

Mosaïques australiennes

Denis Cunningham et Fran Reddan

Traducteur : Jean-Paul Gratiàs



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/2943>

DOI : 10.4000/ries.2943

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 mars 1998

Pagination : 45-60

ISBN : 9771254459005

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Denis Cunningham et Fran Reddan, « Mosaïques australiennes », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 17 | 1998, mis en ligne le 28 mai 2013, consulté le 02 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/2943> ; DOI : 10.4000/ries.2943

Ce document a été généré automatiquement le 2 mai 2019.

© Tous droits réservés

Mosaïques australiennes

Denis Cunningham et Fran Reddan

Traduction : Jean-Paul Gratias

Les politiques multiculturelles de l'Australie ont placé l'expression de la diversité culturelle et linguistique au cœur de la vie de la nation. Ceci ne signifie pas que nous contestions l'existence d'une identité australienne, mais nous devons appréhender cette diversité et l'accepter comme une réalité.

Phil Honeywood, ministre de l'Enseignement Supérieur de l'État de Victoria, 1996

Diversité culturelle et contexte

- 1 L'Australie est une véritable mine d'exemples des efforts fournis par les responsables de la politique éducative - et plus particulièrement par les enseignants - pour faire admettre au sein de notre société multiculturelle l'acceptation des autres, de leur culture, de leurs croyances et de leur langue. À cette acceptation sont indissociablement liées la compréhension d'autrui, la tolérance, l'élimination des préjugés et l'éradication du racisme.
- 2 C'est dans le cadre de cette prise de conscience, et en tenant compte de ces corrélats, que nous devons envisager le rôle dévolu aux langues vivantes dans aussi d'une façon plus générale. Ainsi, quand bien même nombre d'entre nous (en tant que professeurs de langue) considèrent cette diversité culturelle comme l'un des objectifs principaux, et défini comme tel, de notre enseignement et de la raison d'être de celui-ci, les références qui y sont faites dans les divers guides et traités et dans la littérature pédagogique en général sont parfois réduites à leur plus simple expression. Il est nécessaire d'examiner de manière un peu plus approfondie ce qui constitue, aux yeux de diverses personnes, la réalité de la situation en Australie et les mesures que ces personnes ont prises, pour compenser les désagréments manifestes dont souffrent certains groupes au sein de la

communauté. L'amélioration des conditions de vie des groupes non-anglophones s'accompagne implicitement de leur besoin d'être acceptés comme égaux par ceux d'origine anglo-celte, de même qu'il est important pour leur amour-propre de voir l'importance de leur langue et de leur culture reconnue par la communauté anglophone comme un élément qui doit être respecté, et non pas rejeté.

- 3 Dans cet article, nous examinerons les contextes historique et multiculturel et les efforts des enseignants pour s'atteler au problème de la diversité culturelle, avant de nous intéresser à quelques domaines voisins et à l'impact de quelques actions politiques et humanitaires.

Contexte historique

- 4 On peut trouver une histoire détaillée de l'Australie dans n'importe quelle étude sérieuse consacrée à cette région du globe. Ce pays, peuplé par les aborigènes pendant des millénaires, fut colonisé par les Britanniques en 1788, si bien que l'anglais y devint la langue prédominante. L'introduction en Australie de langues d'origine étrangère commença avec l'arrivée des premiers immigrants en 1788 et s'est poursuivie, soit de façon sporadique, soit par vagues, pendant les deux cents dernières années.
- 5 Bien que l'Australie se demande si elle ne va pas opter pour le statut de république, elle demeure membre du Commonwealth britannique et l'anglais y est la langue principale.
- 6 La Seconde Guerre mondiale fut suivie par une vague d'immigration très importante qui amena un afflux de nouveaux groupes de culture non-anglophone. Leurs langues – comme celles des tribus aborigènes et du peuple koori avant eux – ne furent ni acceptées, ni encouragées par la communauté, bien plus vaste, des Australiens anglophones. Souffrant d'une politique d'assimilation ou d'isolation, ils durent attendre...
- 7 Dans les années 1970, la tendance commença à s'inverser lorsque la richesse linguistique de ces groupes non anglophones et les compétences qu'ils mettaient à la disposition de la communauté commencèrent à susciter un soutien de plus en plus important. Ce soutien se concrétisa par la suite lorsque furent mis en place un service téléphonique d'interprétariat (1973), la radio ethnique (1975), le bureau national d'accréditation des traducteurs et interprètes (1977), et la télévision ethnique (1978). Au début des années 1980, le multiculturalisme avait remplacé l'assimilationnisme et le monolinguisme cédait la place à un multilinguisme largement accepté.
- 8 Grâce à leur langue, à leur culture et à leur contribution à la vie de la communauté australienne, les groupes non anglophones réussirent non seulement à être tolérés, mais à se faire accepter et respecter. Le changement d'attitude à leur égard s'amorça dès que le mouvement d'intégration et le retour à la paix sociale prirent le pas sur la marginalisation et les dissensions antérieures.
- 9 Ces tendances sociétales furent reflétées – et renforcées – par une série de décisions gouvernementales qui procurèrent un soutien politique, juridique et économique aux minorités existant au sein de la communauté australienne, si bien que :
- « Au chapitre du multiculturalisme, nous (...) avons élaboré des politiques et des pratiques parmi les plus modernes du monde afin de gérer la diversité culturelle et linguistique. »

- 10 En 1998, grâce à ces mesures, l'Australie présente un mélange multiculturel où l'anglais prédomine, avec, en toile de fond, un nombre sans cesse déclinant de langues aborigènes, et plus de cent autres langues provenant de tous les continents.

Assimilation et multiculturalisme

- 11 Les dernières décennies ont vu s'opérer un changement d'attitude souhaitable, renonçant à la politique d'assimilation (« La minorité immigrante est absorbée, culturellement, linguistiquement, etc., par le groupe dominant, si bien qu'aucun individu ni aucun groupe ne possède d'identité culturelle différente de celle du reste de la communauté¹. »), qui présuppose une politique unilingue², pour se tourner vers le multiculturalisme, dont nous adopterons volontiers la définition suivante, parmi beaucoup d'autres³ et en contradiction avec ceux qui estiment que le multiculturalisme ou l'éducation multiculturelle échappe aux définitions :

« Les membres des minorités sont acceptés en tant qu'égaux dans la société. Ils ont le droit de conserver et de partager les divers aspects de leur culture, à condition qu'ils respectent, dans le même temps, les institutions de la société dans laquelle ils vivent, par exemple la langue, les lois, et le système parlementaire⁴. »

- 12 Le succès de ce changement d'attitude a incité un auteur à déclarer :

« Les Australiens ethniques, les Australiens de culture non-anglophone – quel que soit le nom que l'on désire donner aux Australiens des minorités culturelles – ont officiellement triomphé des diverses politiques d'anglo-assimilation. Il s'agit d'un triomphe sur la politique du substituer ou soustraire, qui nie toute possibilité de biculturalisme ou de bilinguisme. C'est l'échec du principe selon lequel il faut éliminer tous les modes de vie autres que le modèle anglo-saxon, et toutes les langues autres que l'anglais. »

- 13 La possibilité d'une « intégration », que Pagone et Rizzo décrivent comme « la théorie du "melting pot" où divers groupes, incluant à la fois la majorité et la minorité, apportent des éléments de leur culture afin de constituer une culture entièrement nouvelle », n'était pas véritablement envisageable dans l'ensemble du contexte australien.

- 14 Accepter les autres et prendre fait et cause pour cette reconnaissance, c'est admettre et comprendre les différences. Parmi les exemples d'une telle approche, citons le projet scolaire *Immigrants in the Bush*. L'objectif de cette démarche était de :

- récolter de meilleures informations sur les Australiens non-anglophones vivant dans les zones rurales des Nouvelles-Galles du Sud ;
- archiver ces informations sous une forme qui pourrait être facilement partagée ;
- fournir aux enseignants qui mettent en œuvre la politique d'éducation multiculturelle des Nouvelles-Galles du Sud les supports éducatifs dont ils ont le plus grand besoin.⁵

- 15 Elle a débouché sur diverses études de cas qui ont illustré les points suivants :

- la nature multiraciale de la société australienne (particulièrement en ce qui concerne les zones rurales) ;
- les contributions que de nombreux Australiens de culture non-anglophone vivant en milieu rural ont apportées et continuent d'apporter à la construction de l'Australie ;
- l'intérêt que présente le développement d'une meilleure compréhension mutuelle entre les cultures grâce à la mise en évidence des valeurs, des attitudes, des croyances et des comportements des individus appartenant aux groupes étudiés ;

- la possibilité de promouvoir concrètement l'harmonie interethnique en étudiant les individus et les familles dans leur environnement social ;
- le respect et la reconnaissance à leur juste valeur des diverses et nombreuses cultures d'origine des Australiens, ce qui, du même coup, permet éventuellement aux élèves de milieux non-anglophones de revaloriser leur propre image dans le cadre scolaire.

Préjugés et racisme

- 16 Le racisme est un problème général majeur. Il n'est pas question d'en donner une définition, mais on peut trouver de nombreux textes sur le sujet :
- « Le racisme ne va pas tout simplement disparaître. L'élimination du racisme nécessite la participation active des Australiens de toutes les couches de notre société, afin qu'ils s'opposent au racisme sous toutes ses formes⁶. »
- 17 La situation en Australie a besoin de s'améliorer considérablement. Le texte de Mc Connochie tente d'entreprendre le cheminement ardu qui permettra d'y parvenir en se fixant trois buts :
- encourager (...) une prise de conscience de la nécessité pour tous les Australiens de s'impliquer activement dans le combat contre le racisme ;
 - fournir (...) les informations qui aideront (...) à comprendre ce qu'est le racisme, comment et pourquoi il s'est développé dans la société australienne et sous quelles formes il s'exprime actuellement ;
 - et proposer (...) des stratégies et des moyens grâce auxquels chacun peut contribuer à éliminer le racisme.
- 18 Un projet conçu pour être utilisable dans les écoles est paru dans *Combating Prejudice in School*⁷. Il fut entrepris « pour répondre aux inquiétudes exprimées par les écoles devant les attitudes et le comportement racistes des élèves vis-à-vis des immigrants de fraîche date et des réfugiés ». Dans ce même document, bon nombre d'excellentes activités sont proposées aux enseignants pour enrichir leur pratique professionnelle. Ces activités sont centrées sur des thèmes divers : le racisme dans la société ; l'élaboration de matériel d'information ; les simulations, les jeux de rôle et les activités dérivées ; les ateliers de recherche sur les préjugés raciaux et la discrimination ; le contenu des programmes.
- 19 Diverses manifestations de comportements inacceptables ont débouché sur d'autres initiatives locales dont le but était de fournir des repères qui permettent de comprendre les représentants d'autres cultures.
- 20 *The other 364 Days beyond the International Day*⁸ est un excellent exemple d'initiative en milieu scolaire, qui encourage les élèves à s'intéresser d'abord à leur propre culture, puis à réfléchir à « l'interaction entre les cultures » avant de passer à la « communication interculturelle ». D'autres projets sont consacrés aux supports pédagogiques utilisés, à l'identification des critères généraux et spécifiques, ou à une « liste de référence pour l'adoption d'une perspective multiculturelle dans les manuels ».

Langues et tolérance

- 21 Il existe d'autres études et d'autres projets qui passent sous silence le rôle essentiel que peut jouer l'apprentissage des langues dans la découverte de la diversité culturelle, mais ces travaux sont présentés par leurs auteurs comme des tremplins potentiels à partir

desquels il est possible de lancer un programme d'apprentissage des langues. On en trouve un exemple typique dans *Migration Oz* qui est consacré aux problèmes des populations et de l'immigration.

- 22 Pagone et Rizzo assignent un même objectif à l'enseignement des diverses langues parlées au sein de la communauté, car elles conduisent :
- « (...) naturellement, non seulement à l'étude du pays et des cultures concernées, mais aussi à l'étude des groupes ethniques australiens. Cette démarche est importante parce qu'elle aide les élèves à comprendre et à accepter leur identité sociale au sein du contexte australien. »
- 23 Pour notre part, nous irions jusqu'à soutenir que l'apprentissage de ces langues non seulement permet de comprendre et d'accepter plus facilement les éléments non-anglophones de la communauté australienne, mais qu'il encourage aussi l'apprenant à réfléchir aux origines géographiques de ces groupes et à prendre conscience de leurs différences. On peut voir le rôle spécifique de l'enseignement et de l'apprentissage des langues dans le traitement du problème de la diversité culturelle en examinant les supports pédagogiques utilisés : les ressources applicables à toutes les langues ; les supports spécifiques à une langue donnée ; un programme d'études multiracial et exhaustif ; une approche basée sur les contenus.

Ressources pour les langues

- 24 L'établissement d'un programme d'enseignement des langues – capable d'atteindre les objectifs qui font l'objet de cette présentation – s'accompagne de mesures indispensables qui permettront d'obtenir le soutien de l'école et de la communauté : la formation d'un comité multiculturel ancré dans l'établissement, une politique linguistique exhaustive et des forums qui proposeront des solutions aux problèmes prévisibles.
- 25 Dans le cas, assez différent, de l'école secondaire de Brunswick East – où sont enseignées quatre langues vivantes en plus de l'anglais – un projet d'établissement détaillé qui précise les raisons du choix de l'enseignement de ces langues, fait à peine allusion à la nécessité d'aborder le problème de la diversité culturelle. Dans une école indépendante – *Wesley College, Glen Waverley Campus* – a été définie une politique d'enseignement des langues où la diversité culturelle est prise en compte et mise en valeur, où également des stratégies d'apprentissage et d'enseignement sont proposées, afin d'augmenter les connaissances de la communauté scolaire tout entière.

Quelques applications

- 26 Dans *Che Fantastico* !⁹ de l'école primaire *Armada* (Victoria), nous avons lu que l'italien offrait « aux enfants l'occasion de prendre conscience d'une autre culture par le biais de la langue », présentant cette démarche comme significative « d'un objectif et d'un principe originaux ».
- 27 Pour l'école primaire de Mirboo, dans la zone rurale de l'État de Victoria, c'est aussi l'enseignement de l'italien qui fut choisi, mais principalement en raison du rôle important de cette langue dans l'histoire de la région. C'est pourquoi l'école a décidé de mener à bien un projet qui mettrait en relief la place du contingent italien dans la communauté locale. Dans ce cas précis, l'objectif choisi n'était pas tant d'aborder et de

saisir la culture d'un pays situé à l'autre bout du monde, que de mieux comprendre et de mieux accepter les représentants de l'une des composantes de la communauté locale.

Programme d'études multiracial

- 28 S'il est une précaution à prendre, c'est bien de s'assurer que le programme présenté et sa mise en œuvre répondent aux besoins de tous les élèves d'une classe multiculturelle (et multilingue). L'étude de ce problème a permis de définir une « éducation multiculturelle » pour un groupe d'écoles de la banlieue ouest de Melbourne¹⁰ :
- un programme d'enseignement qui prenne en compte et valorise tous les élèves, quels que soient leur sexe, leur classe sociale ou leur origine ethnique ;
 - un programme qui reconnaisse et valorise toutes les cultures, contrairement à un programme dont les présupposés sont monoculturels ;
 - un programme qui accepte la diversité comme étant la « norme » plutôt que l'exception ;
 - un programme conçu pour briser les stéréotypes, ou, mieux encore, pour empêcher leur apparition ;
 - un programme conçu pour remettre en cause les attitudes et les comportements rigides et racistes ;
 - un programme conçu pour permettre à chaque élève de prendre conscience de sa propre identité et d'accepter les autres ;
 - un programme qui donne une vision exacte de la réalité sociale des choix passés, présents, et à venir ;
 - un programme qui mène à la prise de conscience des problèmes liés au racisme, à l'inégalité et à l'injustice dans la société australienne et qui encourage la recherche de solutions.
- 29 Par conséquent, les problèmes liés aux sociétés multiculturelles et les différents points de vue auxquels ils donnent lieu peuvent et doivent imprégner les programmes d'enseignement, afin de juguler le racisme et de favoriser la tolérance. Dans cet ordre d'idée, nous avons des exemples tels que *Globalchild* qui :
- « (...) met en relief les points de ressemblance plutôt que les divergences. La similitude entre les cultures aide à la fois l'adulte et l'enfant à faire l'expérience du multiculturalisme sans que ce dernier soit ressenti comme une menace ou une aliénation¹¹. »
- 30 Le choix de thèmes d'une apparente banalité a donc pour objectif de constituer un ensemble de tâches plausibles qui suscitent l'adhésion des élèves.
- « Le choix d'un sujet familier en rapport direct avec la vie de tous les jours facilite la transition du connu vers l'inconnu. »
- 31 D'autres textes s'intéressent aux besoins de certains groupes spécifiques qui, mal compris par le reste de la communauté, sont souvent pris pour cibles en raison de leur race, de leur religion, de leur culture, ou de leurs opinions politiques. Les besoins en question dépassent l'enseignement d'une matière particulière ; ils doivent plutôt être pris en compte pour l'élaboration de la totalité du programme d'enseignement. *Jamjoon : A profil of Islam* a été « écrit spécialement pour les jeunes élèves des minorités musulmanes », mais il est aussi conçu pour :
- « (...) intéresser de nombreux lecteurs non-musulmans » (...) « particulièrement dans des communautés multiculturelles et multiethniques (où les musulmans sont en minorité). Il se veut instructif et son but est d'encourager le lecteur à s'informer davantage sur la question. Les parents musulmans dont les enfants sont en âge d'être scolarisés ont besoin qu'on leur procure des documents pertinents sur

l'Islam, en même temps qu'un programme éducatif fonctionnel qui prendra en compte les besoins de leurs enfants. »

- 32 Le monde musulman est également devenu le sujet central de supports pédagogiques antiracistes à l'époque de la guerre du Golfe. Dans sa préface aux documents concernés, C. Meehan fait remarquer que :

« Dans le contexte particulier de la crise du Moyen-Orient, les responsables de l'enseignement scolaire de l'État de Victoria ont élaboré un projet pour faire en sorte que les élèves de milieu arabe ou musulman soient préservés des calomnies et des représailles et que tous les élèves soient encouragés à remettre en question les stéréotypes et autres formes de préjugés. »

- 33 La priorité du projet, tirant les leçons de l'expérience *Combating Prejudice in Schools*, insistait sur :

- la diffusion d'informations précises sur les communautés qui sont la cible d'attaques racistes ;
- l'emploi de supports pédagogiques qui vont à l'encontre des stéréotypes négatifs ;
- la nécessité d'aider les groupes d'élèves à mettre au point des stratégies positives pour résoudre les conflits.

- 34 De nombreuses écoles s'emploient en ce moment même à redéfinir les contenus de leurs programmes d'enseignement et à préparer de nouvelles actions éducatives consacrées au harcèlement et au multiculturalisme. Celles-ci seront intégrées dans un projet plus large destiné à revaloriser la diversité.

Approche basée sur les contenus

- 35 Un des moyens les plus efficaces d'intégrer une langue étrangère aux programmes d'enseignement consiste à utiliser cette langue comme l'outil de base d'accès au contenu des programmes. On y parvient simplement en utilisant une stratégie d'immersion ou une approche basée sur les contenus, dans laquelle la seconde langue devient le média de la transmission des savoirs. C'est l'une des caractéristiques du projet *The Immigrants in the Bush*, le *modus operandi* de *Che Fantastico* ! où l'italien est utilisé pour enseigner la musique, l'éducation physique, le sport, les arts plastiques, la cuisine, les sciences, les mathématiques, les sciences sociales, la culture générale, le théâtre, tout en servant de langue de communication pendant les sorties scolaires ou les camps de vacances.
- 36 Le recours à une approche basée sur les contenus place les élèves dans un autre environnement linguistique, facilite leurs processus de pensée dans la langue étrangère et les rend sensibles au fait qu'il existe une autre façon d'appréhender et de présenter la réalité – ce qui est un moyen efficace de prendre conscience des différences linguistiques et culturelles et d'engendrer la tolérance. On constate actuellement un renouveau d'intérêt, soutenu par le gouvernement, pour l'éducation bilingue et de nouveaux projets, de plus en plus nombreux, sont mis au banc d'essai. L'école primaire de *Bayswater South*, pour l'allemand¹², et celle de *Camberwell*, pour le français, comptent parmi les établissements dont les projets fonctionnent depuis longtemps, tandis que le *Methodist Ladies' College* (Kew) a ouvert une classe post-primaire de semi-immersion en français, qui servira de modèle aux autres établissements secondaires australiens.

La Victorian School of Languages : une école modèle

- 37 La *Victorian School of Languages* se distingue, entre autres, par le fait qu'elle constitue un excellent terrain d'expérimentation pour de tels projets. Dans cet établissement, 40 langues sont enseignées – sans compter l'anglais – à 13 000 élèves dans 636 classes réparties dans 30 centres urbains et ruraux. Six de ces langues, plus le latin, sont enseignées à distance dans tout l'État de Victoria. Les élèves sont généralement d'âge scolaire (entre 6 et 18 ans), mais on compte quelques adultes parmi les inscrits. En 1998, les langues enseignées sont : l'albanais, l'amharique, l'arabe, le bengali, le bosniaque, le chinois, le coréen, le croate, le dari, l'espagnol, le grec moderne, le hongrois, l'indonésien, l'italien, le japonais, le khmer, le kurde, le letton, le lituanien, le macédonien, le maltais, le néerlandais, le perse, le philippin, le polonais, le portugais, le pachtou, le russe, le serbe, le sinhala, le slovène, le suédois, le tchèque, le turc, l'ukrainien, le vietnamien (et le latin pour l'enseignement à distance).
- 38 Par conséquent, la VSL pourrait bien être « la plus grande école de langues du monde¹³ ». Son public constitue un mélange multiculturel et multilingue d'élèves provenant d'une foule de milieux culturels et politiques différents, offrant une grande diversité de races, de religions, et de provenances géographiques ; en tant que tel, c'est un microcosme de la société australienne comme le définit avec pertinence Phil Honeywood, ministre de l'enseignement supérieur (1996) :
- « L'Australie occupe à juste titre le rang de pays multiculturel le plus harmonieux du monde. Notre société même est multiculturelle, ainsi, en fait, que notre identité. Cette diversité culturelle et linguistique est une caractéristique majeure de notre société et, fait de l'Australie, un pays où il fait bon vivre. »
- 39 La compréhension entre les cultures, la tolérance et l'acceptation des différences devant commencer au niveau de l'individu, l'environnement multilingue et multiculturel de la *Victorian School of Languages* présente un excellent modèle d'harmonie interraciale. Les professeurs, pour qui la langue qu'ils enseignent est souvent leur langue maternelle, peuvent bénéficier de stages permanents de formation professionnelle et de méthodologie, afin que cet environnement soit consolidé dans leurs salles de classe et dans l'école¹⁴.
- 40 L'école fut ouverte en 1935, proposant d'abord des cours d'italien et de japonais, le samedi matin, aux élèves des écoles publiques et privées. Symboliquement, l'enseignement de ces deux langues se poursuit pendant toute la durée de la guerre. On y ajouta ensuite le néerlandais (1944), le chinois et le russe (1947), un choix qui se révéla étonnamment visionnaire au regard de l'évolution de la situation internationale.

Diversité et unité, conflit et harmonie

- 41 Les élèves et les langues enseignées viennent de tous les continents et constituent un impressionnant mélange. Lorsque l'on examine cette diversité et que l'on s'y attarde, on remarque que plusieurs de ces langues sont parlées au sein de communautés ou de pays où la tension ou la guerre – récente ou actuelle – met à mal ou fait voler en éclats la réalité de la paix. L'environnement de tolérance, d'harmonie et d'unité offert par la VSL permet souvent de mettre cette tension en évidence, de l'atténuer ou de l'éradiquer chez

certains élèves arrivés de fraîche date, ou immigrés quelques années plus tôt, en provenance d'un autre endroit du globe où la situation est moins harmonieuse.

- 42 La VSL possède quatre centres – *Dandenong, Footscray, North Geelong* et *University High School* – où deux langues, le serbe et le croate, sont enseignées côte à côte, sans qu'apparaisse de répercussion tangible de ce conflit global.

Le grec et le macédonien sont proposés par plusieurs centres de la VSL et, dans deux cas précis, à l'intérieur du même centre : *Keilor Downs* et *Thomastown*.

Le grec et le turc sont enseignés ensemble dans quatre centres de la VSL : *Keilor Downs, Moorabin, Thomastown* et à *Mildura*, où ils sont les deux seules langues proposées.

- 43 La VSL présente l'enseignement de la langue arabe comme le catalyseur qui permet de rassembler des arabophones et des non-arabophones, non seulement de différents pays, mais aussi de différentes religions. Des chrétiens coptes se retrouvent avec des musulmans dans les mêmes salles de classe pour apprendre l'arabe. L'une de nos enseignantes, par exemple, née à Nazareth et de confession chrétienne, est de langue maternelle arabe et parle l'hébreu. Son exemple et quelques autres vont à l'encontre de tous les stéréotypes :

« En Australie, les élèves de différents milieux arabisants découvrent qu'ils peuvent nouer entre eux des relations qui sont différentes de celles qu'ont pu connaître leurs parents et leurs proches dans leurs pays d'origine. En Australie, la tolérance, l'acceptation des autres ont davantage de chances de voir le jour entre nos élèves. Quand ces élèves se retrouvent pour les cours du samedi, ils remarquent les différences entre leurs dialectes respectifs et, lorsqu'ils se lient d'amitié, ils sont amenés à accepter ces différences. L'amitié, d'une part, et leur connaissance commune de la culture, des traditions et de l'histoire du monde arabe créent entre ces élèves une nouvelle forme d'unité arabe dont bon nombre de leurs parents n'ont pas conscience. (...) L'apprentissage de l'arabe est la passerelle qui permet à nos élèves et à leurs parents de mieux se connaître. Dans le même temps, l'enseignement qui leur est dispensé peut aider les élèves à comprendre les conceptions et les prises de position de leurs parents, tout en les aidant à mieux se faire entendre de ces derniers quand ils expriment leur propre personnalité, leurs convictions et leurs attitudes, facilitant ainsi une compréhension réciproque¹⁵. »

La politique de l'enseignement des langues

- 44 Cependant, l'orientation prise par l'enseignement des langues a considérablement évolué. Ceci apparaît comme une évidence lors d'une recherche rapide de documents traitant de ce sujet – et dont on ne trouve aucune trace au niveau national avant 1987.
- 45 A *National Language Policy* (1984) a donné lieu à toute une série de propositions et de pressions diverses alors que certains groupes fixaient des objectifs élevés aux recommandations pour le choix des langues étrangères suscité par le *National Policy on Languages* (1987). Reflétant diverses conceptions de l'enseignement des langues – celle de l'enrichissement, de la nécessité économique, de l'égalité, et de l'ouverture sur l'extérieur – le choix de ces langues désignées pour offrir « un éventail plus large » furent le mandarin, l'indonésien, le malais, le japonais, le français, l'allemand, l'italien, le grec moderne, l'arabe et l'espagnol. Ces recommandations apparurent équilibrées, même s'il y eut une voix pour demander : « Et pourquoi pas le russe, le vietnamien, le coréen ? ».
- 46 En 1991, *Australia's Language: The Australian Language and Literacy Policy* devint le document officiel déterminant en matière de politique éducative. Il y était demandé aux

États et aux territoires de « déterminer un noyau de huit langues » parmi les langues prioritaires suivantes : les langues aborigènes, l'allemand, l'arabe, le chinois, le coréen, l'espagnol, le français, le grec moderne, l'indonésien, l'italien, le japonais, le russe, le thaï et le vietnamien.

- 47 Fermement enchâssées dans ce choix, on trouve des langues importantes pour la communauté australienne (par exemple, le grec moderne, l'italien, le chinois, le vietnamien, l'allemand, le français, etc.), mais l'orientation commençait à changer en faveur de l'approche économique. Un rapport récent, *Asian Languages and Australia's Economic Future* (1994) confirme ce changement de façon flagrante, en désignant « les quatre grands » : le japonais, le mandarin, l'indonésien et le coréen.

Linguapax

- 48 Dans le même temps, les actions humanitaires à l'étranger ne pouvaient qu'avoir des retombées. A l'origine, *Linguapax* a fait son apparition en tant que concept et que projet dans une réunion à Kiev en 1987. Tirant son nom du latin *lingua* (la langue) et *pax* (la paix), le projet devint une initiative subventionnée par l'Unesco et l'une de ses priorités, comme en témoigne la création du Comité international *Linguapax* auquel appartiennent des experts venus de Catalogne, de Croatie, de France, d'Allemagne et de Hongrie.
- 49 Les premières activités de *Linguapax* eurent l'Europe pour cadre, des ateliers se réunissant à Kiev (Ukraine) en 1987, à Sitges (Espagne) en 1988, à Sarrebruck (Allemagne) en 1990 et à Barcelone (Catalogne) en 1994.
- 50 Subventionné par l'Unesco, *Linguapax V* eut lieu à Melbourne (Australie) au milieu de l'année 1995, organisé par l'*Australian Federation of Modern Language Teachers Associations* (AFMLTA) et la Fédération internationale des professeurs de langues vivantes (FIPLV). L'objectif principal était de faire bénéficier l'Australie et la région Asie-Pacifique des principes et de l'influence de *Linguapax*, de toucher les instances dirigeantes, les administrateurs et les enseignants. Ce but fut largement atteint.
- 51 Afin de bénéficier des compétences acquises par les Européens, *Linguapax V* invita des participants originaires de Catalogne, de Croatie, de Finlande, de France, d'Allemagne, de Hongrie et de Pologne, tandis que la région Asie-Pacifique était brillamment représentée par des spécialistes venus du Japon, de Nouvelle-Zélande et du Sri Lanka. La présence de l'Australie fut également importante. Le compte rendu des débats, mis en forme par M. Candelier et D. Cunningham, fut publié sous le titre *Linguapax V*. Les recommandations, présentées en annexe, apportaient leur appui à des activités futures en Afrique et en Amérique latine, tout en insistant sur la nécessité de prolonger les actions menées en Australie et dans la Pacifique. C'est précisément ce qui est fait en ce moment même.
- 52 En plus de la publication de ce compte rendu, *Linguapax V* eut d'autres prolongements spécifiques, comme la création au sein de l'AFMLTA d'un groupe spécial dédié à *Linguapax* qui a déjà en chantier de nombreux projets passionnants et l'organisation de stages pratiques pour les enseignants. Ceux-ci seront prolongés au niveau local, régional et national, en tant qu'éléments de programme de divers congrès ou comme activités autonomes, toujours dans le cadre du programme *Linguapax* pour l'Australie. Certains participants locaux de *Linguapax V* ont redéfini leurs cours de langue pour y intégrer les thèmes propres à *Linguapax*.

53 En 1995, le président du comité international *Linguapax*, F. Marti, dressait un tableau très éclairant de la situation globale des langues vivantes, que nous résumerons ainsi :

« La situation des langues dans le monde contemporain est un sujet d'un intérêt culturel primordial, et dont certains aspects ne manquent pas de nous inquiéter. La réalité, c'est que les 3000 et quelques langues parlées dans le monde se répartissent de la façon suivante :

- langues indiennes nord américaines : 50 ;
- langues indiennes d'Amérique latine : 250 ;
- langues européennes : 60 ;
- langues d'Australie et du Pacifique : 800 ;
- langues asiatiques : 800 ;
- langues africaines : 1 200.

De toutes ces langues, 120 seulement sont parlées par plus d'un million de gens. Parmi ces 120, il n'y en a que douze qui soient parlées par plus de 100 millions de gens. Ce sont, dans l'ordre : le mandarin, l'anglais, l'hindi ou l'urdu, l'espagnol, le russe, l'indonésien ou le malais, l'arabe, le portugais, le bengali, le français, le japonais, l'allemand.

De nombreux problèmes restent à résoudre. Songeons, par exemple, aux liens entre les langues et la politique. Les habitants du globe parlent 3 000 langues et sont organisés politiquement en seulement 184 États membres des Nations Unies. Les États, pour des raisons pratiques et politiques, déclarent certaines langues comme officielles dans les limites de leurs territoires.

Le choix de la langue officielle tient également compte des besoins de communication à l'intérieur des États et au niveau international. C'est pourquoi de nombreux États ont eu recours à la colonisation linguistique afin d'obtenir sur tout leur territoire une langue commune qui soit aussi utilisable dans les échanges internationaux. Ceci explique le fait que les langues suivantes soient les langues officielles d'un nombre considérable d'États : l'anglais (47 États), le français (30), l'arabe (21), l'espagnol (20) et le portugais (7).

Les Nations Unies reconnaissent six langues officielles : l'anglais, le français, l'espagnol, le russe, l'arabe et le chinois. L'anglais est en passe de devenir la langue officielle de la politique internationale.

Des contraintes pratiques mettent en danger la diversité linguistique. Cette diversité ne pourra être sauvée que si l'on reconnaît à leur juste valeur les langues minoritaires ou minorisées, sans pour autant renoncer aux avantages qu'offre la connaissance des langues les plus répandues ou les plus utilisées au plan international¹⁶. »

54 Tandis que les activités de *Linguapax* se poursuivaient en Europe au début des années 1990, nous avons assisté à une évolution de sa philosophie et de ses objectifs. En 1995, J. Poth définissait la priorité du projet *Linguapax* comme consistant à fournir :

« Une contribution spécifique de nature linguistique aux zones de conflit et à identifier les moyens grâce auxquels l'enseignement des langues étrangères et de la langue maternelle pourraient promouvoir la paix, la démocratie, et les droits de l'homme¹⁷. »

55 Dans une communication plus récente, F. Marti décrit succinctement les trois objectifs de *Linguapax* de la façon suivante :

- « Conseiller les gouvernements des États membres de l'Unesco, s'ils le désirent, en matière de politique de l'enseignement des langues ;
- Protéger la diversité linguistique ;
- Aider les enseignants, particulièrement ceux qui travaillent dans le domaine des langues vivantes, en leur proposant des méthodologies pour enseigner la paix, la tolérance et la compréhension entre les nations, et en créant des supports pédagogiques adéquats¹⁸. »

- 56 Nous avons essayé de montrer comment le rôle crucial de l'apprentissage des langues et de l'enseignement d'un programme enrichi peut conforter les choix éducatifs et aider à régler les problèmes de la diversité culturelle.
- 57 Cette intention fondamentale, conçue pour englober d'autres enseignants et d'autres membres de la communauté scolaire, répond également aux besoins à la fois des élèves qui apprennent une autre langue et de ceux qui approfondissent la connaissance de leur langue d'origine :
- « Mes objectifs premiers sont de développer le respect de soi chez les élèves, et de m'attaquer au problème du racisme. Ces objectifs reposent sur l'idée qu'une image positive de soi conduit à accepter les autres de façon positive. Je voulais que les élèves comprennent et développent deux concepts : toute personne est unique ; bien que tous les êtres humains soient différents, il existe aussi entre eux beaucoup de similitudes. »
- 58 Bien que nous ne prétendions pas détenir toutes les réponses, nous pensons être sur la bonne voie en nous attelant aux problèmes de la diversité culturelle et en créant un environnement qui conduit vers la paix grâce à l'enseignement des langues dans un contexte multilingue et multiculturel.

NOTES

1. M. Pagone, L. Rizzo, *The First Multicultural Resource Book*, Melbourne, INT Press, 1990, p. 42.
2. M. Clyne, *Multilingual Australia*, Melbourne, River Seine, 1982, 117/8.
3. J. Smolicz, « The three Types of Muticulturalism », in: M. Garner (ed.), *Community languages*, Melbourne, River Seine, 1981, p. 1-12.
4. *Ibid.* note 1.
5. M. Dunn, *Immigrants in the Bush: Teachers' Handbook*, Armidale, Armidale CAE, 1985, p. 1.
6. R. Pettman, *Human Rights for Human Kind: Racism*, Canberra AGPS, 1983. McConnochie et al., *Race and racism in Australia*, Wentqorth Falls, Social Sciences Press, 1988.
7. K. Skelton, G. Kerr, *Combating Prejudice in Schools: an In-service Guide for Schools and Teacher Training Institution*, Woden, Curriculum Development Center, 1989.
8. Melbourne, Multicultural Education Center, 1987.
9. *Che Fantastico! Italian Across the Curriculum at Armadale Primary School*, Melbourne, Ministry of Education and Training, Victoria, 1991.
10. Williamstown, *Not an Island*, p. 1.
11. M. Cech, *Globalchild: Multicultural Resources for Young Children*, Menlo Park, Addison-Wesley, 1991, p. 1.
12. S. Fernandez, *Room for Two: a Study of Bilingual Education at Bayswater South Primary School*, Melbourne, NLLIA, 1992.
13. F. Merlino (ed.), *Ailanto: Journal of the Victorian School of Languages: Special Edition*, Melbourne, Ministry of Education, 1988.
14. D. Cunningham, *Crossing Borders, Making Connections: a School Model from Australia*, paper delivered at 1996 JALT Annual Congress, Japon, Hiroshima, 1996.
15. L. Jaber, correspondance personnelle, 16 octobre 1996.

16. F. Marti, « Linguapax: Languages and Peace », in: D. Cunningham, M. Candelier, *Linguapax V*, Melbourne, FIPLV et AFMLTA, p. 167-170.
17. J. Poth, « Opening Adress », in: D. Cunningham, M. Candelier, *Linguapax V*, Melbourne, FIPLV et AFMLTA, p. 12-13.
18. F. Marti, « Language Education for World Peace », *Global Issues in Language Education*, 25 décembre 1996, p.10-14. *Linguapax Language Teaching and Peace Education*, Personal communication, p. 2.
-

RÉSUMÉS

La présentation des contextes historique et multiculturel, en Australie, révèle une prise de conscience de la diversité culturelle et les efforts pour faire admettre l'acceptation des autres, de leur culture, de leurs croyances et de leur langue. Politiques d'établissement scolaires et programmes éducatifs sont là pour en témoigner.

INDEX

Mots-clés : établissement d'enseignement, programme d'enseignement, minorité culturelle, minorité ethnique, diversité linguistique, multiculturalisme, enseignement des langues

Index géographique : Australie

AUTEURS

FRAN REDDAN

Head of Junior Secondary School Methodist Ladies'College, Kew, Victoria, Australie