La grille de questionnaire

J'ai choisi d'adresser un questionnaire aux élèves Kanak scolarisés dans le secondaire, de la 6^e à la Terminale pour le recueil de données de mon mémoire, car

cette méthode permet de recueillir des informations quantitatives et/ou qualitatives, tout en prenant en compte les spécificités de cette population. Maurice Godelier, dans ses travaux sur les structures sociales et les représentations (2009), souligne l'importance de comprendre la manière dont les individus intègrent et retranscrivent les normes et valeurs dans lesquelles ils évoluent, en fonction de leur position dans le système social. C'est ce que j'ai cherché à faire émerger chez les élèves Kanak. J'ai voulu vérifier s'ils étaient conscients de la place qu'ils avaient dans la culture et de l'influence que cela pouvait avoir sur leur scolarité. Le questionnaire a permis de relever les perceptions des élèves Kanak à travers leurs propres mots ou réponses, tout en essayant d'adapter les outils méthodologiques à leur niveau de compréhension et à leurs capacités cognitives. Cette méthode permet également de contourner certaines limites de l'entretien avec les élèves, comme la timidité ou la difficulté à exprimer leurs idées, en proposant des formats que je trouvais personnellement adaptés (questions simples, réponses fermées ou illustrées). Une autre limite que j'ai relevé et dont je ne me rendais pas compte jusqu'à la lecture des réponses des élèves, c'est mon envie absolue de retrouver des réponses chez les élèves qui correspondaient à ma propre expérience. Cependant, le monde a évolué, la coutume également. Ce qu'ils vivent aujourd'hui face à la coutume n'est pas la même approche que j'avais moi-même de la coutume à mon époque. Et par ce questionnaire, les élèves n'ont pas peur de l'exprimer, ce qui est une forte source d'étonnement pour moi. Le logiciel Limesurvey a enregistré jusqu'à 312 le nombre de fois où le questionnaire a été ouvert. Cela serait prétentieux de ma part d'affirmer que ces 312 personnes sont des élèves, car je ne peux évidemment pas le prouver. J'ai envoyé le questionnaire à des contacts ayant des enfants scolarisés dans le secondaire, je l'ai également partagé sur le réseau social facebook, et plus tard lorsque l'école a repris, je l'ai envoyé à certains conseillers principaux d'éducation et professeurs qui les ont fait passer aux élèves en étude et en classe. Je pense que sur ces 312 cliques, la grande majorité appartient aux parents d'élèves. Ce qui est sûr, c'est que seulement 75 élèves sont allés jusqu'au bout du questionnaire. Sur ces 75 élèves, 39 sont des filles en grande majorité lycéennes, contre 37 garçons dont 10 étaient scolarisés en 3^e et 8 au lycée, et en voici la répartition :



1/3 des individus qui ont ouvert le questionnaire sont des élèves, car 99 y ont répondu mais seulement 75 y sont allés jusqu'au bout.

Ce faible taux de participation, je pourrais le traduire de deux façons, soit le questionnaire était trop long, soit il était trop difficile à remplir pour des enfants n'ayant pas assez de recul sur la culture kanak. Sur 19 questions au total, il y avait 8 questions ouvertes et 11 questions fermées. Seules deux questions ont amené des réponses intéressantes à analyser : « d'après toi, quelle est la place de l'enfant dans la culture kanak ? » et « qu'en penses-tu ? ». Même si la première question amène à la deuxième, les réponses méritent qu'on les traite séparément. Elles ne se complètent pas forcément et les élèves y développent dans l'une comme dans l'autre des réponses pertinentes. Pour ce questionnaire, j'ai trouvé intéressant d'analyser la totalité des réponses, puisque même si tous ne sont pas allés jusqu'au bout du questionnaire, certains ont tout de même répondu à ces deux questions, c'est-à-dire 99 réponses analysées au total. De plus, comme déjà évoqué, le questionnaire a été créé lorsque la Nouvelle-Calédonie était en période de crise²¹. J'ai donc profité de ce support pour avoir les retours des élèves concernant l'impact qu'aurait pu avoir les événements sur leur scolarité. Bien que les réponses soient tout à fait intéressantes, elles ne répondent pas au sujet du mémoire, et ne seront donc pas traitées.

²¹ Les exactions du 13 mai 2024

Pour pouvoir jauger au mieux leurs perceptions de la coutume, il fallait déjà que je m'assure s'ils la connaissent et si cela se pratique dans leurs familles. Pour cela, j'ai posé deux questions au début du questionnaire : « Connais-tu la coutume Kanak » et « pratique-t-on la coutume dans ta famille ? », voici les statistiques :

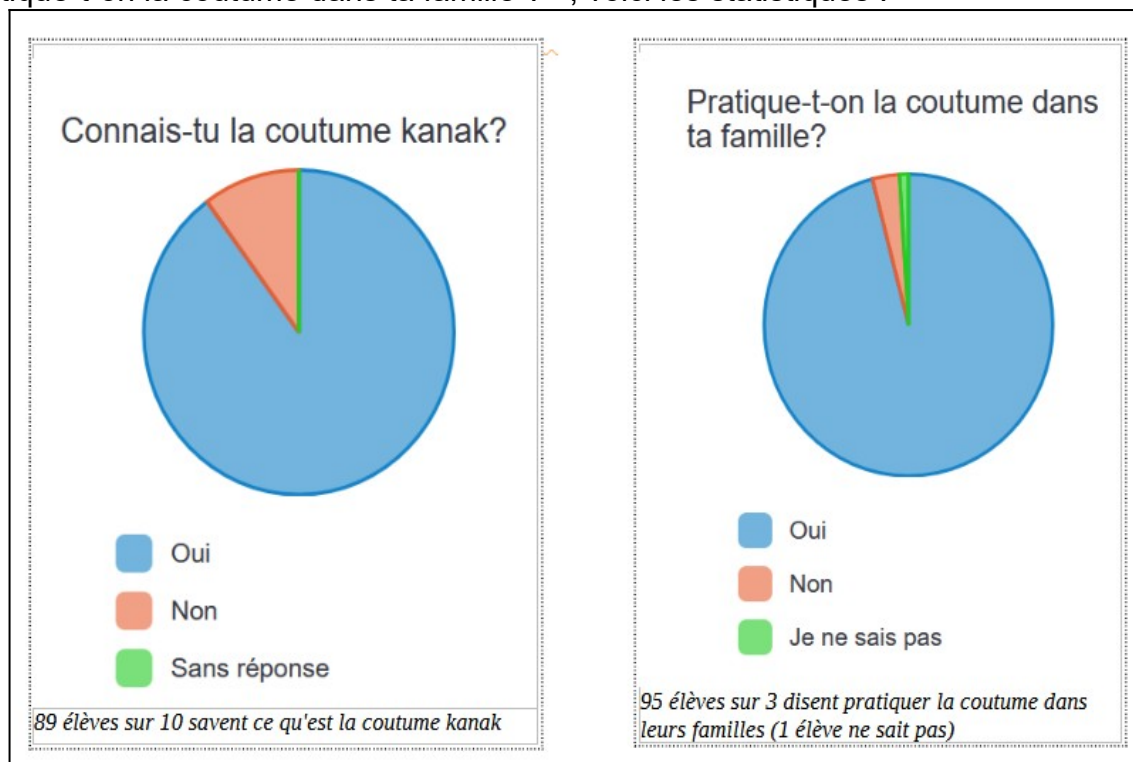


Figure 13: Deux schémas représentant la part d'élève ayant répondu OUI ou NON aux deux questions affichées

Sur les 99 répondants, 89 ont répondu « oui » à la première question « connais-tu la coutume Kanak ? » contre 10 qui ont répondu « non » et 0 « sans réponse ». On constate donc que très majoritairement dans la communauté Kanak, les enfants savent ce qu'est la coutume. Et pour la seconde question « pratique-t-on la coutume dans ta famille ? », la réponse est majoritairement « oui » avec 95 réponses contre 4. Cela veut donc dire que la coutume n'est pas quelque chose d'abstrait pour les enfants. Même s'ils ne la pratiquent pas, ils savent au moins l'identifier.

De plus, même si l'on sait que la coutume n'est pas pratiquée de la même manière selon l'aire coutumière où l'on se trouve, la posture et la place de l'enfant est la même. Cela s'est ressenti lors du recueil des données du questionnaire, sur la façon dont les élèves ont un regard sur leur place dans la coutume, bien qu'ils ne viennent pas tous du même endroit :

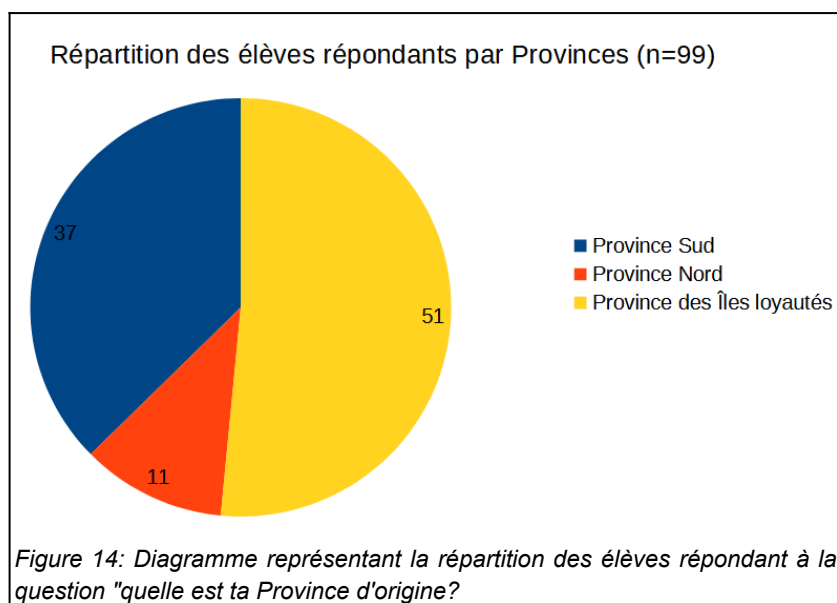


Tableau 2: Nombre de répondants selon l'aire coutumière de résidence

Province des Îles Loyautés		Province Sud		Province Nord		
Lifou	Maré	Djubéa Kapumë	Xââracùù	Ajië Arhö	Paicî Cèmuhi	Hoot Ma Whaap
31	2	58	2	1	2	3

La figure 14 indique la Province d'origine des élèves. Bien que dans le questionnaire, je leur ai demandé leur province d'origine, ils ne résident pas forcément dans la province indiquée. C'est dans le tableau 2 que l'on recense l'aire coutumière de résidence. Par exemple, le diagramme 14 indique que 51 % des élèves répondants sont originaires de la Province des Îles Loyautés alors que seulement 33 élèves y résident (tableau 2). Autre exemple, sur les 99 répondants, 54 résident exclusivement à Nouméa mais sont originaires pour la plupart de la Province des Îles Loyautés et de la Province Nord. Mais on le verra dans l'analyse du questionnaire, quel que soit le lieu de résidence des élèves et de leurs familles, la coutume reste profondément ancrée dans le quotidien.

Pour traiter les réponses qualitatives issues du questionnaire à destination des élèves, j'ai choisi d'utiliser la méthode d'analyse catégorielle proposée par Laurence Bardin (2013). Cette approche offre plusieurs avantages, qui rend le travail particulièrement pertinent pour mon étude. Cette méthode permet de structurer et d'organiser des

réponses souvent hétérogènes, en les regroupant sous des catégories homogènes. Ce processus garantit une lecture claire et synthétique des données recueillies. Pour ce faire, j'ai relevé les 99 réponses, et je les ai classés dans un tableau (annexes 9 et 10) avec trois entrées : les thèmes, les verbatims et l'interprétation des données. Pour garantir la rigueur et la validité du processus de catégorisation, il me fallait respecter deux principes : le principe d'exclusivité, c'est-à-dire m'assurer qu'une unité d'analyse ne puisse être placée dans une seule catégorie, et le principe d'exhaustivité, qui m'oblige à traiter toutes les réponses données.

Partie 5. Le regard des élèves Kanak sur leur place dans la coutume à travers le questionnaire

Les réponses des adolescents Kanak au questionnaire révèlent un lieu commun de la coutume dans la posture et dans le rôle des enfants vis-à-vis de celle-ci même si l'on sait que les pratiques sont différentes en particulier lorsqu'elles sont ancrées dans les spécificités de leurs aires coutumières. Ces jeunes, tout en évoluant dans un monde en changement perpétuel, montrent que la coutume reste un repère central dans leur construction identitaire. Certains adhèrent profondément aux valeurs coutumières, comme le respect des aînés, la participation aux cérémonies, ou encore l'interdiction à la prise de parole dans les échanges. D'autres, influencés par des dynamiques modernes et scolaires, expriment des questionnements ou une distanciation vis-à-vis de certaines pratiques. Cette dualité traduit à la fois leur ancrage dans une tradition forte et leur adaptation à des modes de vie contemporains. Certains jeunes veulent se réapproprier la coutume selon leurs expériences, leurs interactions et leurs attentes et offrent un regard critique sur les fondements de la société Kanak.

5.1. La place de l'enfant dans la coutume : le point de vue des élèves

5.1.1. Un rapport de domination

Dans une société hiérarchisée et patriarcal, chaque individu à une place bien précise, c'est ce que semble dire ce lycéen de 16 ans « *ma place dans la culture Kanak, est en dessous* ». En effet, comme le précisait Alban Bensa en 1995, on pourrait décrire la société Kanak comme une société pyramidale avec les hommes chefs en haut de la pyramide, puis les hommes, les femmes et les enfants à la base de celle-ci. Par « en dessous », on peut également en déduire que la distribution de la parole est contrôlée. Tous n'ont pas le droit à la parole, notamment les jeunes. « *Il n'y a pas beaucoup d'espace de paroles* » rapporte un lycéen de 17 ans scolarisé à Nouméa. Il ajoute « on lui demande jamais son avis », et encore moins les jeunes filles d'après un élève de Terminale à Nouméa « *cependant, tout dépend de ton genre, si tu es un garçon, ta place est beaucoup plus importante que celle d'une fille, car tu es considéré comme*

« *Chef de famille* » alors que la fille sera plus comme celle qui porte l'enfant et entretient la maison ». Cette réponse démontre une répartition des rôles genrés dans la culture Kanak, où les fonctions et responsabilités des individus sont traditionnellement définies en fonction de leur sexe. Dans ce contexte, la femme joue un rôle central mais souvent en arrière-plan, contribuant au maintien de l'équilibre familial et communautaire à travers des responsabilités domestiques et maternelles. Elle est perçue comme la gardienne de la vie (porteuse d'enfants) et de l'organisation quotidienne du foyer, assurant ainsi la pérennité du clan. Les hommes en revanche, ont des rôles majoritairement décisionnels et plus visibles, tels que celui de chef de famille ou de clan (Bensa, 1995).

Néanmoins, la facilité qu'ont les élèves à se situer dans la culture kanak donne l'impression soit qu'ils n'ont pas conscience de ce rapport de domination, soit qu'ils l'ont complètement intégré comme à l'image de cette jeune fille de 17 ans, originaire de la Province des Îles Loyauté qui dit : « *dans la culture kanak la place de l'enfant devrait être là ou elle doit être, au près de ses parents à les écouter et tout ce que un enfant doit faire* ». Dans tous les cas, dans la culture kanak, l'enfant sait où est sa place et la posture qu'il doit adopter.

5.1.2. Une posture d'apprentissage

« *L'enfant écoute, obéit et respecte* » a répondu un jeune collégien de 15 ans. Écouter, obéir, respecter, observer, regarder et apprendre, ces verbes traduisent des attitudes et des comportements essentiels dans un environnement éducatif. C'est à la fois une attente de l'adulte et des actions nécessaires pour que l'enfant se socialise dans l'environnement coutumier. On pourrait les qualifier également de verbes éducatifs ou formateurs, car ils contribuent au développement intellectuel, social et moral des jeunes, « *on a une place d'apprentissage comme à la maison, sauf qu'on a une prise de conscience plus importante de nos responsabilités de nos valeurs lors des coutumes contrairement à un enfant qui ne le pratique pas* » répond un élève de 1^{re} . Cette posture pourrait également s'interpréter comme une posture de soumission, mais la réponse d'une lycéenne de 16 ans, vient nourrir l'idée que pour accéder à une citoyenneté coutumière, il faut avant tout apprendre de ses aînés, « *selon moi la place de l'enfant dans la culture Kanak est d'être auprès de ses parents pour inculquer le savoir faire et le savoir être* », puisque *in fine* le devoir de l'enfant est de perpétuer la

coutume.

5.1.3. Un vecteur de transmission

Croire que l'enfant est soumis dans la culture Kanak, c'est se leurrer sur la finalité de celle-ci. Comme stipulé précédemment, la posture de l'enfant dans son apprentissage laisse à penser qu'il n'est qu'un pion dans la culture Kanak et qu'il n'a pas de rôle particulier. Cependant, comme l'observe une élève de 1^{re} originaire des îles, « *l'enfant est présent pour apprendre sa culture. Prendre exemple sur ses aînés. Il observe comment se passe la coutume pour le reproduire à leur tour* ». En effet, par l'observation, l'écoute et l'imitation, l'enfant a un devoir de transmission de la coutume pour perpétuer la tradition aux générations nouvelles, « *l'enfant a une place importante dans la culture, car il représente le futur et doit donc apprendre les codes sociaux et culturels pour s'en imprégner afin de pouvoir à son tour transmettre le mode de vie Kanak Mais même Pendant son apprentissage il doit à son niveau aider ses Cadet a trouvé sa place dans la société Kanak* » (élève de Terminale originaire de l'aire coutumière Hoot Ma Whaap), il est d'après un autre lycéen de 2^{de} « *le vecteur de la transmission* ».

Encore faut-il qu'il trouve sa place, qu'on la lui donne et qu'on la lui explique, car par mimétisme, par habitus comme le dirait Bourdieu, ce sont des mécanismes inconscients qui s'acquièrent à travers sa socialisation primaire et qui ne sont pas figés, ce qui peut conduire à un flou identitaire amené par la dichotomie espace privé et espace scolaire.

5.1.4. Un flou identitaire

Sur les 99 répondants, 11 élèves admettent qu'ils ne savent pas quelle est leur place dans la société Kanak. Il y a ceux, comme le jeune homme en classe de 3^e qui affirme qu'il ne sait pas où est sa place et quel rôle il a à jouer puisque de toute évidence ses parents ne lui ont pas explicité, et pourtant, on pratique la coutume dans sa famille « *J e sais pas, mes parents m'ont jamais dit* ». Et il y a certains qui ne savent pas non plus où est leur place même s'ils ont conscience que la place de l'enfant dans la société Kanak est importante, à l'image de la jeune îlienne de 16 ans « *j'en sais pas plus* » mais qui, à la question suivante « *qu'en penses-tu ?* », va avoir un regard critique sur

l'École « *je pense que à l'école, ils mettent en avant la culture métropolitaine* ». Sa réponse rejoint le point de vue de Marie Salaün qui remet en question l'école de la République au détriment de la culture kanak. Cependant ici, la réponse de l'élève suppose clairement que l'enfant n'est pas acculturé à sa culture primaire mais plutôt à l'école. On pourrait l'interpréter comme étant la seule instance où elle sait quelle est sa place d'élève. Elle part de ce qu'elle sait, l'école, pour se faire une idée, sans doute de la culture kanak. Mais là encore, l'École n'offre pas cette possibilité d'être un miroir sur la société dans laquelle elle vit, mais plutôt le reflet d'une société lointaine, de ce qu'il côtoie tous les jours, cette « culture métropolitaine » qui comme dirait Clanché, ne s'est pas adaptée à l'environnement local et à ses habitants.

Bien que pour certains enfants leur place dans la société kanak n'est pas clairement identifiée, pour se construire, ils doivent imiter leurs aînés.

5.1.5. Une main-d'œuvre nécessaire

« *Les enfants Kanak ont des responsabilités à assumer dans la vie tribale* » (lycéenne, 16 ans). Par « vie tribale », il faut comprendre tous les travaux liés à la terre, au champ, à la culture de l'igname, etc. Mais aussi, tous les travaux d'ordre physique que les jeunes qui ne travaillent pas ou qui sont en total décrochage scolaire assument à la tribu pour venir en aide aux anciens qui ne peuvent plus faire d'effort : construire des cases, débrousser les cours des maisons, couper du bois pour cuisiner et être une main-d'œuvre durant les travaux coutumiers (mariage ou deuil). C'est ce que décrit une jeune lycéenne de 20 ans résidant à Lifou, « *toute la place, école du dimanche, aider les parents aux champs, actions dans la paroisse, associations* ». Pour les vieux, ce n'est pas très grave si un enfant décroche de l'école, puisque dans la « vie tribale » ils apprennent « la vie », même si leur futur professionnel est incertain. C'est une main-d'œuvre tant importante que nécessaire. Pour eux, une tribu ne pourrait marcher correctement sans l'aide des jeunes.

Dans une société où l'on vit en communauté, apprendre ne se fait pas uniquement de père en fils. C'est également un apprentissage des plus grands de la tribu vers les plus jeunes. Et cela n'aboutit que s'il y a du respect envers les aînés.

5.1.6. Le respect des aînés

La société kanak est fondée sur deux valeurs fondamentales qui doivent accompagner le Kanak tout au long de sa vie : le respect et l'humilité. Il faut du respect envers les aînés, envers le chef, etc. pour que la tradition se perpétue. L'apprentissage est unilatéral, c'est les plus vieux qui apprennent la vie, la coutume ou encore à planter l'igname aux plus jeunes et non le contraire, « *pour moi, la place de l'enfant dans la culture kanak est que l'on doit rester humble avec beaucoup de respect en vers les plus âgées. Notre rôle est de suivre la tradition* » (lycéenne de 16 ans, Lifou). Sans ce respect, les jeunes ne pourront pas apprendre. « *Ma place dans la culture kanak c'est déjà respecter la coutume, respecter les vieux les ignames tous qui et traditionnel* » (lycéen de 17 ans, Lifou). C'est la première chose que l'enfant apprend en grandissant à la maison comme le soulevait encore une fois Pierre Clanché. Le respect et l'humilité vont de pair avec la posture qu'ils doivent adopter, ce que l'on a nommé comme une posture d'apprentissage.

Le respect des aînés et l'apprentissage sont d'autant plus importants pour l'aîné d'une famille, car il devra en grandissant se faire respecter à son tour mais surtout assurer le rôle coutumier qui se transmet de père en fils.

5.1.7. Un rôle coutumier à assumer

La coutume se transmet effectivement de père en fils. Le fils a un devoir de regard, de compréhension. Il doit observer tous les faits et gestes de son père pour pouvoir prendre le relais, « *La place de l'enfant et après les parents, car les parents doivent l'éduquer jusqu'à qu'il a ses moyens de voler de ces propres ailes. Pour ma part je serai obligé de voler de mes propres ailes, car j'ai un rôle coutumier en tant que chef de mon clan* » (lycéen de 16 ans, Lifou). Pour cet enfant et pour beaucoup d'autres, ce rôle n'est pas une mince affaire. En grandissant, il doit faire face à des problématiques coutumières, et même s'il ne prend pas encore de décision, il est confronté à des situations stressantes qu'il observe. « *Ça dépend, moi je suis l'aîné de ma famille et j'apprends beaucoup de choses car plus tard je vais devoir faire à la place de mon père* », un lycéen de 15 ans exprime ici la notion de devoir. C'est un devoir d'assumer les fonctions coutumières de son père, l'enfant n'a pas le choix.

Et si certains ont des rôles coutumiers à assumer dans leur vie d'adulte, tous ont une place importante dans la société kanak. Cette place, c'est ce qui définit leur identité propre.

5.1.8. Une identité culturelle

6 enfants répondent à la question « pour toi quelle est la place de l'enfant dans la culture Kanak ? » en écrivant que la place de l'enfant est « importante ». Importante dans le sens où l'enfant a un devoir de transmission, mais aussi de pérennité de la culture, de rôle coutumier à assumer, etc. La place des enfants est en effet importante, car ils sont les garants de la société, de sa longévité, et sans la contribution des enfants, la société kanak, comme certaines autres sociétés noyées dans la mondialisation, est vouée à sa perte. C'est ce qui tend à se produire aujourd'hui dans les quartiers riches de la Nouvelle-Calédonie comme Nouméa où la modernisation prend souvent le dessus sur la coutume. La coutume reste malgré tout profondément ancrée dans les mœurs des individus habitant les tribus isolées de la capitale. Cela a toute son importance, car l'enfant a « *une place très importante c'est l'identité d'un mélanésien* » dit un collégien de 14 ans. C'est ce qui va également différencier l'enfant kanak de celui des autres communautés vivant sur le territoire et qu'il fréquente à l'école.

L'enfant a une place importante dans la transmission et la pérennité de la coutume, mais il peut également nouer des liens entre deux familles, deux clans.

5.1.9. Une alliance entre deux clans

« *Pour moi l'enfant c'est ce qui lie deux familles, un peu comme la femme qui liait deux clans* », explique une lycéenne de 17 ans. C'est ce qui est explicité dans la vidéo TEDxnouméa, Koutume Kanak et droit contemporain où Estelle Nepwe définit entre autres, l'enfant comme celui qui va tisser des liens entre deux familles, deux clans et que ces relations sont inaliénables. Aujourd'hui, dès qu'un enfant naît hors mariage, la famille du garçon fait tout son possible pour que le couple se marie au plus vite et pour que l'enfant soit reconnu coutumièrement par son père, c'est-à-dire qu'il porte le nom de famille du père. Ce qui n'aurait pas été possible dans certaines familles si le mariage n'était pas effectif. De plus, un enfant issu de fille-mère n'a pas accès à la terre puisqu'au même titre que la fonction du père celle-ci se transmet de père en fils, « *la place de l'enfant dans la culture Kanak est importante car dès sa naissance, l'enfant est porté, mis au monde par sa mère puis le nom est donné par le père, sa famille et*

son clan. C'est ce nom qui lui donne sa place, sa fonction sociale et l'accès à la terre » (lycéen à Lifou). C'est également l'une des raisons de l'importance de l'adoption des enfants issus de fille-mère, c'est lui permettre par le grand-père, un accès à la terre (Wamo, 2023).

5.2. Ce que les élèves pensent de la culture Kanak

5.2.1. La culture : une base de vie

Dans la culture Kanak, il est courant de dire aux mères qui portent un nouveau né qu'il faut élever un enfant avec dans une main un biberon et dans l'autre un bâton. Le biberon c'est la nourriture et le bâton la coutume. C'est la base pour qu'un enfant grandisse avec des acquis solides. Sans la coutume, l'enfant ne peut s'épanouir et grandir correctement, *« je pense que c'est important pour mon épanouissement en tant que enfant de ce pays »* (un collégien de 14 ans) ou encore *« je pense que connaître qui nous sommes et nos origines est nécessaire à notre développement »* (lycéen de 16 ans, Nouméa). Pour un jeune lycéen de Lifou, les fléaux du monde ont pris le dessus sur la tradition, il écrit : *« je veux que les jeunes d'aujourd'hui respectent la coutume beaucoup de jeunes sont tombés dans le mauvais fléau »*. Par fléau, il faut entendre, alcool, cigarette, drogue mais aussi tous les fléaux liés à l'internet, les réseaux sociaux, etc qui éloigne chaque jour un peu plus les enfants de leur culture. C'est ce que ne disent pas les auteurs étudiés mais qui reflète pourtant la réalité de la Nouvelle-Calédonie. La mondialisation prend petit à petit le pas sur la tradition, mais c'est à chacun de perpétuer la tradition, afin que celle-ci ne disparaisse jamais.

5.2.2. La perpétuité de la culture Kanak

Comme le dit un jeune lycéen de l'aire coutumière de Hoot Ma Whaap, *« pour faire vivre la culture dans les générations futures, on se doit de la pratiquer et de la connaître, c'est la base de notre vie »*. Apprendre aujourd'hui la culture tant que le Kanak est encore jeune, c'est lui permettre d'assimiler les gestes, les mots, les droits, les devoirs mais aussi les interdits et tout le côté abstrait de la tradition Kanak. Pour perpétuer la tradition, la place de l'enfant est au près de ses parents mais également au près de la communauté. Dans la culture Kanak, l'individu ne s'appartient pas, il

appartient à une famille, un clan, une chefferie, un district puis à une région, « *je pense que l'enfant a un rôle au sein de son clan et dépend de son droit d'aînesse, mais aussi du prénom que lui donne les anciens du clan* » (lycéen de Lifou). Tant le prénom que le nom qu'on donne à un enfant a toute son importance. Il peut être plus ou moins lourd à porter par le devoir qu'il doit accomplir. Mais s'il veut plus tard à l'âge adulte être à la hauteur de son père, il doit dès enfant apprendre pour pouvoir demain transmettre la culture pour que celle-ci se perpétue toujours de génération en génération, « *Je pense que nous sommes là pour apprendre et de le transmettre pour plus tard* » (lycéen de 15 ans à Nouméa).

Connaître qui l'on est et d'où l'on vient, c'est aussi une manière de se distinguer du groupe, surtout à l'école et afficher avec une certaine fierté son identité : « *fière de cet héritage* » (collégienne de 13 ans , Nouméa).

5.2.3. A l'école, c'est aussi se distinguer du groupe

La devise de la Nouvelle-Calédonie : « Terre de parole, Terre de partage ». Dans le pays, il y a un peuple premier, les Kanak. Mais la Nouvelle-Calédonie a toujours été une terre d'accueil à l'image de l'expérience que nous partageait Anna Paini lorsqu'elle a été accueillie chaleureusement à Lifou. Il existe sur l'île, une vraie diversité culturelle où les individus se côtoient, vivent et font ensemble. Cela est rendu possible notamment grâce à l'école ou au travail surtout à Nouméa et dans le Grand-Nouméa. Or pour certains enfants se sentir appartenir à une communauté culturelle est primordiale. « *Je pense que c'est important pour mon épanouissement en tant qu'enfant de ce pays* » (collégien de 14 ans, Nouméa) de connaître sa culture. C'est une manière de se distinguer, de s'affirmer en tant qu'enfant Kanak ou encore wallisien, tahitien, etc. En Nouvelle-Calédonie, tous les enfants qui vont à l'école sont français de nationalité mais avant tout, ils appartiennent à une communauté pour « *qu'on sache qui nous sommes, d'où on vient. Notre culture* » (un collégien à Lifou). Avoir deux cultures, la culture française et la culture maternelle, c'est riche pour un enfant. Cependant, il y a un fossé entre « les deux mondes », la culture française généralement représentée par l'École et la culture Kanak.

5.2.4. Un fossé entre la culture kanak et l'école

« *L'école républicaine ne permet pas d'être disponible autant pour les responsabilités dans la vie tribale que pour les obligations scolaires* ». Ce qui est intéressant dans la démarche réflexive de cette jeune lycéenne de 16 ans, scolarisée à Nouméa, c'est qu'elle met en lumière comme l'a fait Clanché, la faille entre ce que propose l'École et la réalité dans laquelle l'enfant vit. Il y a une dichotomie entre ces deux mondes où l'un est obligatoire et sanctionne les absences, et l'autre qui tend à disparaître. L'un prend le dessus sur l'autre, alors qu'il aurait pu être un vecteur d'apprentissage pour les deux cultures. « *Il faut valoriser nos cultures nos valeurs et nos mœurs dans l'éducation nationale selon le pays* » écrit un jeune lycéen. Même si le transfert de compétence lié à l'éducation est en place depuis 2012 en Nouvelle-Calédonie, le système éducatif ne s'est pas adapté aux spécificités du territoire. L'École reste un copier-coller du système éducatif en France et pour beaucoup d'enfant, cela peut faire beaucoup à assimiler : « *C'est impressionnant et aussi important. Et c'est beaucoup de travail car je dois apprendre les 2 en même temps la coutume et l'école* » (un lycéen de 15 ans).

5.2.5. Un changement indéniable

« *C'est ma culture je la vis tous les jours mais avec un plus c'est l'occidentalisation. Aujourd'hui certaines choses ont évolué d'autres en disparu* », c'est le même constat que l'on pourrait faire aujourd'hui avec cette jeune lycéenne originaire de la Province Nord. L'attrait aux réseaux sociaux comme Tik Tok ou Facebook est devenue un véritable fléau en Nouvelle-Calédonie « *la coutume disparaît en fait est mesure de l'évolution de l'intelligence artificielle que ça soit des parents (ils laissent les enfants faire leur propre lois et il ne transmet plus les valeurs du respect et de l'humilité ils ne disent pas à leur enfant où est sa place quand parler au parent) ainsi que les enfants (ils prennent leur parent pour une personne de sa génération et ils ne voient plus la valeur des parents, ils ne respectent plus leurs aînés, ils font tout le contraire de la culture et de la coutume !* » (un lycéen de 17 ans à Lifou). Pour autant, cela a poussé les jeunes à sortir de leur zone de confort, se socialiser, faire la connaissance de nouvelles personnes comme l'a constaté Mme Peyton, CPE. Avec l'École, leur regard à changer vis-à-vis de la coutume. Dans les réponses données au questionnaire, plusieurs souhaitent que la coutume évolue, que l'on change la façon de faire, ne serait-ce que leur expliquer tout simplement ce qui se fait durant les cérémonies alors qu'ils n'ont pas le droit à la parole « *Franchement, j'en pense que les adultes, les*

hommes qui font la coutume doivent à la fin de la cérémonie essayer d'expliquer aux enfants ce qu'ils ont fait ou même expliquer les liens de familles avec celui-ci, celui-là. Tout est une question de transmission, le moyen de transmission... » (une collégienne de 14 ans à Hienghène, Hoot Ma Whaap). On y voit dans les réponses, un besoin de changement, de faire évoluer la coutume pour un accès plus facile à celle-ci comme ce que proposent les enseignements à l'École, de l'explicitation et des réponses aux questions, « *je pense qu'avec le temps, nous devrions changer afin d'évoluer* » (une lycéenne de 17 ans à Nouméa).

Partie 6. Le regard des professionnels de l'éducation sur la question de la place de l'élève Kanak à l'École

Avec le questionnaire adressé aux élèves, des entretiens ont également été menés avec plusieurs professionnels de l'éducation exerçant en Nouvelle-Calédonie, afin de mieux comprendre leurs perceptions, leurs pratiques, ainsi que les défis rencontrés à l'École et marquée par la diversité culturelle et sociale. Ces échanges ont permis de recueillir des points de vue variés, issus de parcours et de fonctions différents (chefs d'établissement, CPE et enseignants), enrichissant ainsi la réflexion sur le système scolaire local. Les entretiens révèlent des problématiques, telles que l'adaptation de la culture kanak dans les établissements scolaires, les inégalités sociales et leurs impacts sur la réussite des élèves, ou encore les tensions entre les attentes institutionnelles et les réalités du terrain. Les professionnels interrogés partagent également leurs expériences personnelles, les stratégies qu'ils mobilisent pour répondre aux besoins des élèves, ainsi que leurs propositions pour mieux adapter l'éducation aux spécificités du territoire.

6.1. L'élève Kanak, entre culture et école

L'enfant appartient à un clan comme le disait Maurice Leenhardt, tout individu dans la culture Kanak ne s'appartient pas, il appartient à un groupe d'individu composé, un clan. Le clan, selon sa fonction dans la société a des obligations, et les enfants comme tout autre membre du clan doit s'y soumettre. Lorsque l'enfant va à l'école, il devient élève, un individu à part entière qui est placé au centre du système. Cela peut susciter « une certaine violence », car pour Mr Ernest, chef d'établissement dans le public, le Kanak est « multiple » c'est-à-dire, qu'il doit continuellement s'adapter selon l'environnement dans lequel il se trouve et ce n'est pas facile surtout pour un adonassant comme le soulignait De Singly en 2006, « quand l'enfant arrive à l'école, bah il est écolier tout simplement et il doit comprendre ce système qui n'est pas le sien, et il doit s'ajuster, il doit s'adapter ».

Pour Mr Ernest, le système scolaire n'a pas été fait pour le jeune Kanak, c'est ce qu'a également observé Salaün. Si on les voit évoluer à l'extérieur de l'établissement, hors cadre scolaire, on va observer une autre facette de sa personnalité, qui est propre à sa

place dans la société Kanak. À l'école, « je suis ce que je suis en fonction de la place que me donne le système, la place que me donne l'École ». Pour Mr Nicolas, chef d'établissement dans l'enseignement privé à la retraite, c'est le même constat « l'École va essayer de faire assimiler aux élèves une culture dans laquelle ils ne se reconnaissent pas, celle d'enfermer l'enfant dans un espace pour mieux le canaliser. Ce sont des méthodes et des pédagogies utilisées par l'Éducation Nationale pour faire de l'élève un bon citoyen ». Et pour imaginer les propos, Mr Ernest va comparer à un moment donné l'élève Kanak à un poisson « vous le noyez dans un système qui n'est pas le sien, ce poisson c'est comme si vous le posez sur la terre ferme, il est amené à mourir. Il faudrait le mettre dans un environnement favorable pour qu'il ait droit à la vie ». Comme Pierre Clanché, Mr Ernest va également observer des comportements que l'élève va reproduire dans le milieu scolaire et qui sont propres à sa culture comme baisser les yeux, ne pas prendre la parole, etc. Pour lui c'est une marque de respect, car la coutume Kanak est basée sur le respect et l'humilité. Mais ce n'est peut-être pas la bonne posture à l'école. Cependant ces postures ne sont pas réfléchies, car elles font partie de son éducation, de sa vie. En tant que Kanak, Mr Ernest voit la différence entre un élève qui vit en tribu et ce même élève qui a un comportement changeant à l'école, « je vois les jeunes filles quand elles sont dans leur milieu, bien elles dansent, elles servent à table, elles contribuent et apportent ce qu'elles doivent apporter dans nos travaux coutumiers. Mais dès qu'elles arrivent à l'école, je les sens plus réservées, plus fermées, moins bavardes ».

Pourtant, pour Mme Peyton qui est conseillère principale d'éducation dans un lycée public, le constat n'est pas le même. Elle est elle-même étonnée du comportement des élèves qui a évolué et qui n'est plus celui qu'elle a vécu ou que l'on peut lire dans les recherches de Pierre Clanché. Une première source d'étonnement²², c'est la question du non-verbale. Mme Peyton s'attendait à ce que les élèves aient une posture qui ressemble à celle de l'enfant Kanak dans la coutume « ce qui m'a frappé c'est que je m'attendais à ça (qu'ils aient la même posture à l'école qu'à la maison). Je suis moi-même Kanak et l'idée que je me faisais [...] ce qui me frappe aussi c'est que les jeunes de Lifou quand ils te parlent, ils te regardent dans les yeux ». Dans ce lycée²³, il y a plusieurs élèves issus de plusieurs îles différentes. Pour Mme Peyton, les élèves de Lifou ont évolué dans leur façon d'être, d'une part parce qu'ils parlent plus

22 Pour la CPE mais aussi pour moi-même

23 Ce même lycée que j'ai fréquenté il y a 10 ans.

fréquemment la langue française à l'école et d'une autre parce que l'évolution du numérique et surtout des réseaux sociaux ont permis cela. Elle va parler du réseau social TikTok où elle constate que les élèves n'ont plus peur comme auparavant de se montrer en dansant ouvertement au monde entier « dans les méfaits de TikTok, il y a une médaille à deux revers, il y a un côté négatif comme tous les réseaux sociaux et l'effet positif c'est que cela a développé une estime d'eux-mêmes ». Cela va les amener « à faire une démarche vers le professeur, lever le doigt et dire qu'il n'a pas compris ».

Une autre problématique soulevée par Mme Peyton, c'est celle de la temporalité. Le Kanak a une temporalité qui est sienne et c'est compliqué pour lui de se soumettre au règlement de l'école « c'est difficile pour l'élève de s'extirper de son milieu, car il est dans son confort. Cela demande un effort surhumain pour pouvoir combattre une temporalité qui est attendue de l'école ». Là encore, Mme Peyton observe le réel dans le lycée dans lequel elle exerce, alors que dans la théorie de Clanché, l'enfant n'a aucune difficulté à s'adapter au temps imposé par le système scolaire. Cela est peut-être dû au fait que Clanché a observé des élèves scolarisés à l'école primaire alors que pour Mme Peyton, il est question d'adolescents qui sont au lycée. Soit en grandissant, les élèves au lycée ont intégré « l'heure Kanak » cité par Pierre Clanché et qu'il est de plus en plus difficile de s'en défaire. Soit, ce sont des adolescents comme tout autre adolescents et qui ont simplement du mal à se lever le matin pour se rendre en cours. Pour revenir à la posture de l'élève à l'école, Mme Peyton va porter son attention sur un groupe d'élève dans le lycée, les élèves originaires de l'île de Maré, qui eux ont du mal à s'exprimer en français, car c'est une barrière de compréhension pour eux tant à l'oral qu'à l'écrit, ils auront donc du mal à regarder l'adulte dans les yeux. La langue peut donc être un frein à la réussite à l'école alors que culturellement, c'est une richesse.

6.2. Les langues vernaculaires : un frein à la réussite scolaire

Mme Henriette, professeur de langue dans un collège privé du Grand-Nouméa est catégorique « ils n'ont aucun problème à prendre la parole », la langue n'est donc pas pour elle, un obstacle à la réussite scolaire. Or, Mme Henriette enseigne l'anglais dans une agglomération plutôt proche de la capitale et où la langue régionale tend à

disparaître. Les élèves parlent donc en français même en dehors de l'école. Ce qui n'est pas le cas pour toutes les tribus en Nouvelle-Calédonie comme Clanché a pu l'observer en Province Nord dans la commune de Koné (aire coutumière : Paicî Cèmuhi), par exemple. Mme Peyton quant à elle évoque une grande disparité entre les élèves de Lifou et les élèves de Maré dans son lycée. Pourquoi une telle inégalité face à la langue française ? Mr Ernest et Mme Peyton supposent une même réponse. A Lifou, la plupart des parents parlent en français aux enfants à la maison. A Maré, les parents parlent uniquement en langue Nengone. Lorsque les élèves arrivent à l'école, ceux de Lifou n'ont pas de difficulté à comprendre la consigne et à répondre à cette dernière. Pour les élèves de Maré, c'est beaucoup plus dur, « quand ils vont répondre aux devoirs, ils vont mettre beaucoup plus de temps, car ils vont d'abord réfléchir en Maré et après, ils passent au français. Ça biaise le travail. Alors qu'un élève de Lifou, il va penser en français immédiatement parce qu'il parle en français tout le temps » (Mme Peyton).

Malgré tout pour Mr Ernest, c'est au système de changer mais pas à la jeunesse « c'est au système de s'interroger, de s'adapter ». Parce que la langue maternelle, pour Mme Peyton « c'est pas un frein, c'est-à-dire que c'est uniquement un frein à la réussite à l'école parce qu'en terme culturel, c'est un avantage, c'est une richesse ». La réussite des élèves passe avant tout par la formation des enseignants pour qu'ils soient capables d'apporter une pédagogie différenciée, « la valeur d'un enseignant se mesure aussi par sa capacité à s'adapter à un public, à une population scolaire et face à une transmission du savoir » (Mr Ernest).

6.3. La nécessité d'adapter les programmes scolaires

Mme Peyton rejoint les propos de Mr Ernest en disant, « le système français est appliqué ici en tant que règle mais sur le terrain, on se rend compte qu'il y a beaucoup de freins ». Et en effet, cela passe avant tout par un effort d'adaptation au niveau des professeurs. Pour Mr Landry, professeur de langues et de culture Kanak dans un lycée public, « avant la rentrée scolaire, les professeurs qui ne connaissent pas la culture Kanak doivent pouvoir être immergés à Lifou ou à Maré ou même, devraient avoir fait un stage d'une semaine obligatoire au centre culturel Tjibaou à Nouméa pour apprendre la culture Kanak et comprendre les élèves ». L'institution qu'ils représentent

se doit de s'adapter au milieu dans lequel les élèves évoluent, c'est ce que propose Marie Salaün en disant qu'il faut décoloniser l'École, c'est-à-dire faire en sorte qu'elle ne s'appuie pas sur un système francisé mais plutôt sur une réalité locale et surtout avec un regard nouveau sur la culture comme moyen d'émancipation des élèves en difficulté d'adaptation scolaire vers leur épanouissement personnel et leur réussite scolaire.

À la lumière des écrits de Patrick Rayou Faire ses devoirs, Mme Peyton est persuadée que le système scolaire tout entier doit s'adapter aux élèves. Elle cite l'œuvre de Rayou en disant que ce dernier « dénonce le système de l'école par l'intérieur, le mécanisme de l'école qui est mis en place et qui pousse souvent les élèves qui sont défavorisés et issus des familles éloignées de l'école, qui n'ont pas la culture de l'école, qui n'ont pas les us et habitus comme pour pourrait parler Bourdieu, le système de l'École n'aide pas à l'intégration de ces élèves et à les faire réussir ». Les inégalités sociales marquent le système scolaire en Nouvelle-Calédonie, car en effet en Nouvelle-Calédonie, selon l'ISEE-NC, lors du dernier recensement en 2020, « un calédonien sur cinq se trouve en situation de pauvreté monétaire ».

Ces disparités sociales se traduisent par des différences d'accès aux ressources éducatives, notamment en raison de la fracture numérique et des conditions de vie précaires de certains élèves. Mme Peyton souligne que ces inégalités influencent directement la réussite scolaire, particulièrement pour les élèves Kanak, souvent confrontés à des défis supplémentaires liés à leur environnement familial ou géographique. Dans un cas qu'elle a pu observer, elle s'est rendu compte que les élèves, lors d'un devoir, ne savent pas faire, c'est-à-dire non pas qu'ils n'ont pas la réponse, mais qu'ils n'ont pas la méthodologie pour y répondre « et si en plus ils ne comprennent pas le français, c'est une double peine ». Pierre Clanché fait également référence à la méthodologie dans une séance pédagogique. Une élève utilise un dictionnaire Larousse, sans savoir la méthode d'utilisation alors qu'une autre va aller chercher dans son environnement, c'est-à-dire en tribu pour trouver une solution à l'exercice proposé. Dans les deux cas, la méthodologie n'est pas la bonne. Pour Mr Landry, le constat est le même, il donne l'exemple d'une professeure qui arrive de Métropole et qui demande aux élèves d'apprendre un texte dans lequel le sujet principal est « un orang-outan ». En Nouvelle-Calédonie, il n'y a pas d'orang-outan, ni même de singe. « L'enfant est désorienté, au lieu de prendre une roussette ou un rat, ou encore une sauterelle, un animal qui existe dans son environnement ». La

pédagogie devrait être adaptée aux connaissances des élèves ce qui pourrait contribuer à une meilleure appréciation de l'école par les élèves comme dirait Marie-Laure Ukeiwë dans le TEDxNouméa, la co-intervention, puisque le taux de réussite est très faible chez les élèves d'origine Kanak (cf. diagramme de diplômé par communauté en Nouvelle-Calédonie, figure 4).

Cependant, les professionnels observent malgré tout une légère adaptation du programme calédonien par l'entrée de la langue. Auparavant, l'enseignement des langues Kanak était optionnel, depuis 2012 l'enseignement des langues et de la culture Kanak est obligatoire pour tous les élèves. Pour eux, cette petite avancée n'est pas suffisante. Pour Mme Peyton, « il faut se poser la question de comment réduire les inégalités » qui sont liées à un système qui est identique au système scolaire français et qui n'est pas adapté aux élèves calédoniens notamment Kanak. Pour Mr Ernest, il ne faut pas faire le minimum comme « saupoudrer le système éducatif français avec quelques heures de langues ou quelque chose comme ça » mais « vraiment de partir des réalités océaniques et ce que nous sommes pour que chacun se reconnaisse dans notre système, dans l'école, dans notre école », à l'image de la Kamehameha Schools Research à Hawaï'i, faire de la culture hawaïenne un véritable enjeu de réussite scolaire.

6.4. Intégrer la culture dans l'école pour mieux accompagner et faire réussir les élèves

Dans l'enseignement public, les professionnels de terrain ne peuvent pas faire grands choses à part constater les faits, car intégrer la culture Kanak dans les enseignements par exemple, ne relève pas de l'EPL, mais dans l'enseignement privé, c'est une toute autre histoire. Mr Nicolas, qui a été pendant 20 ans chef d'établissement, constate depuis bien longtemps que les élèves ne vont pas bien, ils sont constamment dans le mal-être « ça, on le remarque. Moi, je l'ai remarqué. Souvent, quand l'enfant ne veut pas répondre, parce que les comportements qui poussent l'enfant à ne pas accueillir l'école comme tout autre élève, il y a toujours cette différence. C'est le comportement, c'est une manière d'être. C'est parce qu'on l'a appris comme ça ». Et parce qu'il a appris cette posture de ne pas répondre, de baisser la tête, à la maison et qu'il l'a introduit à l'école, il crée une tension entre lui et l'enseignant qui ne comprend pas

toujours sa posture, « peut-être que ça fait déjà, non pas un effet de contradiction mais ça froisse déjà la relation entre celui qui donne et l'apprenant ». Pour palier à ce que Clanché nomme « un fossé entre deux mondes », Mr Nicolas va mettre en place des stratégies intégrant la culture Kanak dans l'école. Pour cela, il va mettre en place avec son équipe, un projet établissement qui vise à intégrer la culture dans son établissement. Pour cela, « on établissait la fiche avec toute sa partie identité. L'identification de l'enfant, on allait jusqu'à même savoir, lui demander à quel clan il appartenait ». Faire une fiche en accord avec les parents pour connaître la filiation coutumière des parents. Dans ce sens, l'école tissait un lien de confiance entre elle, la famille et l'élève. Au niveau du service de vie scolaire, si l'élève était absent pour motif "coutumier", par la fiche élève, l'établissement savait exactement ce qui se passait dans la famille. « On n'est pas là pour faire le tampon ou pour faire le bouclier des enfants par rapport à la coutume, mais c'est de faire comprendre, tu vois, qu'il y a des choses qui sont importantes aussi que l'enfant il maîtrise par rapport à la coutume ». Comme le soulevait un autre enfant dans le questionnaire « L'école républicaine ne permet pas d'être disponible autant pour les responsabilités dans la vie tribale que pour les obligations scolaires ».

Mettre en avant la culture Kanak, se servir d'elle pour un usage pédagogique comme dans une école privée et décolonisée hawaïenne, c'est permettre à l'élève d'avoir confiance en l'École. Les comportements que le système juge « déviants », et que Mr Ernest et Mr Nicolas justifient comme étant des signes de respect et d'humilité qui font de l'élève Kanak ce qu'il est, pourraient être invisibilisés au lieu d'être mis en lumière comme ce que l'on pourrait observer dans les appréciations du bulletin de notes. Pour Mr Nicolas, « si le système éducatif est un jour adapté aux élèves calédoniens, il faudrait que la culture soit là où elle doit être, et comme un vecteur de réussite et d'émancipation aussi pour l'enfant ».

Partie 7. Discussion

7.1. Les limites

À travers les entretiens menés, deux éléments importants, non pris en compte lors de la rédaction de l'état de l'art, ont été mis en lumière par les acteurs de l'École. Le premier concerne l'entrée du numérique dans la socialisation primaire des élèves, notamment via les réseaux sociaux, et son impact sur leur rapport à eux-mêmes et à l'École. En 2021, lorsque j'ai quitté la Nouvelle-Calédonie, l'usage de TikTok n'était pas encore aussi répandu. Aujourd'hui, ce réseau social est devenu un phénomène viral, où les élèves dansent et partagent leur quotidien. Comme l'a expliqué Mme Peyton, ces pratiques leur permettent de développer une estime de soi souvent absente dans le cadre coutumier, en leur offrant un espace où ils existent pour eux-mêmes. Cependant, cet usage peut être à double tranchant: il valorise autant qu'il peut fragiliser, devenant une véritable « médaille à double revers ». Malgré l'avènement du numérique, certaines régions de la Nouvelle-Calédonie ne semblent pas être touchées par la mondialisation. C'est-à-dire que les us et coutumes, les mœurs ancestrales restent intactes et n'ont point évolués depuis la nuit des temps. Dans la très grande partie du territoire, la mondialisation est présente. Toutefois, notre recherche a été faite à distance, avec un réseau internet limité en Nouvelle-Calédonie et un manque de temps pour approfondir la question de recherche. Une étude sur place aurait peut-être permis une recherche un peu plus poussée concernant la place cette fois-ci des réseaux sociaux dans les familles Kanak et leur impact dans la coutume.

Le second élément est l'impact des inégalités socio-économiques, qui jouent un rôle clé dans les inégalités scolaires. J'ai réalisé que ce n'est pas la culture Kanak elle-même qui dévalorise l'élève à l'École, mais bien les conditions de vie des familles, souvent défavorisées, et leur éloignement de la culture scolaire. Comment les parents pourraient-ils contribuer à la réussite scolaire de leurs enfants s'ils ne possèdent ni les outils ni les ressources pour les accompagner ? Cette situation illustre parfaitement le mécanisme de reproduction sociale décrit par Bourdieu et Passeron. Enfin, lorsque j'ai évoqué le concept de transfuge de classe, je l'ai abordé uniquement sous l'angle de la

culture, en négligeant l'importance des classes sociales, ce qui apparaît aujourd'hui comme une erreur dans ma démarche.

La dernière limite que je perçois dans ce travail, c'est moi-même: mon vécu en tant qu'élève Kanak dans l'École de la République, mon propre parcours. Dès que j'ai choisi d'aborder ce sujet, je savais que je ne pouvais pas être entièrement neutre et qu'il fallait que je tienne compte du biais de désirabilité. L'idée d'écrire un jour sur la place de l'enfant Kanak à l'École m'habite depuis la classe de seconde, lorsque j'ai commencé à comprendre que l'École ne saisit pas réellement la culture Kanak et que l'élève, pour s'émanciper pleinement, doit être reconnue et prise en compte par cette grande institution.

7.2. Piste pour approfondir la recherche

Dans certains endroits de la Nouvelle-Calédonie comme dans la vallée de Tiendanite (tribu de Jean-Marie Tjibaou) à Hienghène en Province Nord ou à Ouvéa (île de Djubely Wea) dans les Îles Loyautés, le respect de l'institution a été bafoué par les tragédies liées aux événements des années 1980. Dans certaines familles, les anciens ayant vécu ces événements « terribles », transmettent aux plus jeunes au fil des années l'héritage de la colonisation. Certaines familles, plus touchées que d'autres ont fait naître dans le cœur des générations suivantes une haine de l'État coloniale et de toutes les structures mises en place par celui-ci, dont l'École. L'héritage du traumatisme lié à la colonisation ou plus récemment la guerre civile est une vérité psychologique à ne pas écarter puisqu'elle peut se répercuter sur plusieurs générations. De ce point de vue, les enfants pourraient avoir une approche biaisée de l'école si un travail n'est pas fait en amont dans le cercle familial. C'est la psychologue clinicienne Malika Mansouri qui en parle dans la fiche 8. Transmission du traumatisme colonial et adolescence, dans laquelle, elle analyse les émeutes survenues en France en 2005 sous l'angle de la transmission transgénérationnelle du traumatisme colonial. Elle suggère que ces événements peuvent être interprétés comme une manifestation d'une colère liée à l'histoire coloniale et postcoloniale, transmise de manière inconsciente au sein des familles. Les jeunes impliqués, bien que nés en France, portent en eux les traces d'une histoire de domination et d'exclusion, souvent tue dans

le discours familial, ce qui influence leur rapport à la société française contemporaine. Le rapport qu'elle fait, peut être transposé à la Nouvelle-Calédonie ou dans tout autres pays colonisés.

7.3. Une nouvelle approche du métier de CPE

Pour ma part, cette recherche a profondément transformé ma vision du rôle de conseiller principal d'éducation que je veux devenir. À l'INSPE, on nous enseigne les techniques, les lois, l'histoire de l'école depuis Napoléon, etc., en stage j'observe beaucoup de gestion d'urgence et de recadrage par rapport à la scolarité de l'élève, mais j'ai l'impression que l'on oublie souvent l'essentiel : l'élève, en tant qu'enfant unique, porteur de sa propre histoire. Trop souvent, on considère les élèves comme une masse homogène, alors que chacun d'eux est singulier. Pendant que j'écrivais ce mémoire, je ne pensais pas seulement aux petits Kanak de Nouvelle-Calédonie. J'avais en tête les jeunes Maghrébins des quartiers populaires de Toulouse, cette jeune Béninoise nouvellement arrivée dans le lycée où je suis en stage et que j'ai pris en charge, ou encore mes camarades d'Outre-Mer rencontrés à l'INSPE. On les regarde uniquement comme des élèves et on attend d'eux qu'ils jouent parfaitement ce rôle, mais on oublie leur complexité : l'un grandit dans un milieu défavorisé et vit sous le poids d'une religion et de traditions familiales strictes qui freinent son épanouissement à l'école ; un autre, issu d'une famille privilégiée, subit une pression énorme pour atteindre des objectifs fixés par des attentes sociales écrasantes ; d'autres encore viennent de sociétés communautaires d'une grande richesse culturelle, mais perçues comme pauvres aux yeux de la société française. Ces jeunes sont souvent déchirés entre deux mondes, et cette fracture peut peser lourdement sur leur construction identitaire. Comment je pourrais les aider, en tant que future CPE ? Je sais que je ne pourrai pas répondre à chaque situation individuelle ni traiter chaque cas. Mais je voudrais, à mon niveau, valoriser leurs cultures, reconnaître leurs convictions personnelles, et leur offrir un espace où leurs spécificités sont respectées, tout en maintenant un cadre commun. Parce qu'au-delà des règles et des attentes scolaires, ils ont besoin d'être vus et compris dans toute leur humanité. Et c'est peut-être là que se trouve la clé de voûte à la réussite scolaire et à la réduction des inégalités scolaires creusées par l'École elle-même.

Cette démarche ne peut être menée seule : le CPE est un membre à part entière de la communauté éducative, et c'est à elle de se mobiliser pour faire évoluer la situation. Trop souvent, on entend des enseignants dire : « Ce n'est pas notre rôle », « Nous avons déjà beaucoup à faire » ou encore « Où sont les parents ? ». Pourtant, si chacun faisait un pas vers l'autre, les élèves pourraient davantage s'épanouir à l'école et, surtout, se sentir véritablement compris par elle. Pour cela, il est essentiel de proposer des formations aux enseignants, car adapter l'école aux spécificités d'un territoire commence par une véritable connaissance de ce territoire et une appropriation de ses particularités. Comprendre l'histoire d'un enfant passe nécessairement par la compréhension de l'histoire de son pays et de sa culture. Comme Mme Peyton ou M. Ernest, j'ai eu la chance de quitter la Nouvelle-Calédonie et de développer un regard différent, plus attentif aux besoins des élèves et à l'avenir des enfants de mon pays. Ce recul m'a permis de prendre conscience de l'importance de bâtir une école en phase avec les réalités locales tout en restant ouverte sur le monde.

Conclusion

Ce mémoire avait pour objectif de mesurer le poids de la coutume Kanak dans la vie de l'enfant et la place qu'il prend lorsque ce dernier devient élève à l'école de la République. Il a fallu pour cela questionner un terrain de recherche à 17 000 km de la France, c'est-à-dire en Nouvelle-Calédonie. C'est grâce à un travail de fond, en questionnant et en interrogeant à la fois des coutumiers, des professionnels de l'éducation qui étaient eux-mêmes Kanak, mais également des recherches scientifiques qui n'étaient disponibles sur ce territoire français à l'autre bout du monde, qu'il a été possible de se lancer dans ce travail minutieux.

Pour tenter de répondre à cette problématique, le point de départ a été une expérience vécue personnellement, entre le fossé de la culture et de l'école. Puis, il a fallu revenir une dizaine d'années après, sur le même terrain, pour interroger cinq professionnels de l'éducation via des entretiens et une centaine d'élèves via un questionnaire. Pour ce faire, il était important de maintenir une certaine distance entre le « moi » et le terrain étudié. Mais il fallait également faire attention aux biais de désirabilité. La population a évolué, les élèves ont changé de monde et la société a également évolué à l'ère du numérique.

Par les enquêtes de terrain et les lectures scientifiques, la première hypothèse affirmant que l'enfant ne sait pas encore distinguer la sphère privée de la sphère scolaire, semble réelle. L'enfant adopte une posture qui lui a été inculquée depuis sa plus tendre enfance et ne réalise pas que cela peut-être considéré comme un comportement déviant à l'école de la République. Baisser la tête, ne pas répondre à l'adulte, ne pas parler donc ne pas participer en classe sont des attitudes qui pour lui témoignent d'un grand respect et d'une grande humilité envers l'adulte. La place de chacun est tellement bien définie que pour l'enfant, il est parfois difficile de sortir du cadre coutumier. La posture, les silences, les regards ou non seront transposés à l'école, ce qui n'est pas forcément ce qu'on attend de l'enfant dans sa posture d'élève. La coutume est la base sur laquelle l'enfant doit se reposer pour grandir sereinement. Mais l'école est le moyen indispensable pour se construire une personnalité singulière, s'émanciper et pour s'assurer un avenir dans une société en changement perpétuel. L'école forme les élèves à vivre en société, à acquérir des connaissances et des compétences, à s'émanciper et à développer un esprit critique en formant des citoyens

libres, capables de réfléchir par eux-mêmes et de participer activement à la vie démocratique.

Pour la seconde hypothèse : *La société évolue et les individus également. L'attrait au numérique y est pour beaucoup. Cependant, certains élèves ont encore du mal à s'émanciper totalement, il peut y avoir un « malaise », notamment à cause de la barrière de la langue qui est le premier obstacle à l'école.* Cette hypothèse est également validée. On l'a vu par un retour d'expérience de plusieurs professionnels dans les îles loyautés que les élèves de Maré avaient du mal à lire ou à comprendre des consignes en français. Ils avaient également du mal à s'exprimer en français puisqu'ils pratiquent quotidiennement leur langue maternelle. Par la recherche scientifique, Pierre Clanché a également pu confirmer cette hypothèse en allant étudier la posture de l'enfant Kanak en Province Nord.

Par conséquent, si les membres de la communauté éducative dont les parents n'apprennent pas à l'enfant à faire la différence entre l'école et la maison et à adopter une posture adaptée à chaque lieu. Mais si également, l'école ne fait pas l'effort d'intégrer la culture à l'éducatif et à la pédagogie, l'enfant ne pourra pas s'épanouir à l'école et pourrait ainsi sortir du système scolaire, car il serait complètement perdu entre ces « deux mondes parallèles ».

Bibliographie

Livres

- Barbançon, L.-J. (2003). L'archipel des forçats. Histoire du bagne de Nouvelle-Calédonie (1863-1931). Septentrion-Presses universitaires.
- Barnèche, S. (2005). Gens de Nouméa, gens des îles, gens d'ailleurs... – Langues et identités en Nouvelle-Calédonie. L'Harmattan.
- Bensa, A. (1995). En pays Kanak. Survival international.
- Berger, P., Luckmann, T. (2022). *La construction sociale de la réalité*. Armand Colin.
- Clanché, P. (2017). *Figures d'instituteurs Kanak. Famille, école, coutume. Journaux ethnographiques (1994-2007)*. Karthala.
- De Singly, F. (2006). *Les adonaissants*. Colin.
- Godelier, M. (2009). La production des grands hommes. Champs Essais.
- Lebègue, S. (2018). *Coutume Kanak*. Au vent des îles – Editions Pacifique.
- Leenhardt, M. (1947). Do kamo. La personne et le mythe dans le monde mélanésien. Gallimard.
- Pineau-Salaün, M. (2006). Une institution républicaine ? L'école indigène en Nouvelle-Calédonie (1885-1945). *French Colonial History*. P.143-164.
- Salaün, M. (2019). Décoloniser l'école ? Hawaï'i, Nouvelle-Calédonie. Expériences contemporaines. Presse universitaire de Rennes.
- SALAÜN, M. (2005). *L'école indigène. Nouvelle-Calédonie, 1885-1945*. Presses universitaires de Rennes.
- Sirota, R. (1993). Le métier d'élève. *Revue française de pédagogie*, 104, 85-108.
- Soustelle, J. (2009). Les 4 soleils. Bibliothèque terre humaine.

Articles de revues

- Boukhobza, N. (2021). *Femmes au cœur d'une transmission : le cas de la kafala dans le contexte migratoire français*. Éditions du Comité des travaux historiques et scientifiques
- Bretteville, D. (2018). « Je ne sais pas ce que c'est, la coutume » : la coutume Kanak par delà tradition et modernité. In *La Kanaky Nouvelle-Calédonie a rendez-vous avec l'histoire*. Journal de la Société des Océanistes.

- Carteron, B. (2015). La quête identitaire des Caldoches en Nouvelle-Calédonie in *Ethnologie française*. Presses universitaires de France.
- Charlot, C., Reuter, Y. (2012). Participer et faire participer : regards croisés d'élèves et d'enseignants sur la participation en classe de seconde in *Recherches en didactiques. Activités disciplinaires dans le secondaire*. Association REDLCT.
- De Montclos, M-O., Ducamp, M-E., Ridel, B. (2001). *Lien social et processus d'attachement chez l'enfant adopté en milieu Kanak*. Presses universitaires de France.
- Leblic, I. (2018). Chronologie de Kanaky Nouvelle-Calédonie (1774-2018). Version revue et augmentée en 2018 . *Journal de la Société des Océanistes*.
- Lennhardt, M. (1937). Le couple et l'unité. In *Gens de la grande terre*. Librairie Gallimardt.
- Moulin, R. (1971). La culture du pauvre. A propos du livre de Richard Hoggart. In *Revue française de sociologie*. Ophrys.
- Naepels, M., & Sauzion, C. (2019). À qui appartient la Nouvelle-Calédonie ? In *Revue Projet*.
- Ogier-Guindo, J. (2011). Le pays invisible. In *Paroles de jeux, paroles de crise*. Cahiers de littérature orale.
- O'Reilly, P. (1953). Le français parlé en Nouvelle-Calédonie. Apports étrangers et vocables nouveaux. Archaïsme et expressions familières. In *Journal de la société des océanistes*. Musée de l'Homme Paris.
- Redfield, R. (1963). Les usages sociaux des sciences sociales : les papiers de Robert Redfield, volume deux. Presses de l'Université de Chicago
- Rose, J. (2022). Transfuges, transclasses : des parcours singuliers. Formation emploi.
- Salaün, M. (2003). Histoire blanche, histoire noire. La perception de l'école indigène en Nouvelle-Calédonie. In Merles, I. et Naepels, M. (dir.), *Les rivages du temps*. Histoire et anthropologie du Pacifique. L'harmattan.

Thèses de doctorat

- Iwaszko, I. (2015). Place et rôle des langues et cultures de l'Antiquité dans l'enseignement du français à l'école primaire de 1882 à nos jours en France. [Thèse de doctorat, Université Toulouse Jean Jaurès]. Dante.
- Wamo, A. (2023). *Un groupe expérientiel avec photolangage comme objet de médiation en Nouvelle-Calédonie*. La pensée sauvage.

Sites internet et pages de site

- Bardin, L. (2013). L'analyse de contenu. La catégorisation, p. 150 à 168. Chapitre III. La catégorisation | Cairn.info
- Durkheim, E. (1922). *Éducation et sociologie*. Édition électronique réalisée par Jean-Marie Tremblay.
- Sénat coutumier (2014). La charte du peuple Kanak. Charte du Peuple Kanak – Association Présence Kanak – Maxha

Médiagraphie

- Centre d'Histoire Social, (2019). De la colonisation au code de l'indigénat. Youtube. [De la colonisation au code de l'Indigénat \(Histoire de l'Algérie\)](#)
- Nouvelle-Calédonie tourisme, (2022). Tout savoir sur la culture Kanak, en Nouvelle-Calédonie. Youtube. [Tout savoir sur la culture Kanak, en Nouvelle-Calédonie](#)
- TEDxNouméa, (2021). Contre l'échec scolaire : la co-intervention ! Youtube. [Contre l'échec scolaire : la co-intervention ! | Marie-Laure UKEiWÈ | TEDxNouméa](#)
- TEDxNouméa, (2022). Cocktail : Koutum Kanak et droit contemporain Calédonien | Mü Estelle Nepwe-Eru. Youtube. [Cocktail : Koutum Kanak et droit contemporain Calédonien | Mü Estelle Nepwe-Eru | TEDxNouméa](#)

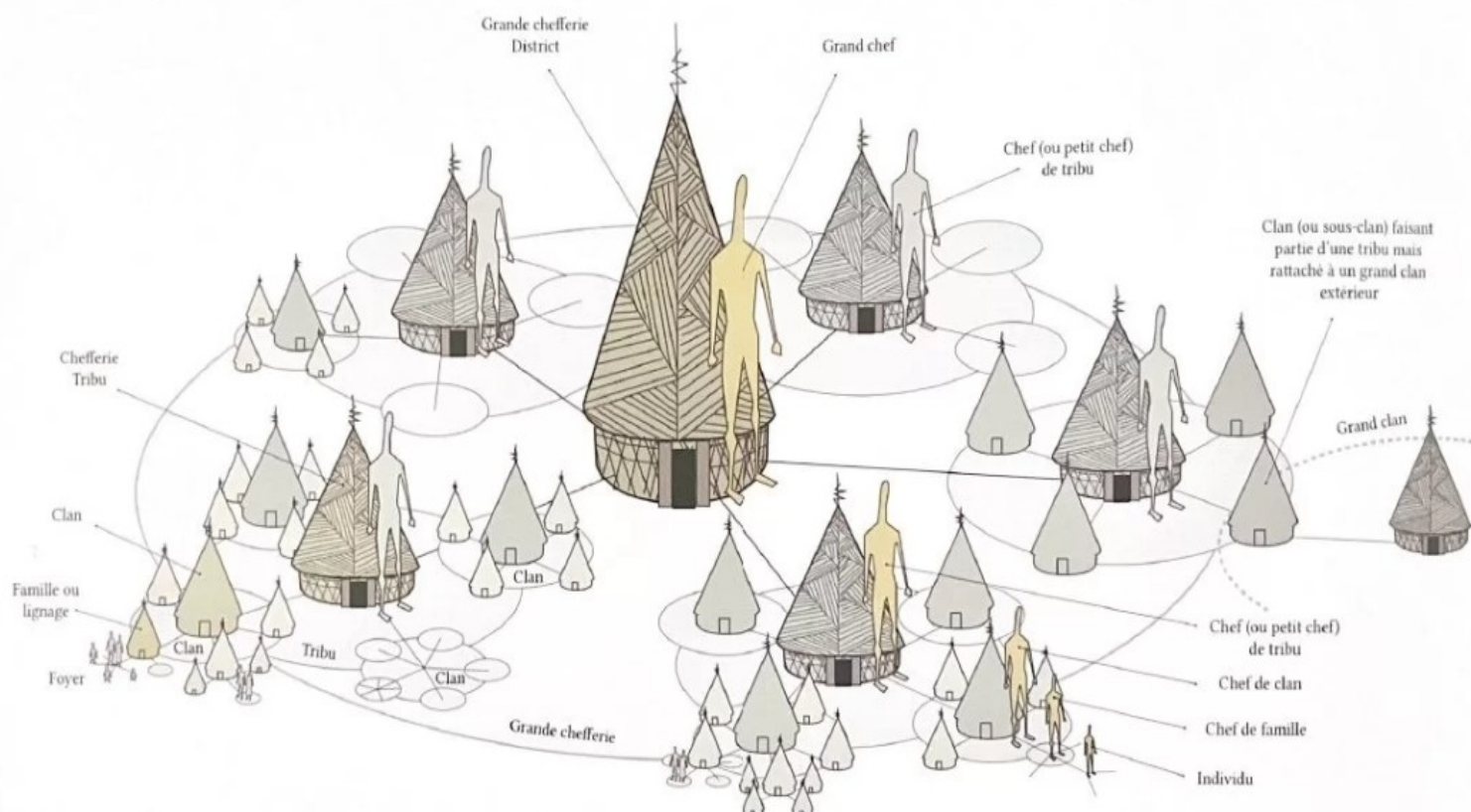
ANNEXES

Table des annexes

ANNEXES.....	84
ANNEXE 1 : SCHÉMA REPRÉSENTANT L'ORGANISATION SOCIALE D'UNE TRIBU KANAK.....	85
.....	85
ANNEXE 2 : GUIDE D'ENTRETIEN.....	86
ANNEXE 3 : ENTRETIEN MR ERNEST, CHEF D'ÉTABLISSEMENT DANS UN LYCÉE D'ENSEIGNEMENT PUBLIC.....	87
ANNEXE 4 : ENTRETIEN MME PEYTON, CONSEILLÈRE PRINCIPALE D'ÉDUCATION.....	98
ANNEXE 5 : SYNTHÈSE DES ENTRETIENS.....	111
ANNEXE 6 : ANALYSE DES ENTRETIENS.....	118
ANNEXE 7 : MON JOURNAL DE BORD SUR LES ÉVÉNEMENTS DE MAI 2024 EN NOUVELLE-CALÉDONIE.....	129
ANNEXE 8 : GRILLE DE QUESTIONNAIRE.....	131
ANNEXE 9 : TABLEAU D'ANALYSE DE LA QUESTION 7 « D'APRÈS TOI, QUELLE EST LA PLACE DE L'ENFANT DANS LA CULTURE KANAK ? » DU QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES DE LA 6E À LA TERMINALE.....	133
ANNEXE 10 : TABLEAU D'ANALYSE DE LA QUESTION 8 « ET QU'EN PENSES-TU ? » DU QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES DE LA 6E À LA TERMINALE.....	141
ANNEXE 11 : AUTORISATIONS D'ENREGISTREMENT DE LA VOIX DES PROFESSIONNELS DE L'ÉDUCATION.....	148

Annexe 1 : Schéma représentant l'organisation sociale d'une tribu Kanak

Une organisation sociale radioconcentrique : foyer, clan, tribu, chefferie



Annexe 2 : Guide d'entretien

Thèmes	Questions
Identité de la personne	• Nom, prénom • Métier
<u>Thème 1</u> Profession	• Pourquoi avoir choisi d'enseigner (de travailler) en Nouvelle-Calédonie ? // Avez-vous un jour penser à aller enseigner (aller exercer votre métier) ailleurs qu'en Nouvelle-Calédonie ? (pour les Calédoniens) • Aviez-vous déjà eu d'autres expériences hors du territoire ? • Et si oui, y a-t-il des points communs ou au contraire des différences avec le système scolaire calédonien ?
<u>Thème 2</u> La culture Kanak	• Connaissiez-vous la culture kanak avant votre arrivée sur le territoire ? (lectures, connaissances, etc.) // Est-ce que pour vous la culture kanak est renforcée à l'école, parce que les élèves sont en Nouvelle-Calédonie ? et s'ils étaient en Métropole, est-ce que ce serait la même chose ? (pour les Calédoniens) • Les élèves ont-ils des comportements qui transpirent de la culture Kanak? Exemple : ne pas regarder dans les yeux. Avez-vous fait quelque chose pour y remédier ? • Cette culture s'exprime-t-elle de plusieurs autres façons dans la culture scolaire ? (la peur de prendre la parole)
<u>Thème 3</u> L'actualité	• Qu'est-ce qui se dit sur les réseaux sociaux? • Comment s'est passée la reprise des cours ? • Comment se passent les modes de communication : ◦ interprofessionnels ? ◦ entre les élèves ? • et entre les professeurs et les élèves ? • Les événements ont-ils eu un impact sur la motivation des élèves en général et plus particulièrement les élèves Kanak ?
<u>Thème 4</u> Libre expression	• Avez-vous quelque chose à rajouter ?

Annexe 3 : Entretien Mr Ernest, chef d'établissement dans un lycée
d'enseignement public

(Explication de ma part concernant le sujet du mémoire)

Chercheur : Je vais tout d'abord vous demander de vous présenter s'il vous plaît ?

Mr Ernest : Moi, je suis Mr Ernest, proviseur du lycée St Vincent de Paul. Moi, je suis beaucoup plus en fin de carrière, cela fait à peu près 24 ans que j'exerce mes fonctions de personnel de direction. J'ai commencé à travailler dans un collège à Beziers en France. J'y ai passé 7 années. Ensuite, j'ai été affecté dans un collège au Nord de la Calédonie, j'y suis resté également 7. De ce collège, j'ai été affecté dans un autre collège à Nouméa et j'ai exercé mes fonctions dans cet établissement pendant 5 ans. Et ensuite, j'ai été affecté au lycée Victor Hugo où j'ai exercé mes fonctions de proviseur pendant 4 ans. Et depuis Août 2022, je dirige donc le lycée St Vincent de Paul à Nouméa. C'est un lycée avec 1660 élèves à peu près. Et donc depuis la rentrée là, je suis encore au lycée St Vincent de Paul.

Chercheur : Donc, si j'ai bien compris, tu as commencé en France et tu es parti en Nouvelle-Calédonie. Pourquoi cette décision ?

Mr Ernest : Alors, il faut rappeler que je suis originaire d'ici et donc en même temps un loyaltien²⁴ et nous, nos vieux nous ont transmis cette culture de mobilité, contrairement aux autres régions ici en Calédonie. Donc, enfant des îles, je suis parti en Métropole acquérir d'autres expériences pour m'enrichir avec d'autres rencontres et donc, j'y ai passé 7 ans. Et pendant ces 7 années donc, ayant un peu plus d'outils. Je suis donc revenu pour servir mon pays parce que mon, ma conviction depuis, c'est d'être au service de mon peuple et de mon pays. C'est pourquoi après avoir passé quelques années en Métropole, il était de ma responsabilité de revenir et ensuite d'apporter ce que j'ai pu apprendre en 7 ans en exerçant mes fonctions donc à Beziers en France.

Chercheur : Donc pour résumer, tu as été chef d'établissement en France, dans le Nord de la Nouvelle-Calédonie et enfin à Nouméa, est-ce que tu trouves qu'il y a des différences ou au contraire des points communs dans le système scolaire dans les différents établissements où tu étais ?

²⁴C'est la manière dont se définissent les habitants de la Province des Îles Loyautés.

Mr Ernest : Ah il faut peut-être rappeler aussi depuis janvier 2012, le transfert des compétences du second degrés par l'État à la Nouvelle-Calédonie est en place depuis 2012. Après, vous savez également que c'est la Nouvelle-Calédonie qui a certaines compétences par contre, le Supérieur et les programmes restent dans les mains de l'État, c'est-à-dire le MEN a mis aussi la délivrance des diplômes. Donc on a quand même un cadre qui est resté le même hein, que ce soit en Métropole ou ici, le programme étant toujours, l'État étant toujours compétent en termes de programme. C'est difficile de parler d'un système calédonien même si au niveau de l'école primaire, bien sûr les compétences sont aux Provinces. Donc c'est plutôt l'adaptation. Je crois que si on peut parler de recherche permanentes d'adaptation du programme dans le cadre Métro, donc ce qui se fait en France. Et donc une perpétuelle recherche pour pouvoir apporter ici ce qui correspond à notre jeunesse et à notre pays en fait.

Chercheur : On va maintenant passer à la seconde thématique de notre entretien qui est la culture Kanak. Est-ce que pour toi, la culture Kanak est renforcée à l'Ecole parce que les élèves sont en Nouvelle-Calédonie ? Mais si par exemple, ils étaient en France, est-ce que ça aurait été la même chose ?

Mr Ernest : Il faut rappeler que le système, enfin la source n'a pas été créée ou n'a pas été faite pour le jeune Kanak. C'est la raison pour laquelle nous, nous devons toujours nous adapter. Par exemple, quand je suis à la maison, moi je suis le troisième et quand je suis à l'École, je suis ce que je suis en fonction de la place que me donne l'École, le système. Donc, en tant que jeune Kanak, on a toujours cette adaptation permanente. L'enfant quand il est chez lui, allez on va dire comme ça, il appartient à un clan. Mais quand il arrive à l'école, il est élève même si on partage les mêmes valeurs. Néanmoins, quelque part ça peut être pour l'enfant qui a grandi et qui sort de l'école et qui va chez lui, il faut reformuler continuellement cette adaptation. Ce point de vue sacré, suscite même une certaine violence parce que l'enfant doit continuellement, quand il est chez lui il est... en fait, j'ai envie de dire, nous sommes multiples. À la maison, il est sujet du Grand Chef Boula, il appartient à un clan. Quand j'arrive à l'école, enfin quand l'enfant arrive à l'école, bah il est écolier tout simplement et il doit comprendre ce système qui n'est pas le sien, et il doit s'ajuster, il doit s'adapter. C'est pour quoi la difficulté peut-être concernant ce que vous faites, c'est : est-ce que le système un jour peut.. que ça soit lui qui s'adapte à la vie du jeune Kanak ou du jeune océanien. Sinon, si vous voulez, il y a toujours ce dilemme, il y a toujours ces difficultés

que rencontre l'élève et sans le vouloir, sans même s'en rendre compte, l'École vient parfois... en fait, on génère des conflits, sans le savoir, sans le vouloir... Ce conflit entre ce que je suis chez moi et comment l'École me considère quand je suis à l'école. Je ne sais pas si c'est la bonne réponse mais c'est ma réponse en tout cas !

Chercheur : Est-ce qu'en tant que chef d'établissement, vous avez vu des comportements d'élèves qui transpirent de la culture Kanak ?

Mr Ernest : Oui et j'ai cette chance que personne n'a c'est d'avoir exercé en Brousse, à Nouméa et surtout dans un établissement d'un environnement socioculturel Kanak, c'est-à-dire au lycée Victor Hugo. Et donc là j'ai pu voir effectivement le Kanak qui est ici au lycée St Vincent de Paul et le Kanak (rire) qui est là-haut au lycée Victor Hugo et on voit très bien la différence. C'est une grande différence entre sa manière d'être, de se comporter, de sa manière d'être face aux apprentissages aussi. Et puis tout dans le respect forcément, il a... je ne sais pas si parler de.. mais en tout cas il a ce... il est marqué. Il y a un marqueur chez ces jeunes que je côtoie aux Iles Loyautés et dans cet établissement, il y a forcément un respect qui vient non pas de la société française mais de son éducation coutumière, culturelle qui fait que bah il baissera la tête, ou alors il va se taire, voilà il va.. et donc euh, et je vois bien aussi derrière cela il faut voir aussi... il faut parler de résultat. Moi, j'ai vu les résultats quand j'y étais et puis ici sur Nouméa. Mais aussi les comportements. Effectivement, il y a des comportements déviants je pense quand ils sont ici sur.. dans la ville, je disais tout à l'heure, ils sont dans un système qui n'est pas forcément le leur. Donc on est un poisson qui a un environnement et qui vous le mettez sur la terre, et il est appelé à mourir. A moins que de nouveau, on le mette dans un environnement qui lui soit favorable pour avoir droit à la vie. Donc c'est... vous voyez c'est un peu tout ça à la fois.

Chercheur : Et du coup, vous parliez de l'élève qui baisse la tête, qui baissent les yeux et qui baisse la tête, qui ont du mal à répondre est-ce que ce sont des comportements qui peuvent lui porter préjudice ?

Mr Ernest : Non, pas forcément. Je pense que c'est presque un automatisme, il ne réfléchit pas à ce qu'il fait parce que ça fait partie de son éducation, de sa vie. Par contre, à l'école, je pense que c'est le système qui doit s'interroger, c'est au système de se poser les bonnes questions et au système de s'interroger sur le comportement du jeune quand il est dans notre milieu psychosocial Kanak et dans notre milieu, c'est-

à-dire dans le milieu Kanak, c'est quand même bien. Et quand il est à l'école, comment se fait-il qu'il change complètement ? Je le vois hein, quand ils sont avec nous dans les mariages, dans les coutumes, ils sont complètement différents que lorsqu'ils arrivent à l'école. Lorsqu'ils arrivent en ville, ils sont un petit peu rebelles par rebelles, ce n'est pas de la rébellion. Puis on les sent aussi renfermer. Alors je vois les jeunes filles quand elles sont dans leur milieu, bien ils dansent, elles servent à table, elles contribuent et apportent ce qu'elles doivent apporter dans nos travaux coutumiers. Mais dès qu'ils arrivent à l'école, je les sens plus réservés, plus fermés, moins bavards. Enfin c'est pas ce qu'il faut mais c'est au niveau de l'expression, ils s'expriment moins et c'est au système de comprendre ça. Et c'est au système de comprendre ça et de leur apporter un espace qui fait qu'ils sont heureux et c'est ce qu'on a essayé de faire au lycée Victor Hugo pour que les jeunes puissent s'exprimer librement qui ne soient pas bloqués à cause de l'épouvantail qu'est l'École.

Chercheur : Est-ce que ça veut dire que quand ils sont à l'École, ils se sentent perdus ? Ils ne se sentent pas à leur place ?

Mr Ernest : Disons que tous les enfants ont leurs places à l'École mais c'est de savoir exactement quel est leur rôle à l'École parce qu'on peut parler de métier d'élèves, un métier a un rôle et des fonctions précises. L'enfant quand il est à l'école, je vous le dis il est sur deux chaises, il en quitte une pour s'asseoir sur une autre. Bien sûre il a les mêmes valeurs. Les valeurs universelles ne changent pas. La question à se poser c'est plutôt est-ce qu'on lui donne la place qui correspond à ce qu'il est lui. C'est à qui de s'adapter ? C'est à l'enfant de s'adapter, à l'école d'adapter sa pédagogie, à son enseignement à l'enfant. C'est là toute la question. Le lycée dans lequel je suis est un lycée d'élite mais comme je l'ai dit tout à leur, le système doit faire en sorte que les jeunes se sentent bien et reconnus, c'est pour cela que dans les anciens établissements où j'étais, je faisais des journées culturelles où chaque jeune apportait sa culture, les mélanésiens, les wallisiens, etc et ça permettait aux uns et aux autres de comprendre l'autre dans sa propre culture, d'exprimer ce qu'il est car c'est souvent l'ignorance de l'autre qui fait que dans les cours d'école, qui fait que dans les lycées ou collèges, il y a pas mal de violences ou d'agressivité parce qu'on ne connaît pas forcément l'autre, son histoire, pour qu'on puisse mieux comprendre. Cette ignorance-là suscite souvent des problèmes dans les établissements scolaires. D'accepter l'autre selon nos différences.

Chercheur : Mais au niveau pédagogique, comment est-ce que l'école peut s'adapter aux élèves selon leurs diversités culturelles ?

Mr Ernest : là ça rejoint la formation des maîtres et des enseignants à L'ESPE. La formation des enseignants c'est les former pour qu'ils soient capables d'apporter une pédagogie différenciée selon les uns, selon le public scolaire. La valeur d'un enseignant se mesure aussi dans sa capacité à s'adapter à un public, à une population scolaire. Ce que l'on vous enseigne à Lifou, vous ne devez pas avoir la même pédagogie ici dans mon lycée ou bien les mêmes comportements, les mêmes attitudes face à la transmission de savoir. La pédagogie doit être adaptée à la population scolaire que vous accueillez. Être au plus près des besoins de l'élève et non par rapport au confort de l'enseignant non pas pour mon propre confort et j'ai fait mon cours j'ai fait mon programme je peux me réjouir oui, mais il peut faire son cours tout entier mais qu'est-ce que le jeune lui il a retenu ? C'est important 90 % parce que ça aussi c'est des contraintes au niveau du programme où il faut que le programme soit fait, il faut que les comptes soient faits, mais il faut aussi savoir si tout ce que j'ai apporté va être retenu. On va dire seulement 20 % mais qu'est-ce que je fais des 80 % de ce que j'ai apporté en termes de savoir ?

Chercheur : je voulais rebondir sur cela, parce que la semaine dernière j'ai eu un entretien avec Madame Peyton qui est CPE au lycée Victor Hugo et comme vous étiez chef d'établissement là-bas, elle me disait qu'il y a une forte différence entre les élèves de Maré et les élèves de Lifou où elle disait que les élèves de Lifou sont beaucoup plus pro-actifs ils n'ont pas de problème à l'école par rapport aux jeunes de Maré mais d'où est-ce que ça peut venir ça ?

Mr Ernest : ça par contre je ne peux pas vous le dire mais je le confirme. Je confirme que les élèves de Maré ont beaucoup de mal au niveau scolaire et j'en ai quelques-uns ici au lycée. Ce sont les élèves qui ont les moyennes de les moins élevées. Je ne sais pas si c'est un problème culturel. Ce que j'avais remarqué aussi c'est que les jeunes de Maré parlent souvent ou uniquement leur langue, ils parlent en Maré, comparé aux jeunes de Lifou qui parlent Lifou-français ou uniquement en français. C'est ce que j'ai compris, mais je ne pense pas que ce soit le fait de parler dans leur langue qui fait qu'ils aient des problèmes à l'école. Bien sûr il y a quand même des exceptions comme Maria par exemple qui a réussi quand même le concours de Sciences Po hein qui est

actuellement À Paris. Après je ne sais pas si ce sont les jeunes Lifou qui se sont très vite adapté comme je le disais tout à l'heure par l'exemple de cette culture de la mobilité. C'est les gens de Lifou qui étaient les premiers à voyager, soit dans le cadre des missionnaires, soit dans le cas des années 1800 avec l'immigration. Nos vieux ont toujours voyagé, ont beaucoup échangé, alors je ne sais pas si c'est ça qui a procuré chez les gens de Lifou un esprit d'ouverture, de curiosité intellectuelle plus avancé que ceux de Maré mais en tout cas nos vieux ont beaucoup voyagé. Ils ont été les premiers à frayer le chemin à débrousser le chemin pour que nous les jeunes générations quand on arrive ce n'est pas trop, c'est moins difficile de sortir, d'aller vers l'autre d'aller vers l'extérieur. Par contre, les gens de Maré sont plus fermés, en tout cas c'est un constat que je partage.

Chercheur : Est-ce que c'est liée à la difficulté de la lecture et à la compréhension de la consigne ?

Mr Ernest : Alors ça veut dire qu'ils ont des problèmes avec la langue française peut-être je ne sais pas pour comprendre les énoncés de comprendre effectivement les consignes. Mais je crois que cela vient aussi des maisons, dans les foyers, dans les familles parce que la société elle n'est que ce que sont les familles et effectivement dans les familles, ils sont un petit en retard peut-être pas en retard mais ils sont beaucoup moins évolués, non pas évolué dans le sens pas comme on pourrait penser mais dans le sens scolaire. Ils sont éloignés de la culture scolaire. Mais de plus en plus maintenant il y a de cadre. Vous savez le premier avocat par exemple il est de Maré et ça c'est important qu'il y ait des repères comme ça dans la société maréenne pour que les jeunes, les enfants aient des repères qui ne soient pas Victor Hugo ou Molière mais des repères de la tribu de qui ils pourraient s'inspirer.

Chercheur : C'est vraiment très intéressant merci. Du coup on va passer au thème 3 de mon guide d'entretien c'est l'actualité. Alors, comment s'est passée la reprise des cours ?

Mr Ernest : Alors oui depuis le 13, depuis le début des événements on a aucun problème. On fait partie des rares établissements de la Calédonie à n'avoir reçu aucune attaque. On n'a pas été saccagé ni brûlé. Rien du tout au niveau de l'établissement après là où il y a quelques stigmates, quelques traces c'est beaucoup plus au niveau des élèves, des personnels et sachant que beaucoup habitent dans les

quartiers Nord, il y a eu un impact direct sur des individus, sur des personnes. J'ai donc pris la décision de faire une rentrée échelonnée. J'ai fait le choix de perdre du temps pour en gagner, c'est-à-dire le premier jour on a on a passé la journée à se parler, discuter, échanger, il y avait beaucoup d'émotion. J'ai fait venir aussi un coach pour ces moments un peu difficiles, donc on a vraiment pris le temps. Ensuite au niveau des horaires depuis la rentrée, j'ai décidé de faire commencer les cours à 8h pour permettre aux familles et aux professeurs, au personnel d'aller déposer les enfants à la crèche ou à l'école primaire et j'ai pris le soin de finir à 16h30. Ce qui a permis de conserver une présence des élèves jusqu'à 95 à 98 %.

Chercheur : Est-ce que les événements ont impactés les communications entre élèves, la communication interprofessionnelle ou entre professeurs et élèves par exemple ?

Mr Ernest : Disons que dans ce lycée, il n'y a pas beaucoup de jeunes océaniens. Il y a quelques élèves polynésiens, mais il n'y a pas eu d'impact. Mais pour les jeunes, c'est vrai que j'ai dû passer dans toutes les classes, j'ai dû les réunir pour essayer d'expliquer aux élèves que l'école reste le seul lieu où ils peuvent se rencontrer, où ils peuvent échanger, partager un point de vue différent et que dès qu'on sort de l'école chacun regagne sa communauté et son ethnie. Il faut les protéger ensemble les jeunes, les professeurs, les agents, on doit se protéger parce que c'est vraiment le lieu où le vivre-ensemble existe encore aujourd'hui même si on a... Bon il y a un slogan, mais en dehors c'est difficile maintenant pas plus que dans les écoles. On est tous ensemble du matin jusqu'au soir, que ça soit dans les classes, on partage la cantine, on partage les terrains de sport, on ne va pas forcément faire une distinction entre le Kanak, le blanc, le javanais, le chinois voilà donc c'était beaucoup plus un discours qui allait vers la réussite, la construction du pays de demain et cela passe obligatoirement par l'école, par la réussite à l'école. Alors, je crois que les jeunes ont compris et donc nous on n'a pas eu de gros, gros problèmes. Sachant qu'à l'internat c'est un internat... notre internat à nous il est très... par contre il y a des élèves d'Escoffier, il y a des élèves de Jules Garnier, il y a des élèves de Dokamo, il y a des élèves de Blaise Pascal et du lycée la Pérouse, tout ça c'est aussi un internat et on arrive grâce au chef d'établissement, on va dire à notre présence, au discours, à l'accompagnement, en échangeant avec les jeunes qu'on arrive à comprendre que les choses quoi.

Chercheur : Comme je suis en France et donc, je lis beaucoup ce qui se passe sur les réseaux sociaux, on y trouve vraiment des paroles dures. Il y a beaucoup de racisme sur les réseaux sociaux. Est-ce que ça se ressent à l'école ou pas du tout ?

Mr Ernest : Au lycée ici pas du tout. Mais je pense que tout cela dépend de celui qui dirige en fait et de son discours. Mais je pense que oui ça existe, je ne peux pas dire que ça n'existe pas. Bien sûr que ça existe. Mais, les jeunes, on les amène à se respecter mais c'est vrai que sur le réseau social il y a beaucoup de violence. Ça c'est entre nous mais moi j'ai vécu les événements 84-88 j'ai vécu directement donc jeune garçon. Mais il y a une grande différence entre les événements de 84 et les événements de 2024 et ce qui fait la différence entre ces 2 événements, ce sont les réseaux sociaux. C'est beaucoup plus facile de se cacher derrière un pseudonyme. Les réseaux sociaux attisent beaucoup la haine. Quand on a des pseudos, c'est pas bon, c'est une pas une bonne chose pour la société et encore plus pour la société actuelle. Si si vous voulez qu'on dise un mot là-dessus, si je dis un mot sur les événements, je dirais simplement que l'on a assisté à l'explosion des valeurs. Je le pense et je le dis comme ça avec l'explosion des valeurs par exemple les valeurs humaines, par exemple les valeurs coutumières, les valeurs républicaines mais toutes ces valeurs elles sont passées où ces valeurs chrétiennes, religieuses. Elles sont où les valeurs qui font notre identité mais même les valeurs universelles, elles ont explosé. Il faut que chacun se pose les vraies questions. Que se soit le religieux, que se soit le républicain, que ce soit le coutumier, vous voyez ce que je veux dire ? Tout a explosé. Voilà, par l'explosion des valeurs on doit s'interroger. On doit se poser les bonnes questions ce qu'on a transmis ce qu'on a pu apporter aux jeunes. Le coutumier aussi doit se poser la question là-haut à la tribu, dans les clans, dans les familles. Les réalités sont là mais les questions qu'on va se poser c'est où sont passés les valeurs ? On est attaché à des valeurs coutumières, des valeurs de culturelles, de nos valeurs océaniques. Il y a aussi les valeurs de la République, qui sont transmises aussi par l'école, par d'autres moyens mais tout a explosé. Je ne dis pas que se soit la faute à qui que ce soit. C'est juste mon constat.

Chercheur : Est-ce que le lycée St Vincent de Paul, il a ouvert ses portes aussi comme d'autres établissements à certains élèves qui ne pouvaient pas se rendre à leur établissement d'origine ?

Mr Ernest : Alors au niveau du lycée St Vincent de Paul non. Parce qu'en fait, le lycée

Péto Attiti ne correspond pas forcément à la carte de formation lycée. Par contre, j'accueille des élèves du lycée de Péto à la demi-pension le midi. Et je vais bientôt en accueillir à l'internat. Voilà, parce que la classe Bac Pro CAP sécurité de Péto, ils sont en face, ils sont au lycée Escoffier. Et donc, le proviseur m'a demandé à ce qu'ils puissent déjeuner à la 1/2 pension du St Vincent de Paul et aussi l'internat du St Vincent de Paul. Ce que j'ai accepté. Donc à la rentrée, c'est des jeunes filles et des jeunes garçons qui viendront à l'internat.

Chercheur : Et au niveau de la motivation des élèves est ce que tu as vu des élèves qui ont été en perte de motivation à cause de des événements ?

Mr Ernest : Pas au lycée St Vincent de Paul. Mais par contre ce que je sais, c'est qu'en face, au lycée Escoffier, il y a quelques jours, il manque toujours 400 à 500 gamins, et on ne sait pas où est-ce qu'ils sont. C'est pareil au lycée Jules Garnier, il y en a 300, on ne sait pas ils sont où. Moi, de mon côté, j'ai un problème avec mes BTS. Parce que en termes de recrutement, au niveau du lycée St Vincent de Paul, on recrute si vous voulez dans notre zone de recrutement. Pour les BTS, sur les 8 BTS que j'ai, il me manque la moitié des effectifs. Ils sont forcément bloqués sur Wallis-et-Futuna, y en a d'autres qui sont sur Maré, d'autres sont sur Lifou. D'autres sont bloqués, et certains ne sont pas revenus. Il y a plus de réticence aussi aux parents de Maré d'envoyer les jeunes chez moi là, au lycée St Vincent de Paul, parce qu'en fait le premier jeune qui est tombé, là pendant les événements, c'est un de mes élèves de BTS, le premier jeune qui a été tué c'était un jeune de Maré. Et c'est un jeune que j'ai bien connu car pendant mes 3 années au lycée Victor Hugo, il était avec moi ici c'est comme si donc... j'étais très touché par son départ mais ça c'est personnel mais oui je l'ai bien connu.

Chercheur : Et tu as eu aussi des départs au niveau du personnel ou non ?

Mr Ernest : il y a des demandes de départ oui, mais il n'y en a pas beaucoup. Finalement le Vice Rectorat autorise. En fin d'année, on a 2 ou 3 professeurs qui vont rompre leur contrat et qui rentre par contre je peux le signaler aussi, il y a 69 départ d'élèves pour la métropole ici dans notre lycée. C'est pour des raisons différentes mais j'enregistre beaucoup plus de départ. Chaque année, il y a toujours une quinzaine, une vingtaine à cette époque, les fins de contrat pour les militaires, etcétera mais là c'est multiplié par 3 ou plus de 3. C'est beaucoup quand même. On peut dire que c'est inhabituel. Il y a donc forcément un lien avec les

événements. Quand je dis 69, c'était vendredi mais je sais qu'à la rentrée j'en aurais encore d'autres qui ne seront plus là.

Chercheur : On arrive à la fin de l'entretien juste dernière question est-ce que est-ce que tu as quelque chose à rajouter ?

Mr Ernest : Alors ce que je souhaiterai rajouter, c'est très global. Je regrette que peut-être en 2012, quand les compétences ont été transférées à la Nouvelle Calédonie et je regrette qu'on n'ait pas vraiment transformé le système éducatif. Je regrette qu'on ait simplement pris celui qui était déjà là et on a inséré quelques petites heures de culture Kanak, quelques petites heures de langue Kanak et quelques ajustements au niveau du programme d'histoire géographie, d'adaptation. Je regrette qu'on n'ait pas profité du transfert des compétences pour complètement transformer le système parce que ce système il faut le dire il nous a... est pour nous globalement un échec. L'échec du système. Et donc, il aurait fallu que les politiques aient un peu plus de courage pour changer. Quand je dis changer, pour moi, ce n'est pas de saupoudrer le système éducatif français avec quelques heures de langues ou quelque choses comme ça. C'était vraiment de partir des réalités océaniques et ce que nous sommes pour que chacun se reconnaisse dans notre système, dans nos dans l'école, dans notre école. Il ne faut pas que ça soit une école qui nous est étrangère ou une école qui nous est imposée. Il faut qu'on puisse réfléchir pour que effectivement chacun se reconnaisse dans cette école comment bien dans cette école, on retrouve nos valeurs océaniques, qui sont mises en avant. Voilà, sinon moi pendant toute ma carrière ce que je peux dire aussi c'est que dans toute ma carrière partout, j'ai un seul leitmotiv qui me devance c'est "faire réussir les élèves". Mon mot d'ordre, c'est de faire réussir. Je vais travailler et le but c'est de faire réussir. C'est toujours de faire réussir même quand je prends une sanction. Derrière ces fonctions, c'est de faire réussir. Les enseignants, les surveillants, le CPE, le cuisinier, l'agent d'entretien, tout ce que nous faisons on va voir derrière un but c'est de faire réussir l'élève. C'est pourquoi je dis aux agents, si vous nettoyez bien la salle de classe, quand le tableau est propre et quand la salle est propre, quand les jeunes arrivent le matin, vous contribuez à leur réussite. J'ai dit aux cuisiniers, quand vous faites la cuisine, c'est pas que de faire la cuisine. Quand on fait bien la cuisine, quand les gens mangent bien, on contribue à leur réussite. Et bien sûr l'enseignant qui est devant. Mais on a toujours l'enseignant que l'on voit. Et moi partout où je vais, j'associe tous les personnels afin qu'ensemble nous travaillons pour le but,

faire réussir l'élève. Mais on le fait réussir, chacun à sa place. Le proviseur a sa place, le CPE a sa place, le surveillant, comment ils doivent s'adresser aux élèves, comment il doit parler aux élèves, le cuisinier, l'agent, celui qui tond le gazon, l'établissement est propre et accueillant. Tout ça va contribuer à la réussite et ça valorise aussi chacun dans ce qu'il fait chaque jour pour le bien de l'élève et derrière ça, si l'élève réussit, eh bien on contribue à construire la Nouvelle-Calédonie de demain.

Annexe 4 : Entretien Mme Peyton, conseillère principale d'éducation

Chercheur : Bonjour madame, pouvez-vous vous présenter svp ?

Mme Peyton : Bonjour, je m'appelle Mme Peyton, je suis mariée, j'ai 54 ans et puis j'ai donc passé le concours de CPE aussi, voilà ça fait 22 ans bientôt que j'ai passé le concours et euh... j'ai exercé en France, beaucoup, enfin, j'ai plutôt exercé en France et c'est la première année où je suis, enfin c'est la première fois que j'exerce en tant que CPE en Nouvelle-Calédonie. Et puis, je suis Kanak et je suis originaire de Maré.

Chercheur : D'accord, donc vous êtes CPE titulaire Kanak.

Mme Peyton : Oui voilà, donc je crois que en tant que CPE, en tant que titulaire, on est que 4 je crois sur le territoire.

Chercheur : Vous disiez qu'aujourd'hui, vous êtes en Nouvelle-Calédonie mais que vous avez travaillé pendant plusieurs années en France. Mais donc pourquoi avoir choisi de rentrer en Nouvelle-Calédonie pour y travailler ?

Mme Peyton : pourquoi ? Parce que euh.. bah déjà euh... je trouve que c'est pour apporter mes compétences pour la construction du pays. Voilà, premièrement. Et voilà, un accord de compétence que j'ai acquis et que j'ai appris à travers bah déjà ma formation professionnelle et puis surtout mon expérience en France sur les différents établissements puisque j'ai déjà exercé sur des.. surtout des gros établissements de catégories euh... avec des établissements de plus de 2000 élèves... et euh donc voilà, c'est.

(À partir de là, la communication a été coupée à cause d'un problème de réseau chez la CPE. On reprend quelques minutes plus tard.)

Chercheur : Vous avez exercé dans quelle·s ville·s en France ?

Mme Peyton : J'étais à Grenoble, voilà, dans les zones d'éducation prioritaire, voilà. Et à Chambery dans une zone d'éducation prioritaire aussi. Et en fait c'est aussi pour ça parce que c'est un public plutôt euh de CSP défavorisé voir très défavorisé donc avec une culture scolaire qui est très éloignée de l'école et euh souvent avec des parents qui sont souvent en attente d'explications, de relation, de liaison etcétera et je

retrouve un peu de ça ici. C'est-à-dire que en fait, par exemple dans le lycée Gustave Eiffel, le CSP est plutôt défavorisé voir très défavorisé donc enfin voilà c'est sur le comment, la photographie de l'établissement mais ça me rappelle un petit peu ce que j'ai déjà en France. Bon c'est pas un langage différent quoi.

Chercheur : Donc vous ne vous sentez pas très dépaycé de l'expérience que vous avez déjà eue auparavant.

Mme Peyton : Non. Après il y a des choses qui viennent peut-être se rajouter par exemple, le langage scolaire. Un enfant ici il est bilingue. Déjà il maîtrise le français et il maîtrise aussi la langue de Drehu et du coup, quand on le met en tant qu'apprenant dans un système scolaire qui est plutôt paramétré France, eh bien parfois lui, sur la gestion de la temporalité, bah il a des difficultés, sur la gestion de son travail scolaire si on rentre un petit peu dans les détails, par exemple travailler l'énoncer, sur des énoncés de devoirs, lui il va avoir tendance à bloquer. Pourquoi ? Parce que dans son langage en fait, dans son langage de la maîtrise du français bah c'est un handicap un peu pour lui. Donc il doit tout décoder alors que en France, les enfants issus de l'immigration ils sont déjà, certes, ils sont éloignés de la culture scolaire pour certains, pour la plupart, et les parents souvent ne sont pas allés à l'école, ils parlent en algérien ou en voilà dans leurs langues leurs cultures mais les enfants ont grandi en France. Donc cette approche avec l'École est un peu, même s'ils sont en difficultés, mais il y a des mots qu'ils comprennent. Ils comprennent le français. Alors qu'ici, on est totalement ancré dans un territoire qui est quand même, voilà, la majorité sont des Kanak. Et donc, ça c'est un frein à la réussite de l'élève. Si on ne travaille pas cela, ça serait un frein à leur réussite scolaire.

Chercheur : Mais donc l'école calédonienne ne s'est pas adaptée à la difficulté des élèves liées à la culture Kanak ?

Mme Peyton : Bah en tout cas, ils s'adaptent à la marge. En fait, le modèle de l'École en Nouvelle-Calédonie, c'est le modèle français. Alors certes, il y a des choses qui ont été améliorées, il y a la culture des langues par exemple, maintenant qui est obligatoire, c'est enseigné, etc. Mais le système c'est-à-dire que la manière de faire en fait, c'est la manière de faire, c'est-à-dire la manière d'appréhender le système... enfin, l'élève en tant qu'apprenant quand il rentre dans la classe, bah on attend de lui quoi ? On attend de lui certaines compétences, il faut qu'il ait, qu'il sache être à l'heure, il faut

qu'il ait des outils numériques comme Pronote, accéder à Pronote. Il faut qu'il ait son téléphone portable pour qu'il puisse bah vérifier constamment bah des choses un peu bêtes mais par exemple quand il y a des changements de salles ou alors il y a un professeur qui est absent. Un professeur peut-être absent du jour au lendemain parce qu'il est malade, eh bien l'élève, il n'a pas accès à ça (4:34), certains élèves seulement l'ont mais pas tous puisque voilà, d'abord on est handicapé parce que la 4G dès fois ça ne passe pas et donc du coup, le système français est appliqué ici en tant que règle mais sur le terrain, on se rend compte qu'il y a beaucoup de frein. Tout simplement, les élèves quand ils rentrent chez eux, la majorité est demi-pensionnaire, bah quand ils rentrent chez eux, ils ont pas moyen de... ils n'ont pas de numérique, ils ont pas de téléphone portable, ils n'ont pas d'ordinateur, ils n'ont pas de lieu de travail.

Chercheur : Un peu comme la fracture numérique qu'on a connu lors du Covid.

Mme Peyton : Voilà, ici c'est tout le temps, la fracture numérique c'est tout le temps. Donc, la question qui se pose derrière c'est comment fait-on pour diminuer cette forme d'inégalité ? Puisqu'on est dans de l'inégalité sociale. Et donc pour répondre à cette question, il faut le conceptualiser dans sa tête. Et pour le conceptualiser, il faut que les enseignants, pas les enseignants Kanak mais les enseignants français qui viennent ici, il faut qu'ils aient compris ça déjà. Donc, le travail, il faut déjà leur faire comprendre que les élèves ne peuvent pas le soir accéder à pronote pour regarder leurs devoirs. La mise au travail de l'élève est difficile. On peut pas attendre de la même manière d'un élève Kanak qu'un autre élève parce qu'il y a déjà des freins.

Chercheur : je reviens un peu sur la question de la temporalité parce que c'est quelque chose chez nous les Kanak, il y a un adage qui dit « les français ont la montre et nous on a le temps ». Et ça m'emmène à la deuxième partie de mon entretien qui concerne la culture Kanak. Alors est-ce que pour vous la culture Kanak est renforcée chez les jeunes à l'école parce qu'ils sont en Nouvelle-Calédonie ? Est-ce que ça serait la même chose si ils étaient en France par exemple ?

Mme Peyton :...

Chercheur : Je reformule, est-ce que les élèves ont des comportements qui transpirent de la culture Kanak ?

Mme Peyton : Ah mais oui bien sûre. Je pense que le milieu géographique parfois aide

à ce que l'élève rend dans son métier d'élève c'est-à-dire que moi quand j'étais en France avec mon mari, on a beaucoup aidé les jeunes étudiants qui étaient en France et c'est vrai que ce qu'on a retenu de ce suivi qu'on faisait avec eux c'est en tout cas que la première année de leur arrivée en Métropole, il faut, ils apprennent à être dans le rythme français. Et donc qu'ils comprennent la gestion du temps, la gestion de son matériel, la gestion de faire son programme, etc. et cela demande du temps. Ils sont aidés parce qu'ils sont en France, ils n'ont pas le choix car cela s'impose à eux. Alors qu'un élève qui est ici, qui est dans son territoire, c'est difficile pour lui de s'extirper de son milieu. Il faut qu'il fasse un effort surhumain pour pouvoir combattre une temporalité qui est attendue de l'école.

Chercheur : On parle ici de la question de la temporalité mais est-ce qu'il y a autre chose que vous remarquez qui émane de la culture Kanak chez les élèves ?

Mme Peyton :... (elle réfléchit)

Chercheur : par exemple, est-ce qu'il y a des comportements non verbaux comme baisser la tête pour ne pas regarder les adultes dans les yeux, ne pas participer en classe, etc.

Mme Peyton : Alors non pas du tout.

Chercheur : (étonnement)

Mme Peyton : Alors moi je n'ai pas fait d'ethnologie mais moi, ce qui m'a frappée c'est que je m'attendais. En fait, quand je suis venue ici c'est que, moi je suis originaire de Maré, donc j'ai mon souvenir et mon paramétrage avec une fille de Maré. Ici on est au lycée Gustave Eiffel et c'est-à-dire que j'ai un public mélangé, j'ai un public mixte et j'ai beaucoup de gens de Lifou, mais j'ai aussi des gens de Maré, des gens de l'Île des Pins et des gens de Tiga. Et ce que je remarque et ça mon mari qui est professeur pour la prépa SciencePo. Eh bien ce qui le frappe et ce qui me frappe aussi c'est que les jeunes de Lifou quand ils te parlent, ils te regardent dans les yeux. Alors bien sûre qu'il y a des élèves qui font un peu comme ça là (mimique d'élève qui baisse la tête), c'est quand ils sont gênés ou alors c'est un peu la fuite. Mais la plupart des jeunes de Lifou, quand tu viens de Lifou eh bien les jeunes ils ont cette habitude de te parler déjà en français et quand ils te parlent, ils te regardent alors que les jeunes de Maré, c'est vrai, ils ne te regardent pas et ils parlent en Maré. Alors là, moi je suis CPE de Maré alors

eux ils passent leur temps à me parler en Maré et moi je passe mon temps à leur dire « je ne comprends pas, vous me parlez en français. C'est pas parce que je suis de Maré que vous devez me parler en Maré. Vous parlez en français ! Faites-moi une phrase en français ». Et ils me répondent « Wéé baet Madame caa... » et je leur dis « non non non non, vous me parlez en français ! ». Je les oblige parce qu'ils passent leur temps à parler en Maré et eux, c'est vrai que pour eux... et on voit la différence entre les îles là. Quand un élève de Lifou ne va pas avoir peur de lever son doigt, poser la question, dire à un prof qu'il n'a pas compris, il va faire des démarches vers le prof, il va aller le chercher le professeur, il va faire ça. Ça c'est l'élève de Lifou. L'élève de Maré, il va fuir parce qu'il a honte.

Chercheur : Mais ça m'étonne parce qu'il y a quelques années en arrière, j'étais moi-même élève au lycée Gustave Eiffel, j'ai aussi été surveillante dans ce même lycée et les jeunes de Lifou faisaient exactement comme les jeunes de Maré aujourd'hui. Qu'est-ce qui a changé chez les gens de Lifou pour qu'on puisse constater aujourd'hui cette évolution ?

Mme Peyton : Qu'est-ce qui a changé ? Je pense qu'il y a une nouvelle génération, je pense que le numérique, je pense que le fait qu'ils soient aussi sur Tik Tok là... en fait je pense que dans les méfaits de Tik Tok.. Je pense que Tik Tok ça a deux revers. C'est-à-dire que l côté négatif c'est que comme tous les réseaux sociaux, ils sont tout le temps dessus mais le côté positif c'est que cela a développé une estime d'eux-mêmes. Ils n'ont plus peur de se regarder entrain de danser. Et ça, je pense que ça aide. Le numérique aide. Le fait d'être sur Facebook, de se regarder et d'avoir accès à...ça, ça aide. Et puis je pense que ce qui a aidé un petit peu à Lifou, c'est que quand je regarde et je discute, les gens parlent en Drehu mais quand même il y a beaucoup qui s'expriment en français. Les gens de Lifou parlent beaucoup en Lifou entre eux. Entre les élèves, ils parlent en français. Alors que les élèves de Maré, ils parlent en Maré entre eux.

Chercheur : Donc pour vous, parler en langue vernaculaire peut aussi être un frein pour les élèves ?

Mme Peyton : Oui. C'est pas un frein, c'est-à-dire que c'est uniquement un frein à la réussite à l'école parce qu'en terme culturel, c'est un avantage, c'est une richesse. Il ya beaucoup qui me disent « mais oui mais madame c'est bien aprce que lui il maîtrise le

langage en Maré alors que nous, on parle en français ». Mais à l'école et ce qui est attendu de l'école bah un élève de Maré, il va mettre beaucoup plus de temps à comprendre qu'il faut qu'il lève le doigt, etc.

Chercheur : Alors même à Lifou, la langue est en perdition alors qu'à Maré peut-être pas ?

Mme Peyton : Oui c'est ça mais c'est pareil, ce n'est pas ce qui est attendu à l'école contrairement à ce que l'on pensait, donc ça leur désavantage.

Chercheur : Mais du coup, est-ce que c'est à l'école à s'adapter par exemple ? Au lieu d'imposer le français, pourquoi on ne ferait pas des cours en langues pour que les élèves puissent mieux comprendre les attendus ?

Mme Peyton : Mais il existe déjà des cours en langue, mais je ne pense pas... Il y a un livre de Riou, je crois que c'est Riou qui a écrit « faire ses devoirs ». Il dénonce le système de l'École par l'intérieur, c'est-à-dire le mécanisme de l'École qui est mis en place et qui pousse souvent les élèves qui sont défavorisés donc des élèves qui sont issus des familles éloignées de l'École, qui n'ont pas la culture de l'École, qui n'ont pas les us et habits de l'Ecole comme pourrait le dire Bourdieu. Le système de l'Ecole n'aide pas l'élève à s'intéresser, à intégrer, à faire réussir l'élève. Par exemple, tout à l'heure j'ai surveillé un devoir en SES pour les élèves de Tle STMG. Dans le devoir il y avait 4 questions et dans les 4 questions, il n'y avait pas la méthodologie d'approche. Ils ne savent pas faire. C'est pas qu'ils ne savent pas répondre, c'est juste qu'ils ne savent pas faire. Et quand tu ne sais pas faire bah ça c'est un frein. Et pour les gens de Maré qui ne savent pas s'y prendre, eh bien ça c'est une double peine pour eux. Non seulement ils ne savent pas faire mais en plus, ils ne maîtrisent pas la langue française. Donc quand ils vont répondre aux devoirs, ils vont mettre beaucoup plus de temps, car ils vont d'abord réfléchir en Maré et après, ils passent au français. Ça biaise le travail. Alors qu'un élève de Lifou, il va penser en français immédiatement parce qu'il parle en français tout le temps.

Chercheur : Mais qu'est-ce que vous faites alors concrètement pour les aider ces élèves de Maré ?

Mme Peyton : Alors là on a mis en place au sein du lycée, on a analysé ça, et j'ai proposé au chef d'établissement de mettre en place de la méthodologie, on a ciblé, car

on ne peut pas répondre aux besoins de tous les élèves, on a ciblé les secondes. Et donc les 2ndes, maintenant, on les a mis tous les mardis soir de 16h à 17h, en petit groupe. J'ai demandé au chef d'établissement, de les mettre en petit groupe et en barrette sur leurs emplois du temps, pour qu'ils finissent de 16h à 17h pour qu'ils puissent travailler la méthodologie en Maths, en physique, en SVT, etc. Et donc, ils sont pris en petit groupe par le professeur. Et pendant ce temps, le professeur va dire « eh bien moi en français » parce que tous en maths, SVT, histoire, etc. ils utilisent le même mot. Ils vont utiliser le mot « analyser ». Mais pour le français, ce même mot ne veut pas dire la même chose que lorsqu'on l'utilise en mathématiques ou en histoire – géographie. Mais cela il faut l'expliquer à l'élève pour qu'il comprenne. Mais si on ne lui explique pas la méthodologie et ce qui se cache derrière les mots de chaque matière, on met en échec l'élève. On est pas.. on a face à nous des élèves issus de classe défavorisée, donc ils n'ont pas de relais à la maison alors qu'en France les élèves de classe favorisée ont le relais à la maison. Mais alors bien sûr on a chez les Kanak des familles qui sont un vrai relais pour leurs enfants et cela ils réussissent. Et du coup, on est dans la reproduction de la classe sociale. Ceux qui sont aidés sont ceux qui vont réussir et ceux qui vont réussir c'est toutes les familles que l'on connaît de Drehu. On va retrouver des jeunes qui vont partir à Sciences Po, etc., On est exactement dans la reproduction sociale si on ne s'attaque pas sur ces problèmes-là.

Chercheur : Merci pour tous ces éclairages, on va maintenant rentrer dans le troisième thème c'est sur l'actualité. Alors, qu'est-ce qui se dit sur les réseaux sociaux sur ce qui se passe en ce moment en Nouvelle-Calédonie et surtout sur la reprise des cours ?

Mme Peyton : Alors moi je en suis pas très... Alors je ne veux pas trop suivre l'actualité car c'est très minant, c'est un peu décourageant, tu vois que du négatif alors moi, en tant que CPE, en tout cas c'est comme ça que je le vois. Chercheur j'ai besoin d'énergies positives pour aider les élèves à sortir de ça. Alors je me refuse de rentrer dans ça et de me laisser influencer par les idées négatives de ce qui se passe dans l'actualité. Dans tous les cas, le bilan est là, on l'entend, c'est un bilan désastreux, économique, politique, éducatif, social c'est sûr. Bon ça c'est un constat, alors à partir de ce constat, qu'est-ce qu'on fait ? Les conséquences, par exemple, il y a un gros départ des professeurs hein, alors il n'y a pas qu'ici mais il y aussi sur Nouméa. Notre assistante sociale hier, on a partagé, elle m'a dit que c'est une catastrophe. Les gens

partent, quittent le navire. Il y a même des calédoniens. Donc ça c'est un constat. Alors qu'est-ce qu'il y a comme conséquences ? Premièrement, les ressources au niveau du personnel des établissements. Ici, il y a des profs qui sont venus pour 4 ans, 2 ans renouvelables 2 ans et eux ils mettent déjà fin à leurs contrats parce qu'ils sont animés par des peurs, etc. ça peut être problématique, enfin ils préfèrent évoluer dans des climats sereins. La question qu'on se pose, est-ce qu'on aura des remplaçants ? Parce que nous on est quand même animé par « placer les élèves dans les bonnes conditions pour réussir » c'est ça le maître mot du CPE, dans notre circulaire de mission de 2015 c'est ça. Pour répondre à cette phrase-là magique, moi j'ai fait mon métier à travers cette phrase, eh bien c'est aussi la question que l'on doit se poser. C'est-à-dire que si les professeurs partent, il faut des titulaires, des gens formés. Tu ne deviens pas prof comme ça, tu ne prends pas quelqu'un par là dans la tribu et tu ne lui dis pas qu'il n'y a pas de prof de Maths alors vient tu vas faire le boulot ; il y a de la pédagogie, il y a une approche, etc. Il faut préparer nos enfants. Tu vois ça répond à quand tu m'as demandé tout à l'heure « pourquoi tu es revenue travailler en Nouvelle-Calédonie » eh bien moi je veux apporter des compétences ici. Et je ne veux pas, enfin c'est pas que je ne veux pas que les autres travaillent. Mais je dis que pour nos enfants, il faut des gens compétents. On ne peut pas réduire la compétence à « c'est bon c'est la famille, il peut travailler là, etc. » Non, il faut des gens formés. La situation actuelle, pour répondre à ta question, ça a des conséquences là-dessus. Ça a des conséquences aussi sur les élèves. Là, je suis en train de mettre en place un dispositif de décrochage à la rentrée avec Mme W. On est en train de construire ce dispositif et on a analysé que en fait, il y a eu un affaissement vers le bas, c'est-à-dire que parmi tous les élèves que l'on suit qui étaient absentéistes, ils sont devenus très absentéistes. Et ceux qui étaient très absentéistes, ils sont devenus décrocheurs ; et les élèves décrocheurs, ils se sont déscolarisés. Donc ça a eu un effet, c'est tombé comme un soufflet. Pourquoi ? C'est parce que, c'est ce que j'appelle moi un effet systémique. Et moi toujours dans ma phrase « comment placer les élèves dans les bonnes conditions de travail pour réussir », eh bien moi ma question c'est en tant que CPE c'est comment on fait ? Comment on peut répondre à ça ? Parce qu'on ne peut pas aller changer les climats scolaires. Parce que par exemple, comment est-ce que ça se passe ici. Ce qui se passe c'est qu'il y a des gens qui viennent, il y a une immigration urbaine. Tu vois les gens viennent à Lifou. Qui s'est qui arrive c'est les cousins. Qu'est-ce qu'ils font les cousins, ils influencent, ils ont un effet d'influence sur les élèves qui

sont là. Donc ceux qui sont fragiles, déjà ceux qui ont du mal à rester à l'école eh bien ils décrochent avec l'école. Et ça c'est les parents qui le disent. Donc on a décidé de réfléchir à ce qu'il faut qu'on mette en place, avec qui on travaille, les partenaires, comment faire les choses pour les remettre sur le chemin. Donc en ce moment on est en train de construire. Voilà !

Chercheur : Donc rapidement, comment s'est passée la reprise des cours ?

Mme Peyton : Pour la reprise des cours, ce n'était pas l'initiative du lycée, c'était le Gouvernement qui a imposé une reprise échelonnée. On l'a donc adapté cette commande au sein de l'établissement en commençant par les 2^d puis les 1^{ère} et enfin les Tles. On est parti du postulat que les élèves que l'on a reçus, car nous sommes un LPO et donc quand les exactions ont commencé, nos élèves étaient à Nouméa sur les barrages. Quand il y a eu la reprise, on les a récupérés ceux-là et on ne pouvait pas faire l'économie de les écouter, leurs craintes, leurs difficultés, comment ils voient les choses. Alors, le matin, ils ont été reçus par les professeurs qui ont été eux-mêmes formés par Mme Qaeze la psychologue pour avoir des outils d'approches psychologiques pour essayer d'appréhender les difficultés des élèves. Ça c'était le matin. Les PP étaient entourés de collègues de sa classe le matin. L'après-midi on a fait des ateliers culturels et artistiques. Et comme on est à Lifou, on a fait venir la culture Kanak. J'ai fait venir un grand danseur Kanak pour faire un atelier avec les élèves. Il y avait un atelier écoute avec les psys, ateliers foot, volley, etc. Et les élèves passaient donc chaque atelier, ils ont beaucoup aimé. Ça a mis du temps, car il y avait une rupture. Les événements ont duré un peu plus de 1 mois, ça a fait une rupture scolaire comme des grandes vacances en plein milieu de la scolarité. Quand on a refait venir les élèves, ce qu'on a proposé au chef d'établissement avec Mme W, c'est de faire du « phoning » derrière les SMS que l'on envoyait aux parents. Et je suis pour cette méthode de « phoning » car je veux savoir où sont les enfants, pourquoi ils ne sont pas venus, est-ce que ça va ?, etc. Ce n'est qu'au téléphone qu'on a les informations. Pour aider les élèves à venir.

Chercheur : Comment se sont passés les modes de communications interprofessionnels ?

Mme Peyton : Chercheur ce que je fais dans mon équipe, car c'est moi qui suis responsable de la gestion de la ressource humaine dans la vie scolaire, ce que je fais,

c'est que je mets en place une réunion de médiation en début et en fin de semaine pour faire le bilan de la semaine et celle de la semaine passée. Pour faire également de la remédiation tout de suite pour les périodes à venir. Je fais toujours 2 réunions. C'est hyper important parce que 1, on motive la troupe ; 2. tu leur donnes des objectifs à venir, tu fais passer les infos, tu les écoutes et tu fais des pistes de remédiation, ça c'est hyper important pour maintenir ton équipe sinon tu les perds. Après pour ce qui est de la relation interprofessionnelle avec les professeurs, ce que l'on fait avec ma collègue CPE à mi-temps, c'est qu'on travaille beaucoup avec les professeurs principaux, mais on s'appuie aussi beaucoup sur les ressources des élèves. C'est-à-dire que d'une part on communique beaucoup avec les professeurs principaux, ils viennent nous voir, on travaille avec eux, la proximité est importante. Et on s'appuie aussi sur les délégués de classe qui eux aussi nous font remonter le climat de classe qui se passe de la classe et sur leur demande aussi. Mme Waouka travaille également avec la maison des lycéens et le CVL, elle s'appuie dessus. De cette façon, on a une vision globale de ce qui se passe en ou hors classe. On fait le lien avec le chef d'établissement. On régule les choses.

Chercheur : J'ai fait passé un questionnaire il y a quelques semaines maintenant et en regardant un peu et le ressenti général ça serait plutôt que les élèves sont motivés pour retourner sur les bancs de l'école. Pour ceux qui passent le brevet ou le BAC, ils sont plutôt motivés. Est-ce que vous avez le même ressenti depuis la reprise ?

Mme Peyton : Oui et nous aussi on est sur le terrain. Alors ça ne fait pas partie de ta question mais... la différence entre l'exercice de ma profession de CPE en France et ici, c'est que d'une part je suis motivée parce que c'est mon pays, c'est mon peuple, et je suis à fond, moi je suis sur le terrain, je suis tout le temps là. Et donc, je veux créer de la proximité le plus possible avec mes élèves. Et ma collègue c'est pareil, enfin je l'aide à être comme ça, à être dans la proximité en permanence. L'objectif, c'est la mise au travail des élèves, c'est important, mais il faut leur expliquer. Il faut qu'ils puissent se projeter en leur disant voilà, tu as une salle à ta disposition, tu peux travailler en autonomie, etc. Alors bien sûr qu'il y a des freins parce que tout le monde n'est pas animé par ça, il y a la culture de l'établissement, il y a la culture de la vie scolaire, les surveillants ne sont pas... voilà. Parce que eux sont là aussi depuis longtemps, donc il faut continuellement leur expliquer les choses. Donc, tu ne peux pas leur dire du jour au lendemain « hey les gars faut faire ça comme ça » bah non, je ne peux pas. C'est

pour ça que j'ai mis en place ces deux temps de réunion. Il faut les accompagner eux aussi, c'est pas toujours une réussite parce qu'il y a une culture, il y a une histoire, etc.

Chercheur : Généralement quand on est là depuis longtemps, on ne voit plus ce qui se passe, les problématiques.

Mme Peyton : Non, on ne voit plus. Et quand un jeune arrive dans l'équipe, tu lui expliques, il comprend très vite et il va porter tes valeurs. Alors que les anciens, ils n'ont pas eu cette formation, ils ont toujours fonctionné d'une façon, donc eux il faut les accompagner, leur expliquer un peu plus, répéter, leur dire de ne pas crier sur les élèves. Ce sont des approches que nous CPE on apprend, l'approche du dialogue, de liaison, c'est important alors que eux ils auront tendance à gueuler.

Chercheur : C'est intéressant parce que si on revient à la culture Kanak, en tant que surveillants ils vont se dire, je suis l'adulte et tu me dois le respect et l'écoute. Donc, pour eux aussi c'est difficile de se détacher de ça.

Mme Peyton : Exactement. Tu vois par exemple, j'ai un surveillant, lui ça fait longtemps qu'il est à l'internat. Et il me dit « Mme Peyton tu sais moi je lui ai dit, hey fait pas ton malin parce que je vais te bousiller ta gueule » (rires). Lui il fait comme à la tribu quoi. Sauf que ça passe qui ne disent pas à leurs parents. Mais parfois, il y en a certains qui vont le répéter à leurs parents. Et certains parents viennent de Nouméa et quand ils viennent ici, ils disent « bah non, vous n'avez pas le droit de parler comme ça à nos enfants ! Faites attention parce qu'on va porter plaintes ». Ça se sont de nouvelles choses qui arrivent ici et c'est difficile pour nous d'accompagner les surveillants, car ils sont de la vieille génération. Ce qui marchait avant ne fonctionne plus aujourd'hui. Et ça c'est un frein. Ce que je viens de te dire là fait partie des freins dans la mise au travail de l'élève.

Chercheur : Mais cela s'explique aussi par le fait qu'il n'y ait pas beaucoup de mixité dans votre établissement. Il n'y a presque que des Kanak, non ?

Mme Peyton : C'est ça. Il n'a pas beaucoup de mixité. Les freins, je peux te les citer et ils ne viennent pas que des élèves. Par exemple, il y a des freins dans les compétences, dans l'appropriation de ce qui est attendu d'un surveillant. Chercheur je leur dis tout le temps, vous n'êtes pas surveillants mais « adjoints d'éducation ». Derrière ça, il y a quelque chose. Aussi, ils ne sont pas très inventifs, je leur dis tout le

temps, il faut faire si, il faut faire ça, ils attendent que je leur dise de faire les choses, mais ils ne le feront pas par eux-mêmes. Parce que pour eux, leurs seules missions c'est de surveiller et c'est tout.

Chercheur : Et comment ça se passe pour les relations élèves/professeurs ? Surtout pour les professeurs métropolitains et les élèves qui arrivent de Nouméa et qui étaient dans les barrages comme vous le disiez tout à l'heure ?

Mme Peyton : Non ça va, franchement ça va parce qu'on fait des entretiens et des suivis personnalisés, on accompagne vraiment tout le monde. Et ici vraiment dans cet établissement ça va. Chercheur j'ai connu la violence urbaine à Grenoble en établissement ZEP puis à Chambéry également et je peux te dire que c'est... ici il va y avoir de la violence entre eux les élèves mais très peu d'élève vont lever la main contre le professeur. Ils sont tout de suite sanctionnés et les parents ils vont nous soutenir derrière. Mais si tu veux, pour revenir à ta question, la difficulté pour revenir à ta question, la différence entre la relation entre les élèves de nos élèves Kanak, et puis les enfants, les profs « kamadra » (de métropole), c'est la compréhension de la culture Kanak, c'est-à-dire, en fait, les profs qui viennent de métropole souvent, ils ne se documentent pas assez. Et du coup, ils ne sont pas formés non plus. Donc, ils arrivent et ils appliquent ce qui se passe là-bas, tu vois ? sauf que ça ne marche pas, c'est violent et parfois même c'est source d'incompréhension. Et puis, l'autorité, la légitimité, pour nous, ça ne passe pas que à travers le fait que tu sois prof au lycée. Ici, dans la culture Kanak, ça se passe aussi à l'extérieur. C'est-à-dire que si toi, en tant que prof, tu ne fais pas l'effort d'aller dans les tribus voir les professeurs participer à des « trim-trim » (jeux de loto²⁵), participer à des groupements coutumiers, à des kermesses pour que les gens, ils te voient, bah ils vont te donner de la légitimité. Mais si toi, tu restes dans ta maison et puis pendant les vacances, tu pars, bah ça, c'est sûr, ça n'aide pas. Enfin, c'est comme ça que je vois les choses.

Chercheur : Avant-dernière question, est-ce que les événements ont eu un impact sur la motivation des élèves et plus particulièrement les élèves Kanak.

Mme Peyton : Oui, c'est sûr Et surtout pour les élèves qui étaient déjà dans une situation de faiblesse. Après ici, ils ne sont pas trop dans la revendication. La dernière fois, il y a une élève qui a dit « A bas la France ! ». Et je l'ai regardé, et j'ai dit « tu fais

²⁵Très souvent pratiqué en Nouvelle-Calédonie

quoi là ? », il me dit en se touchant la tête « non Madame c'est pour rigoler », et je lui ai dit « mais n'importe quoi toi ! ».

Chercheur : Juste, très rapidement, je voulais revenir sur ce que vous disiez, sur le fait qu'il y avait beaucoup de profs qui étaient partis en précipitation même du lycée, est-ce que vous pensez que un jour on va arriver au système de pacte et aussi avec une formation accélérée pour avoir des profs au lycée ?

Mme Peyton : En tous les cas, je pense que là, il va falloir... Tu vois, je pensais justement à ça hier, quand j'ai entendu qu'il y avait beaucoup de médecin qui partent pas en France. Je me suis dit que pour moi, c'est un devoir même, c'est une obligation que doit se poser le gouvernement par rapport à cette pénurie qui arrive vers nous, pénurie de profs, pénurie de médecins, et tout ça. Et je pense qu'il va falloir qu'ils accélèrent en fait des formations, voir même les diplômes, pour que les gens puissent revenir ici, notamment les Kanak qui vont se former, et revenir ici pour prendre les postes, parce que là, en tous les cas à Nouméa, je peux te dire que là les postes de CPE qui sont occupés, les gens ne vont plus revenir. Et on va faire comment ? Alors, il y a bien sûr qu'il y a des contractuels qui sont sur les postes, mais y a quand même pas mal encore des postes qui sont occupés par les « kamadra » et ça va rester comme ça là et on va prendre n'importe qui pour rester ici ? Non ! Il faut former les gens, pour qu'ils aient le temps mais, il faut faire une formation rapide, oui. Donc, pour répondre à ta question, moi, personnellement, je serai pour ça. Pour accélérer les choses. Pour que les gens puissent venir, mais après, je sais pas ce qu'il se dit dans la politique, après, je ne suis pas dans la politique, je sais pas.

Chercheur : Merci, dernière question, est-ce que vous avez quelque chose à rajouter ?

Mme Peyton : Non, ben, juste pour t'encourager, de dire que ben, on a besoin de vous, on a besoin de toi pour venir aider le pays à avancer.

Annexe 5 : Synthèse des entretiens

Monsieur Ernest, chef d'établissement en poste dans un lycée d'enseignement public

Thèmes	Synthèse de l'entretien
Profession	Mr X est originaire de la Nouvelle-Calédonie. Il a commencé sa carrière en France afin d'enrichir son expérience par la découverte d'autres cultures, des cultures extérieures à la sienne. Mais sa conviction première a toujours été de revenir en Nouvelle-Calédonie afin d'être au service de son peuple. Son expérience en France lui a permis d'apporter son expérience dans son pays natal. Cependant, le chef d'établissement parle souvent d'adapter l'École aux élèves calédoniens qui leur correspondrait le plus possible même si certaines compétences sont locales, les programmes et le supérieur sont des compétences de l'État. Pour lui, adapter l'École aux élèves est gage de leur réussite. Les équipes le savent, mais il est difficile de changer du jour au lendemain un système qui est déjà en place. Et il trouve cela dommage.
Culture Kanak	Pour Mr W, le système scolaire n'a pas été fait pour le jeune Kanak, il doit perpétuellement s'adapter. Si on les voit évoluer à l'extérieur de l'établissement, hors cadre scolaire, on va observer une autre facette de sa personnalité. Dans une famille, chaque place est importante selon que l'on soit l'aîné de la famille, le cadet ou encore le dernier. La place qu'occupe un individu a un rôle important à jouer dans la coutume. À l'École, « je suis ce que je suis en fonction de la place que me donne le système, la place que me donne l'École ». L'enfant est en adaptation permanente même si les mêmes valeurs sont partagées. Cela génère des conflits parfois violents entre les élèves et les représentants de l'institution. Mr W compare à un moment donné l'élève Kanak à un poisson « vous le noyez dans un système qui n'est pas le sien, ce poisson c'est comme si vous le posez sur la terre ferme, il est amené à mourir. Il faudrait le mettre dans un environnement favorable pour qu'il ait droit à la vie ». Il va reproduire des comportements propres à sa culture dans le milieu scolaire comme baisser les yeux, ne pas prendre la parole, etc. Pour lui ça sera une marque de respect, car la coutume Kanak est basée sur le respect. Mais ce n'est peut-être pas la bonne posture à l'école. Cependant ces postures ne sont pas réfléchies, car elles font partie de son éducation, de sa vie. Malgré tout, c'est au système de changer mais pas à la jeunesse. Cela passe avant tout par la formation des enseignants pour qu'ils soient capables d'apporter une pédagogie différenciée, « la valeur d'un enseignant se mesure aussi par sa

	capacité à s'adapter à un public, à une population scolaire et face à une transmission du savoir ». Et pour parler de la jeunesse, il n'y a pas que des Kanak en Nouvelle-Calédonie. Il y a une diversité culturelle qu'on ne peut ignorer. Et à l'école, en plus de trouver leur place dans ce qu'on appelle le métier d'élève, il faut également qu'ils trouvent leur place dans cette société multiculturelle, ce qui peut également générer de la frustration et par la suite des conflits. Uniquement parce qu'on ne connaît pas l'autre, son histoire et sa culture. Accepter l'autre selon les différences.
--	--

Madame Peyton, conseillère principale d'éducation dans un lycée

Thème	Synthèse de l'entretien
Profession	Mme Y est CPE depuis maintenant 22 ans. Elle a toujours exercé en France dans des établissements en REP. Depuis 2 ans maintenant, elle est revenue en Nouvelle-Calédonie pour exercer pour la première fois son métier de CPE sur le territoire. Elle est d'origine Kanak et elle a décidé de rentrer en Nouvelle-Calédonie pour travailler pour son pays et apporter ses compétences dans la construction du pays. Elle ne se sent pas non plus très dépaycée, car elle rencontre dans ce nouvel établissement des élèves issus de familles de CSP défavorisés voir très défavorisés. Mais elle observe quand même des différences dans l'attitude des élèves qui peuvent interférer avec ce que l'on attend d'eux dans leur métier d'élèves : élèves bilingues qui ne s'expriment pas en français naturellement, gestion de la temporalité, gestion du travail scolaire, etc. Cependant, on attend de l'élève des compétences qui sont éloignées de sa culture et qui ne sont pas adaptées à sa manière de vivre. « La langue française est un frein à la réussite des élèves », c'est pour cela qu'elle pense qu'il est assez urgent que l'École s'adapte à l'environnement calédonien, c'est-à-dire à la culture locale. Mme Peyton qui a de l'expérience en France compare les élèves Kanak aux élèves issus de l'immigration en France. « Certes les enfants issus de l'immigration sont éloignés de la culture scolaire, il n'empêche qu'ils grandissent dans un environnement où l'on parle le français contrairement aux élèves Kanak qui ont des difficultés à comprendre certains mots français, car cette langue, ils ne la côtoient uniquement à l'école ». Même si le système a connu quelques changements comme l'obligation de l'enseignement de la culture Kanak à l'école, il n'en reste que la règle reste française et non adaptée à l'environnement dans lequel évolue l'enfant. Pour Mme Peyton, « il faut se poser la question de comment réduire les inégalités » qui sont liées à un système qui est identique au système scolaire français et qui n'est

	pas adapté aux élèves calédoniens notamment Kanak.
La culture Kanak	L'une des problématiques soulevée par Mme Peyton, c'est la temporalité. Le Kanak a une temporalité qui est sienne et il est difficile pour lui de se soumettre au règlement de l'école « c'est difficile pour l'élève de s'extirper de son milieu, car il est dans son confort. Cela demande un effort surhumain pour pouvoir combattre une temporalité qui est attendue de l'école ». Une première source d'étonnement²⁶ c'est la question du non-verbale. Mme Peyton s'attendait à ce que les élèves aient une posture qui ressemble à celle de l'enfant Kanak dans la coutume « ce qui m'a frappé c'est que je m'attendais à ça. Je suis moi-même Kanak et l'idée que je me faisais [...] ce qui me frappe aussi c'est que les jeunes de Lifou quand ils te parlent, ils te regardent dans les yeux ». Dans ce lycée²⁷, il y a plusieurs élèves issus de plusieurs îles différentes. Pour Mme Peyton, les élèves de Lifou ont évolué dans leur façon d'être, d'une part parce qu'ils parlent plus fréquemment la langue française à l'école et d'un autre parce que l'évolution du numérique et surtout des réseaux sociaux ont permis cela. Elle va parler du réseau social TikTok où elle constate que les élèves n'ont plus peur comme auparavant de se montrer en dansant ouvertement au monde entier « dans les méfaits de TikTok, il y a une médaille à deux revers, il y a un côté négatif comme tous les réseaux sociaux et l'effet positif c'est que cela a développé une estime d'eux-mêmes ». Cela va les amener « à faire une démarche vers le professeur, lever le doigt et dire qu'il n'a pas compris ». Cependant, il y a encore un groupe d'élève qui sont originaires de l'île de Maré qui eux ont du mal à s'exprimer en français, car c'est une barrière de compréhension pour eux tant à l'oral qu'à l'écrit, ils auront donc du mal à regarder l'adulte dans les yeux. La langue peut donc être un frein à la réussite à l'école car culturellement, c'est une richesse. A la lumière de Patrick Rayou « Faire ses devoirs », elle pense que le système scolaire doit s'adapter aux élèves. Rayou « dénonce le système de l'école par l'intérieur, le mécanisme de l'école qui est mis en place et qui pousse souvent les élèves qui sont défavorisés et issus des familles éloignées de l'école, qui n'ont pas la culture de l'école, qui n'ont pas les us et habits comme pour pourrait parler Bourdieu, le système de l'École n'aide pas à l'intégration de ces élèves et à les faire réussir ». Dans un cas qu'elle a pu observer, elle s'est rendu compte que les élèves, lors d'un devoir, ne savent pas faire, c'est-à-dire non pas qu'ils n'ont pas la réponse, mais qu'ils n'ont pas la méthodologie pour y répondre « et si en plus ils ne comprennent pas le français, c'est une double peine ».

²⁶Pour la CPE mais aussi pour moi-même

²⁷Ce même lycée que j'ai fréquenté il y a 10 ans.

Madame Henriette, professeur d'anglais dans un collège d'enseignement privé

Thème	Synthèse de l'entretien
Profession	Mme M est professeur remplaçante de langue dans le privé. Pendant le Covid, elle a postulé dans l'enseignement après avoir quitté son ancien métier qui était accès sur le commerce international. Elle a tout quitté pour s'installer en Nouvelle-Calédonie qu'elle a découvert grâce à son amie d'enfance qui y est installée depuis plusieurs années. Mme M a depuis 2022 de l'expérience en tant que professeur mais n'a reçu aucune formation pour enseigner. Le Diocèse avait besoin de professeurs, elle avait un Master en commerce international, elle a donc été professeur du jour au lendemain.
La culture Kanak	Mme Henriette qui ne connaissait pas du tout la culture Kanak, ce monde et le mode de vie est tout nouveau car différent de la France. Tout d'abord, elle a choisi d'enseigner en France dans l'enseignement privé, elle arrive donc en Nouvelle-Calédonie dans le privé mais ce n'est pas du tout les mêmes politiques éducatives. C'est deux mondes différents, avec un enseignement privé en France qui est très élitiste et un recrutement dans le privé en Nouvelle-Calédonie où elle raconte : « l'établissement était obligé d'acheter un pull pour un enfant, car il avait froid et la famille n'a pas de quoi lui en payer ». Puis pour Mme Henriette, les élèves n'ont pas peur de parler aux professeurs, il y a une proximité entre les élèves et le personnel qu'elle ne connaissait pas en France. Ne connaissant pas spécifiquement la culture Kanak, elle n'observe pas particulièrement des comportements dans le non-verbal où les élèves baisseraient la tête, auraient du mal à parler ou à prendre la parole pour la majorité. Quelques uns ont une posture plus introvertie qu'elle associerait à de la timidité et non pas à une posture liée à la coutume.

Mr Landry, professeur de langue et de culture Kanak dans un lycée d'enseignement public

Thèmes	Synthèse de l'entretien
Profession	Mr Landry n'a jamais pensé enseigner ailleurs, car il enseigne les langues et la culture Kanak. Il pourrait enseigner partout en Nouvelle-Calédonie, mais il a fait le choix de rester à Nouméa, « car Nouméa c'est le bassin de toutes les autres Provinces ».

La culture Kanak	Pour lui, et d'après des échanges avec d'autres collègues, les élèves sont acculturés à Nouméa, mais aussi dans les îles et même dans le Nord de la Nouvelle-Calédonie. Les enseignants ont constaté un décalage entre ce que pose la culture Kanak et le comportement des élèves en classe, « ils se disent (les élèves) qu'on a pas besoin d'enseigner la culture Kanak car dans leur tête, dans les tribus, il y a les coutumes, les mariages, etc., donc ils sont dans le confort par rapport à ça. Mais nous, en tant qu'enseignant, on voit bien qu'il y a un décalage entre les... enfin, la culture Kanak n'est plus vraiment la même à travers les élèves hein, car je parle des élèves. Elle n'est plus vraiment la même par rapport aux actes, ils sont un peu à côté des manières d'être et du savoir être par rapport à la culture Kanak ». Chez certains élèves, il va retrouver des comportements de respect et d'humilité mais chez d'autres, l'effet de groupe va faire qu'il va ignorer la posture qu'on lui apprend à la maison et va adopter des comportements qui sont à la fois inadéquats avec la culture Kanak mais également avec ce que l'on attend de lui dans son métier d'élève. Pour Mr Landry, « on a une éducation autre que l'éducation de la République, car à l'école on demande aux élèves de participer en classe alors que chez nous, l'enfant n'a pas encore la parole. La parole appartient aux vieux, aux aînés ». Il va également soulever le problème du baccalauréat et de la réforme. Aujourd'hui, le bac est en majorité noté sur de la prestation orale « l'échec de la majorité des Kanak vient peut-être aussi de là parce que chez nous, dans notre culture, c'est interdit de prendre la parole pour de jeunes personnes ». Il est donc important que les personnes extérieures à la culture Kanak fassent le pas pour aller à sa découverte, s'immerger dans la culture et la comprendre pour mieux comprendre les élèves et leurs comportements et ce qu'il nomme « les marques de l'identité personnelle ». Pour Mr Landry tout est également question d'adaptation, « adapter la terminologie Kanak à la terminologie française », par exemple dans la langue français le « tu » est un pronom sujet alors que dans la langue « drehu », on le traduirait par 7 mots différents que l'on adapte au statut de la personne. Et pour l'élève, c'est difficile pour lui de comprendre l'école, car il n'y retrouve pas les mêmes codes qu'à la maison. Ici encore, il y a une comparaison entre les élèves de Maré et les élèves de Lifou. Pour Mr Landry cela viendrait peut-être de la barrière de la langue. Les élèves de Maré ont du mal à prendre la parole « pourtant se sont des élèves qui habitent ici sur Nouméa », contrairement aux élèves de Lifou qui n'ont aucun mal à s'exprimer en classe. Or « c'est bon s'ils parlent un bon français, parce que dès fois, on parle un mauvais français, le français de chez nous » ce qui peut être pour l'élève de Lifou une barrière. On attend d'un élève qu'il s'exprime dans un bon français,
-------------------------	---

	un français soutenu et non un français vulgarisé comme celui qui est parlé couramment par les calédoniens. Mr Landry étant professeur de langues et de culture Kanak, il voit dans son cours des élèves Kanak qui participent activement en classe. Pourtant, en conseil de classe, Mr Landry s'étonne : « je m'étonne que dans les autres cours ils ne participent pas parce que dans mon cours ils participent beaucoup ».
--	---

Mr Nicolas, chef d'établissement à la retraite dans un collège d'enseignement privé

Thèmes	Synthèse
Profession	Mr Nicolas est depuis à la retraite. Il a été pendant 20 ans adjoint d'éducation (assistant d'éducation en France) puis 20 ans en tant que chef d'établissement dans le secteur privé. Il n'a jamais pensé à exercer son métier ailleurs qu'en Nouvelle-Calédonie « je trouvais passionnant d'exercer mon métier dans le milieu où je vis ».
La culture Kanak	« L'environnement culturel de l'enfant » est primordial d'après Mr Nicolas. Lorsqu'ils sont scolarisés dans la capitale à Nouméa, ils sont hors cadre. Le cadre les élèves vont le retrouver dans ce que propose le règlement intérieur. Par exemple, dans le règlement intérieur, il y avait en Nouvelle-Calédonie des établissements où « il était interdit de parler la langue maternelle ». L'enfant qui quitte sa case au petit matin va à l'école pour « apprendre virtuellement la civilisation française ». Pour Mr Nicolas, l'école c'est « une bulle, un autre monde ». L'école enferme les élèves dans cette bulle et ils doivent apprendre selon le système français. Les apports que leur donne l'école sont difficilement intégrés par les élèves, car ils ne savent pas quoi en faire à la maison « c'est une double problématique pour l'enfant. Il faut qu'il arrive déjà à maîtriser son comportement car quand il est à la maison il est libre et l'école va l'emprisonner dans une salle de classe et les apprentissages viennent après, ce qui est la deuxième problématique ». L'École va essayer de faire assimiler aux élèves une culture dans laquelle ils ne se reconnaissent pas, celle d'enfermer l'enfant dans un espace pour mieux le canaliser. Ce sont des méthodes et des pédagogies utilisées par l'Éducation Nationale pour faire de l'élève un bon citoyen. Il y a également le rapport de l'élève avec les autres où il va s'émanciper de sa socialisation primaire acquise auprès de sa mère. C'est surtout « les garçons, ils vont sortir un moment pour vivre avec leur pair ». Bien évidemment, l'école est un lieu où l'élève peut s'exprimer là où la coutume ne le permet pas, il va s'émanciper mais dans la coutume Kanak également, l'enfant a une « éducation à une

citoyenneté Kanak ». L'école et la culture ont une seule et même finalité, celle d'amener l'enfant « *tra nyipi atr* » c'est-à-dire passer par toutes les étapes jusqu'à devenir un citoyen affirmé et mature. Mais l'école va créer un espace qui n'est pas accessible aux parents (ou partiellement) alors que dans la culture Kanak c'est ouvert. « La responsabilité éducative n'appartient pas seulement aux parents ». Un enfant appartient à la communauté, car il est amené à vivre en communauté avec les règles de la communauté. Tout le monde a un droit de regard sur l'enfant.

Pour Mr Nicolas, ce qui va poser problème chez l'élève Kanak, c'est qu'« il ne se défait pas de cette carapace quand il va à l'école ». La carapace est ici assimilée à sa posture dans la coutume, ne pas parler, ne pas lever la tête pour regarder, ne pas donner son avis, etc.). C'est ce qui peut créer ce que Mr Nicolas appelle « non pas un effet de contradiction mais ça froisse déjà la relation entre celui qui donne et l'apprenant ». Mais ce n'est pas un comportement, « c'est une manière d'être, on l'a appris à être comme ça ». Ce ne sont pas des attitudes provoquées. L'enfant a été éduqué à vivre de cette manière et dans le cadre de l'école, l'institution le pousse à adopter un comportement qui est contraire à celui qu'on lui a toujours inculqué à la maison. Il peut donc y avoir un conflit intérieur chez l'enfant ou l'élève qui peut le conduire à la débauche (pour Mr Toto c'est ce qui peut expliquer le fort taux de décrochage scolaire chez les Kanak). A Lifou, il existe un breuvage que l'on donne au bébé pour nettoyer ce qu'il a ingurgité dans le ventre de sa mère qui s'appelle « thili ». Cela signifie en français « s'abaisser » car l'enfant doit respect et doit s'abaisser devant un adulte ou une personne plus âgée que lui. Ce sont des savoirs être et des savoirs vivre qui lui sont inculqués dès le plus jeune âge. « C'est important aussi que ceux qui apprennent soient aussi compris dans leur manière d'être pour que ceux qui donnent les savoirs savent qu'ils donnent à des enfants qui découvrent cette nouvelle culture ». Mr Nicolas exprime l'importance d'aller découvrir la culture des élèves, leur façon de vivre en tribu, la place qui leur sont attribuée dans la coutume et la posture qu'ils doivent adopter. Cela va aider les enseignants à mieux les connaître et ne pas développer des a priori sur des comportements qu'ils jugent souvent inadaptés en classe, « pour mieux maîtriser la chose qu'ils vont inculquer à travers les programmes de savoir-être, de savoir-faire. Parce que c'est un savoir-être qu'on naît avec et qu'on grandit avec, le respect ». Si le système éducatif est un jour adapté aux élèves calédoniens, il faudrait que « la culture soit là où elle doit être, et comme un vecteur de réussite et d'émancipation aussi pour l'enfant ».

Annexe 6 : Analyse des entretiens

Thèmes	Interrogé	Verbatims	Analyse
Le sentiment d'appartenance	Mr Ernest	« Je suis donc revenu pour servir mon pays parce que mon, ma conviction depuis, c'est d'être au service de mon peuple et de mon pays. » « [...] il était de ma responsabilité de revenir et ensuite d'apporter ce que j'ai pu apprendre en 7 ans en exerçant mes fonctions donc à Beziers en France. »	Mr Ernest a passé plusieurs années en Métropole avant de revenir en Nouvelle-Calédonie, car il était important pour lui d'apporter ces compétences au service de son pays « [...] il était de ma responsabilité de revenir et ensuite d'apporter ce que j'ai pu apprendre en 7 ans en exerçant mes fonctions donc à Beziers en France ».
	Mme Peyton	« je trouve que c'est pour apporter mes compétences pour la construction du pays »	Mme Peyton exprime également sa volonté d'apporter ses compétences acquises en Métropole pour je cite « la construction du pays »
L'élève Kanak entre culture et école	Mr Ernest	« L'enfant quand il est chez lui, allez on va dire comme ça, il appartient à un clan. Mais quand il arrive à l'école, il est élève même si on partage les mêmes valeurs. Néanmoins, quelque part ça peut être pour l'enfant qui a grandi et qui sort de l'école et qui va chez lui, il faut reformuler continuellement cette adaptation. Ce point de vue sacré, suscite même une certaine violence parce que l'enfant doit	L'enfant appartient à un clan comme le disait Maurice Leenhardt, tout individu dans la culture Kanak ne s'appartient pas, il appartient à un groupe d'individu composé, un clan. Le clan, selon sa fonction dans la société a des obligations, et les enfants comme tout autre membre du clan doit s'y soumettre. Lorsque l'enfant va à l'école, il devient élève, un individu à part entière qui est placé au centre du système. Cela peut

		continuellement, quand il est chez lui il est... en fait, j'ai envie de dire, nous sommes multiples. », « quand l'enfant arrive à l'école, bah il est écolier tout simplement et il doit comprendre ce système qui n'est pas le sien, et il doit s'ajuster, il doit s'adapter », « Il y a un marqueur chez ces jeunes que je côtoie aux Iles Loyautés et dans cet établissement, il y a forcément un respect qui vient non pas de la société française mais de son éducation coutumière, culturelle qui fait que bah il baissera la tête, ou alors il va se taire », « je suis ce que je suis en fonction de la place que me donne le système, la place que me donne l'École », « vous le noyez dans un système qui n'est pas le sien, ce poisson c'est comme si vous le posez sur la terre ferme, il est amené à mourir. Il faudrait le mettre dans un environnement favorable pour qu'il ait droit à la vie », « Il y a un marqueur chez ces jeunes que je côtoie aux Iles Loyautés et dans cet établissement, il y a	susciter « une certaine violence », car pour Mr Ernest le Kanak est « multiple » c'est-à-dire, qu'il doit continuellement s'adapter selon l'environnement dans lequel il se trouve et ce n'est pas facile surtout pour un adonassant comme le soulignait De Singly en 2006, « quand l'enfant arrive à l'école, bah il est écolier tout simplement et il doit comprendre ce système qui n'est pas le sien, et il doit s'ajuster, il doit s'adapter ». Pour Mr W, le système scolaire n'a pas été fait pour le jeune Kanak, c'est ce qu'a également observé Salaün. Si on les voit évoluer à l'extérieur de l'établissement, hors cadre scolaire, on va observer une autre facette de sa personnalité, qui est propre à sa place dans la société kanak. À l'école, « je suis ce que je suis en fonction de la place que me donne le système, la place que me donne l'École ». Mr W compare à un moment donné l'élève Kanak à un poisson « vous le noyez dans un système qui n'est pas le sien, ce poisson c'est comme si vous le
--	--	--	--

		forcément un respect qui vient non pas de la société française mais de son éducation coutumière, culturelle qui fait que bah il baissera la tête, ou alors il va se taire », « je vois les jeunes filles quand elles sont dans leur milieu, bien ils dansent, elles servent à table, elles contribuent et apportent ce qu'elles doivent apporter dans nos travaux coutumiers. Mais dès qu'ils arrivent à l'école, je les sens plus réservés, plus fermés, moins bavards. Enfin c'est pas ce qu'il faut mais c'est au niveau de l'expression, ils s'expriment moins et c'est au système de comprendre ça »	posez sur la terre ferme, il est amené à mourir. Il faudrait le mettre dans un environnement favorable pour qu'il ait droit à la vie ». Comme Pierre Clanché, Mr Ernest va également observer des comportements que l'élève va reproduire dans le milieu scolaire et qui sont propres à sa culture comme baisser les yeux, ne pas prendre la parole, etc. Pour lui ça sera une marque de respect, car la coutume Kanak est basée sur le respect et l'humilité. Mais ce n'est peut-être pas la bonne posture à l'école. Cependant ces postures ne sont pas réfléchies, car elles font partie de son éducation, de sa vie. En tant que Kanak, Mr E voit la différence entre un élève qui vit en tribu et ce même élève qui a un comportement changeant à l'école, « je vois les jeunes filles quand elles sont dans leur milieu, bien ils dansent, elles servent à table, elles contribuent et apportent ce qu'elles doivent apporter dans nos travaux coutumiers. Mais dès qu'ils arrivent à l'école, je les sens plus réservés, plus fermés, moins bavards » et son
--	--	--	--

			comportement changeant quand il est à l'école. Malgré tout, c'est au système de changer mais pas à la jeunesse « c'est au système de s'interroger, de s'adapter ». Cela passe avant tout par la formation des enseignants pour qu'ils soient capables d'apporter une pédagogie différenciée, « la valeur d'un enseignant se mesure aussi par sa capacité à s'adapter à un public, à une population scolaire et face à une transmission du savoir ». Et pour parler de la jeunesse, il n'y a pas que des Kanak en Nouvelle-Calédonie. Il y a une diversité culturelle qu'on ne peut ignorer. Et à l'école, en plus de trouver leur place dans ce qu'on appelle le métier d'élève, il faut également qu'ils trouvent leur place dans cette société multiculturelle, ce qui peut également générer de la frustration et par la suite des conflits. Uniquement parce qu'on ne connaît pas l'autre, son histoire et sa culture. Accepter l'autre selon les différences.
	Mme Peyton e		Elle ne se sent pas non plus très dépaycée, car

			elle rencontre dans ce nouvel établissement des élèves issus de familles de CSP défavorisés voir très défavorisés. Mais elle observe quand même des différences dans l'attitude des élèves qui peuvent interférer avec ce que l'on attend d'eux dans leur métier d'élèves : élèves bilingues qui ne s'expriment pas en français naturellement, gestion de la temporalité, gestion du travail scolaire, etc. Cependant, on attend de l'élève des compétences qui sont éloignées de sa culture et qui ne sont pas adaptées à sa manière de vivre.
La barrière de la langue	Mme Peyton	« La langue française est un frein à la réussite des élèves », « Certes les enfants issus de l'immigration sont éloignés de la culture scolaire, il n'empêche qu'ils grandissent dans un environnement où l'on parle le français contrairement aux élèves Kanak qui ont des difficultés à comprendre certains mots français, car cette langue, ils ne la côtoient uniquement à l'école »	« La langue française est un frein à la réussite des élèves », c'est pour cela qu'elle pense qu'il est assez urgent que l'École s'adapte à l'environnement calédonien, c'est-à-dire à la culture locale. Mme Peyton qui a de l'expérience en France compare les élèves Kanak aux élèves issus de l'immigration en France. « Certes les enfants issus de l'immigration sont éloignés de la culture scolaire, il n'empêche

			qu'ils grandissent dans un environnement où l'on parle le français contrairement aux élèves Kanak qui ont des difficultés à comprendre certains mots français, car cette langue, ils ne la côtoient uniquement à l'école ».
La nécessité d'adapter les programmes scolaires	Mr Ernest	« [...] le transfert des compétences du second degré par l'État à la Nouvelle-Calédonie est en place depuis 2012. [...] on a quand même un cadre qui est resté le même hein, que ce soit en Métropole ou ici, le programme étant toujours, l'État étant toujours compétent en termes de programme. C'est difficile de parler d'un système calédonien même si au niveau de l'école primaire, bien sûr les compétences sont aux Provinces. Donc c'est plutôt l'adaptation. Je crois que si on peut parler de recherche permanentes d'adaptation du programme dans le cadre Métro, donc ce qui se fait en France. Et donc une perpétuelle recherche pour pouvoir apporter ici ce qui correspond à notre jeunesse et à notre	Mr Ernest évoque le fait qu'il aurait été nécessaire depuis le transfert des compétences en 2012 que les programmes soient adaptés au cadre local. Pour lui, le cadre est exactement le même que celui de la Métropole. Il y aurait donc un décalage entre les enseignements proposés par les professeurs, qui se basent sur celui de la France et la façon dont le savoir est acquis du côté des élèves. Le programme, les enseignements, l'École en Nouvelle-Calédonie, ne prend pas en compte l'environnement coutumier local et les élèves dans leur globalité, il est donc pour lui « difficile de parler de système scolaire calédonien ». Il faudrait donc selon lui « une recherche permanente d'adaptation » du système pour pouvoir favoriser une réussite

		pays. », « il y a toujours ce dilemme, il y a toujours ces difficultés que rencontre l'élève et sans le vouloir, sans même s'en rendre compte, l'École vient parfois... en fait, on génère des conflits, sans le savoir, sans le vouloir... Ce conflit entre ce que je suis chez moi et comment l'École me considère quand je suis à l'école », « Quand je dis changer, pour moi, ce n'est pas de saupoudrer le système éducatif français avec quelques heures de langues ou quelque chose comme ça. C'était vraiment de partir des réalités océaniques et ce que nous sommes pour que chacun se reconnaisse dans notre système, dans l'école, dans notre école. Il ne faut pas que ça soit une école qui nous est étrangère ou une école qui nous est imposée. Il faut qu'on puisse réfléchir pour que effectivement chacun se reconnait dans cette école comment bien dans cette école, on retrouve nos valeurs océaniques, qui sont mises en avant »	scolaire aux élèves Kanak. Pour Mr E, l'École va involontairement créer des conflits, « ce conflit entre ce que je suis chez moi et comment l'École me considère quand je suis à l'école ». Ce sont des conflits qui peuvent être des ressentis personnels de l'élève et qui peuvent l'amener au décrochage scolaire. Pour reprendre Pierre Clanché, il existe une violente contradiction entre ce « deux mondes parallèles ».
--	--	--	---

	Mme Peyton	« ils s'adaptent à la marge. En fait, le modèle de l'École en Nouvelle-Calédonie, c'est le modèle français. Alors certes, il y a des choses qui ont été améliorées, il y a la culture des langues par exemple, maintenant qui est obligatoire, c'est enseigné, etc. Mais le système c'est-à-dire que la manière de faire en fait, c'est la manière de faire, c'est-à-dire la manière d'appréhender le système »	Mme P observe une légère adaptation du programme calédonien par l'entrée de la langue. Auparavant, l'enseignement des langues Kanak était optionnel, depuis... la culture de la langue est obligatoire pour tous les élèves. Même si le système a connu quelques changements comme l'obligation de l'enseignement de la langue et de la culture Kanak à l'école, il n'en reste que la règle reste française et non adaptée à l'environnement dans lequel évolue l'enfant. Pour Mme Peyton, « il faut se poser la question de comment réduire les inégalités » qui sont liées à un système qui est identique au système scolaire français et qui n'est pas adapté aux élèves calédoniens notamment Kanak.
Mettre en place des stratégies pour accompagner et faire réussir les élèves	Mr Nicolas	« ça, on le remarque. Moi, je l'ai remarqué. Souvent, quand l'enfant ne veut pas répondre, parce que les comportements qui poussent l'enfant à ne pas accueillir l'école comme tout autre élève, il y a toujours cette différence. C'est le	Mr Nicolas, qui a été pendant 20 ans chef d'établissement, constate depuis bien longtemps que les élèves ne vont pas bien, ils sont constamment dans le mal-être « ça, on le remarque. Moi, je l'ai remarqué. Souvent, quand l'enfant ne veut pas répondre, parce que les comportements qui

		comportement, c'est une manière d'être. C'est parce qu'on l'a appris comme ça », « peut-être que ça fait déjà, non pas un effet de contradiction mais ça froisse déjà la relation entre celui qui donne et l'apprenant », « on établissait la fiche avec toute sa partie identité. L'identification de l'enfant, on allait jusqu'à même savoir, lui demander à quel clan il appartenait », « On n'est pas là pour faire le tampon ou pour faire le bouclier des enfants par rapport à la coutume, mais c'est de faire comprendre, tu vois, qu'il y a des choses qui sont importantes aussi que l'enfant il maîtrise par rapport à la coutume »	poussent l'enfant à ne pas accueillir l'école comme tout autre élève, il y a toujours cette différence. C'est le comportement, c'est une manière d'être. C'est parce qu'on l'a appris comme ça ». Et parce qu'il a appris cette posture de ne pas répondre, de baisser la tête, à la maison et qu'il l'a introduit à l'école, il crée une tension entre lui et l'enseignant qui ne comprend pas toujours sa posture, « peut-être que ça fait déjà, non pas un effet de contradiction mais ça froisse déjà la relation entre celui qui donne et l'apprenant ». Pour palier à ce que Clanché nomme « un fossé entre deux mondes », Mr Nicolas va mettre en place des stratégies intégrant la culture Kanak dans l'école. Pour cela, il va mettre en place avec son équipe, un projet établissement qui vise à intégrer la culture dans son établissement. Pour cela, « on établissait la fiche avec toute sa partie identité. L'identification de l'enfant, on allait jusqu'à même savoir, lui demander à quel clan il appartenait ». Faire une fiche en accord avec les parents pour connaître la filiation coutumière des parents. Dans ce sens, l'école tissait un lien de confiance entre elle, la famille et l'élève. Au
--	--	---	--

			niveau du service de vie scolaire, si l'élève était absent pour motif "coutumier ", par la fiche élève, l'établissement savait exactement ce qui se passait dans la famille. « On n'est pas là pour faire le tampon ou pour faire le bouclier des enfants par rapport à la coutume, mais c'est de faire comprendre, tu vois, qu'il y a des choses qui sont importantes aussi que l'enfant il maîtrise par rapport à la coutume ». Comme le soulevait un autre enfant dans le questionnaire « L'école républicaine ne permet pas d'être disponible autant pour les responsabilités dans la vie tribale que pour les obligations scolaires ». Mettre en avant la culture Kanak, se servir d'elle pour un usage pédagogique comme dans une école privée et décolonisée hawaïenne, c'est permettre à l'élève d'avoir confiance en l'École. Les comportements que le système juge « déviants », et que Mr Ernest et Mr Nicolas justifient comme étant des signes de respect et d'humilité qui font de l'élève Kanak ce qu'il est, pourraient être invisibilisés au lieu d'être mis en lumière comme ce que l'on pourrait observer dans les appréciations du bulletin de notes. Pour Mr Nicolas, « Si le
--	--	--	--

			système éducatif est un jour adapté aux élèves calédoniens, il faudrait que « la culture soit là où elle doit être, et comme un vecteur de réussite et d'émancipation aussi pour l'enfant ».
--	--	--	---

Annexe 7 : Mon journal de bord sur les événements de mai 2024 en Nouvelle-Calédonie

13 mai : À la maison, plus personnes ne dort. Avec mon conjoint, nous sommes scotchés sur nos téléphones et sur la chaîne française LCP-Assemblée nationale. Ce soir, les députés vont voter le projet de loi constitutionnelle portant modification du corps électoral pour les élections au congrès et aux assemblées de province de la Nouvelle-Calédonie.

Pour rappel, la révision de la loi constitutionnelle du 23 février 2007 a fermé les urnes aux Français arrivant en Nouvelle-Calédonie après 1998. C'est les accords de Nouméa qui actent le gel du corps électoral et qui prendra effet en 2007.

Toutes les mentions de censures déposées par la gauche pour contrer le dégel du corps électoral ont été rejetées par l'Assemblée. En Nouvelle-Calédonie, la tension commence à monter. Les jeunes sentent bien que le texte du dégel du corps électoral va passer. Sur les réseaux sociaux, les commentaires s'enflamment. Les jeunes appellent à la révolte. Ils se mobilisent pour monter des barrages dans la rue et uniquement dans les quartiers populaires de Nouméa, ce que l'on appelle les quartiers Nord.

14 mai : Le texte de loi sur le dégel du corps électoral a été voté à majorité par l'Assemblée Nationale. En Nouvelle-Calédonie c'est le chaos. Les jeunes brûlent tout, également les commerces.

15 mai : Emmanuel Macron proclame l'état d'urgence et la guerre civile en Nouvelle-Calédonie. On commence à sentir sur les réseaux sociaux des messages de haine, raciale. Beaucoup de peur et de colère qui laisse place à des propos mal placés de toutes parts.

Je fais partie d'un groupe d'amie qui partage des informations sur le réseau social WhatsApp. Ce groupe a été créé en 2018 par des professeures qui se sentaient marginalisées par les anciennes professeures du collège. C'était une façon de créer de l'entraide et permettre aux nouvelles arrivantes de ne pas se sentir exclues de la salle

des professeures. J'ai été inclus dans ce groupe parce que je m'entendais super bien avec elles. On s'échangeait des informations concernant le collège, les collègues, des commérages, une ambiance bon enfant. On s'organisait des sorties et on se voyait souvent des week-ends autour d'un bon repas. Le mot d'ordre était le « respect ».

Depuis les événements, tout a changé ! Certaines professeures ont des propos racistes (que je ne citerai pas). On parle de « Kanak de tribu qui descendent sur Nouméa pour s'en prendre aux habitants et leurs hébergements ». Je suis la seule Kanak dans le groupe alors je demande. « As-tu des preuves de ce que tu affirmes ? ». D'habitude muette sur le groupe, j'ai dû la surprendre en posant cette question. Elle s'est énervée sans explications et a quitté le groupe. Plus personne n'ose prendre la parole.

Dehors, les blindés des forces de l'ordre défont les barrages et derrière eux, les jeunes les replacent aussi tôt...

Samedi 15 juin : Un mois après mes derniers écrits. Les jours se répètent : « Dehors, les blindés défont les barrages et derrière eux, les jeunes les replacent aussi tôt... ».

Sur le groupe WhatsApp, première question intéressante d'une professeure retournée en France et qui demande des nouvelles de la Calédonie : « Comment ça va pour vous ? J'ai l'impression que ça s'apaise un peu. Vous avez eu plus d'info pour la reprise ? »

Réponse : « Pour la reprise, ça s'annonce encore compliqué pour nous. La véritable reprise pour nos élèves ce sera pour juillet. En attendant, ils auront 2 demi-journées par niveau la semaine du 24 juin. Si ça ne change pas d'ici là ».

On reparle de l'école dans le groupe c'est ce qui m'intéresse. Je me pose souvent cette question, comment penser la reprise. Comment certains prof peuvent-ils avoir des propos racistes alors qu'ils sont justement prof, éducateurs, etc.

Samedi 20 juillet : Fin du journal, je n'ai pas continué à l'entretenir.

Annexe 8 : Grille de questionnaire

L'école et la culture

Bonjour, je suis actuellement en Master 2 encadrement éducatif_conseiller principal d'éducation à Toulouse en France. Ce questionnaire rentre dans le cadre de mon mémoire. Il a pour but de faire la lumière sur le fossé entre la culture Kanak et l'école de la République. Il vise à répondre à des interrogations liées aux difficultés des enfants Kanak à trouver leur place d'élève à l'école.

Ce questionnaire est adressé à des élèves de la 6^e à la Terminale et est totalement anonyme, c'est-à-dire que ton identité ne sera pas mentionnée. Tu pourras donc exprimer librement le fond de tes pensées. Je compte sur toi pour être complètement honnêtes dans tes réponses. De plus, les données recueillies resteront dans le cadre de ce travail universitaire et ne seront en aucun cas partagées. Merci.

Thème	Questions	Réponses
La coutume Kanak	De quelle Province appartiens-tu ?	Province Sud Province Nord Province des Iles
	Vis-tu en tribu ou en ville ?	
	Si tribu, dans quelle commune ?	
	Si ville, pour quelle raison vis-tu en ville ?	
	Connais-tu la coutume Kanak ?	Oui Non Je ne sais pas
	Pratique-t-on la coutume dans ta famille ?	Oui Non Je ne sais pas
	D'après toi, quelle est la place de l'enfant dans la culture Kanak ?	
	Qu'en penses-tu ?	
L'École	Dans quel établissement étudies-tu ?	Collège Lycée
	En quelle classe es-tu ?	
	(Pour les lycéens) Pourquoi	

	avoir choisi cette branche ?	
	Quels sont tes projets ou tes objectifs scolaire ?	
	L'établissement correspond-t-il à tes attentes et à celle de ta famille?	Oui Non Je ne sais pas
	Pourquoi ?	
	Comment est l'ambiance dans la classe ? (Entre les élèves, entre les professeurs et entre les élèves et les professeurs).	
L'actualité	Les événements récents qui touchent le pays ont-ils impacté ta scolarité ?	Oui Non Je ne sais pas
	Pourquoi ?	
Données personnelles	Sexe	Masculin Féminin
	Age	

Annexe 9 : Tableau d'analyse de la question 7 « d'après toi, quelle est la place de l'enfant dans la culture Kanak ? » du questionnaire adressé aux élèves de la 6e à la Terminale

Thèmes	Verbatims	Interprétation
Un rapport de domination	« Ma place dans la culture Kanak, en dessous », « à la base, le socle », « Bb l'enfant est avec maman /tantine / grand-mère / grande sœur. Apprentissage de la langue / parler / mini travaux avec les femmes de la maison. Adolescence les garçons il faut qu'ils soient avec les Hommes (champs d'ignames), faire des travaux que les femmes ne peuvent pas faire comme les coutumes les liens... Les filles champs de taro, les travaux de la maison avec la maman apprendre à tresser des nattes / hygiène / panier... », « Personnellement, je pense qu'elle est entre l'homme et la femme. Cependant, tout dépend de ton genre, si tu es un garçon, ta place est beaucoup plus importante que celle d'une fille car tu es considéré comme « Chef de famille » alors que la fille sera plus comme celle qui porte l'enfant et entretient la maison. Mais bon, tout enfant a sa place dans la culture car ils perpétuent la coutume, le nom de famille (si garçon) et continuent à agrandir la famille. », « l'enfant doit écouter », « La place de l'enfant dans la culture Kanak est le dernier de la hierarchie », « dans la culture kanak la place de l'enfant devrai être la ou elle doit être, au près de c'est parents a les écouter et tout ce que un enfant doit faire », « Nous dommes rn bas de l'échelle et on doit respecter les vieux et les plus vieux », « il n a pas beaucoup d espace de	Dans une société très hiérarchisée et patriarcal « <i>ma place dans la culture Kanak, en dessous</i> » (élève 3), chaque individu à une place bien précise. La distribution de la parole est également contrôlée. Tous n'ont pas le droit à la parole, notamment les jeunes « <i>il n a pas beaucoup d espace de paroles</i> » (élève 68) et encore moins les jeunes filles « <i>cependant, tout dépend de ton genre, si tu es un garçon, ta place est beaucoup plus importante que celle d'une fille car tu es considéré comme « Chef de famille » alors que la fille sera plus comme celle qui porte l'enfant et entretient la maison</i> » (élève 30). Néanmoins, la facilité qu'ont les élèves à se situer dans la culture Kanak donne l'impression soit qu'ils n'ont pas conscience de ce rapport de domination, soit qu'ils l'ont complètement intégré comme à l'image de l'élève numéro 35 qui dit : « <i>dans la culture kanak la place de l'enfant devrai être la ou elle doit être, au près de c'est parents a les écouter et tout ce que un enfant doit faire</i> ». Dans tous les cas, dans la culture kanka, l'enfant sait où est sa place et la posture qu'il doit adopter.

	paroles », « maison », « a la cuisine », « LA PLACE DE L'ENFANT C EST LE DERNIER », « en dernier ».	
Une posture d'apprentissage	« Écouter observer », « Je pense en tant que jeune homme, je devrais être apprenti c'est à dire commencer à apprendre la coutume », « Sa place est dans l'apprentissage.. observe les grands..aide les grands », « Selon moi la place de l'enfant dans la culture kanak est au près de c'est parents pour lui inculquer le savoir faire et savoir vivre de notre culture. », « Elle est nécessaire pour mon apprentissage en tant que Kanak », « Dans la culture kanak, la place des enfants c est apprendre la langue de drehu. », « Écouter les aînés et apprendre pour plus tard », « Il a une place importante. Il n'est pas actif encore dans la coutume comme les adultes mais il est là il observe et il écoute. », « On a une place d'apprentissage comme à la maison.. sauf qu'on a une prise de conscience plus importante de nos responsabilités de nos valeurs lors des coutumes.. contrairement à un enfant qui ne le pratique pas.. », « Important pour le savoir et de la vivre », « Sa place est un richesse. Il est la continuité de la famille. Il est là pour grandir et apprendre », « Apprentis », « Selon moi la place de l'enfant dans la culture kanak est d'être auprès de ses parents pour inculquer le savoir faire et le savoir être. », « l'enfant doit être informé par sa culture pour connaître son identité », « La place de l'enfant dans la culture c'est d'observer et obéir aux directives des aînés pendant un travail coutumier », « je dirais <<Apprentie>> pour être acteur d'échange coutumiers et porte parole dans le futur. », « Je	« <i>L'enfant écoute, obéit et respecte</i> » (enfant 53). Écouter, obéir, respecter, observer, regarder et apprendre, ces verbes traduisent des attitudes et des comportements essentiels dans un environnement éducatif, où ils traduisent à la fois les attentes de l'adulte et les actions nécessaires pour que l'enfant se socialise dans l'environnement coutumier. On pourrait les qualifier également de verbes éducatifs ou formateurs, car ils contribuent au développement intellectuel, social et moral des jeunes, « <i>on a une place d'apprentissage comme à la maison.. sauf qu'on a une prise de conscience plus importante de nos responsabilités de nos valeurs lors des coutumes.. contrairement à un enfant qui ne le pratique pas..</i> » (enfant 49). Cette posture, on pourrait l'interpréter également comme une posture de soumission, mais la réponse de l'enfant 70, vient nourrir l'idée que pour accéder à une citoyenneté coutumière, il faut avant tout apprendre de ses aînés, « selon moi la place de l'enfant dans la culture kanak est d'être auprès de ses parents pour inculquer le savoir faire et le savoir être. ».

	pense que l'enfant Kanak dans la culture kanak n'a pratiquement rien à dire durant les coutumes... il doit regarder et écouter », « L'enfant écoute, obéit et respecte. »	
Une identité culturelle	« Moi je dirais que l'enfant à sa place dans sa commune ou tribu et avec son nom de famille c'est son identité. », « Très important », « Les enfant occupe la première place dans la culture kanak », « La place de l'enfant dans la culture kanak est pour moi un roi », « Une place très importante c'est l'identité d'un mélanésien. », « La place de l'enfant est très importante. », « Elle est très importante », « la place de l'enfant dans la culture Kanak est très importante », « LA PLACE DE L'ENFANT DANS LA CULTURE Kanak EST PRÉCIEUX », « Je trouve qu'elle a une place importante ».	6 enfants répondent à la question « pour toi quelle est la place de l'enfant dans la culture kanak ? » en disant que la place de l'enfant est « importante ». Importante dans le sens où l'enfant a un devoir de transmission, mais aussi de pérennité de la culture, de rôle coutumier à assumer, etc. La place de l'enfant est en effet importante, car ils sont le garant de la société, de sa longévité, et sans la contribution des enfants, la société Kanak comme certaines autres sociétés noyées dans la mondialisation est vouée à sa perte. C'est ce qui tend à se produire aujourd'hui dans les quartiers riches de la Nouvelle-Calédonie comme Nouméa où la modernisation prend souvent le dessus sur la coutume. La coutume reste malgré tout profondément ancrée dans les mœurs des individus habitant les tribus isolées de la capitale. Cela a toute son importance car l'enfant a « Une place très importante c'est l'identité d'un mélanésien » pour l'enfant 42, c'est ce qui va également différencier l'enfant Kanak aux autres communautés vivant sur le territoire et qu'il fréquente à l'école.
Un devoir de transmission	« Il regarde, apprend et observe pour, plus tard, essayer de reproduire ce que les vieux ont fait. Donc il sert mais à sa façon... », « Héritage familial »,	Croire que l'enfant est soumis dans la culture kanak, c'est se leurrer sur la finalité de celle-ci. Comme stipulé précédemment, la

	« L'enfant est présent pour apprendre sa culture. Prendre exemple sur ses aînés. Il observe comment se passe la coutume pour le reproduire à leur tour. », « La place de transmettre les valeurs de la culture », « Nous sommes l'avenir du pays et la clé du pays. », « Primordiale, pour que les enfant ne perde pas cette tradition de partage », « Pour tous vous dire je ne sais pas car je ne me suis jamais intéressé à notre culture et pour tant c'est mon devoir de savoir notre culture », « C'est une place importante pour transmission de notre culture. », « apprendre la culture pour la transmettre a la prochaine generation. », « L'enfant a une place importante dans la culture car il représente le futur et doit donc apprendre les codes sociaux et culturels pour s'en imprégné afin de pouvoir a son tour transmettre le mode de vie kanak Mais même Pendant son apprentissage il doit a son niveau aider ses Cadet a trouvé sa place dans la société Kanak », « Pour moi, la place de l'enfant dans la coutume c'est l'avenir. », « Il est le vecteur de la transmission », « « Moi je dirais plutôt qu'elle est la place de la culture kanak chez l'enfant, je répondrais que c'est dans notre éducation, c'est une valeur qui nous est transmet par nos vieux depuis la nuit des temps, nous avons nos propres langues à nous, la culture kanak à une place très importante en chacun de nous car c'est notre identité, c'est cela qui permet de nous identifier en tant que peuple Kanak à savoir que nous avons nos coutumes et nos traditions c'est cela qui différencie notre façon de vivre de celle des autres on	posture de l'enfant dans son apprentissage laisse à penser qu'il n'est qu'un pion dans la culture kanak et qu'il n'a pas de rôle particulier. Cependant, comme l'observe l'enfant 22, « l'enfant est présent pour apprendre sa culture. Prendre exemple sur ses aînés. Il observe comment se passe la coutume pour le reproduire à leur tour ». En effet, par l'observation, l'écoute et l'imitation, l'enfant a un devoir de transmission de la coutume pour perpétuer la tradition aux générations nouvelles, « l'enfant a une place importante dans la culture car il représente le futur et doit donc apprendre les codes sociaux et culturels pour s'en imprégné afin de pouvoir a son tour transmettre le mode de vie Kanak Mais même Pendant son apprentissage il doit a son niveau aider ses Cadet a trouvé sa place dans la société kanak » (enfant 55), et « il est le vecteur de la transmission » (enfant 73).
--	---	---

	élèves avec le respect et l'humilité, une grande connaissance des histoires de nos vieux d'avant pour que nous les jeunes d'aujourd'hui nous nous reconnaissant en tant que Kanak mais aussi pour que nous perdons pas notre culture. », « La place de l'enfant dans la culture kanak, pour moi. C'est de ne pas oublier d'où on viens, nos origine, nos enseignement par les parent (les grands parents, la famille...), nos racines et nos histoire. Et de écouté nos parents et la famille mais y a aussi faire l'école pour plut tard pour mes enfants et aussi faire exemple a mes enfant plus tard et qu'ils fassent pareil a leur enfants. comme moi aujourd'hui comme on ma enseigner le respect par mes grand parents, mes parents... », « la place de l'enfant dans la coutume c'est le dialogue des adulte envers les enfants et transmettre nos valeur et notre culture a la génération qui va suivre ! »	
Une alliance entre deux clans	« vital », « La place de l'enfant dans la culture kanak pour moi, il est très important car il permet de représenter sa famille et son clan dans la société. L'enfant permet aussi l'alliance entre les clans(mariage). », « Pour moi l'enfant c'est ce qui lie deux famille, un peu comme la femme qui liait deux clan. », « Je pense que c'est l'origine et le nom donné par les parents à l'enfant qui détermine sa place dans la culture kanak et peut-être l'enfant représente aussi quelque part l'union entre 2 personnes ainsi que leurs familles, clans, ou tribus », « La place de l'enfant dans la culture kanak est importante car des sa naissance L'enfant est porté, mis au monde par sa mère puis le nom est donné par le père, sa famille	« Pour moi l'enfant c'est ce qui lie deux famille, un peu comme la femme qui liait deux clan », l'enfant 89. Aujourd'hui, dès qu'un enfant naît hors mariage, la famille du garçon fait tout son possible pour que le couple se marie au plus vite et pour que l'enfant soit reconnu coutumièrement par son père, c'est-à-dire qu'il porte le nom de famille du père. Ce qui n'aurait pas été possible dans certaines familles si le mariage n'était pas effectif. De plus, un enfant issu de fille-mère n'a pas accès à la terre puisqu'au même titre que la fonction du père celle-ci se transmet de père en fils, « la place de l'enfant dans la culture kanak

	et son clan. C'est ce nom qui lui donne sa place, sa fonction sociale et l'accès à la terre. »	est importante car des sa naissance L'enfant est porté, mis au monde par sa mère puis le nom est donné par le père, sa famille et son clan. C'est ce nom qui lui donne sa place, sa fonction sociale et l'accès à la terre » (enfant 25). C'est l'une des raisons également de l'importance de l'adoption des enfants issus de fille-mère, c'est lui permettre par le grand-père, l'accès à la terre.
Un rôle à assumer	« Ça dépend, moi je suis l'aîné de ma famille et j'apprends beaucoup de choses car plus tard je vais devoir faire a la place de mon père. », « La place de l'enfant et après les parents car les parents doit l'éduquer jusqu'à qu'il a ses moyens de voler de ces propres ailes. Pour ma part je serai obliger de de vole de mes propres ailes car j'ai un rôle coutumier en tant que chef de mon clan. », « La place de l'enfant est importante en fonction de son rang dans la famille »,	La coutume se transmet effectivement de père en fils. Le fils a un devoir de regard, de compréhension. Il doit observer tous les faits et gestes de son père pour pouvoir prendre le relais, « La place de l'enfant et après les parents car les parents doit l'éduquer jusqu'à qu'il a ses moyens de voler de ces propres ailes. Pour ma part je serai obliger de de vole de mes propres ailes car j'ai un rôle coutumier en tant que chef de mon clan » (enfant 80). Pour cet enfant et pour beaucoup d'autres, ce rôle n'est pas une mince affaire. En grandissant, il doit faire face à des problématiques coutumières, et même s'il ne prend pas encore de décision, il est confronté à des situations stressantes qu'il observe. « Ça dépend, moi je suis l'aîné de ma famille et j'apprends beaucoup de choses car plus tard je vais devoir faire a la place de mon père », l'enfant 75 exprime ici la notion de devoir. C'est un devoir d'assumer les fonctions

		coutumières de son père, l'enfant n'a pas le choix.
Un flou identitaire	« Je ne sais pas être à l'écoute... », « Je c'est pas », « Jsp », « À vrai dire j'en c'est pas plus. », « Je sais pas », « Je sais pas », « Je ne sais pas... », « Franchement je ne sais pas », « Je sais pas », « Je ne sais pas », « je ne sais pas »,	Sur les 99 répondants, 11 enfants admettent qu'ils ne savent pas quelle est leur place dans la société kanak. Il y a ceux qui comme l'enfant 72 qui affirme qu'il ne sait pas où est sa place et quel rôle il a à jouer puisque de toute évidence ses parents ne lui ont pas explicité, et pourtant, on pratique la coutume dans sa famille « Je sais pas, mes parents m'ont jamais dit ». Et il y a certains qui ne savent pas non plus où est leur place même s'ils ont conscience que la place de l'enfant dans la société kanak est importante, à l'image de l'enfant 23 « j'en sais pas plus » mais qui, à la question suivante « qu'en penses-tu ? », va avoir un regard critique sur l'École « je pense que à l'école, ils mettent en avant la culture métropolitaine ». Sa réponse sera la seule qui sortira du cadre de la culture kanak. On pourrait l'interpréter comme étant la seule instance où il sait où est sa place d'élève. Il se base alors de ce qu'il sait, l'école, pour se faire, sans doute une idée de la culture kanak. Mais là encore, l'École n'offre pas cette possibilité d'être un miroir sur la société dans laquelle ils vivent mais plutôt le reflet d'une société lointaine de ce qu'ils côtoient tous les jours cette « culture métropolitaine ».
Une main-d'œuvre nécessaire	« toute la place, école du dimanche, aider les parents aux champs, actions dans la paroisse, associations », « Les enfants Kanak ont des responsabilités à assumer dans la vie tribale. »	« Les enfants Kanak ont des responsabilités à assumer dans la vie tribale » (enfant 51). Par « vie tribale », il faut comprendre tous travaux liés à la terre, au champ, à la culture de l'igname, etc. Mais aussi, tous les travaux d'ordre physique que les jeunes qui ne travaillent pas ou qui sont en total décrochage scolaire assument à

		la tribu pour venir en aide aux anciens qui ne peuvent plus faire d'effort : construire des cases, débrousser les cours des maisons, couper du bois pour cuisiner et être une main-d'œuvre durant les travaux coutumiers (mariage ou deuil). C'est ce que décrit l'enfant 65 « toute la place, école du dimanche, aider les parents aux champs, actions dans la paroisse, associations ». Pour les vieux, ce n'est pas très grave si un enfant décroche de l'école, puisque dans la « vie tribale » ils apprennent « la vie », même si leur futur professionnel est incertain. C'est une main-d'œuvre tant importante que nécessaire. Sans eux, une tribu ne pourrait marchait correctement sans l'aide des jeunes.
--	--	--

Annexe 10 : Tableau d'analyse de la question 8 « et qu'en penses-tu ? » du questionnaire adressé aux élèves de la 6e à la Terminale

Thèmes	Verbatims	Interprétation
Un changement indéniable	« J'en pense qu'il faut avoir des changements dans notre culture », « C bien mais des nis aînés nous explique tout... », « Franchement, j'en pense que les adultes, les hommes qui font la coutume doivent à la fin de la cérémonie essayer d'expliquer aux enfants ce qu'ils ont fait ou même expliquer les liens de familles avec celui-ci, celui-là. Toute est une question de transmission, le moyen de transmission... », « C'est ma culture je la vie tous les jours mais avec un plus c'est l'occidentalisation. Aujourd'hui certaines choses ont évoluer d'autres en disparu », « Je pense qu'avec le temps, nous devrions changer afin d'évoluer », « Que c'est bien !!! Mais il faut de bon modèle adulte pour qu'on observe de bonne chose et que l'on écoute de bonne parole. Il faut aussi qu'il sache se tenir correctement les adultes devant nous. Et que leurs paroles soient en accord avec leurs gestes et leurs actes. C'est important tout	« C'est ma culture je la vie tous les jours mais avec un plus c'est l'occidentalisation. Aujourd'hui certaines choses ont évoluer d'autres en disparu », c'est le même constat que l'on pourrait faire aujourd'hui avec l'enfant 19. L'attrait aux réseaux sociaux comme Tik Tok ou Facebook est devenue un véritable fléau en Nouvelle-Calédonie « la coutume disparaît en fait est mesure de l'évolution de l'intelligence artificielle que sa soit des parents (ils laissent les enfants faire leur propre lois et il ne transmet plus les valeurs du respect et de l'humilité il ne dit pas à leur enfant ou est sa place quand parer au parent) ainsi que les enfants (ils prennent leur parent pour une personne de sa génération et ils ne voient plus la valeur des parents il ne respecte plus leur haine ils font tout le contraire de la culture et de la coutume ! » (enfant 97). Mais cela a poussé également les jeunes à sortir de leur zone de confort, se socialiser, faire

	ça », « Comme toute chose ce mode d'éducation a du bon comme du mauvais mais elle dépend surtout du style pédagogique des parents », « Je pense que l'enfant de la culture Kanak se doit de réussir dans sa scolarité, réussir là où les vieux non pas eu cette chance de pouvoir étudier et aller plus loin en études et avoir un emploi hautement qualifiés », « Je pense que l'enfant Kanak pourrait peut être parfois avoir le droit de dire ce qu'il pense données ses idées, son point de vue après pour la plupart sa n'est ps facile de s'exprimer vus qu'ils ont grandis dans le sens où « tais toi reste à ta place », « En tant que fille je ne comprends pas notre coutume (la femme n'a pas le droit d'exprimer ces pensées lors des QEMEK). Par dessus j'aime notre tradition car elle permet de nous encadrer et de nous rappeler les bases, nos valeurs », « la coutume disparaît en fait est mesure de l'évolution de l'intelligence artificielle que sa soit des parents (ils laissent les enfants faire leur propre lois et il ne transmet plus les valeurs du respect et de l'humilité	la connaissance de nouvelles personnes. Avec l'École, leur regard à changer vis-à-vis de la coutume. Dans les réponses données au questionnaire, plusieurs souhaitent que la coutume évolue, que l'on change la façon de faire, ne serait-ce que leur expliquer tout simplement ce qui se fait durant les cérémonies alors qu'ils n'ont pas le droit à la parole « Franchement, j'en pense que les adultes, les hommes qui font la coutume doivent à la fin de la cérémonie essayer d'expliquer aux enfants ce qu'ils ont fait ou même expliquer les liens de familles avec celui-ci, celui-là. Toute est une question de transmission, le moyen de transmission... » (enfant 17). On y voit dans les réponses, un besoin de changement, faire évoluer la coutume pour un accès plus facile à celle-ci comme ce que propose les enseignements à l'Ecole, de l'explicitation et des réponses aux questions « Je pense qu'avec le temps, nous devrions changer afin d'évoluer » (enfant 40).
--	---	---

	il ne dise pas a leur enfant ou est sa place quand parer au parent) ainsi que les enfant (ils prennent leur parent pour une personne de sa génération et ils ne vois plus la valeur des parent il ne respecte plus leur hainer ils font tout le contraire le la culture et de la coutume ! »,	
La perpétuité de la culture Kanak	« Selon moi c'est bien car grâce à cette éducation fournis par nos parents cela va faire en sorte que notre culture se perpétue au fil des générations et qu'elle ne se perd pas de plus cela va faire en sorte de compléter notre identité culturel », « Que c'est bien comme ça et qu'il faudra faire pareil plus tard », « C est Net et sa m apprend des choses et à bien parlé », « C'est très bien », « fiere de cette heritage », « Il va transmettre à l'enfant la culture kanak », « C'est notre culture », « Je pense que c'est bien car le fait d'être avec ces parents nous permet de mieux savoir d'où l'on vient et de recevoir de l'amour parentale », « Pour faire vivre la culture dans les générations futures, on se doit de la pratiquer et de la connaître, c'est la base de notre vie », « Je pense que nous sommes là pour	Comme le dit l'enfant 71, « pour faire vivre la culture dans les générations futures, on se doit de la pratiquer et de la connaître, c'est la base de notre vie ». Apprendre aujourd'hui la culture, la coutume tant que le Kanak est encore jeune, c'est lui permettre d'assimiler les gestes, les mots, les droits, les devoirs mais aussi les interdits et tout le côté abstrait de la tradition kanak. Pour perpétuer la tradition, la place de l'enfant est au près de ses parents mais également au près de la communauté. Dans la culture kanak, l'individu ne s'appartient pas, il appartient à une famille, un clan, une chefferie, un district puis à une région, « je pense que l'enfant a un rôle au sein son de son clan et dépend de son droit d'aînesse, mais aussi du prénom que lui donne les anciens du clan » (enfant

	apprendre et de le transmettre pour plus tard », « Je pense que l'enfant a un rôle au sein son de son clan et dépend de son droit d'aînesse, mais aussi du prénom que lui donne les anciens du clan », « Je pense qu'il est important de toujours bien transmettre notre culture aux futures générations pour ne pas perdre notre identité Kanak », « car si les enfants éter mis de de coter la culture ne pourrait pas se transe metre », « CAR C'EST L'ENFANT QUI TRANSMET A LE FUTURE L'ENFANT », « Je pense que c'est bien que la place de l'enfant soit importante, car parfois la parole de l'enfant n'est pas prise en compte donc les cadet peuvent passer par l'aîné pour prendre la parole à leur place, même si le rôle de l'aîné de la famille peut être dur »,	25). Tant le prénom que le nom qu'on donne a un enfant a toute son importance. Il peut-être plus ou moins lourd à porter par le devoir qu'il doit accomplir. Mais s'il veut plus tard à l'âge adulte prendre la place de son père, il doit dès enfant apprendre pour pouvoir demain transmettre la culture pour que celle-ci se perpétue toujours de génération en génération, « Je pense que nous sommes là pour apprendre et de le transmettre pour plus tard » (enfant 73).
Une manière de se distinguer du reste du groupe (à l'école surtout)	« C'est un poids, et une chance, on doit nous définir selon nos origines », « Quand sache qui nous sommes D'où ont vient. Notre culture », « Je pense que c'est important pour mon épanouissement entant que enfant de ce pays », « je pense que connaitre qui nous sommes et nos origines es nécessaire a notre	La devise de la Nouvelle-Calédonie : « Terre de parole, Terre de partage ». Dans le pays, il y a un peuple premier, les Kanak. Mais depuis plusieurs décennies, la Nouvelle-Calédonie a toujours été une terre d'accueil. Il existe sur l'île, une vraie diversité culturelle où les individus se côtoient, vivent ensemble et font également ensemble. Cela est rendu possible notamment grâce

	développement »	à l'école ou au travail surtout à Nouméa et dans le Grand-Nouméa. Or pour certains enfants se sentir appartenir à une communauté culturelle est primordiale. « Je pense que c'est important pour mon épanouissement en tant que enfant de ce pays » (enfant 42) de connaître ma culture. C'est une manière de se distinguer, de s'affirmer en tant qu'enfant Kanak ou encore wallisien, tahitien, etc. En Nouvelle-Calédonie, tous les enfants qui vont à l'école sont français de nationalité mais avant tout, ils appartiennent à une communauté pour « Quand sache qui nous sommes D'où on vient. Notre culture » (enfant 20).
Une base de vie	« Cela m'apporte beaucoup une force morale.. vivre en communauté et d'une part un peu difficile de dire nos pensées mais toujours avec humilité respect..je le dit et on m'écoute, me conseille.. et cela me permet de développer en moi un réflexe de discernement avec sagesse », « Instructif », « Bien pour montrer le respect et vers la personne devant nous », « De la coutume apprendre à respecter autrui », « Je pense que c'est bien il faut être à l'écoute et on apprend à respecter les uns les autres », « Il est vital »,	Dans la culture kanak, il est courant de dire aux mères qui portent un nouveau né qu'il faut élever un enfant avec dans une main un biberon et dans l'autre un bâton. Le biberon c'est la nourriture et le bâton la coutume. C'est la base pour qu'un enfant grandisse avec des acquis solides. Sans la coutume, l'enfant ne peut s'épanouir et grandir correctement, « Je pense que c'est important pour mon épanouissement en tant que enfant de ce pays » (enfant 42) ou encore « je pense que connaître qui nous sommes et nos origines es nécessaire a

	« C'est bien pour apprendre, pour savoir la culture », « cela accompagne et solidifie mon apprentissage », « Je pense que c'est une autre façon d'apprendre la culture surtout les bases », « Je pense que l'enfant doit écouter ses parents car il en a besoin pour préparer sa vie en tant que adulte », « je veux que les jeunes d'aujourd'hui respect la coutume beaucoup de jeune ce son tombé dans le mauvais fléau », « l'enfant comme dans n'importe quelle culture est important, car elle est porteuse de savoir ancestrale et qu'elle est la continuité du sang », « Que c'est normal. Les enfants sont l'avenir d'un pays, d'un peuple, d'un clan, d'une famille. Il doit avoir une grande importance, c'est pour cela qu'on les protège, qu'on les forme à la vie, et j'en passe »,	notre développement » (enfant 74). Pour l'enfant 81, les fléaux du monde ont pris le dessus sur la tradition, il dit : « je veux que les jeunes d'aujourd'hui respect la coutume beaucoup de jeune ce son tombé dans le mauvais fléau ». Par fléau, il faut entendre, alcool, cigarette, drogue mais aussi tous les fléaux liés à l'internet, les réseaux sociaux, etc. La mondialisation a pris le dessus sur la tradition mais c'est à chacun de perpétuer la tradition.
Un fossé entre la culture et l'école	« C'est impressionnant et aussi important.. Et c'est beaucoup de travail car je dois apprendre les 2 en même temps la coutume et l'école », « L'école républicaine ne permet pas d'être disponible autant pour les responsabilités dans la vie tribale que pour	« L'école républicaine ne permet pas d'être disponible autant pour les responsabilités dans la vie tribale que pour les obligations scolaires ». Ce qui est intéressant dans la démarche réflexive de l'enfant 51, c'est que celui-ci met en lumière la faille

	les obligations scolaires », « Que nous avons à charge de réussir nos études afin de répondre aux besoins de notre pays », « Il faut valoriser nos cultures nos valeurs et nos mœurs dans l'éducation nationale selon le pays »,	entre ce que propose l'École et la réalité dans laquelle l'enfant vit. Il y a deux mondes différents où l'un est obligatoire et sanctionne les absences, et l'autre qui tend à disparaître. L'un prend le dessus sur l'autre, alors qu'il aurait pu être un vecteur d'apprentissage pour les deux cultures. « Il faut valoriser nos cultures nos valeurs et nos mœurs dans l'éducation nationale selon le pays » (enfant 49). Même si le transfert des compétences lié à l'éducation est en place depuis 2012, le système éducatif ne s'est pas adapté aux spécificités du territoire. L'École reste un copier-coller du système éducatif en France et pour beaucoup d'enfant, cela peut faire beaucoup à assimiler : « C'est impressionnant et aussi important. Et c'est beaucoup de travail car je dois apprendre les 2 en même temps la coutume et l'école » (enfant 75).
--	---	---

Annexe 11 : Autorisations d'enregistrement de la voix des professionnels de l'Éducation



Participation a un travail de recherche

Autorisation individuelle enregistrement de la voix

Je soussigné(e).....Gilles UKEIWE.....

fonction.....Proviseur..... en poste dans l'établissement
suivant :.....Lycée Lapérouse.....,
autorise M^{re} HAUDRA Eliane.....étudiant.e à l'Institut
Supérieur des métiers du Professorat et de l'Education Toulouse
Occitanie Pyrénées, en Master MEEF EE CPE à enregistrer ma voix
dans le cadre d'un entretien de recherche.

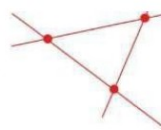
L'utilisation de cet enregistrement est strictement limitée au travail de
recherche mené par M^{re} HAUDRA..... (Thème du travail de
recherche :

M^{re} HAUDRA Eliane.....s'engage à garantir la confidentialité de cet
enregistrement. Aucune autre utilisation que celle précisée ci- dessus
n'est autorisée, sauf accord spécifique ultérieur.

Fait à ...Nouméa... le 06/11/24 en 2 exemplaires.

Signature précédée de la mention « Bon pour accord »





Participation a un travail de recherche
Autorisation individuelle enregistrement de la voix

Je soussigné(e) LALIE Belë,

fonction chef d'établissement à la retraite dans l'établissement suivant
Collège de l'Alliance scolaire Hnaizianu Lifou,
autorise Mlle Eliane HAUDRA étudiant.e à l'Institut Supérieur des
métiers du Professorat et de l'Education Toulouse Occitanie Pyrénées, en
Master MEEF EE CPE à enregistrer ma voix dans le cadre d'un entretien
de recherche.

L'utilisation de cet enregistrement est strictement limitée au travail de
recherche mené par Mlle HAUDRA. (Thème du travail de recherche :
La place de l'enfant dans la culture kanak et son métier d'élève à l'école
de la République.

Mlle HAUDRA.s'engage à garantir la confidentialité de cet
enregistrement. Aucune autre utilisation que celle précisée ci- dessus n'est
autorisée, sauf accord spécifique ultérieur.

Fait à Bordeaux le 05/12/2024 en 2 exemplaires.

Signature précédée de la mention « Bon pour accord »



Participation a un travail de recherche

Autorisation individuelle enregistrement de la voix

Je soussigné(e) Mme NAE Catherine

fonction CPE en poste dans l'établissement

suivant : lycée William HAURA,

autorise Mr HAURA Eliaue étudiant.e à l'Institut

Supérieur des métiers du Professorat et de l'Education Toulouse
Occitanie Pyrénées, en Master MEEF EE CPE à enregistrer ma voix
dans le cadre d'un entretien de recherche.

L'utilisation de cet enregistrement est strictement limitée au travail de
recherche mené par M. HAURA E. (Thème du travail de
recherche :

Ms'engage à garantir la confidentialité de cet
enregistrement. Aucune autre utilisation que celle précisée ci- dessus
n'est autorisée, sauf accord spécifique ultérieur.

Fait à Lifou le 09/12/24 en 2 exemplaires.

Signature précédée de la mention « Bon pour accord »

Bon pour accord





Participation a un travail de recherche

Autorisation individuelle enregistrement de la voix

Je soussigné(e) Monsieur TOTO Jules Elé

fonction enseignant dreh/Lck en poste dans l'établissement
suivant : Lycée Lapérouse à Nouméa Nouvelle Calédonie
autorise Mme Eliane Tregöle HAUDRA étudiant.e à l'Institut
Supérieur des métiers du Professorat et de l'Education Toulouse
Occitanie Pyrénées, en Master MEEF EE CPE à enregistrer ma voix
dans le cadre d'un entretien de recherche.

L'utilisation de cet enregistrement est strictement limitée au travail de
recherche mené par Mme Eliane HAUDRA (Thème du travail de
recherche : Encadrement éducatif mention CPE)

Mme Eliane HAUDRA s'engage à garantir la confidentialité de cet
enregistrement. Aucune autre utilisation que celle précisée ci- dessus
n'est autorisée, sauf accord spécifique ultérieur.

Fait à Nouméa le 10.12.24 en 2 exemplaires.

Signature précédée de la mention « Bon pour accord »

Bon pour accord 