



HAL
open science

La formation des animateurs en Guyane française : entre transfert de technologie et aide au développement

Yves Raibaud, Eric Gallibour

► To cite this version:

Yves Raibaud, Eric Gallibour. La formation des animateurs en Guyane française : entre transfert de technologie et aide au développement. *L'animation en France et ses analogies à l'étranger*, 2006, France. pp.155-191. halshs-00333364

HAL Id: halshs-00333364

<https://shs.hal.science/halshs-00333364>

Submitted on 9 Feb 2009

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Eric Gallibour
(sociologue Université de Bordeaux II)
Yves Raibaud
(géographe Université de Bordeaux III)

**La formation des animateurs en Guyane française :
entre transfert de technologie et aide au développement**

Les formes d'aide au développement et d'assistance technique françaises se sont aujourd'hui diversifiées. Elles ne concernent plus seulement des transferts de technologies déployés par les entreprises du Nord vers le Sud, ou des projets de développement financés par les organismes internationaux et les ONG, mais englobent également des initiatives qui s'intègrent aux politiques de l'union européenne en matière d'éducation, de formation et de recherche universitaire ¹. Si les transferts de technologies effectués par les entreprises et les ONG dans le cadre de l'assistance technique et de l'aide au développement ont fait l'objet de nombreuses analyses depuis les années 1960, le cas des formations universitaires n'a été jusqu'à présent que très peu étudié ².

L'IUT Michel de Montaigne de l'université de Bordeaux III forme des animateurs socioculturels depuis 1967. Il accumule des savoir-faire (dans le domaine des loisirs et du sport, de l'insertion économique, de la culture, des problèmes de la ville et de l'exclusion sociale, de l'aménagement du territoire et le développement local, etc.) et développe des compétences généralistes dans un secteur d'activité en croissance constante depuis les années 1980. Il possède également une expérience fondée sur la participation de nombreux professionnels aux différents cursus de formation et une recherche active en liaison avec plusieurs laboratoires universitaires à un niveau européen et international. Si les métiers de l'animation ont une histoire héritée des anciens courants de l'éducation populaire et des politiques publiques liées au développement des équipements sociaux et culturels, ils se déploient aujourd'hui dans tous les secteurs d'activités qui ne sont pas complètement investis par l'économie marchande, ni totalement repérés par les politiques de « l'Etat-providence », au point que certains auteurs n'hésitent plus à parler d'un « champ professionnel de l'animation », ou de « systèmes d'animation » (Augustin, Gillet, 2000).

A partir d'expériences acquises sur le territoire français dans des situations d'urgence sociale (quartiers fragiles, personnes sans domicile fixe, toxicomanie, lutte contre le sida, etc.) ou d'actions d'éducation, de coopération et de développement local menées avec différents partenaires est née peu à peu l'idée que ces savoir-faire étaient transférables vers des pays du Sud rencontrant des problématiques analogues, bien que développées à des échelles plus larges allant jusqu'à la catastrophe humanitaire. C'est dans cette optique qu'a été créée en 1994 l'option

¹ On peut citer ici la DGCID (Direction Générale de la Coopération Internationale et du Développement) qui connaît depuis quelques années, un développement important dans le secteur de la formation professionnelle initiale et continue, l'AUF (Agence Universitaire de la Francophonie), les DARIC (Délégués Académiques aux Relations Académiques Internationales et à la Coopération), les EFA (Etudes Francophones à l'Étranger), la SFERE (Société Française d'Exportation des Ressources Educatives), le COCOP (Comité de Coopération et d'Orientation des Projets de coopération internationale) ou le programme EDUFRANCE (Groupe d'intérêt public) créé en 1998 par le Ministère des affaires étrangères et l'Education nationale qui bénéficie du concours des ambassades et de l'Alliance française ayant pour objectif de promouvoir l'enseignement supérieur français dans plus de 16 pays. Cf. Décret n° 2002-654 30 avril 2002 permettant aux établissements publics d'enseignement supérieur d'offrir des formations spécifiquement adaptées, notamment à des étudiants étrangers demeurant dans d'autres pays, sous la forme de prestations sur place ou à distance) et Rapport DARES, Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité, septembre 2001.

² Cf. Politiques d'Education et de formation, *Université et professionnalisation*, De Boeck Université, vol. 2, n°2, 2001.

«Animateur du Développement » au sein de l'IUT Michel de Montaigne, devenue par la suite la filière « Technique du Développement » puis « Gestion et Développement de l'Action Humanitaire ». Cette formation fait le lien entre l'histoire récente des métiers de l'animation et la professionnalisation des organisations non gouvernementales repérées par le grand public sous le vocable « action humanitaire ». En 2000 une nouvelle étape est franchie. A la demande de l'Université Antilles-Guyane et de la Région Guyane, l'IUT Michel de Montaigne met en place, en partenariat avec le service de la formation continue de Cayenne, un Diplôme Universitaire de Technologie (DUT), option : animation sociale et socioculturelle destiné à une première promotion d'animateurs guyanais.

Cet article s'interroge plus particulièrement sur les enjeux et les effets du transfert de cette formation universitaire en Guyane. Une brève présentation de la Guyane montrera en quoi ce département d'outre-mer peut être considéré comme un pays en voie de développement et les représentations sociales qui en découlent. Nous verrons ensuite comment dans le cadre de l'aide au développement et de l'assistance technique, la mise en place de la formation universitaire des animateurs socioculturels peut être appréhendée comme une forme de transfert de technologie. Après avoir défini ce que recouvre cette notion et les enjeux qu'elle soulève, nous aborderons les problèmes sociologiques que posent les rapports entre les enseignants et les étudiants au sein de cette formation. Dans ce cadre général qui identifie l'animation professionnelle à une technologie, nous serons conduits à nous interroger sur son adaptation au contexte guyanais. Il s'agira plus particulièrement ici de souligner d'un côté, les parentés existantes entre les métiers de l'animation et ceux du développement et de l'autre, de montrer la nature des implications professionnelles des animateurs sur le terrain. En guise de conclusion, nous tenterons à l'aide du cas guyanais, d'apporter notre contribution à une analyse du transfert des modèles de formation universitaire des professionnels de l'animation.

1. La Guyane : un département français d'outre-mer ou un pays en voie de développement ?

Des données objectives tirées d'une littérature scientifique

Le territoire de la Guyane qui s'étend sur 9 000 km² est recouvert à 95 % par la forêt amazonienne. Cette ancienne colonie française, devenue département français en 1946, jouxte à l'Ouest le Surinam et à l'Est le Brésil, faisant des fleuves Maroni et Oyapock, des frontières naturelles. Si la polyethnicité qui caractérise sa population fait ressembler la Guyane à sa lointaine cousine réunionnaise, ses particularités historiques la différencient en revanche de ses voisines antillaises³. En Guyane, le modèle colonial de l'économie de la plantation n'a pu y être appliqué de façon globale et continue. La taille réduite des superficies cultivées, la cherté et la rareté des esclaves ont été les principaux obstacles à son adoption. La colonisation ne s'est donc pas développée sur la base de l'exploitation agricole mais plutôt sur celle du peuplement (Burac, 2001 ; Taubira-Delannon, 1999). Ce phénomène est une constante dans l'histoire de la Guyane. A l'exception des amérindiens, la plupart des populations qui résident aujourd'hui sur le territoire guyanais sont le résultat de processus migratoires favorisés par des conjonctures socio-

³ La population guyanaise est aujourd'hui composée d'amérindiens, de noirs-marrons (descendants d'esclaves en fuite des plantations du Surinam, ancienne Guyane hollandaise, pour la plupart réfugiés de la guerre civile qui a sévi dans ce pays au début des années 80), de créoles guyanais (issus du métissage de la société esclavagiste, coloniale et pénitentiaire), de chinois (au départ, main d'œuvre venue de Macao et de Hongkong) de hmongs (réfugiés laotiens des boat-people installés par le gouvernement français), de haïtiens, de brésiliens, d'européens (métropolitains et ressortissants de la CEE), ainsi que de minorités émigrées d'Afrique, de Caraïbes et d'Amérique Latine (Gallibour, 1996).

économiques et des politiques publiques volontaristes menées par l'Etat français (Mam-Lam-Fouck, 1996, 1997). Cependant depuis la départementalisation, les mesures successives, prises par l'Etat pour domestiquer le territoire guyanais et administrer ses populations, se sont heurtées à des échecs successifs. Des programmes de développement comme le fameux *Plan vert* qui visait à (re)peupler la forêt amazonienne dans les années 60 et la politique des grands travaux mise en œuvre dans les années 70-80 en constituent de bons exemples (Gallibour, 1996).

Les choix opérés par l'Etat pour favoriser le développement et le peuplement de la Guyane sont également aujourd'hui à l'origine des retards d'équipements et des principaux problèmes socio-économiques que connaît ce département français d'Amérique (DFA). L'action publique a surtout consisté à encourager le développement du littoral au détriment de l'intérieur du pays. Une logique qui a eu pour principale conséquence de couper la Guyane en deux. Les principaux pôles urbains que représentent les villes de Cayenne, Kourou et Saint-laurent du Maroni, concentrent aujourd'hui plus de 70 % de la population (INSEE, 2002). La répartition de la population urbaine se confronte à de fortes ségrégations sociales et spatiales (Cherubini, 1988). A part les entreprises aurifères et le centre spatial européen de Kourou, on ne peut pas dire qu'il y ait une véritable économie locale en Guyane, l'essentiel des produits manufacturés consommés étant importés d'Europe et d'Amérique latine. La production agricole et les industries locales sont très peu développées. L'activité de la pêche qui aurait pu constituer un secteur d'activités économiques important souffre depuis la fin des années 1980 de la concurrence des pays voisins (Merle, 1998). Certes, la présence de l'Etat français et l'adoption du système de protection sociale a rendu possible une amélioration générale des conditions de vie. Notamment si l'on compare le niveau moyen de subsistance de la population guyanaise aux autres pays frontaliers. Mais l'hypertrophie du secteur tertiaire et le développement des activités de l'aérospatiale basé à Kourou, n'ont permis qu'à une petite partie de la population de bénéficier des retombées économiques (Castor, Othily, 1984). Des inégalités persistent entre les autres régions françaises et cette « zone ultrapériphérique européenne », en matière d'équipements, d'accès aux soins, à l'emploi, à l'éducation et au logement. On estime ainsi que plus de la moitié des 160 000 habitants qui résident en Guyane vivent encore au-dessous du seuil de pauvreté (INSEE, 2002).

Le retard pris par la Guyane vis-à-vis de la métropole est également accentué par deux phénomènes. Le premier a trait à la stratification sociale de la société guyanaise. Malgré l'émergence d'une classe moyenne créole guyanaise, l'analyse des positions sociales occupées par les individus dans la société selon leur appartenance à des communautés culturelles est ainsi révélatrice de la persistance de hiérarchies sociales entre les différents groupes « ethniques » (Jolivet, 1982 ; 1986)⁴. Tout se passe comme si la reproduction d'un modèle de société héritée du colonialisme contribuait à freiner la mobilité sociale de certains groupes ethniques au sein de la société guyanaise contemporaine. Le second phénomène est lié à une croissance démographique exponentielle, la population guyanaise ayant triplé entre les deux derniers recensements (INSEE, 1999, 2001). Cette explosion démographique est le résultat d'un taux d'accroissement naturel élevé et d'une augmentation constante de la population issue de l'immigration. Cette augmentation s'explique notamment par la perméabilité des frontières des pays limitrophes et

⁴ Schématiquement, la stratification sociale guyanaise se présente sous la forme d'une pyramide. Avec au sommet « les Métropolitains et les Européens, les Créoles guyanais et Antillais » qui occupent la majorité des postes dans l'administration publique et les entreprises. Les « Chinois et les Syro-libanais » qui détiennent la plupart des commerces, puis, « les Hmongs » qui gèrent la production agricole et à la base, « les Amérindiens, les Brésiliens, les Haïtiens, les Noirs-Marrons et les autres populations immigrées » qui constituent la principale main-d'œuvre économique (Gallibour, 1996).

l'attraction que constitue ce département français pour les populations caraïbéennes⁵. Il faut également souligner que l'entrée illégale des immigrés sur le territoire guyanais n'a été véritablement prise en compte par les pouvoirs publics qu'à la fin des années 80. Devant l'ampleur des flux migratoires, l'Etat a décidé de procéder à une régularisation des populations résidant illégalement depuis plusieurs années en Guyane et de refouler systématiquement les « nouveaux arrivants » récemment installés. Si les contrôles aux frontières ont été depuis renforcés et les effectifs de l'armée, de la police et de la gendarmerie augmentés, ces fonctionnaires éprouvent cependant beaucoup de difficultés pour maîtriser une situation géographique poreuse dans un contexte social et économique particulièrement attractif pour des populations issues de pays en voie de développement.

Au regard de ces éléments, on peut considérer que la Guyane possède, selon les critères de l'ONU, la plupart des caractéristiques définissant un pays en voie de développement : une économie faiblement industrialisée et dépendante des pays du Nord, des retards importants dans les équipements et les services, de fortes inégalités sociales et urbaines ainsi qu'une croissance démographique et une immigration mal contrôlée (Latouche, 1985). D'un autre point de vue, cet espace géostratégique privilégié, qui reste le symbole de la présence française en Amérique latine, bénéficie d'un certain nombre de transferts de technologie qui relèvent implicitement de l'aide au développement et de l'assistance technique (Bierge, 1998).

De la littérature scientifique aux représentations sociales

La Guyane, reflétée par les publications scientifiques mais aussi par les principaux médias nationaux apparaît ainsi sous des formes contrastées qui peuvent avoir agi comme préambules à la mise en oeuvre de la formation des animateurs par l'UAG et l'IUT Michel de Montaigne. Ces informations sur la Guyane ont été mobilisées par les formateurs et raccordées avec une culture professionnelle qui entretient des liens déjà anciens avec « les pays en développement ». Elles participent à la création de représentations reflétant la diversité des approches techniques de l'animation professionnelle. Nous tenterons de rendre compte ci-dessous des principales représentations de la Guyane que nous avons pu identifier lors de réunions avec les enseignants de la formation, des rencontres effectuées avec des professionnels intervenant dans le champ de l'animation en Guyane, ainsi que des prises de notes effectuées lors d'un séminaire consacré à la formation des médiateurs sociaux à Cayenne⁶.

La première de ces représentations consiste à décrire la Guyane comme un pays en souffrance pour lequel il est nécessaire d'agir dans l'urgence. Les données utilisées seront alors celles qui montrent une Guyane en plein essor démographique, objet d'une immigration difficilement contrôlable venue des pays voisins d'Amérique du Sud et des Caraïbes. La présence de communautés issues de cette immigration en périphérie des villes aurait pour conséquence la mise en place d'économies clandestines dans un département où le chômage dépasse le seuil de 20% et où la violence urbaine envahit des quartiers que ne pénètrent plus les Européens. Le trafic de drogue, la prostitution et le sida seraient des facteurs aggravants qui marginaliseraient ces populations nouvelles, les populations autochtones étant décimées par l'alcool et la maladie (amérindiens) ou échapperaient à tout contrôle de l'Etat dans leurs activités économiques illicites aux frontières (brésiliens, surinamiens et guyanais). Certains émettent l'avis que l'aide accordée par de l'Etat aux plus démunis serait trop attractive pour les populations des pays voisins attirées sur le territoire français par la qualité des prestations sociales (allocations familiales, RMI) ce qui aurait pour conséquence d'augmenter le taux de natalité et l'inactivité de ces populations. Pour d'autres l'intervention de l'Etat serait nécessaire et urgente pour éviter une catastrophe humanitaire ou sociale et favoriser *a minima* l'intégration des nouveaux arrivants et de certaines populations autochtones dans une société « multiethnique ». Dans ce contexte, la formation d'animateurs ou de médiateurs est considérée comme un dispositif d'urgence consistant à mettre en place des intermédiaires sociaux entre les communautés et les services de l'Etat pour éviter que des pans entiers de la société et du territoire guyanais ne sombrent dans l'anomie.

⁵ Les Brésiliens attirés par l'orpaillage, traversent souvent illégalement le fleuve Oyapock tandis que les Noirs-Marrons qui vivent traditionnellement sur les berges du Maroni sont amenées quotidiennement à franchir le fleuve frontière qui sépare les deux pays pour effectuer des échanges économiques entre la Guyane et le Surinam. Les populations du Guyana mais aussi d'Haïti, de La Dominique ou de Saint-Domingue sont de plus en plus nombreuses à venir s'installer en Guyane (Gallibour, 1996 ; INSEE, 2002).

⁶ DRDJS-Guyane, *La médiation sociale : un enjeu pour la Guyane ?*, Bilan de la professionnalisation des médiateurs sociaux, Colloque du 28 mai 2002, Cayenne, DRDJS, Conseil Régional de Guyane.

La deuxième de ces représentations consiste à décrire la Guyane à partir du niveau culturel, social et scolaire de ses habitants, conséquence de la mosaïque ethnique qu'elle représente. Les structures de la société guyanaise seraient ainsi basées sur de nombreux archaïsmes issus de ses communautés qui empêcheraient notamment l'émancipation des enfants (faible intérêt pour la scolarisation, tâches ménagères affectées aux jeunes filles dès le plus jeune âge, absence structurelle du père dans l'éducation des enfants, liberté totale laissée aux enfants pendant les périodes de carnaval entraînant le fléau des grossesses précoces et le développement des MST, etc.). Le niveau d'instruction serait dramatiquement bas, une partie du temps de la scolarité étant passée à traiter les problèmes liés au multilinguisme et aux conséquences du mélange des communautés à l'école. L'absence de cohésion sociale s'expliquerait également par la faible productivité des salariés guyanais, leur manque « d'esprit d'entreprise » et les déficiences d'un secteur public davantage recherché pour la sécurité de l'emploi qu'il procure à ses « élites ». Dans ce contexte, la formation d'animateurs et de médiateurs devrait contribuer à la mise en place d'activités périphériques visant à l'amélioration de l'intégration des enfants et des jeunes dans le système scolaire et le passage vers l'emploi à travers des dispositifs d'insertion sociale et des formations adaptées.

La troisième représentation décrit la Guyane à partir de son activité économique. Cette ancienne colonie vouée à l'agriculture par la déportation de populations africaines n'aurait jamais réussi son décollage et continuerait à vivre sous perfusion, grâce à l'aide de la métropole (N'Dagano, 1999). Pour les uns cette atonie de la vie économique serait une conséquence directe de l'assistance qui tuerait toute volonté d'entreprendre dans un pays protégé de la concurrence des pays voisins et marqué par l'absence d'infrastructures continentales et la persistance d'une liaison quasi organique maintenue artificiellement avec les Antilles et la Métropole. Pour les autres le statut de département d'outre-mer serait un obstacle au développement économique, l'Etat français privilégiant la base spatiale de Kourou et son importance géostratégique au détriment d'autres secteurs d'activités (exploitation des gisements aurifères, exploitations de la forêt amazonienne, etc.) sous prétexte de protection de l'environnement et des populations autochtones résidant en Guyane. Le transfert sur le continent sud-américain des normes sociales et fiscales françaises et européennes serait de plus une entrave à toute initiative économique concurrentielle avec les pays voisins, compensée par les aides massives accordées par l'Etat et de la CCE. Dans ce contexte, la formation des animateurs et des médiateurs consisterait à favoriser les conditions d'une intégration sociale par le travail en créant des emplois innovants dérivés d'une économie liée au secteur tertiaire (coopératives artisanales, entreprises d'insertion, associations intermédiaires, emplois liés au Parc Régional de Guyane, circuits et résidences touristiques à destination des résidents guyanais ou des familles des expatriés métropolitains, habitat social associatif, etc.).

De ces différentes représentations peut se dégager une typologie des formateurs et de leurs modes d'intervention qui pose la question de la contribution des animateurs à l'aide au développement en Guyane. Quel choix adopter pour la formation des animateurs si l'on constate que chaque mode d'intervention des formateurs peut résulter d'une représentation particulière de la Guyane et de l'aide au développement ? Quelle orientation privilégier dans la formation de ces animateurs si l'on considère que chacun de ces futurs « acteurs du développement » aura des modes d'intervention qui participeront dans leurs effets à la construction de la Guyane ? Avant de

traiter ces questions, il convient de replacer la formation universitaire des animateurs en Guyane dans le cadre des enjeux que suppose tout transfert de technologie.

2. Les enjeux du transfert de la formation universitaire des animateurs en Guyane

Le risque de la dépendance

Jacques Gillerme soulignait, qu'Emmanuel Mesthene avait, en 1969, défini le terme *technologie* en se référant à la technique, mais également à : « *la totalité des outils que les hommes fabriquent et emploient pour fabriquer et faire des choses au moyen d'eux.* » (Guillerme, 1973). Il réunissait ainsi dans un même ensemble, aussi bien les outils artisanaux et les machines que tous les systèmes symboliques de l'outillage intellectuel. La technologie se trouvait dès lors identifiée à la totalité du savoir : « *Ce faisant, on ne peut méconnaître que les connaissances pratiques, aussi bien que théoriques, sont toujours des sujets actuels ou potentiels de quelques techniques, qu'il n'est pas de savoir dont l'apprentissage et l'exercice ne ressortissent en quelque manière à une technique, dût-elle n'opérer que sur des facteurs abstraits et symboliques.* » (Guillerme, 1973). Plus récemment, François Russo définit la technologie comme : « *un savoir organique fondé sur des principes ; une technique n'est donc vraiment une technologie que si elle se présente comme une doctrine ; la technologie s'oppose à la technique empirique, qui peut se définir comme étant une pratique s'appuyant sur des règles non-systématisées qui procèdent plus de tâtonnements et d'un contact immédiat avec la réalité que d'une expérience réfléchie.* » (Russo, 1986). A la suite de ces deux auteurs, il est donc possible d'envisager les processus de production et de diffusion des savoirs et des savoir-faire issus de la formation universitaire des animateurs comme de la technologie. Leur exportation en Guyane française s'inscrit donc dans un cadre d'analyse qui relève du transfert de technologie (Perrin, 1984).

Les sociologues ont, depuis la fin de la seconde guerre mondiale, alimenté les débats autour des transferts de technologie effectués du Nord vers le Sud (Dumont, 1969 ; Latour, 1982). La loi d'airain qu'ils impliquent fait que les rapports de dépendance entre les pays du Nord et du Sud ne s'effacent pas simplement d'un « coup de gomme ». Les sociologues ont ainsi montré que si les transferts de technologie menés par les entreprises se sont développés de manière significative depuis les années 60 pour permettre aux pays, dits sous-développés, de rattraper leur retard socio-économique, l'essentiel de leur rôle s'est situé autre part⁷. La plupart de ces transferts sont marqués par un rapport de dépendance, qui s'illustre notamment par le souci de centraliser et de maîtriser en amont la diffusion des savoirs et des savoir-faire. Ce rapport de dépendance ne tient pas uniquement à des difficultés purement logistiques, mais relève d'une stratégie politique dont l'objectif recherché est de maintenir un patrimoine technique et des compétences humaines « au centre » parfois au détriment de « la périphérie ». Or, depuis la départementalisation, la Guyane française fait l'objet d'un ensemble de transferts de technologie dans différents domaines (économie, urbanisme, éducation, social, sanitaire, etc.) qui, élaborés en Métropole, recouvrent autant « des modèles de

⁷ Selon Jean Louis Legoff, ces transferts expriment à bien des égards, une forme négative de développement avec l'accroissement de l'endettement et de la dépendance à l'égard de l'étranger. Dans les années 60-70, les entreprises du nord laissent peu d'opportunité à celles du sud pour définir les modalités techniques et organisationnelles des transferts de technologie. Depuis les années 90, une autre stratégie consiste d'un côté, à renforcer le pouvoir des entreprises du Nord en imposant aux entreprises du Sud de nouvelles normes et de l'autre, elles sollicitent leurs partenaires pour résoudre les problèmes locaux tout en contrôlant leurs initiatives. On constate une attitude similaire dans le champ de l'aide au développement. Dans le cadre d'une coopération nord-sud, les Ong du nord imposent à leurs consœurs de nouvelles normes (administratives, financières, etc.) qui ont pour effet de renforcer leur pouvoir grâce à la maîtrise qu'elles ont des programmes internationaux et des réseaux autorisant l'acquisition de financements internationaux. Elles suscitent également de plus en plus leurs partenaires de terrain, ce qui leur permet de se dégager de responsabilités qui leur incombaient auparavant dans la réussite ou l'échec des projets en se positionnant dans une situation de contrôle *a posteriori* des actions menées par un tiers (Legoff, 1994).

politiques publiques » que d'archétypes issus des entreprises privées⁸. Les finalités de ces transferts, malgré la possibilité de constituer localement un potentiel technique et humain continuent ainsi de se développer sur une logique de dépendance, le cas le plus exemplaire étant celui de l'aérospatiale. En empruntant le vocabulaire des économistes, on peut dire que jusqu'à une période récente, si la « maison-mère » (le Centre National des Etudes Spatiales) avait tendance à développer ses activités, elle ne donnait pas pour autant à sa « filiale » guyanaise les moyens de devenir plus autonome⁹.

Dans le champ de la formation universitaire, le refus systématique du Ministère de l'Education et de la Recherche de donner les moyens matériels et humains à l'Université de Cayenne pour s'affranchir de sa tutelle antillaise, constitue un autre exemple de la pérennité de cette dépendance¹⁰. Au rapport objectif de dépendance qu'entretiennent la plupart des entreprises et des administrations publiques en Guyane avec leurs « maison-mères », il faut ajouter un autre rapport de dépendance, plus subjectif de ces « filiales ». En effet, le transfert de technologie est un processus qui, sous couvert d'aide au développement et d'assistance technique, sert souvent davantage à celui qui le met en œuvre qu'à celui qui en bénéficie. Il permet notamment à « l'émetteur » de perfectionner des compétences parfois inachevées, d'améliorer son efficacité méthodologique ou son efficacité pédagogique grâce à de nouvelles expériences de terrain. On peut alors se demander si le transfert de technologie bénéficie réellement à ceux qui sont censés en bénéficier et si celui qui apprend le plus n'est pas finalement davantage « l'émetteur que le récepteur » ?

Cette question peut également être posée dans le cadre du transfert de la formation universitaire des animateurs. D'un côté, les programmes et le suivi pédagogique sur lesquels s'appuie cette formation ont en effet, été élaborés en France métropolitaine, la gestion administrative et financière étant assurée par l'Université de Cayenne et le diplôme délivré par l'Université de Bordeaux III. On peut donc supposer que cette expérience bénéficiera davantage à IUT Michel de Montaigne en renforçant notamment sa légitimité dans la champ universitaire. De l'autre, les missions de formation sont assurées par des enseignants du supérieur issus pour la plupart de la métropole. Ces enseignants ne sont-ils pas finalement dans la même situation que les ingénieurs du Centre Spatial, chargés d'assurer la construction et les lancements de la fusée Ariane ? Sans aller jusque-là, il faut convenir que la Guyane offre des compétences professionnelles et universitaires relativement rares en quantité et difficilement substituables en qualité que ce soit dans le domaine de la formation universitaire. Ce manque de ressources humaines n'est-il pas le résultat d'une logique de gestion politique et financière des universités marquée par la dépendance ? Ne privilégie-t-on pas davantage les partenariats avec les universités métropolitaines et antillaises au détriment de la formation et du recrutement des enseignants locaux ? Cependant, l'absence d'une véritable politique de développement contribuant au financement de la recherche et de la formation universitaire en Guyane n'explique qu'en partie la « fuite des cerveaux » caractérisée par l'exil des cadres guyanais vers la métropole¹¹.

S'il est indéniable que la formation universitaire technologique des animateurs socioculturels s'inscrit dans un rapport de dépendance entre la Guyane et la Métropole, un des objectifs de cette formation est justement de tenter d'en modifier la nature. Le transfert de technologie qu'il implique est un processus qui possède dans ce sens, un

⁸, Depuis une vingtaine d'années, on observe par exemple que les modèles des politiques publiques françaises appliqués dans le champ urbain ont fait l'objet de transferts dans les pays d'Afrique, d'Asie et d'Amérique latine. Cf. *Villes en développement, Stratégies de coopération urbaine*, Bulletin de la coopération française pour le développement urbain, l'habitat et l'aménagement spatial, ISTEED, n°48, juin 2000 ; *Inter-urba, Assises de la recherche urbaine française sur les pays en développement*, 25-26 septembre 1995, Semaine des villes du sud, Commission de coopération Habitat II, Paris, Ehes, 1995 ; *Cahiers des sciences humaines, Enjeux et pratiques du développement*, vol. 30, n°4, 1995.

⁹ Les entreprises sous-traitantes emploient certes, un nombre de salariés largement supérieur à ceux implantés temporairement par le CNES en Guyane, mais ceux-ci restent cantonnés à des activités subalternes. On peut toutefois considérer que cette situation est en train d'évoluer. L'implantation du CNAM et d'une école de formation pour le personnel technique de l'aérospatiale semble ainsi exprimer la volonté des décideurs d'augmenter les niveaux de qualification des guyanais. *France-Guyane*, 5 décembre 2001.

¹⁰ La gestion administrative et financière de l'Université de Cayenne est en effet, assurée par l'Université Antilles-Guyane dont le siège se trouve à Pointe-à-Pitre en Guadeloupe.

¹¹ Il conviendrait ici d'approfondir notre analyse en montrant comment de retour en Guyane, les cadres guyanais « expatriés » subissent le stigmate de l'étranger, et se confrontent ainsi au problème désormais classique de l'insertion sur le marché de l'emploi local « des diasporas » qui font le choix de revenir dans leur pays d'origine.

effet prismatique. Il permettra à terme, de rendre visible sa capacité à s'adapter au contexte local et à produire du développement endogène. On est alors en droit de se demander si le transfert de technologie qui accompagne la mise en œuvre de cette formation universitaire s'opère dans les meilleures conditions ? Pour répondre à cette question, il convient de s'intéresser aux rapports qu'entretient le transfert de technologie avec l'environnement dans lequel il s'effectue.

L'adaptation au contexte local

Depuis une vingtaine d'années, le transfert des formations universitaires européennes vers les pays du Sud, a créé un marché de plus en plus concurrentiel où la nature des rapports entretenus entre les universités tend à se confondre avec ceux que développent entre elles les entreprises. Dans ce marché, la formation des « acteurs du développement » occupe une place à part. Elle fait récemment l'objet d'une compétition entre les Instituts Universitaires Technologiques, les Ong et les organismes privés¹². La diffusion de ces formations favorise au Nord comme au Sud l'émergence de « nouveaux métiers » qui visent de plus en plus à répondre à des demandes soucieuses d'adapter les différents niveaux de formation à la diversité des problèmes auxquels les acteurs sont confrontés sur le terrain. Parmi ces nouveaux métiers, celui « d'animateur professionnel » occupe une place particulière. En effet, malgré l'augmentation constante du nombre de personnes employées sous ce label en France, leur statut professionnel reste précaire (Augustin, Gillet, 2000). Le transfert d'une telle formation universitaire en Guyane, constitue à ce titre, un enjeu socioéconomique important puisqu'elle suppose que ce type « d'acteur généraliste » sera adapté au contexte et au marché de l'emploi guyanais. Elle implique également de former des animateurs qui auront une fonction « d'agent de développement local » et dont le statut, le rôle et les compétences devront être reconnus par leurs futurs employeurs (Pecqueur, 2000).

De nombreux animateurs sont déjà intégrés dans les associations locales, les institutions ou les municipalités de Guyane. Ils interviennent dans le cadre des dispositifs publics dans le domaine de la ville, du social, du culturel ou de l'éducation, mais sont peut présents dans les secteurs de l'économie, de l'environnement et du tourisme. Leur formation a été jusqu'à présent assurée par la Direction Départementale de la Jeunesse et des Sports et les organismes habilités (Fédérations d'Education Populaire par exemple)¹³. La mise en place d'une formation universitaire délivrant un diplôme national peut donc provoquer des controverses entre les différents organismes formateurs. Elle soulève également plusieurs questions relatives à l'extension du champ de l'animation dans des domaines d'intervention et des secteurs d'activités où d'autres acteurs professionnels sont déjà présents. Compte tenu du nombre restreint d'étudiants sélectionnés pour chaque promotion, cette formation peut notamment susciter des polémiques autour du « privilège » que représente l'accès à un diplôme universitaire pour une minorité de jeunes issus des différentes communautés de Guyane¹⁴. En d'autres termes, cette formation ne constitue pas une garantie pour les futurs animateurs professionnels contre l'arbitraire des relations affectives et clientélistes constitutives du marché de l'emploi et des formes de recrutement patrimoniales et diadyles en vigueur, dans les différents secteurs d'activités guyanais (N'Dagano, 2000). Certains argumenteront que l'adaptation au contexte

¹² On remarque que dans le processus de professionnalisation des animateurs, leurs domaines de compétences et leurs champs d'interventions tendent de plus en plus à diversifier. La création de la formation GDH dans le cadre de la filière carrières sociales de l'IUT de Bordeaux III en constitue un bon exemple. Une formation universitaire qui se trouve notamment en concurrence avec l'organisme privé « Bioforce » implanté, avec le soutien de l'Institut Mérieux, à Lyon et de Bordeaux (Najim, Vedelago, 2001).

¹³ La professionnalisation de ces animateurs par le biais de formations qualifiantes a fait l'objet d'initiatives récentes menées par l'Education nationale (dans le cadre du programme expérimental de médiateurs linguistiques formés par l'IRD et intégrés aux établissements scolaires) et la DDJS-Guyane (dans le cadre d'un programme de formation des médiateurs sociaux cofinancés par le Conseil Régional et le Fonds social Européen). DRDJS-Guyane, *Protocole de professionnalisation des médiateurs sociaux emplois jeunes*, Octobre 2001.

¹⁴ Le service de la formation continue de l'UAG recensait, pour l'année universitaire 2001-2002, 415 étudiants répartis sur 15 filières. Celle du DUT Carrières sociales (option animation sociale et socioculturelle), avec un programme de 1200 heures réparti sur 3 ans, ne concernait pour la première promotion 2000-2001 que 30 étudiants. Parmi ces étudiants étaient représentés des amérindiens, des créoles, des noirs-marrons et des métropolitains. Service d'Education Permanente et de Formation Continue, *Des outils pour l'avenir. Des formations adaptées à vos besoins*, Plaque de présentation de présentation, Université des Antilles et de la Guyane, Cayenne, Région Guyane, 2002.

guyanais dépendra de la capacité d'innovation de cette formation et de la qualité des animateurs qu'elle est censée produire. Cette réflexion soulève d'autres questions relatives à la fonction paradoxale des transferts de technologie.

Le transfert doit en effet, fournir des ressources « au récepteur », permettant d'effectuer un saut significatif, un rattrapage (notamment en matière de productivité et de qualité), tout en s'appuyant sur des moyens humains qui ont souvent leurs propres inerties. Il induit la plupart du temps, pour ses promoteurs, une mutation rapide qui doit s'opérer malgré les contraintes administratives, socio-économiques et politiques locales, les résistances des partenaires ou les processus de socialisation complexe mettant en jeu les identités et les relations de pouvoir entre les différents protagonistes de l'action. On peut certes, considérer que la finalité professionnelle de cette formation apparaît comme une rupture positive vis-à-vis des types de formations universitaires dispensées jusqu'à présent en Guyane et constitue en soi une action innovante. Cependant, sa réussite comporte à son insu un biais. Tout porte à croire que l'apprentissage des technologies, l'assimilation des connaissances et l'appropriation des savoirs et des savoir-faire par les animateurs professionnels s'effectueront normalement, parce que tout ou presque aura déjà été réglé en amont par l'IUT de Bordeaux III. Or, le transfert de technologie génère deux processus contradictoires qui se combinent dans un même mouvement (Legoff, 1994). Si l'innovation qui l'accompagne tend à renouveler les technologies, les connaissances, les savoirs et les savoir-faire locaux, les processus de rationalisation bureaucratique qu'implique sa gestion organisationnelle peuvent, dans l'optique d'une rentabilité à court terme, freiner leur diffusion et leur réappropriation par les acteurs locaux (Chombart de Lauwe, 1980). Ainsi, lorsque la diffusion des technologies est concentrée et capitalisée dans un seul espace et sur un mode accéléré (ici le service de la formation continue de l'Université de Cayenne), le champ d'intervention dans lequel se situe le transfert encourt alors le risque que les processus d'assimilation et d'appropriation qui l'accompagnent deviennent superficielles ou marginales dans le domaine concerné (à savoir celui du champ professionnel de l'animation en Guyane). La dépendance qui peut accompagner ce transfert est également susceptible de devenir permanente, notamment si la chaîne est rompue, soit au niveau de la culture professionnelle (c'est-à-dire celle issue des technologies, des connaissances et des savoirs accumulés à l'Université, et celle en vigueur dans le milieu professionnel de l'animation guyanais) ; soit au niveau de l'identité professionnelle (c'est-à-dire celle des animateurs formés à l'Université et celles des animateurs de terrain).

Revenons maintenant, sur cette notion de qualité, devenue depuis les années 1980, un thème central du management et de la gestion de l'incertitude technique et humaine qui accompagnent les transferts de technologie. Ce nouvel outil des politiques publiques possède en effet, un caractère assertorique : qui aujourd'hui refuserait de bénéficier de produits de qualité, d'échanges de qualité, de technologie de qualité, de formation de qualité, etc. ? Selon Jean-Louis Legoff, l'utilisation généralisée de cette notion dans le cadre du transfert de technologie serait liée à une morale de l'échange qui permettrait aux partenaires de participer à la construction d'une grande « communauté technique » (Legoff, 1994). Il serait ainsi un moyen pour favoriser un nouveau mode de gestion qui permettrait de rendre les échanges plus transparents et de garantir une éthique et une déontologie professionnelle partagées. Ce mode de gestion protégerait des dysfonctionnements et des enjeux de pouvoir susceptibles de survenir dans le cadre du transfert et permettrait de désamorcer les conflits qui pourraient naître de certaines divergences dans l'interprétation de situations complexes entre les partenaires¹⁵. Cette croyance collective fondée sur le mythe de l'Adhocratie¹⁶, garantirait ainsi un ordre relationnel pacifié, en pourchassant toutes formes d'arbitraire, de désaccord, d'antagonisme ou de conflit. On ne peut s'empêcher de constater que cette vision fait de la qualité, le symbole d'un certain esprit de l'échange capitaliste qui rejoindrait en quelque sorte, le mythe de l'échange égalitaire. En délaissant la vieille notion de progrès, pour lui substituer celle de qualité, le transfert de technologie permettrait ainsi de masquer entre les partenaires l'existence d'enjeux stratégiques et de situations de dépendance marquées par des relations de pouvoir et des rapports de domination. Michel Foucault a déjà montré qu'il existait derrière l'usage des mots, des procédures de contrôle qui permettaient à des groupes doctrinaux d'occulter ou de dissimuler les rapports de domination qu'ils engendraient (Foucault, 1971). Luc Boltanski a, de son côté, souligné que les techniques de communication, qui aujourd'hui visaient à remplacer dans les discours produits par les entreprises et les organismes publics un terme par un autre, faisaient partie des nouveaux outils utilisés par le

¹⁵ Legoff J-L., « L'appropriation collective des connaissances techniques », Durand C., (s.d.), *La coopération technologique internationale. Les transferts de technologie*, Bruxelles, De Boeck Université, 1994, pp. 316-317.

¹⁶ « L'Adhocratie exige des spécialistes qu'ils fassent passer les besoins du groupe avant leurs objectifs individuels et les règles de leur profession, bien qu'ils restent, au moins potentiellement, des individualistes forts. », Mintzberg, 1982, p.400. in Legoff, 1994.

capitalisme pour réguler les rapports sociaux au sein des organisations (Boltanski, Chiappello, 1999). On ne peut s'empêcher de penser à la suite de ces auteurs, que la formation universitaire des animateurs guyanais risque de tomber dans ce piège, si l'innovation qui caractérise ce transfert empêche du même coup ces derniers de devenir les acteurs professionnels d'une nouvelle forme d'aide au développement en Guyane.

Rappelons enfin, que les technologies transférées possèdent au moins deux aspects qui conditionnent leur adaptation au contexte local. Elles peuvent être aliénées, c'est-à-dire dépendantes de normes et de valeurs définies au centre (ici en métropole) ou désocialisées (donnant accès à des savoirs et des savoir-faire pointus, mais dépourvus de signification par rapport au contexte local). Le fait est que le transfert de technologie de la formation des animateurs guyanais relève d'une sous-traitance spécialisée. Le risque de cette forme de sous-traitance serait de créer une aliénation croissante des capacités locales d'ingénierie voire même, de couper cette formation des réalités objectives de l'environnement professionnel guyanais. Plus succinctement, l'adaptation de la formation universitaire des animateurs au contexte local dépendra de sa capacité à être en cohérence avec l'environnement professionnel guyanais. Il est certes difficile de mesurer aujourd'hui, dans sa globalité l'adaptation au contexte local de cette formation en Guyane, celle-ci n'étant pas encore finalisée. Sa compréhension requiert une étude détaillée du champ professionnel de l'animation, du milieu universitaire et du travail effectué par les formateurs, aussi bien au niveau des contenus des programmes que des modalités pédagogiques mises en œuvre. On peut toutefois s'attacher à analyser les rapports existant entre les formateurs et les publics, sachant que la majorité des enseignants qui interviennent dans le cadre de cette formation sont des « métropolitains ».

3. L'*alter-casting* : un obstacle dans les rapports entre enseignants et étudiants

Dans le cadre de la relation qui s'institue entre les enseignants et les étudiants, les formateurs et les publics ou les agents de développement et les populations, le processus *d'alter-casting* qui accompagne généralement les rapports sociaux, constitue un domaine d'investigation sociologique privilégié (Goffman, 1975 ; 1974a ; Becker, 1985). Ce processus consistant à imputer à son interlocuteur des intentions et des comportements, et plus généralement un rôle et une identité, s'avère particulièrement pertinent pour appréhender des situations dans lesquelles les individus appartiennent à des groupes sociaux et culturels différenciés. Le concept *d'alter-casting* souligne que les imputations de rôle et d'identité, lorsque deux individus se rencontrent, sont co-produites au travers d'interactions où il existe à certains moments, une dimension tantôt intentionnelle, tantôt inconsciente de l'action (Goffman, 1975). Nous avons ainsi pu constater qu'une partie des difficultés que les étudiants guyanais rencontraient dans l'apprentissage des technologies et l'assimilation des connaissances au sein de la formation découlait selon eux de la nature conflictuelle des échanges qu'ils avaient avec les formateurs et certains camarades de leur promotion. La plupart des étudiants considéraient que ces conflits étaient en partie liés aux préjugés culturels que les uns pouvaient avoir sur les autres. De leur côté certains formateurs exprimaient des griefs relatifs à la faiblesse des niveaux scolaires (inculture livresque, carences d'expression écrite, etc.) et se plaignaient du manque de motivation des étudiants, qualifiés de lymphatiques, d'indolents ou d'apathiques. D'autres déploraient leur attitude peu coopérative, empreinte de défiance et de revendication vis-à-vis des règles collectives généralement en usage dans le cadre du fonctionnement administratif et pédagogique d'une formation universitaire. Ces attitudes ont conduit à des blocages qui se sont traduits à un moment donné par un conflit ouvert entre les étudiants, les enseignants et les responsables administratifs de la formation.

Pour comprendre les raisons de ces attitudes, on peut s'attacher à analyser la personnalité des étudiants, à rendre compte de leurs difficultés familiales et socio-économiques¹⁷. ou à souligner les problèmes matériels et administratifs auxquels se trouvent généralement confrontés l'université guyanaise dans le cadre de la gestion de ce type de formation. On peut également considérer que ces attitudes sont le résultat de la conjugaison de plusieurs facteurs (difficultés d'apprentissage des programmes ; inadéquation entre le temps professionnel et le temps de la formation, etc.) susceptibles de les déstabiliser psychologiquement et du même coup de modifier leurs comportements dans leurs rapports avec les formateurs et leurs camarades. On pourrait continuer de dresser la liste de ces facteurs sans que l'on puisse pour autant saisir les corrélations qui les unissent et trouver ainsi les motifs qui

¹⁷ Rappelons que les personnes en formation dont une partie est composée de « jeunes filles-mères » et certains résident dans les communes de l'Ouest guyanais, sont des chômeurs, des emplois jeunes ou des salariés en situation précaire.

conduisent les étudiants à adopter telle ou telle attitude. Mais, il nous semble que pour trouver les raisons qui permettraient d'expliquer la nature des rapports entre les étudiants et les enseignants, le sociologue doit s'intéresser à la fois aux « situations d'interface » et aux « cadres sociaux », dans lesquels se trouvent engagés ces acteurs (Bastide, 1971).

Les cadres sociaux, historiques et politiques, nous offrent en effet, la possibilité de développer une approche sociologique plus pertinente des attitudes des enseignants et des étudiants, le rôle du sociologue consistant alors à prendre en considération les enjeux que suscitent au sein de la formation les rapports sociaux et culturels préexistants entre ces deux groupes dans la société guyanaise. Vue sous cet angle, la critique émise par les enseignants sur « les résistances » des étudiants, ne serait que l'illustration d'un jugement ethnocentrique portée par « des métropolitains sur les cultures guyanaises ». Un jugement qui soulignerait du même coup, la persistance dans le corps enseignant, de certaines formes de représentations néo-coloniales des cultures. La tendance des étudiants, à ne pas respecter les règles du jeu au sein de la formation ne serait alors qu'un des aspects particuliers de la résistance consciente ou inconsciente qu'opposent les guyanais aux rapports de domination qui structurent le cadre des relations entre la Guyane et la Métropole depuis la période coloniale. Quelles que soient ces formes de résistances, elles participent objectivement à « l'histoire de l'enseignement » en Guyane dont la formation des animateurs est partie prenante.

Parallèlement, cette formation implique de manière objective des « situations d'interface » entre des formateurs et des publics qui rappellent celles que rencontrent habituellement les entreprises et les Ong dans le cadre de l'assistance technique et l'aide au développement (Dauvin, Siméant, 2002 ; Durand, 1994). Dans un cadre où le travail constitue un élément fondamental du processus de formation, la critique émise par les formateurs sur les attitudes « d'objection » des étudiants, peut être considérée comme une forme de résistance culturelle au travail. La résistance culturelle est un concept bien connu des sociologues et des anthropologues du développement, revisité par la sociologie de l'entreprise, il interroge directement les rapports au travail qu'entretiennent des individus de cultures différentes (Dupriez, Simons, 2000). Parmi les différentes formes de résistances sociales au travail, la limitation de la production, peut selon Everett C. Hughes, être interprétée comme une figure particulière de l'opposition à la domination que suppose le mode d'organisation du travail capitaliste : « (...) *Le mode d'organisation du travail capitaliste sous-entend que quelqu'un sait et a le droit de déterminer la quantité de travail que d'autres doivent fournir (...). Mayo et d'autres ont beaucoup fait avancer l'analyse de ce phénomène, mais c'est Max Weber qui remarqua, il y a quarante ans, que « freiner la production » n'était que le résultat inévitable de la lutte entre un travailleur et son employeur (...). En bref il suggérait que personne ne cède facilement à autrui le contrôle complet de l'effort qu'il doit fournir, et spécialement celui de l'effort qu'il doit fournir quotidiennement.* »¹⁸. Ce qui importe ici, c'est de rendre compte des conduites des publics en formation qui ne correspondraient pas aux attentes des formateurs. Effectuer une analyse des relations entre les formateurs et les publics suppose ainsi de tenter de comprendre ce que le transfert de technologie comme processus de socialisation nous apprend des limites internes d'une formation universitaire importée en Guyane. De ce point de vue, il y a bien une analogie à faire entre les situations que rencontrent les enseignants et les étudiants au sein d'une formation universitaire transférée dans un département d'outre-mer, avec celles que vivent les agents de développement et les populations dans le cadre des projets de développement (De Sardan, 1995).

Pour rendre compte des obstacles liés au processus d'alter-casting qui structure les échanges entre les enseignants et les étudiants au sein de cette formation, on peut également avoir recours à d'autres théories sociologiques interactionnistes. Dans ce cas, l'analyse des interfaces entre des individus appartenant à des groupes sociaux et culturels différenciés implique que les situations co-produites renvoient à ce que les interactionnistes appellent *des contextes de conscience* (Glaser, Strauss, 1964, 1994). L'étude des interactions entre deux individus suppose alors qu'il existe une dimension non intentionnelle et inconsciente de l'action. Le contexte de conscience résulte de la combinaison de ce que chaque individu sait de son statut et de la connaissance qu'il a de la conscience que l'autre a de la définition de sa propre identité. Les deux sociologues proposent ainsi un modèle d'analyse permettant de répondre à des cas de figures où la reconnaissance mutuelle des traits identitaires est inadéquate ou décalée. Ils distinguent quatre contextes de conscience que l'on peut appliquer aux situations rencontrées par les

¹⁸ Hughes E. C., *Le regard sociologique. Essais choisis*, Textes rassemblés par Jean-Michel Chapoulie, Paris, éd. de l'EHESS, 1996.1996, p. 79.

étudiants et les enseignants dans le cadre de cette formation. Le contexte de « conscience ouverte », suppose que chaque participant connaît l'identité sociale et culturelle de l'autre et est également conscient de la connaissance que ce dernier détient de sa propre identité. Le contexte de « conscience fermée » indique qu'au moins un des acteurs ignore « l'identité vraie » de son partenaire et/ou la connaissance que ce dernier détient de la sienne. Le contexte de « conscience présumée ou méfiante » stipule qu'au moins un des participants nourrit des soupçons à propos de l'identité véridique de son partenaire et/ou l'état exact de connaissance de ce dernier sur sa propre personne. Enfin, le contexte de « conscience mutuellement feinte », implique que chacun des protagonistes connaît la situation et identifie correctement l'autre mais que chacun feint de n'en rien savoir. Ces contextes de conscience varient en fonction d'une part, du degré de connaissance de l'identité sociale et culturelle de l'autre, on pourrait dire *de ce que l'autre est*, et d'autre part, du degré de connaissance qu'à l'autre de sa propre identité, *de ce que l'autre pense de moi*. Les deux acteurs peuvent ainsi être conscients, méfiants, soupçonneux ou inconscients de ce qui se joue dans leur relation. Nous avons pu constater que les situations, auxquelles étaient confrontés les étudiants et les enseignants, relevaient le plus souvent du deuxième et du troisième cas. Si la reconnaissance mutuelle des traits identitaires constitue un obstacle non négligeable pour cette formation, le processus de socialisation qui l'accompagne suppose également pour les étudiants et les enseignants de mettre en œuvre, ce qu'Erving Goffman appelle « une rupture du cadre » (Goffman, 1974b).

4. De la « rupture de cadre » dans le processus de formation

Le recours à la notion de « rupture de cadre » implique de s'intéresser aux processus de traduction et de (ré)interprétation des représentations, des expériences et des pratiques antérieures des formateurs et des publics. Ce processus, de nature sociologique et psychologique, nécessite de franchir plusieurs étapes, au cours desquelles ces acteurs vont modifier leurs comportements au gré de leurs expériences. On peut ainsi considérer qu'en Guyane, les situations, dans lesquelles ils se trouvent engagés tout au long de la formation, s'inscrivent dans des processus que Roger Bastide qualifierait d'acculturation, de déculturation, d'enculturation ou de contre-acculturation (Bastide, 1971). En effet, les interactions qui se déroulent au cours de la formation entre les formateurs et les publics, nécessite que chacun effectue « une rupture » avec les cadres de socialisation qui auparavant structuraient leurs identités culturelles et socioprofessionnelles (Dubar, 1992). On pourrait aller jusqu'à dire, que les situations d'interactions auxquelles ces acteurs se trouvent confrontés au sein de la formation peuvent les conduire à modifier leur point de vue, si leur *habitus* « ne prend pas le dessus » (Bourdieu, 2001). Par conséquent, on peut supposer que les processus de formation auront d'autant plus de chance de se réaliser dans des conditions optimales pour les jeunes animateurs guyanais et les formateurs qu'ils se donneront les moyens de traduire et de (ré)interpréter « le cadre de leur expérience » personnelle et professionnelle antérieure.

Dans cette perspective, le cadre de la formation universitaire relève d'un espace contractuel où les relations sociales entre les formateurs métropolitains et les jeunes animateurs guyanais mettent en acte un ensemble de rapports sociaux qui, loin de cristalliser les interactions, incitent plutôt les protagonistes à réinterpréter constamment leur rôle, même s'ils éprouvent souvent des difficultés à se remettre en cause. Ce processus relève d'un affrontement dialectique et passionné, qui participe également selon Jean-Louis Legoff, aux processus d'échanges dans le transfert de technologie : « *Ce qui s'échange va alors au-delà du savoir formel : c'est le partage d'une vision du monde (...) On assimile trop souvent une situation de formation professionnelle à celle d'un cours ou d'un apprentissage qui nécessiterait, implicitement une forme de consensus (de silence poli) entre les membres et qui procéderait par étapes de manière linéaire. Or, c'est l'affrontement dialectique, et passionné, des points de vue dans l'apprentissage, même s'il s'agit de questions techniques austères, qui est source aujourd'hui de valeur ajoutée pour les collectifs de techniciens et l'entreprise. Cela suppose que les interlocuteurs aient suffisamment d'expérience pour « traduire » immédiatement un enseignement théorique en données factuelles et vice-versa, mais surtout que les intervenants soient prêts à se remettre en cause, soit dans leurs approches des problèmes, soit dans leur statut construit à partir d'autres compétences plus anciennes.* »¹⁹. Cette capacité à se remettre en cause et réinterpréter son rôle peut nécessiter un véritable processus de conversion pour des publics dont la cosmogonie serait en décalage avec celle des formateurs du fait même de leurs appartenances

¹⁹ Legoff J-L., « L'appropriation collective des connaissances techniques », Op. cit. p.317.

culturelles²⁰. Mais ici, le fait que les étudiants guyanais et les enseignants partagent déjà une culture scolaire et professionnelle commune, contribue à résorber les décalages culturels existants. Cependant, si l'acculturation des étudiants, résultant de leur socialisation aux systèmes d'éducation scolaire qui se prolonge dans l'enseignement universitaire, permet un fonctionnement immédiat de la relation enseignant-étudiant, les difficultés apparaissent ensuite rapidement, en particulier dès qu'il s'agit d'enseignement professionnel. Le processus pédagogique propre à chaque enseignant peut cependant conduire à une rupture de cadre pour autant, qu'il puisse dans sa culture professionnelle et en particulier dans l'histoire de sa profession trouver les éléments objectifs d'une distanciation en appliquant ainsi une « maîtrise de référence »²¹ professionnelle adaptée aux publics auxquels ils s'adressent.

5. De la parenté entre les métiers de l'animation et du développement

L'adaptation de la formation au contexte guyanais peut donc se réaliser par la diversité des composantes de ce qui pourrait bien être une culture professionnelle, celle de l'animation. L'histoire de l'éducation populaire et de l'animation socioculturelle n'est pas étrangère aux animateurs guyanais : ces étudiants ont presque tous suivi un cursus scolaire jusqu'au baccalauréat dans les collèges et lycées français et beaucoup ont participé aux activités du tissu associatif socioculturel et sportif local. Cette histoire est proche aussi lorsqu'on rappelle les relations anciennes qui ont existé et existent encore entre le réseau associatif et syndical français avec les départements d'outre-mer ou les pays en voie de développement, eux-mêmes inscrits dans l'histoire des luttes sociales et politiques qui ont précédé et accompagné les politiques françaises d'aide au développement. S'interroger sur l'adaptation de la formation des animateurs au « pays en voie de développement » que représente la Guyane, nécessite au préalable de rappeler la spécificité de la politique française dans ce domaine et la parenté historique qui relie les métiers de l'animation à ceux du développement.

Les anciennes puissances coloniales ont spontanément orienté leur aide au développement vers les nouveaux pays issus de la décolonisation. Les discours qui ont accompagné en France cette aide au développement s'appuient sur deux principes fondateurs. Le premier est le maintien de la présence française sur des espaces où se jouent des concurrences stratégiques entre les nations occidentales. Le second est celui de la solidarité et de la réparation des inégalités économiques entre ces pays et la métropole. On peut voir dans ces deux principes l'héritage du colonialisme du XIX^e siècle qui justifiait ses conquêtes par le devoir de moderniser, de civiliser ou de soigner les populations atteintes par des maladies endémiques (Rufin, 1994). A l'inverse, la critique du colonialisme, de l'impérialisme économique, puis des politiques publiques d'aide au développement a été largement portée par les syndicats, les partis politiques de la gauche marxiste française et les mouvements chrétiens et laïques (Augustin, Ion, 1993). Cette critique s'est accompagnée depuis le début du XX^e siècle d'initiatives portées par des associations issues de ces tendances, et reflétant leurs propres compétitions dans le contrôle de l'opinion publique, de la jeunesse et des réseaux associatifs. Les modèles et les cibles choisies par les associations,

²⁰ Le terme cosmologie ou cosmogonie rend compte d'une conception du monde qui se présente sous des formes discursives ou de structures sous-jacentes à plusieurs dispositifs symboliques. Toute société dispose ainsi d'un ensemble plus ou moins cohérent de représentations portant sur la forme, le contenu et la dynamique de l'univers : ses propriétés spatiales et temporelles, les types d'être qui s'y trouvent, les principes ou puissances qui rendent compte de son origine et de son devenir. L'utilisation de ce terme vise ici par analogie, à rendre compte d'une vision du monde qui serait spécifique aux jeunes animateurs guyanais selon leur groupe d'appartenance culturelle. Bonté P., Izard M., *Dictionnaire de l'ethnologie et de l'anthropologie*, Puf, Paris, 1991, pp. 178-180.

²¹ Legoff J.-L., « La maîtrise des savoirs et des savoir-faire », Op. cit. p. 367.

mouvements, syndicats ou partis étaient ainsi fonction des valeurs défendues en interne. Les micro-projets appuyés par des missionnaires chrétiens installés en Afrique ou en Amazonie, les chantiers internationaux visant à aider des jeunes nations socialistes, la coopération entre les écoles et les collèges de France et du « Tiers-Monde » reflétaient ainsi les choix des valeurs défendues par les réseaux chrétiens, communistes ou laïques, parallèlement aux actions menées par les organisations internationales spécialisées (de la Croix Rouge aux actuelles Ong) et aux politiques publiques d'aide au développement. De cette façon, on peut affirmer qu'une partie de l'aide au développement en France est proche des mouvements de l'éducation populaire et de leurs réseaux constitués à l'intérieur de l'appareil d'Etat. De cette façon également, on peut comprendre que plusieurs politiques d'aide au développement soient simultanément mises en œuvre par l'Etat français (Coopération, Armée, Trésor public, Caisse française du développement, mais aussi ministère de l'Education Nationale, Santé, Culture etc.) correspondant à la fixation des grands courants politiques contemporains dans l'appareil d'Etat (Bourdieu, 1994). On peut également affirmer que la progressive professionnalisation du métier d'animateur s'est effectuée en parallèle et en cohérence avec la montée en puissance des dispositifs publics et privés de l'action humanitaire, de la coopération et du développement.

D'un autre côté, l'animateur semble s'imposer progressivement en France comme une nouvelle figure dans l'évolution des temps sociaux et l'aménagement des nouveaux espaces de vie. Dans leur ouvrage « l'animation professionnelle », Jean-Pierre Augustin et Jean-Claude Gillet (2000) retracent les étapes qui marquent l'émergence de la profession. La jeunesse, enjeu politique de la deuxième moitié du XIX^{ème} siècle, aurait été à l'origine de la création des patronages, des colonies de vacances, puis des mouvements de jeunesse au début du siècle suivant. L'entrée en scène de l'Etat (1945) avec la création du ministère de la Jeunesse et des Sports inaugurerait la période suivante, marquée par la volonté d'étendre les acquis de l'éducation populaire à tous par la planification des équipements socioculturels. Enfin, l'arrivée de la crise économique au milieu des années 1970 et les nouveaux modes d'une gestion publique fondée sur la décentralisation de la décision dans le cadre local, infléchiraient les actions d'animation dans le sens d'une territorialisation de celles-ci, et dans la généralisation du partenariat entre les nombreux acteurs de la vie locale. Cet historique est appuyé sur l'incontestable montée en puissance d'un « champ professionnel de l'animation », qui emploierait en France environ 200 000 salariés²², principalement repérés par la Convention Collective de l'Animation (1988, 1999), et par la filière socio-culturelle de la Fonction Publique Territoriale (1997).

Outre la parenté historique entre les métiers de l'animation et celui du développement évoqué plus haut, les situations que nous avons rencontrées chez les jeunes guyanais font appel à deux représentations des compétences de l'animateur professionnel telles que les décrivent Jean-Pierre Augustin et Jean-Claude Gillet. La première est la figure de « l'animateur stratège », capable de mobiliser dans l'action des savoir-faire de médiateur et de technicien, tout en gardant une capacité de créer du sens à l'action. Cette figure est utilisable avec profit pour la création d'une identité professionnelle qui ne soit pas réduite à la fonction d'intermédiaire social et culturel (le médiateur), ni à la fonction « d'agent/agi » utilisé dans des tâches techniques (l'agent de développement local) (Bourdieu 1980, 1994). Elle correspond en tout cas à la nécessité pour les animateurs, tout en fonctionnant dans des espaces de compromis imposés par l'action, de trouver une justification de celle-ci dans des « idéologies relatives »²³. La seconde est la figure de « l'animateur territorial », opérant à la charnière entre un espace administré et aménagé par la puissance publique et les espaces vécus tels que se les représentent les habitants et tels qu'ils se les approprient (Di Méo, 1994). Même si la Guyane n'est pas « un territoire d'outre-mer », on peut lui appliquer partiellement la première définition que Roger Brunet (1992) donne du territoire : « *maille de gestion de l'espace ayant (...) un*

²² 200 000 équivalents temps plein répartis entre secteur associatif et fonction publique territoriale, source Contrat d'Etudes prospectives de l'Animation Socioculturelle, rapport final au Ministère du Travail et de la Formation Professionnelle, Cabinet Ithaque mai 1998.

²³ Jean-Claude Gillet en propose une, la « reliance » comme construction ou reconstruction du lien social.

statut inférieur aux circonscriptions normales, parce que l'appropriation n'y paraît pas complètement réalisé (...) »²⁴.

La situation de département français recouvre, pour la Guyane, une grande complexité des espaces vécus par des peuples capables de revendiquer légitimement cette appropriation : peuples premiers amérindiens, populations africaines issues de la déportation et implantées autour du Maroni, nation créole « *forgée par une abolition et une décolonisation bâclées (...) cultivant l'oubli de soi et de l'histoire collective* »²⁵, métropolitains descendant de bagnards ou installés par l'administration française et la fusée Ariane... A l'animateur, il est demandé de trouver les compromis nécessaires entre les collectivités publiques et les peuples guyanais, entre territoires et territorialités, entre une culture française issue de la colonisation et une mosaïque culturelle dont émerge peu à peu un sentiment national ²⁶. Comme en Europe sur les nouveaux espaces issus de l'expansion des villes il doit composer avec les hiérarchies qui forment les territoires de la ville et qui pour la plupart ramènent à un extérieur culturellement identifié : quartiers chinois, haïtien, brésilien comme l'était le Chicago de Burgess entre « *Little Sicily, Ghetto et Black Belt* ». Mais l'animateur professionnel ne se peut se satisfaire ni d'une approche critique fonctionnant sur le topique de la dénonciation ni d'une approche purement fonctionnelle : il lui est nécessaire, si le conflit existe, qu'il cesse dans l'intérêt des parties en présence et dans leur dignité, en rapport avec les ordres des grandeurs sur lesquels se place la dispute (Boltanski, 1996, 1991). Dans le cas d'un territoire français issu de la colonisation qui n'a jamais réellement pu bénéficier d'un devoir de mémoire sur ce passé, l'animateur doit être en capacité de décoder les discours et les représentations qui s'y attachent. C'est donc d'une culture professionnelle de la situation (autant que de l'action) que se réclame l'animateur sur le terrain, « *lui permettant à la fois d'en décomposer et d'en recomposer les interactions qui régissent les relations de ces éléments* »²⁷.

Si Jean-Claude Gillet et Jean-Pierre Augustin ont montré comment s'est effectué l'histoire du champ de l'animation et la construction de l'identité professionnelle des animateurs, ils ont également souligné que les espaces de formation (et les enseignants) jouaient un rôle structurant dans la définition de ce métier (Augustin, Gillet, 2000). Pour rendre compte de l'émergence d'une récente spécialisation dans le champ de la formation des animateurs, certains auteurs se proposent de construire un nouveau référentiel de compétences d'un métier spécifique, qu'ils nomment « agent de développement local » (Najim, Vedelago, 2001). Il nous semble que ce changement d'appellation de l'animateur, adossé à une nouvelle définition de l'aide au développement et du processus de professionnalisation des animateurs, vise d'une part à créer une scission subjective entre le métier d'animateur et celui d'agent de développement pour traduire le processus de professionnalisation objectif qui conduit actuellement les animateurs à se spécialiser ²⁸, d'autre part à considérer que la structuration des espaces de formation des animateurs dans le champ de l'aide au développement nécessiterait de substituer l'appellation d'agent de développement local à celle d'animateur. Quelque soit la définition de l'animateur que l'on souhaite adopter, nous constatons pour notre part que le champ de l'aide au développement dans lequel il intervient, est un champ qui procède d'une histoire complexe où se croisent non sans ambiguïté les instituts de formation universitaire, les organisations et associations caritatives, les grandes politiques publiques issues des périodes coloniales, et l'histoire des Nations Unies jusqu'à l'aventure humanitaire et la naissance des grandes Ong (Rufin, 1994). La professionnalisation des animateurs dans le contexte guyanais offre au moins l'avantage de donner à observer une histoire en train de se construire sur les fondements des grandes idéologies liées à l'aide au

²⁴ Roger Brunet et alii, « Les mots de la géographie, dictionnaire critique », Paris, Reclus, la Documentation Française, 1992, p. 480.

²⁵ Biringanine N'Dagano, « *Le nègre tricolore* », 4^e de couverture, Maisonneuve et Larose, Paris 2000.

²⁶ Interview de Christine Taubira in B.Ndagano, id, p.185 et suivantes

²⁷ J.P.Augustin et J.C.Gillet, id, p. 165

²⁸ Selon ces auteurs, le développement est : « *la capacité qu'à une société à tirer le parti maximum de ses différentes ressources (humaines, physiques, culturelles, ...) en vue de promouvoir le progrès humain. Entendu ainsi, le développement ne se réduit pas uniquement à une dimension économique mais concerne tous les aspects de la vie en société et de l'homme. (...) Le développement en tant que processus et non comme finalité générale, est alors l'action volontaire des acteurs politiques ou organisés (associations, syndicats, communautés diverses) pour introduire de l'innovation au sein de la société ou la transformer* ». Et le processus de professionnalisation : « *une construction progressive des différents métiers à partir de différentes tâches éparses et constituées en un ensemble structuré.* » In Najim A., Vedelago F. (s. d.), *L'agent de développement local. Emergence et consolidation d'un profil professionnel*, Chaire Unesco Université de Bordeaux III - La lauze, Janvier 2001, pp. 25-28. et p. 60.

développement du XX^{ème} siècle. Elle peut ainsi servir de pièce à la construction d'une ou de professions et de leur référentiels professionnels (Poujol, 1989).

6. La professionnalisation des animateurs guyanais : essai de typologie

Mais lorsqu'on parle de professionnalisation des animateurs, de quoi s'agit-il ? En premier lieu de fonctions nouvelles correspondant à des évolutions sociales et économiques qui dépassent les prévisions et les cadres de l'intervention publique. En deuxième lieu de professions qui se construisent en relation avec de multiples institutions et partenaires sur la base du territoire mais aussi en compétition avec d'autres champs professionnels. En troisième lieu de métiers d'engagement, comprenant une forte part de bénévolat et dont les acteurs ne peuvent accepter parfois la dureté qu'au prix du sens qu'ils donnent à leurs actions (Gillet, 1995). Ainsi, lors du colloque organisé le 28 mai 2002, par le Conseil Régional de Guyane et la Direction Régionale de la Jeunesse et des Sports, sur le thème : « La médiation sociale, un avenir pour la Guyane ? », la première évidence qui est apparue dans les interventions de ces « animateurs-médiateurs », de leurs employeurs ou de leurs prescripteurs, est la confusion des genres (entre le rôle du médiateur et celui des professionnels (du sport, de l'éducation, du social, du sanitaire, etc.), et la contradiction des fonctions entre les différents registres d'activités du médiateur (éducation et aide sociale, lutte contre les violences urbaines et contrôle des comportements, intégration scolaire et respect des identités culturelles, développement et d'aide d'urgence, etc.). La seconde évidence a été la nécessité pour tous de trouver une justification commune de leur action, ce qu'a permis à cette journée en concluant sur l'utilité du médiateur comme « garant de la cohésion de la société guyanaise ». Mais la croyance collective dans cette utilité sociale s'exprimait ce jour-là, par des témoignages extrêmes : extrême violence selon ce médiateur d'un quartier difficile de Cayenne, extrême reculement pour ce médiateur linguistique du Haut-Maroni, extrême pauvreté selon cette jeune haïtienne médiatrice auprès de sa communauté, extrême culturel pour cette médiatrice amérindienne kalibi d'Awala-Yalimapo ou extrême précarité pour ce permanent de *Aides-Guyane* dans ses tournées nocturnes auprès des toxicomanes et des prostitués de Cayenne. Venus trouver une justification de leur engagement, c'est à partir de leurs activités « d'anim-acteurs » et une idéologie floue de ce que recouvre les métiers de l'animation et du développement qu'ils ont pu cependant commencer à construire les fondements de leur profession. Sur la base des témoignages recueillis auprès de ces « animateurs-médiateurs » dans les ateliers de ce colloque et sur ceux issus des animateurs de la première promotion UAG-IUT de Bordeaux, nous tenterons de dégager une première typologie des « animateurs guyanais » à partir des discours et de leur engagement dans des actions de développement, en dégageant trois « vrai-faux portraits » correspondant aux valeurs qui balisent et verbalisent leur action.

Le premier de ces portraits est celui de l'animateur dont l'engagement est humanitaire et à qui l'on pourrait prêter ces propos : « *la Guyane est un pays en souffrance, il faut agir dans l'urgence* ». La valeur majeure de son engagement, c'est le principe de solidarité : « *peu importe les causes, il faut agir dans l'urgence pour aider les victimes* » (Arendt 1972 ; Boltanski 1996). Mis « à l'épreuve du territoire » et de ses difficultés, l'animateur s'oppose aux institutions qu'il déborde et se substitue aux travailleurs sociaux ou aux professionnels de santé (Ion, 1991).

Thierry M. est coordinateur de l'association Aides Guyane. Il décrit les difficultés que rencontre son association en Guyane en soulignant que : « l'épidémie de Sida se diffuse « à l'africaine », car le virus se transmet de façon majoritairement hétérosexuelle dans toutes les couches de la société ». Son analyse est la suivante : alors qu'en Europe, la communauté homosexuelle a pu trouver des soutiens dans la communauté scientifique ou artistique et poser ainsi les bases d'une organisation associative pour bénéficier de programmes de prévention et d'aide aux malades, le Sida touche massivement en Guyane les communautés les plus pauvres qui accèdent mal aux systèmes de soins et sont peu touchées par les programmes de prévention. Les relations non protégées, la sexualité précoce des jeunes filles et la permissivité sexuelle dans les périodes de carnaval favorisent également la diffusion du virus. Son association est présente chaque année au moment du Carnaval avec un char présentant les moyens de lutte contre le Sida (distribution de préservatifs), mais il déplore qu'à cette période, les gérants de boîtes de nuits et les organisateurs de fêtes privées refusent sa présence. Thierry M. critique durement les politiques de santé publique en Guyane, arguant que les malades étrangers sont exclus des soins, soit-disant pour éviter l'afflux d'autres malades venus des pays voisins. Il annonce une catastrophe sanitaire imminente qui sera amplifiée si on ne fait rien face à l'augmentation de la toxicomanie et de la prostitution dans les périphéries des villes. Pour lutter contre l'épidémie, Thierry M. recrute ainsi des professionnels ou des volontaires issus des différentes communautés pour assurer des permanences d'accueil de nuit comme de jour et développer en particulier dans les quartiers l'information et la prévention auprès des publics jeunes avec le support des langues locales.

Le deuxième portrait est celui de l'animateur dont l'engagement est proche de la figure du coopérant et qui pourrait s'exprimer ainsi : « La Guyane, c'est un pays sous-développé dont il faut rattraper le retard par la formation des cadres et la création d'équipements ». C'est sur le constat des inégalités entre la Guyane et la métropole qu'il fonde son action. La première de ces inégalités est pour lui, l'accès au système scolaire qui conditionne partiellement l'accès aux droits, puis l'accès aux positions favorables dans le domaine de l'emploi. Il considère la formation d'une élite intellectuelle et technicienne comme la solution « pour un développement endogène basé sur la dignité et la démocratie ». Cette évolution favorable repose sur la réalisation planifiée d'équipements (scolaires, socioculturels -bibliothèques, centres socioculturels -, sportifs, etc.) pour lesquels l'aide extérieure est indispensable. Sollicité pour accompagner les politiques publiques d'éducation, il est souvent en conflit avec l'institution scolaire à laquelle il reproche son manque d'adaptation aux conditions de vie et aux problèmes que rencontrent les populations locales.

Brigitte D. est une jeune surinamienne d'origine javanaise, scolarisée en Guyane française où elle a obtenu son baccalauréat. Elle est employée comme médiatrice linguistique entre les populations du fleuve Maroni et les institutions scolaire, et utilise pour cela un dialecte vernaculaire local appelé taki-taki. Gina T. est animatrice à Awala-Yalimapo. Son activité principale consiste à écrire des pièces de théâtre en kalibi pour les enfants amérindiens de l'école et à leur faire interpréter lors de spectacles de fin d'année. Elle participe également à l'administration d'une association sportive et culturelle amérindienne et à une permanence d'information sur l'alcoolisme et les conduites addictives. Marie-Françoise P. est businengé, originaire de Maripasoula. Outre sa langue maternelle, l'aloukou, elle parle le saramaka et le

taki-taki. Elle travaille dans un centre de formation à Saint-Laurent du Maroni avec des jeunes sortis du système scolaire et participe à des programmes de remise à niveau scolaire et des stages en entreprises. Elle présente son travail comme un travail de communication entre les communautés et les institutions locales en apportant aux jeunes les rudiments juridiques nécessaires pour qu'ils fassent valoir leur droit et connaissent les risques liés à des pratiques jugées délictueuses par l'Etat français. Tous les trois ont été recrutés et formés dans le cadre d'un programme mis en place par l'Education Nationale et l'IRD (Institut Régional de Développement) avec le concours de coopérants volontaires métropolitains ayant un niveau d'étude élevé. Tous les trois constatent les efforts des institutions scolaires pour intégrer les populations locale, mais déplorent également que leur travail soit peu reconnu par les enseignants et que leur rôle consiste surtout à pallier la méconnaissance des cultures locales et les dysfonctionnement des administrations publiques.

Le troisième portrait est celui de l'animateur « développeur », dont l'engagement est à l'image de ces propos : « *La Guyane est un pays économiquement dépendant, il faut utiliser les ressources locales pour promouvoir une autonomie économique et politique* ». Son credo est donc le développement local. Il dénonce les échecs successifs issus des expériences menées par les politiques publiques venues de métropoles, ce qui le conduit à préférer les micros projets économiques et les équipements de proximité orientés vers des programmes de développement favorisant la promotion des ressources locales. Cherchant à éviter les pesanteurs de la société locale dans la vie économique, il oppose l'association ou la coopérative à l'entreprise et l'initiative locale aux organisations professionnelles et territoriales.

Joseph C. est un créole de Cayenne, engagé dans le syndicalisme étudiant, et proche de mouvements politiques autonomistes ou régionalistes. Sensibilisé au problème de l'emploi dans une région où le chômage avoisine les 20% de la population active, il est sur le point d'aboutir à la création d'une entreprise d'insertion utilisant l'artisanat local des bois exotiques. Joseph C. dénonce les lenteurs administratives et regrette que les pouvoirs publics ne portent pas plus d'attention à ce type d'initiatives. Rudy F. est un médiateur social rémunéré par la ville de Kourou pour faire la relation entre l'école, le village Saramaka et la commune. Parent avec des artisans et des commerçants du village, il prépare la création d'un centre culturel Saramaka qui serait en même temps un lieu d'exposition et de vente des productions de sa communauté. Rudy déplore que les activités économiques de son village soient essentiellement tournées vers les « touristes » du centre spatial et souhaiterait développer une autre forme de tourisme. Tous les deux citent en exemple la communauté Hmong du Laos, arrivée en Guyane suite à une opération de rapatriement humanitaire en 1975 et qui a su développer une économie maraîchère florissante en défrichant quelques milliers d'hectares de la forêt amazonienne.

Les rencontres effectuées avec les milieux professionnels, les projets, les stages et les travaux d'enquêtes réalisés sur le terrain par les animateurs en formation ou les expériences de terrain de leurs collègues médiateurs nous permettent de valider en partie cette typologie et d'en risquer la comparaison avec les fondements de la culture professionnelle des animateurs en métropole. A mi-parcours de leur formation universitaire pour les uns, engagés dans un travail de médiation plein d'interrogations sur l'avenir pour les autres, les animateurs guyanais montrent comment ils utilisent les différents registres de leur formation sur leur terrain professionnel. L'observation de ces « dérouilleurs » de la Guyane et du processus de professionnalisation en train de se faire ne pose donc plus la

question de l'adaptation au contexte local (Begag, 2002). En revanche nous espérons avoir pu ouvrir, par cette « petite histoire de l'animation et des animateurs » en Guyane, quelques pistes de réflexion sur les avantages et des risques que comporte le transfert des modèles de formation universitaire de la métropole vers la Guyane et plus largement du Nord vers le Sud. Pour cela, nous avons suivi une démarche réflexive sur laquelle il convient d'apporter en conclusion quelques éléments de réflexions plus généraux.

Conclusion

Il nous a été possible de rendre compte, au travers d'une analyse des représentations sociales et du jeu des acteurs, de quelle manière s'opère l'adaptation de l'animation au contexte guyanais. Nous avons également pu remarquer que les logiques sociales qui participent de l'alter-casting entre les étudiants et les enseignants au sein d'une formation universitaire en Guyane, constituent un obstacle non négligeable à la « rupture de cadre » nécessaire à tout processus de formation. Le paradoxe des enseignants de l'IUT de Bordeaux tient peut-être au fait qu'ils doivent former des animateurs dans un département français et se retrouvent confrontés aux mêmes problèmes que les agents de développement dans les pays du Sud (Sardan, 1995). Les situations qu'ils rencontrent auprès d'un public ayant des appartenances sociales et culturelles diversifiées se rapprochent ainsi des difficultés qu'éprouvent les formateurs en général et les agents de développement en particulier. L'importation en Guyane d'une formation universitaire pour des professionnels de l'animation peut à ce titre, être assimilée à un transfert de technologie. Si son adaptation au contexte guyanais doit être recherchée dans la parenté historique qui relie les métiers de l'animation à ceux du développement, les implications professionnelles des animateurs sur le terrain offre l'avantage d'observer une histoire en train de se faire dans le cadre d'un processus de professionnalisation.

Le transfert de la formation des animateurs en Guyane a d'abord été celui d'une équipe d'enseignants de l'IUT Michel de Montaigne. Le choix des volontaires pour ce travail de vacances s'est fait sur un double processus de rupture. Le premier venait de la position d'enseignants estimant « qu'on n'avait rien à faire là-bas » et que c'était aux guyanais, en particulier ceux qui avaient été formés dans les universités françaises, de réaliser la formation. Le deuxième venait de la partie de l'équipe engagée dans la filière Gestion de l'Action Humanitaire, qui estimait que cette action devait plutôt être confiée à des enseignants déjà impliquée dans des actions de ce type. L'imminence du démarrage de la formation a eu raison de ces discussions et la première équipe a avoir accepté le déplacement l'a fait sur des motivations personnelles, tenant à la disponibilité, à la curiosité, au goût pour les voyages et les expériences professionnelles innovantes, etc.

Cette position - somme toute très banale - d'une équipe d'enseignants français renvoie à un ensemble de représentations classiques, dans laquelle la « colonie » est radicalement renvoyée à son indépendance ou au contraire à son sous-développement, tout en restant un espace privilégié pour le voyage touristique. L'absence en Guyane de personnel spécialisé dans la formation universitaire des animateurs aurait du conduire à un situation de transfert classique, dans lequel l'échec de la formation aurait été crédité au compte déjà lourd de la responsabilité des locaux. Outre le fait que des liens professionnels et amicaux se soient tissés entre certains formateurs guyanais et français, la réussite de la formation vient certainement de la diversité des approches théoriques de l'animation professionnelle et en particulier de l'approche praxéologique qui permet aux acteurs de ne pas séparer savoir et savoir-faire, étant eux-mêmes en situation de produire leurs propres savoirs sur leurs lieux d'expérience (Gillet, 1995). Paradoxalement, on peut se demander si le positionnement d'enseignants « touristes » n'est pas de ce point de vue, préférable à celui d'enseignants « décolonisateurs » ou « humanitaires », à condition que puissent se mettre en place au niveau des pratiques professionnelles les conditions d'une véritable réflexivité qui conduira

rapidement à envisager que l'encadrement des futurs animateurs soit fait par les guyanais eux-mêmes.

Plus largement, notre démarche désirait interroger les modèles de formation universitaire souvent élaborés au Nord pour être ensuite transférés au Sud. Pour évaluer un modèle de formation, on s'attache habituellement aux pédagogies utilisées, aux contenus des savoirs dispensés, aux programmes et aux méthodes mis en œuvre pour atteindre des objectifs dans un cadre universitaire préétabli. Or, la façon dont nous avons choisi d'appréhender le cadre de la formation des animateurs en Guyane est tout autre. Elle s'inscrit dans une démarche sociologique qui vise à rendre compte de la capacité d'analyse et d'auto-critique des acteurs (à la fois dans la synchronie et la diachronie) et ne propose donc pas de lois explicatives ni de modèles normés dans une perspective de généralisation. Il s'agissait plus précisément de présenter la nature et l'évolution des processus sociaux dans des situations de changement et/ou de reproduction observées, en tentant de dégager les principales représentations d'un type de phénomène social particulier en vue d'en faciliter la compréhension. De ce point de vue, notre analyse du modèle de formation guyanais peut être appréhendée comme une déconstruction symbolique et logique de situations relativement simples (par exemple le rapport entre étudiants et enseignants), élaborées à partir d'expériences vécues et dotées des mêmes propriétés structurelles que le système factuel original. Représentation symbolique des relations existant entre les différents éléments d'une même réalité sociale, notre modèle d'analyse se rapproche donc du type idéal weberien, en se voulant à la fois une aide à la réflexion théorique par l'exigence de sa formalisation et une perspective opérationnelle d'aide à l'action.

Cette démarche réflexive qui fait des enseignants des acteurs-analyseurs a une triple fonction : heuristique (mieux comprendre les enjeux du transfert des formations universitaires dans un contexte à la fois global et spécifique), d'anticipation (mieux appréhender l'environnement et l'évolution des systèmes et des organisations parties prenantes de ce type de formation) et de mesure (autorisant une appréciation des relations entre les acteurs et de la nature des logiques en jeu dans les systèmes). Elle s'avère être une méthode particulièrement adaptée et utile pour rendre intelligible des phénomènes sociaux qui le seraient difficilement à travers la multitude d'éléments du réel que recouvre un processus de formation²⁹. Pour que ce type de démarche puisse jouer son rôle de réducteur de la réalité sociale sans fausser l'objet d'étude, les règles qui déterminent la sélection des éléments à choisir découlent du choix cohérent d'un paradigme de nature compréhensive s'inspirant d'un cadre théorique qui emprunte à la sociologie interactionniste³⁰. En d'autres termes, s'il existe un modèle de formation des animateurs professionnels « à la française », sa matrice doit être recherchée non pas dans les pédagogies, les contenus, les programmes ou les méthodes, mais bien dans la capacité de ses acteurs à pouvoir produire une analyse critique de leur action et dans leurs aptitudes à pouvoir y intégrer l'histoire d'une profession quitte à remettre en cause les catégories sociales dominantes. Sous cet aspect, le point faible du modèle semble bien être l'amnésie que la France entretient sur son passé colonial qui structure probablement une partie des valeurs d'un champ professionnel occupé fortement par la rhétorique de l'intégration républicaine et qui peut empêcher l'émergence de formes autochtones du métier d'animateur. Le diplôme universitaire décerné par la métropole pourrait bien avoir un effet de double contrainte, l'injonction faite à l'animateur guyanais de construire ses propres modèles étant liée au refus implicite d'une démarche qui se fonderait sur son identité ou sur la critique des rapports de domination entre la Guyane et la France métropolitaine.

²⁹ Babbie (1989) ; Boudon, Gremy, (1977) ; Lemoigne (1990) ; Rosenblueth, Wiener (1945) ; Willet (1992).

³⁰ Les modèles de formation comme les politiques publiques sont souvent étudiés comme des systèmes d'actions concrets où l'on privilégie généralement l'étude de la décision (verticale (top down) et horizontale (bottom up) ou de simple expression d'une articulation entre différents niveaux d'intervention en éludant la plupart du temps la dimension relationnelle et inter-organisationnelle de l'action où s'illustrent tensions, conflits, stratégies et intérêts des acteurs. Nous pensons pour notre part, qu'il faut analyser les modèles de formation universitaire comme des politiques publiques dont l'élaboration, le fonctionnement et la mise en œuvre ont lieu à différents niveaux (international, national, régional, départemental, communal, local) avec des orientations et des objectifs qui peuvent s'avérer complémentaires, juxtaposées et similaires, mais également concurrents, contradictoires et opposés. Nous considérons également que la diffusion des modèles de formation universitaire découle de politiques publiques qui recouvrent un ensemble de pratiques et de discours d'acteurs en situation, au cœur d'espaces de négociation, résultant de processus de socialisation et de logiques complexes et multiples influencées par des représentations qui typifient les modes d'intervention auprès des publics cibles. (Meny, Thoening, 1989).

BIBLIOGRAPHIE

- Arendt H., *La crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1972.
- Augustin J.-P., Gillet J.-C., *L'animation professionnelle. Histoire, acteurs, enjeux*, Paris, L'Harmattan, 2000.
- Augustin J.P., Ion J., *Des loisirs et des jeunes*, Paris, éd. Ouvrières, 1993.
- Babbie E. L., *The Practice of Social Research*, Wadsworth, éd. Belmont, 1989.
- Bastide R., *L'anthropologie appliquée*, Paris, Payot, 1971.
- Becker H., *Outsiders. Etudes de sociologie de la déviance*, Paris, Métailié, 1985.
- Begag A., *Les dérouilleurs*, Paris, Seuil, 2002.
- Bierge L., *Rapport des Etats généraux du développement économique réel et durable de la Guyane*, 1998, La documentation française, 1999.
- Boltanski L. *La souffrance à distance*, Paris, Métailié, 1996.
- Boltanski L. et Chiappello E., *Le nouvel esprit du capitalisme*, Gallimard, Paris, 1999.
- Boltanski L., Thévenot L., *De la justification. Les économies de la grandeur*, Paris, Gallimard, 1991.
- Boudon R. (s.d.), *Traité de sociologie*, Paris, Puf, 1992.
- Boudon R., Gremy J.-P., *Les modèles en sociologie*, Paris, Cahiers du Lemtas, Université René-Descartes, 1977.
- Bourdieu Pierre, *Le sens pratique*, Ed. de Minuit, Paris, 1980 ; *Raisons pratiques*, Le Seuil, Paris 1994 ; *Science de la science et réflexivité*, Paris, Raisons d'agir, 2001 ; *La distinction*, Paris, éd. de minuit, 1979.
- Boutat A., *Les transferts internationaux de technologie*, Presses universitaires de Lyon, Lyon, 1991.
- Brunet Roger, *Les mots de la géographie, dictionnaire critique*, Reclus, Paris, 1992.
- Burac M., (s.d.), *La question de la terre dans les colonies et les départements français d'Amérique 1848-1998*, Paris, Karthala, Géode-caraïbe, 2001.
- Castor E., Othily G., *La Guyane, Les grands problèmes. Les solutions possibles*, Paris, éd. Caribéennes, 1984.
- Cherubini B., *Cayenne : Ville créole et polyethnique*, Paris, Karthala-Cenaddom, 1988.
- Chombart de Lauwe P. H., et alii, « Partage des connaissances et cultures novatrices. Domination ou partage ? » *Développement endogène et transfert de connaissances*, UNESCO, Paris, 1980, pp. 265-292.
- Dauvin P., Siméant J., *Le travail humanitaire. Les acteurs des ONG, du siège au terrain*, Paris, Presses universitaires de sciences politiques, 2002.
- De Sardan J. P., *Anthropologie et développement. Essai en socio-anthropologie du changement social*, Paris, Apad-Karthala, Coll. Hommes et Sociétés, 1995.
- Di Méo G., *Les territoires du quotidien*, L'Harmattan, Paris, 1994.
- Dubar, C., *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, A. Colin, 1992.
- Dumont R., Mazoyer M., *Développement et socialismes*, Paris, Seuil, coll. Esprit « frontière ouverte », 1969.
- Dupriez P., Simons S., (dir.), *La résistance culturelle, fondements, applications et implications du managment interculturel*, De Boeck Université, 2000.
- Foucault M., *L'ordre du discours*, Gallimard, 1971, pp.44-46.
- Gallibour E. *Du bidonville au logement social. L'accès des immigrés haïtiens à l'habitat en Guyane française*, Rapport PIR-villes/CNRS, Université de Bordeaux II, MSHA, 1996.
- Gillet J.-C., *Animation et animateurs. Le sens de l'action*, Paris, L'Harmattan, 1995 ; *Formation à l'animation. Agir et savoir*, Paris, L'harmattan, 1998.
- Glaser B., Strauss L. A., « Awareness Contexts and Social Interaction », *American Sociological Review*, n° 29, 1964, in De Queiroz J. M., Ziolkovski M., *L'interactionnisme symbolique*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 1994, p. 64.
- Goffman E., *Stigmaté. Les usages sociaux du handicap*, Paris, éd. de minuit, 1975 ; *Les rites d'interaction*, Paris, éd. de Minuit, 1974a ; *Les cadres de l'expérience*, Paris, éd. de Minuit, 1974b.
- Guillerm J., « Technologie », « Technique et technologie », *Encyclopédia Universalis*, Paris, Hachette, 1973.
- Hughes C. E., *Le regard sociologique. Essais choisis*, Textes rassemblés par Jean-Michel Chapoulie, Paris, éd. de l'EHESS, 1996.
- Ion J., *Le travail social à l'épreuve du territoire*, Toulouse, Privat, 1991.
- Jolivet M.-J., *La question créole. Essai de sociologie sur la Guyane Française*, Paris, O.R.S.T.O.M., collect. Mémoires, 1982 ; « Les créoles de Guyane », *Les Dossiers de l'Outre-Mer*, n°85, 4 ème trimestre, 1986, pp. 15-26.
- Latouche S., *Faut-il refuser le développement ?*, Paris, Puf, 1985.
- Latour B., *Le centre et la périphérie : à propos du transfert des technologies*, Doc. Ronéotypé, 1982.

Legoff J.-L., « L'appropriation collective des connaissances techniques », in Durand C., (s.d.), La coopération technologique internationale. Les transferts de technologie, Bruxelles, De Boeck Université, 1994, pp. 311-338 ; « La maîtrise des savoirs et des savoir-faire », in Durand C., (s.d.), La coopération technologique internationale. Les transferts de technologie, Bruxelles, De Boeck Université, 1994, pp. 363-398.

Lemoigne J.-L., *La théorie du système général. Théorie de la modélisation*, Paris, Puf, 1990.

Mam-Lam-Fouck S., *Histoire générale de la Guyane française*, Cayenne, Ibis Rouge, 1996 ; *L'identité guyanaise en question*, Cayenne, Ibis Rouge, 1997.

Meny Y., Thoenig J.-C., *Politiques Publiques*, Paris, Puf, 1989, pp. 129-132.

Merle J.-F., *Guyane 1997. Etats des lieux et propositions, Rapport ministériel*, La documentation française, 1998.

Najim A., Vedelago F. (s. d.), *L'agent de développement local. Emergence et consolidation d'un profil professionnel*, Chaire Unesco - Université de Bordeaux III - La Lauze, Janvier 2001.

N'Dagano B., *Le nègre tricolore*, Paris, Maisonneuve et Larose, 2000.

Pecqueur B., *Le développement local*, Paris, Syros, 2000.

Perrin J., *Les transferts de technologie*, La découverte, coll. Repères, Paris, 1984.

Poujol G., *Profession : animateur*, Toulouse, Privat, 1989.

Rosenblueth A., Wiener N., « The Role of Models in Science », *Philosophy of Science*, n°12, 1945, pp. 316-321.

Rufin F., *L'aventure humanitaire*, Paris, Gallimard, 1994.

Russo F., *Introduction à l'histoire des techniques*, Paris, Blanchard, 1986.

Taubira-Delannon C., *La question foncière en Guyane*, Cayenne, Ibis Rouge, 1999.

Willet G., *La communication modélisée*, Ottawa, éd. Du nouveau Pédagogique, 1992.