

LA POLITIQUE LINGUISTIQUE EN AUSTRALIE : UN LIEU DE CONTROVERSES ET DE NEGOCIATIONS SUR L'IDENTITE NATIONALE

*Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives
en Europe - De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*

Etude de référence

Joseph LO BIANCO
*National Languages and Literacy Institute of Australia
Université de Melbourne
Université du Queensland*

Division des Politiques linguistiques
DG IV – Direction de l'éducation scolaire, extrascolaire
et de l'enseignement supérieur
Conseil de l'Europe, Strasbourg

Edition anglaise :

A site for debate, negotiation and contest of national identity: language policy in Australia

Les vues exprimées dans la présente publication sont celles de l'auteur ; elles ne reflètent pas nécessairement celles du Conseil de l'Europe.

Toute correspondance relative à cette publication ainsi que toute demande de reproduction ou de traduction totale ou partielle du document doivent être adressées au Directeur de l'éducation scolaire, extrascolaire et de l'enseignement supérieur du Conseil de l'Europe (F-67075 Strasbourg Cedex ou desc-lang@coe.int).

La reproduction d'extraits est autorisée, sauf à des fins commerciales, à condition que la source soit mentionnée.

TABLE DES MATIERES

Préface	5
1. Introduction : Objectifs pragmatiques et symboliques de l'enseignement des langues.....	7
2. Langues communautaires et étrangères ; langues européennes et asiatiques.....	13
3. L'idéologie britannique : monolinguisme anglais, normes de l'anglais du sud et répression linguistique.....	17
4. L'idéologie australienne : valoriser l'anglais local.....	19
5. Le multiculturalisme : adapter la politique publique à la diversité de la population	24
6. Le mouvement asiatique : l'intégration régionale par l'éducation	28
7. L'idéologie de l'économie ; capital humain et alphabétisation en anglais	30
8. Bilan	33
9. Construire de nouvelles entités de solidarité	37
Références bibliographiques.....	40

Préface

Ce texte qui est publié dans une série, coordonnée par la *Division des Politiques linguistiques*, présente à l'évidence sa pertinence propre, puisqu'il aborde certains aspects déterminants de l'organisation des enseignements de langues, de leurs fondements sociolinguistiques, des idéologies linguistiques à l'œuvre sur ces problèmes relatifs aux langues en Europe. Il entre cependant dans un projet plus large, en tant qu'il constitue un élément d'un ensemble éditorial centré sur le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*.

Ce *Guide* est document descriptif et programmatique tout à la fois, qui a pour objet de mettre en évidence la complexité des questions d'enseignement des langues, souvent abordées de manière simpliste. Il se propose de décrire les démarches et les outils conceptuels permettant d'analyser les contextes éducatifs en ce qui concerne les langues et d'organiser l'apprentissage et l'enseignement des langues en fonction des principes du Conseil de l'Europe.

Ce document existe en plusieurs versions, destinées à des publics différents. Mais la *Version intégrale* elle-même aborde, dans un cadre limité, nombre de questions complexes : il a semblé utile de l'illustrer par des études de cas, des synthèses ou des études sectorielles, qui traitent, de manière plus monographique, de questions à peine esquissées dans ce texte. Ces *Etudes de référence*, originales, remettent le *Guide* en perspective, pour en rendre perceptibles les ancrages théoriques, les sources d'information, les domaines de recherche ou les thématiques qui le nourrissent.

La *Division des langues vivantes* devenue *Division des Politiques linguistiques* manifeste par cet ensemble de documents cette nouvelle phase de son action. Celle-ci s'inscrit dans le droit fil des précédentes : la *Division* a diffusé, à travers les *Niveaux-seuils* des années 70, une méthodologie d'enseignement des langues davantage tournée vers la communication et la mobilité intra européenne. Elle a ensuite élaboré, sur fond de culture éducative partagée, *Le Cadre européen commun de référence pour les langues* (version définitive, 2001), document visant non plus à définir la forme des contenus d'enseignement pour les langues, mais la forme même des programmes d'enseignement de celles-ci. Proposant des niveaux de références explicites pour identifier des degrés de compétence en langue, le *Cadre* autorise une gestion diversifiée des formations, de nature à créer des espaces pour davantage de langues à l'Ecole et dans la formation tout au long de la vie. Cette orientation vers une reconnaissance de la valeur intrinsèque du plurilinguisme a conduit parallèlement à la mise au point d'un instrument permettant à chacun de prendre conscience de son répertoire de langues et de le décrire : le *Portfolio européen des*

langues, dont les versions élaborées par les Etats membres se multiplient et qui a été au centre de l'Année européenne des langues (2001).

Identifié dans de nombreuses *Recommandations* du Conseil de l'Europe comme principe et comme finalité des politiques linguistiques éducatives, le plurilinguisme doit être valorisé au niveau de l'individu et pris en charge collectivement par les Institutions éducatives. Articulant le didactique et l'éducatif au politique, le *Guide* et les *Etudes de référence* qui le déclinent ont pour fonction d'expliciter ce principe politique et d'en décrire les formes concrètes de mise en place.

A l'heure actuelle, il est encore trop tôt pour spéculer sur les liens qui pourraient exister entre le plurilinguisme et un quelconque sentiment d'identification aux autres Européens, notamment par l'émergence éventuelle d'une identité européenne venant se superposer aux autres identités (identité sociale, nationale, régionale, professionnelle, familiale....) que possède tout individu. Les prochaines générations d'Européens plurilingues nous apporteront sans doute la réponse. Cependant, il existe d'autres régions du monde où la politique linguistique éducative est liée à la question de l'identité dans un espace multilingue. Ainsi, dans la présente étude, Joseph Lo Bianco décrit les évolutions formelles et informelles qu'ont connues les langues et les politiques linguistiques éducatives au cours de l'histoire de l'Australie, pays qui aujourd'hui accepte et valorise sa composition multilingue malgré les tentatives antérieures pour créer une population monolingue. Cette étude de cas est particulièrement pertinente pour l'Europe puisqu'elle traite d'une entité multilingue – l'Australie – qui a réussi à concevoir des mesures politiques et concrètes pour faciliter le développement du plurilinguisme.

Cet aspect spécifique de la problématique des politiques linguistiques éducatives en Europe invite à réexaminer la perspective d'ensemble déployée dans le *Guide*. Il n'en reste pas moins que cette étude participe au projet fondateur de la *Division des Politiques linguistiques* : créer par la réflexion et l'échange d'expériences et d'expertises, les consensus nécessaires pour que les sociétés d'Europe, fortes de leurs différences et irriguées par des courants transculturels modelant des *nations mondialisées* ne s'enferment pas dans la recherche de la ou des langues « parfaites » à valoriser (aux dépens d'autres). Elles devraient plutôt reconnaître la pluralité des langues de l'Europe et le plurilinguisme, potentiel ou effectif, de tous ceux qui vivent dans cet espace comme condition de la créativité collective et du développement, composante de la citoyenneté démocratique à travers la tolérance linguistique et, donc, comme valeur fondatrice de leur action dans le domaine des langues et de leurs enseignements.

Jean-Claude Beacco et Michael Byram

1. Introduction : Objectifs pragmatiques et symboliques de l'enseignement des langues

Cette première section, qui est une présentation générale du cas australien, traite de certains aspects qui pourraient s'avérer pertinents pour l'Europe d'aujourd'hui. Les sections suivantes comprennent tout d'abord une description et une analyse générales du modèle de politique linguistique adopté en Australie. On trouvera ensuite une description et une analyse de la période qui a débuté en 1987, date à laquelle la politique linguistique est devenue explicite et nationale. Depuis lors, des rapports détaillés ont été présentés sur l'utilisation, l'apprentissage et le statut des langues dans la société. Cette date marque le début d'une nouvelle ère dans l'histoire de la politique linguistique australienne : auparavant, celle-ci était implicite et dirigée par les pratiques langagières, telles que le comportement langagier ou l'attitude de la population. C'est à partir de cette même année que l'on a cherché à remplacer les politiques régionales et ponctuelles par des principes généraux et ambitieux applicables dans plusieurs domaines. Ensuite, on examinera rapidement les résultats des politiques linguistiques successivement décrites. Enfin, la conclusion propose des hypothèses sur les liens entre l'enseignement des langues et les changements « émotionnellement plausibles » et « politiquement viables » que celui-ci entraînerait du point de vue de l'identité nationale (Anderson 1991).

Les dernières décennies ont été particulièrement productives dans le domaine de l'aménagement linguistique national, qui a été influencé par trois phénomènes sociaux : un multiculturalisme résultant de la composition de la population, l'ouverture sur l'Asie pour des raisons commerciales ou de sécurité, et les appels à la réconciliation avec les Indigènes. Ces phénomènes sont à la fois à distinguer et à rapprocher les uns des autres, car, même s'ils se situent dans des registres différents, ils ont créé un effet d'accumulation qui a abouti à un aménagement efficace du multilinguisme, qui met fin à une longue tradition de monolinguisme. Les causes de ces phénomènes sont très différentes et justifieraient la rédaction d'un rapport bien plus consistant. Précisons néanmoins dès à présent qu'ils représentent une synthèse des intérêts des pouvoirs publics et de ceux des populations, une sorte d'alliance difficile et éphémère entre les différents mouvements en faveur des langues qui a éveillé une certaine prise de conscience politique à une période stratégique et permis l'introduction de changements radicaux dans l'enseignement des langues, et, sur un plan plus général, dans l'imaginaire national.

L'Etat australien n'avait certainement jamais imaginé devoir mener un jour des politiques d'aménagement linguistique. De telles activités impliquent en effet la gestion de plusieurs langues dans le pays pour tenir compte de la diversité ethnique et, surtout, répondre à une mobilisation politique reposant sur des groupes ethniques. La notion d'aménagement linguistique entraîne également l'acceptation d'autorités

régionales non-anglophones, autre éventualité que le sentiment politique australien n'avait probablement pas souhaité. En effet, en 1948, l'*Adult Migrant English Program* (Programme d'anglais destiné aux migrants adultes) avait été conçu précisément dans le but de prévenir de telles situations, et particulièrement d'éviter les enclaves de populations multilingues, notamment asiatiques, qui sont très nombreuses. Ce programme, encore en place actuellement, constitue l'une des actions politiques linguistiques les plus efficaces et les plus durables de l'Etat australien. Aujourd'hui, personne ne contesterait la décision des planificateurs de l'immigration de mettre en place des cours d'anglais gratuits pour adultes au sortir de la guerre. Si le pays s'est vu obligé de recruter des millions de nouveaux habitants en raison des traumatismes causés par la guerre, de la récession économique et du faible taux de peuplement, les autorités ne souhaitaient pas que ces nouveaux arrivants constituent des enclaves ethniques et linguistiques intergénérationnelles stables. Mais, contre toute attente, en l'espace d'une génération à peine, les enfants de la première vague d'immigrés recrutés s'exprimaient déjà clairement en anglais. Ceux-ci se sont déclarés favorables à l'élaboration de politiques multilingues, sans remettre en question le rôle de l'anglais comme langue nationale (mais non officielle) d'un pays multiculturel. L'*Adult Migrant English Program (AMEP)* a contribué de façon significative à la mobilité économique et à l'intégration sociale des nouveaux arrivants, éliminant les traditionnels clivages par groupes ethniques ou classes sociales dus à des programmes d'immigration qui n'offrent pas vraiment l'aide initiale nécessaire pour favoriser l'intégration. Le nombre élevé de demandes de naturalisation et le caractère obligatoire du vote sont à l'origine d'un électorat socialement intégré qui s'attache à préserver la culture.

Cette seconde génération d'habitants constitue aujourd'hui la principale catégorie sociale. Elle constitue un élément très intéressant sur le plan linguistique, puisqu'elle se bat pour la reconnaissance publique des langues minoritaires dans les hôpitaux, dans les écoles, dans le travail de la police ou dans le système judiciaire. Ces efforts ont aussi modifié les idéaux, entraînant une nouvelle vision de l'identité nationale, et amené la population à changer de discours sur le pluriculturalisme en reconsidérant la réalité de ce phénomène. Cette expérience positive de changement social induit par la politique a eu de bonnes et de mauvaises conséquences, dont on a pu tirer des enseignements. Il s'agit d'une expérience intéressante et certainement peu courante, du moins dans les pays de langue anglaise.

Cet aménagement linguistique énergique s'est développé et a finalement abouti à ce que le programme d'immigration favorable aux Européens avait cherché à éviter : le régionalisme asiatique. C'est le deuxième phénomène social mentionné plus haut. Le rapprochement avec l'Asie concerne actuellement tous les domaines de la politique publique australienne, alors que ce continent avait été considéré comme un danger potentiel en raison de sa proximité géographique durant la majeure partie de la période d'indépendance politique du Commonwealth d'Australie (après 1901), et même avant, à la fin du XVIII^e siècle et au cours du XIX^e siècle, à l'époque

coloniale britannique. Cette peur a été à l'origine de mesures migratoires sélectives ; elle a également accentué l'attachement aux institutions de l'Empire britannique, à sa langue et à sa culture, comme mouvement de défense.

L'impact politique du troisième phénomène, la réconciliation indigène, est moins important que celui des deux premiers. Il présente en revanche un aspect moral considérable. L'expression « réconciliation indigène » ne se limite pas à l'enseignement et à l'apprentissage des langues ; elle s'étend à bien d'autres domaines : participation indigène et modes de gouvernance politique et juridique, administration publique, interprétation (très controversée) de l'histoire de la colonisation blanche australienne, etc. Cependant, pour le sujet qui nous intéresse aujourd'hui, l'expression « réconciliation indigène » se référera aux lents progrès effectués vers une politique d'enseignement des langues intégrant les langues indigènes, les variétés d'anglais indigène et les créoles.

Ces trois phénomènes conjugués (un multi-ethnisme résultant de l'immigration, l'acceptation progressive de l'Asie et le mouvement pour les droits des Indigènes) ont entraîné une demande de mesures politiques favorisant le plurilinguisme. Leurs intérêts sont distincts et parfois contradictoires, ce qui se répercute sur les programmes scolaires, mais il leur arrive également de se rejoindre. S'ensuivent alors d'excellentes périodes de compromis et de collaboration. C'est ce qui donne son caractère particulier à l'aménagement des politiques linguistiques en Australie. La période comprise entre le milieu des années 1970 et la fin des années 1990 a été particulièrement productive de ce point de vue. Aujourd'hui, elle semble révolue, mais on peut néanmoins en faire une analyse rétrospective et en évaluer les résultats (Lo Bianco et Wickert, 2001a).

Malgré la rupture actuelle entre les intérêts des différentes politiques linguistiques, les périodes de convergence ont permis de mettre en place des politiques linguistiques très complètes, touchant un large éventail de contextes et d'intérêts sociaux, de langues et de domaines d'application. Peut-être s'agit-il de la seule particularité de l'expérience australienne en matière de politique linguistique. Avec le recul, il est évident qu'à plusieurs reprises, la politique linguistique a fait l'objet de critiques et qu'elle a été prétexte à la redéfinition de l'imagerie culturelle, à la manifestation ou à la promulgation de nouvelles identités nationales, ou encore à la revendication de la tradition et de la continuité. Elle a également servi à résoudre des problèmes de communication de la vie quotidienne. En ce sens, la politique linguistique a servi de nouveau baromètre du sentiment national et a reflété les idéologies nationales.

Comme nous l'avons dit, l'Australie ne s'engagera probablement pas dans une politique linguistique explicite, et ce pour plusieurs raisons. Contrairement aux programmes nationaux de la plupart des autres pays, la politique linguistique australienne ne vise pas à résoudre des problèmes ; elle n'est pas motivée par des

volontés de sécession, pas plus que par des questions commerciales. Contrairement à ce qui s'est passé au Sri Lanka ou au Canada, l'Australie n'a pas connu de risque de scission nationale à la suite des politiques linguistiques définies sur des bases territoriales. Le pays a l'avantage d'avoir une langue utilisée dans les échanges internationaux et n'a donc pas à craindre, sur le plan commercial, la barrière linguistique¹. Au contraire, ces dernières années, la langue est devenue un atout. On a fait la promotion de l'enseignement en anglais, qui est à présent une grande industrie d'exportation pour l'Australie. L'enseignement secondaire et supérieur en anglais est donc devenu un bien « monnayable ». A la différence de nombreux pays d'Europe, l'Australie n'a pas de langue voisine. Elle ne comporte pas non plus de communautés linguistiques séparées par des frontières, phénomène qui, sur le plan politique, implique que l'Etat fasse des concessions dans l'aménagement linguistique. L'anglais est la seule langue officielle des institutions de coopération internationale dont l'Australie fait partie (tels le forum de la Coopération économique Asie-Pacifique). C'est aussi la seule langue officielle de certains organes régionaux plus importants auxquels l'Australie n'appartient pas, telle l'Association des pays de l'Asie du Sud-Est (ASEAN). De plus, l'Australie ne fait partie d'aucune entité supranationale dont les principes concernant l'enseignement des langues, tels certains instruments du Conseil de l'Europe et de l'Union européenne (par exemple, la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires), pourraient avoir des conséquences sur le plan national. La plupart des conventions et des instruments des Nations Unies concernant les langues sont de faible portée ou inapplicables. Si, aux Etats-Unis, le mouvement pour les droits civiques et sociaux a été important, cela n'a pas été le cas en Australie, où les mécanismes juridiques pour faire évoluer les droits linguistiques sont bien lents. Ainsi, malgré la diversité des cultures et des langues qui composent l'Australie, ses institutions sont dominées par l'anglais, qui sert de langue internationale dans le reste du monde.

Ces facteurs permettent d'éliminer quelques unes des plus grosses difficultés rencontrées dans d'autres pays au moment d'élaborer des politiques linguistiques visant l'apprentissage d'une langue seconde ou de concéder des droits aux langues minoritaires. Comme dans la plupart des pays anglophones (à l'exception du Canada, pays officiellement bilingue), le bilinguisme en Australie ne concerne que certaines catégories sociales et il est transitoire par définition (Clyne, 2001). Clyne et Kipp, dans leur étude sur l'abandon progressif de leur langue par les migrants (1997), ont comparé les données disponibles des deux derniers recensements (1986 et 1996). Ils ont constaté une augmentation du nombre de personnes abandonnant leur langue au profit de l'anglais dans tous les groupes étudiés, et ce malgré des mesures linguistiques d'aide et de soutien aux langues minoritaires. Si l'on compare le

¹ L'enseignement des langues asiatiques pour le commerce répondait aux besoins des affaires et du commerce, mais ces langues font désormais partie du système éducatif et les apprenants sont incités à les inscrire dans leurs cursus.

pourcentage de personnes abandonnant leur langue dès la première génération en fonction de leur pays d'origine, on constate que ce chiffre est passé de 4,4% en 1968 à 6,4% en 1996 pour les migrants nés en Grèce, de 4,2% à 5,8% pour les migrants nés en Turquie et de 10,5% à 14,7% pour les migrants d'origine italienne. Pour les migrants nés en République populaire de Chine, à Hongkong et en Macédoine, on ne dispose que des données de 1996, qui sont respectivement de 4,6%, 9% et 3%. Mais, a priori, ces pourcentages devraient avoir suivi la même tendance. Bien que ces chiffres soient en nette augmentation, les communautés citées sont encore celles qui abandonnent le moins leur langue. En effet, les migrants nés aux Pays-Bas sont passés de 48,4% à 61,9%, et ceux nés en Allemagne de 40,8% à 48,2%. Le taux d'adoption de l'anglais parmi les migrants de la deuxième génération est considérablement plus élevé dans tous les groupes.

Les langues indigènes sont touchées par un phénomène d'abandon progressif similaire, mais plus rapide encore. Faute de transmission aux enfants, elles risquent de disparaître. (Lo Bianco et Rhydwen, 2001b).

Dans l'ensemble, le bilinguisme en Australie ne concerne que deux catégories de personnes : d'un côté, les professionnels des langues, ces quelques passionnés isolés qui constituent une petite catégorie non représentative appartenant à une élite. De l'autre, les immigrants et les peuples indigènes, qui forment une catégorie plus importante mais ne font pas partie de l'élite sociale. Ceux qui appartiennent à la première catégorie font l'apprentissage des langues à partir de bases anglophones et sont traditionnellement privilégiés, alors que les deux derniers groupes apprennent l'anglais à partir de bases non-anglophones et sont traditionnellement défavorisés. Aucun de ces deux types de bilinguisme ne subsiste après quelques générations. Les politiques linguistiques mises en place au cours des dernières décennies ont été efficaces, comme le montre le bilan dressé dans la dernière section du présent document. Néanmoins, les effets sociaux des compétences dans une langue seconde ne pourront probablement être observés que dans un avenir plus lointain, ce qui rend impossible toute comparaison directe avec l'Europe. Toutefois, d'après les données d'Eurobaromètre pour la période 1994-1996, les corrélations entre l'âge, le sexe, la situation professionnelle et les compétences dans une langue seconde laissent entrevoir, pour les Européens, une répartition sociale prometteuse des compétences bilingues. Pour prévoir le degré de maîtrise de l'oral dans une langue supplémentaire, l'âge et la situation professionnelle constituent de meilleurs indicateurs que le statut d'immigrant ou d'indigène. Le facteur le plus défavorable au développement du bilinguisme est le fait d'avoir l'anglais comme langue officielle ou nationale du pays. Cet argument vient renforcer la thèse selon laquelle la politique linguistique australienne est atypique, puisque les autres pays anglophones dans le monde font preuve d'un manque d'enthousiasme général pour l'élaboration de politiques plurilingues.

Age, sexe, situation professionnelle et compétences dans une langue seconde

<i>Catégorie socio-démographique</i>	<i>Disent maîtriser une langue 2^{nde}</i>
Etudiants	77%
Personnes ayant étudié jusqu'à l'âge de 20 ans ou plus	72%
Cadres	69%
15-24 ans	65%
Employés	57%
25-39 ans	55%
Professions libérales	50%
Hommes	47%
Moyenne dans l'Europe des 15	45%
Personnes ayant étudié jusqu'à 16, 17, 18 ou 19 ans	44%
40-54 ans	43%
Femmes	43%
Travailleurs manuels	41%
Sans emploi	40%
Personnes au foyer	31%
55 ans ou plus	28%
Retraités	26%
Personnes ayant étudié jusqu'à l'âge de 15 ans ou moins	19%

L'exemple australien d'élaboration de politiques linguistiques éducatives est d'autant plus intéressant et pertinent pour le projet d'intégration européenne que l'Australie n'a pas de problèmes de communication à l'intérieur de son territoire, ni d'importants problèmes politiques. La politique linguistique australienne, caractérisée par une motivation plus ouvertement idéologique et en particulier par les efforts, plus ou moins adroits ou efficaces, pour tenter de sensibiliser la population à la notion de l'« autre », devrait être une source d'inspiration pour l'Europe. C'est cette dimension qui est le principal objet d'étude du présent document. Etant donné que la politique linguistique australienne ne vise pas la résolution de problèmes à grande échelle, qu'elle n'est pas motivée par un désir de sécession ni par des enjeux commerciaux, elle a contribué, à la fois consciemment et inconsciemment, à la (re)définition de la nation. Cela ne signifie pas que des politiques élaborées dans d'autres conditions soient dépourvues d'une telle idéologie, ni que la politique linguistique australienne n'ait été confrontée à des problèmes pratiques. De fait, au début des années 1970, un service d'interprétation et de traduction a dû être mis en place pour résoudre les graves et incontournables problèmes de communication avec les migrants et les indigènes. De même, dans les années 1990, c'est le manque de jeunes ayant une formation commerciale et capables de s'exprimer dans les langues asiatiques qui a été à l'origine de l'élaboration de la politique d'enseignement des

langues. Cependant, par rapport à d'autres pays qui font consciemment de la langue un enjeu politique, l'aménagement de la politique linguistique en Australie semble davantage motivé par l'idéologie que par la nécessité de résoudre des problèmes.

La place prépondérante de l'idéologie dans la politique linguistique australienne n'est pas le seul point d'intérêt pour l'Europe. En effet, l'Australie est l'un des seuls pays au monde à avoir essayé d'élaborer et de mettre en place des politiques linguistiques nationales globales. Précisons d'entrée de jeu que ces politiques n'ont pas toujours atteint leurs objectifs et qu'elles ont parfois franchement échoué. Néanmoins, l'Europe, en s'unissant par-dessus des frontières souvent établies linguistiquement, met en évidence le rôle fondamental des frontières linguistiques (plutôt floues dans la réalité) dans l'idéologie de la formation d'un Etat. Il y a donc certainement plus d'enseignements, positifs ou négatifs, à tirer de l'expérience australienne qu'il n'y paraît à première vue.

2. Langues communautaires et étrangères ; langues européennes et asiatiques

En Australie, les politiques linguistiques ont été élaborées selon deux grandes catégories de langues, les langues *communautaires* et les langues *étrangères*. La première regroupe les quelque 120 langues indigènes subsistantes, ainsi qu'une centaine de langues issues de l'immigration. La seconde est subdivisée en deux grandes parties, les langues européennes et les langues asiatiques.

Cette répartition est très générale (les catégories ne sont ni techniques, ni très étanches), mais elle est pratique (elle est utilisée dans tous les débats et pour l'élaboration de toute politique linguistique). La dichotomie Asie/Europe ne se fonde pas sur des questions purement linguistiques, mais sur des accords géopolitiques, sur des traditions historiques et sur des intérêts actuels. Cette dénomination indique déjà que les politiques linguistiques éducatives qui voient le jour ne sont pas des guides techniques dictant le contenu et le mode d'enseignement, mais des sortes de programmes culturels et sociaux. Cette catégorie est effectivement divisée selon des critères géographiques et historiques, division que l'on retrouve dans la plupart des débats politiques australiens. En effet, certains se tournent vers un passé européen, d'autres vers un avenir asiatique. Doit-on élaborer la politique actuelle en fonction du passé ou en fonction des impératifs dictés par la proximité, la sécurité et les intérêts commerciaux actuels? L'influence des Etats-Unis, autre pays de référence pour la construction de l'identité australienne, n'a en revanche aucun impact sur le choix des politiques linguistiques éducatives. Il est plus aisé de comprendre ce que contient la catégorie des langues communautaires, bien que les immigrés soient souvent de langue asiatique ou européenne et que certains défenseurs des Indigènes revendiquent une classification distincte. Le cas complexe des enfants qui parlent un dialecte ou des versions hybrides de certaines « langues » ne va pas sans poser de

problèmes dans les écoles, dans les hôpitaux pour les interprètes, ainsi que dans toutes les situations où la langue de la vie quotidienne est une priorité sociale. Mais nous ne pouvons pas en faire état ici. Le tableau suivant présente donc les deux catégories mentionnées plus haut, ainsi que le nombre approximatif des langues qu'elles comprennent.

LANGUES COMMUNAUTAIRES	LANGUES ETRANGERES
<i>Langues Indigènes</i>	<i>Langues asiatiques</i>
Enseignement régulier : peut-être 10 Renaissance : peut-être 50 Revitalisation : peut-être 100 Renouvellement : toutes	Surtout le chinois, le coréen, l'indonésien, et le japonais.
<i>Langues issues de l'immigration</i>	<i>Langues européennes</i>
Cette catégorie regroupe probablement plus d'une centaine de langues.	Surtout l'allemand, le français, et l'italien, mais aussi l'espagnol et le russe.

Depuis l'arrivée des hommes sur le sol australien, il y a des dizaines de milliers d'années, près de 250 langues, ou 600 dialectes, ont co-existé sur le territoire (Dixon, 1980 ; Jupp, 2001). Mais depuis l'arrivée des colons britanniques, il y a 200 ans, un grand nombre de langues australiennes ont disparu, et toutes ont été menacées d'extinction. La mort d'une langue résulte de la disparition des modèles indigènes de socialisation intergénérationnelle chez les Aborigènes et de l'érosion puis de la disparition complète des contextes culturels qui sous-tendent une langue. Soumises à de telles pressions, les langues disparaissent au fur et à mesure que les locuteurs choisissent des codes de substitution pour communiquer.

D'après une étude de Schmidt (1993), seulement 20% des langues australiennes continueraient d'être transmises aux enfants, ce qui situe ces langues aux niveaux 1 ou 2 de l'échelle graduée de dégénérescence intergénérationnelle de Fishman (2001). Cet instrument permet de mesurer l'état de déshérence des langues, le niveau 1 étant le plus bas et celui où les langues se perdent le moins, et le niveau 8 étant le plus élevé, ou la langue est de moins en moins transmise. Au niveau 3, on trouve environ 50 à 60 langues. Celles-ci ne sont parlées que par les personnes âgées et ne sont pas utilisées pour communiquer avec les autres générations. Pour ce faire, on utilise une autre langue. Environ 170 à 180 langues ne seraient plus utilisées du tout, et on ne possède pratiquement aucun élément sur certaines d'entre elles. Près des deux tiers des langues parlées avant l'arrivée des Britanniques sont en voie de disparition ou

ont déjà disparu. Environ 50 000 Indigènes, soit seulement 10% de cette population, parlent encore une langue traditionnelle. (Lo Bianco et Rhydwen, 2001b).

Le choix de la politique éducative à suivre pour les langues indigènes a posé beaucoup de problèmes. Celle-ci a presque toujours été pensée dans un objectif d'assimilation et visait surtout une organisation efficace de l'alphabétisation la population en anglais. Mais les communautés, tout comme les éducateurs professionnels ou certains linguistes, ont exprimé leur désaccord avec cette idéologie. Depuis la révolution progressiste de la fin des années 1960 et des années 1970 dans le domaine de l'éducation, la plupart des projets éducatifs destinés aux Australiens indigènes et aux immigrants – ces personnes « culturellement différentes » – tendaient à valoriser des idéaux et des objectifs de biculturalisme et de bilinguisme. Il en a résulté des tensions et des oscillations politiques continues entre les partisans de la préservation linguistique et culturelle d'une part, et, d'autre part, les défenseurs de l'alphabétisation en anglais qui souhaitent augmenter la participation sociale et économique des minorités dans la société majoritaire (Nakata, 2000). Ces tensions ont été mises sur le devant de la scène lors de récentes actions politiques visant à supprimer les budgets alloués à l'enseignement indigène bilingue en raison de la prétendue incapacité des écoles à améliorer le niveau des élèves en anglais (Nicholls, 2001). Le dernier épisode de cet éternel débat remet essentiellement en scène d'anciennes politiques éducatives sur les objectifs de l'enseignement des langues indigènes et des dichotomies qui n'ont pas lieu d'être entre « identité » et « participation économique et sociale ». L'analyse du débat parlementaire sur ce sujet révèle à quel point le niveau scolaire en anglais et la capacité d'assimilation sont des questions bien plus importantes pour les décideurs politiques que la notion d'autodétermination. Elle montre également que dans les programmes bilingues destinés aux personnes défavorisées et aux peuples opprimés, les critères d'évaluation sont défavorables à la langue et à la culture maternelles (Lo Bianco, 1999). Mais, devant la résistance des langues à l'épreuve du temps, une nouvelle politique a fait son apparition, entraînant de nouveaux discours. Même parmi les autorités, on a vu surgir un discours en faveur de la conservation du patrimoine, mettant en valeur la différence et le caractère unique de chaque culture, et soulignant l'importance du pluralisme et de la différence (Chambre des Représentants, 1992).

Etant donné la différence de capital économique et culturel entre l'anglais et les langues indigènes, les politiques de défense des langues indigènes sont vulnérables, qu'elles invoquent la diminution de la pauvreté, la réduction des inégalités scolaires, les vertus de la diversité culturelle ou la survie de langues uniques menacées de disparition. De plus, les demandes de soutien à la langue indigène risquent d'être rejetées par ceux pour qui l'égalité économique va de pair avec une identité culturelle unique, car ils refusent ou sont incapables d'imaginer l'égalité dans et à travers les différences. Tacitement ou non, les discours néo-colonialistes et ceux visant l'assimilation utilisent les arguments du pouvoir instrumental de la scolarité en anglais, du pouvoir économique, de la diminution de la pauvreté et du désir chez les

jeunes de profiter de la société de consommation. Les notions politiques dominantes et libérales de modernité participative interprètent souvent le désir de vitalisation ethnolinguistique des groupes minoritaires comme des exigences séparatistes. Malheureusement pour les mouvements de défense des groupes minoritaires, la protection de langues différentes exige un minimum de structures institutionnelles, ou du moins la capacité à créer et à transmettre aux nouvelles générations des significations culturelles distinctes, créées linguistiquement.

Dans les systèmes sociaux basés sur la participation, l'égalité et la participation sont des principes fondamentaux. L'éducation et la politique moderne néo-libérale en font l'objectif supérieur à atteindre pour tous les citoyens. Les minorités se trouvent confrontées à une dichotomie fautive mais néanmoins difficile, à la fois dans le domaine politique et éducatif : il s'agit des notions d'égalité impliquant un mode de vie universel et des notions d'égalité plus complexes, car elles tiennent compte de différences qui persistent. Fishman (2001) qualifie l'idéologie de la participation sociale universelle de « modernité incorporatrice » et estime que celle-ci peut reléguer les langues indigènes aux marges de la société. Même les discours en faveur de la « protection du patrimoine » peuvent restreindre les langues menacées ou minoritaires à des domaines de communication très limités, ce qui leur serait fatal. Le fait d'imaginer à l'avenir les langues minoritaires non comme des langues vivantes, reflets de vraies pratiques culturelles, mais comme des langues aux finalités limitées, des langues qui pourront être étudiées et peut-être admirées en tant que symboles d'une identité et d'un patrimoine, peut sembler libérateur et progressiste à première vue. Mais à long terme, ces langues seront appelées à disparaître car, dans les faits, elles ne feront pas partie de la vie courante et prestigieuse. Les minorités souhaitent conserver leurs traditions culturelles distinctes mais réclament également des droits économiques et sociaux. Pour les sociétés, ces revendications ont beau être légitimes en théorie, elles semblent impossibles à mettre en oeuvre dans la pratique. Il convient de rappeler que, même dans les sociétés laïques post-modernes, censées avoir dépassé le besoin de démonstration d'appartenance, le « nationalisme simple » (Billig, 1995) constitue une sorte d'invocation continue et presque subliminale de l'appartenance à une identité nationale, ce qui alimente des idéologies puissantes selon lesquelles l'identité représente une garantie, ou du moins une promesse d'égalité.

Des études ont montré que dans la pratique, les langues issues de l'immigration (l'arabe, le chinois, l'italien ou le khmer) ainsi que les langues indigènes (telles le noongar et le yindjibarndi) doivent, la plupart du temps, se faire une place dans les institutions existantes et dans les débats sociaux contemporains (Lo Bianco, 2000) : écoles et discours sur l'éducation, hôpitaux et politique sanitaire, et la politique, débats sur la loi et justice. Les politiques multiculturelles visant l'intégration créent en fait des communautés de discours qui interagissent avec la société majoritaire dont elles font partie. En Australie, depuis plusieurs décennies, la politique identitaire a consisté à adopter une position de compromis. Ainsi, on tente de

maintenir les langues communautaires tout en instituant la scolarité en anglais et en encourageant la participation sociale. Ceci reflète nettement les besoins de la société majoritaire, qui fait appel à une participation « recrutée ». Aujourd'hui, plus de 100 langues sont parlées par les Australiens issus des récentes vagues d'immigration (Jupp, 2001), organisées selon le mot d'ordre « peupler ou périr ». Ce facteur a contribué à modifier les villes, les villages et les mentalités, de même que les mesures, plus anciennes mais toujours d'actualité, visant à exclure les Asiatiques. Les institutions traditionnelles, quant à elles, ne semblent pas avoir tellement évolué.

Dans la section suivante, on trouvera une description des principales idéologies et périodes nationales qui ont défini la politique linguistique, surtout depuis 1901, date de création de la Fédération nationale qui a précédé le Commonwealth d'Australie.

3. L'idéologie britannique : monolinguisme anglais, normes de l'anglais du sud et répression linguistique

C'est dans l'attitude publique qu'il faut rechercher ce qui est considéré comme la politique linguistique de la majeure partie du XIX^e siècle, en mettant toutefois de côté le cas des langues indigènes, dont les sociétés ont été détruites par la dépossession de terres, les conflits de frontières et l'introduction de maladies. Bien que l'attitude ait pu être très changeante, parfois enthousiaste, parfois hostile au pluralisme linguistique, la coexistence des langues était globalement tolérée. Les institutions sociales centrales étant inexistantes ou n'ayant que de faibles pouvoirs, les pratiques linguistiques ont été diffusées et variées. Les sites de la ruée vers l'or, les bandes de pilleurs, les villes portuaires et leurs cargaisons humaines parlant les langues du Pacifique sud, d'Europe et d'Asie, et, dans quelques grandes villes, l'émergence d'une civilisation bourgeoise aux arts raffinés ont créé une grande variété d'aménagements linguistiques locaux différents. Celle-ci n'a été contenue que par la domination des valeurs britanniques linguistiques traditionnelles, comme la réticence à établir des lois ou des règlements visant à influencer sur l'évolution de la langue, les vertus supérieures des classiques de la littérature européenne, et, bien sûr, la reconnaissance et l'engagement suprême vis-à-vis de l'anglais en tant que langue des autorités.

La scolarité est devenue obligatoire au début des années 1870 dans toutes les colonies britanniques d'Australie. Les objectifs d'alphabétisation générale et de socialisation culturelle ont surtout donné aux institutions les moyens d'un enseignement linguistique plus efficace et mieux implanté, et ont institutionnalisé les divisions religieuses sectaires héritées des Îles Britanniques. Progressivement, les mesures politiques officielles (les lois, les règlements et les textes officiels) et les pratiques sociales (les attitudes et le comportement) sont venues alimenter un désir national latent d'homogénéisation culturelle. Concrètement, cela a donné lieu à une politique d'immigration variable selon les origines nationales, à des règlements

visant à exclure les Asiatiques et à assimiler totalement les peuples indigènes, ainsi qu'à homogénéiser tous les autres immigrés non britanniques.

Les points de référence de ce qui était l'aménagement de politiques linguistiques en 1901 sont restés les mêmes avec la Fédération politique. Il s'agit de la démographie, de la géographie, du multiculturalisme et de l'Asie. Dans l'attitude publique envers les langues, on retiendra encore la suspicion, voire l'hostilité, que pouvait provoquer l'utilisation publique des langues minoritaires, et la conviction que les langues indigènes (toujours désignées par le terme péjoratif de « dialecte ») étaient des langues primitives appelées à disparaître. Enfin, on ressentait un fort sentiment d'attachement aux règles de l'anglais britannique du sud, considéré comme l'anglais « correct ». Le style linguistique correct était contrôlé par le public en général et enseigné par les instituteurs, le clergé et la presse écrite.

Si l'attitude générale envers les langues était relativement tolérante au milieu du XIX^e siècle, celle-ci est devenue plus stricte au début du XX^e siècle. L'Australie se percevait comme un poste colonial très éloigné de la Grande-Bretagne, son berceau culturel. Bien que peu enclin à accueillir des étrangers, le pays avait besoin de fortifier son économie intérieure. Il occupait un vaste continent mais était incapable de le peupler. Enfin, il était proche de l'Asie, mais redoutait son importante population, sa proximité géographique et sa main d'œuvre trop bon marché. Ces angoisses et ces attitudes ont fait office de planification linguistique implicite. Mais en 1917 et 1918, elles ont été renforcées par des mesures politiques explicites contre l'enseignement bilingue qui ont été ajoutées aux décrets concernant l'éducation qui existaient déjà dans la plupart des États. Celles-ci visaient notamment la communauté allemande, largement majoritaire. Les noms de lieux en allemand ou dans une autre langue ont dû être remplacés par des noms en anglais, ce qui permettait d'accorder le paysage linguistique avec les mentalités. Ces mesures restrictives concernant le domaine de l'éducation et le nom des lieux se sont étendues à la communication radiographique, qui commençait à se développer. Ainsi, au début, il était totalement interdit d'émettre dans des langues autres que l'anglais. Plus tard, l'émission dans d'autres langues a été libéralisée, mais uniquement lorsqu'elle s'accompagnait d'une traduction en anglais.

Cet ensemble de pratiques avait pour but de parvenir au monolinguisme universel anglais, un anglais calqué sur les règles britanniques du sud. Cet objectif était facilement identifiable grâce à la synchronie entre les attitudes et les valeurs, qui étaient implicites la plupart du temps et qui s'accompagnaient parfois de politiques linguistiques ou de législation explicites dans le domaine de l'éducation ou dans les médias. Le sentiment général de la population, allié aux lois et aux règlements, a favorisé un aménagement linguistique puissant. Au début du XX^e siècle, le sentiment de vulnérabilité nationale à l'origine de cette attitude s'est amplifié en raison de la profonde dépression économique et de la guerre, faisant de toute notion de diversité linguistique un anathème politique. Les Australiens détenaient des passeports

britanniques ; la plupart d'entre eux considéraient les normes de l'anglais du sud de l'Angleterre comme supérieures à leur propre niveau d'anglais. Et, comme beaucoup de citoyens dans le monde, ils voyaient dans l'Etat le reflet fidèle et indivisible de la nation.

Dans l'enseignement obligatoire, les langues étrangères enseignées étaient les langues voisines de la Grande-Bretagne, à savoir l'allemand et le français, mais aussi le latin, pour acquérir des méthodes de « gymnastique intellectuelle ». Les langues s'apprenaient surtout à partir d'études grammaticales et de traductions. L'art de la langue était enseigné grâce à un fort attachement aux classiques de la littérature européenne, en particulier de la littérature britannique. Cependant, dès 1907, des langues non européennes ont commencé à être étudiées. Le japonais a commencé à être enseigné à l'université de Sidney, ce qui s'explique à la fois par l'idéologie orientale et par un intérêt pour « l'autre », mais aussi par les premiers signes d'un intérêt pour les pouvoirs émergents de l'Asie, le Japon ayant vaincu la Russie lors de la guerre de 1905-1907. Etant donné les valeurs politiques anglaises et le fait que la planification explicite de la langue était considérée comme intrusive, ce qui était un héritage de la politique libérale britannique et des théories littéraires des XVII^e et XVIII^e siècles, c'est à la population qu'est revenu le soin de continuer ou non d'adhérer au monolinguisme et au langage correct. Ainsi, les langues étrangères étaient enseignées mais sans réelle intention d'être utilisées ; les échanges dans les langues minoritaires étaient jugés suspects et étaient réprimés. Ils n'étaient tolérés que dans la sphère privée.

Bien entendu, de même qu'elle contient des clichés, une telle généralisation est à nuancer. C'est d'ailleurs pendant cette période, la plus britannique des périodes dans l'histoire de la culture et des sensibilités australiennes, que le Premier ministre, Alfred Deakin, qui a occupé le plus haut poste de la nation après la Fédération (de 1903 à 1904, de 1905 à 1908 et de 1909 à 1910), a déclaré aux Australiens, tel un prophète, qu'« ils ne vivaient ni en Europe, ni aux Etats-Unis » et que « pour des questions de commerce et de défense nationale », l'Australie serait appelée à tisser des liens plus étroits avec l'Asie (Milner, 2002).

4. L'idéologie australienne : valoriser l'anglais local

Très tôt, l'idéologie britannique s'est vue concurrencer par l'affirmation de la qualité des écrits australiens, des textes dont les thèmes, les expressions, le style et le caractère exaltaient le paysage, l'expérience et l'essence de l'Australie, permettant de porter sur le pays un jugement et un regard autres que ceux des Britanniques. Parallèlement à ce courant, des amateurs, et plus tard des professionnels, ont entrepris de documenter et de décrire les nouvelles variétés d'un anglais en évolution qui allait devenir l'anglo-australien. Ces travaux de recherche sur l'anglais, ses nouvelles utilisations, et les nouvelles définitions qui apparaissaient ont suscité de

l'intérêt dès la période de l'eupéanisation. Bien que le grand public se soit intéressé davantage au langage familier et surtout aux registres de langue informels, l'anglo-australien a très tôt fait l'objet de recherches linguistiques approfondies.

Le lexique australien lui-même a évolué dans des conditions très différentes. On peut citer par exemple la longue période de déportation de prisonniers, de 1788 à 1850, et le début de la ruée vers l'or, période qui se caractérise par le dynamisme de la naissance de l'anglo-australien, apparu en réponse à un environnement, tant naturel que social, que l'anglais d'Europe n'avait pas les moyens de nommer ou de décrire correctement. L'aménagement linguistique de l'époque a exigé l'élargissement de ce qui était considéré comme la langue anglaise, afin de pouvoir englober le territoire australien. Les nouveaux termes dont on a eu besoin ont été soit empruntés aux langues indigènes, soit inventés. Parfois, on a aussi utilisé des mots ou des expressions qui existaient déjà en les déformant et en les adaptant pour décrire des entités différentes ou nouvelles. Les différentes périodes de ruée vers l'or ont attiré des migrants venant d'horizons bien plus variés que la Grande-Bretagne ou l'Irlande. Ainsi, c'est à cette période que sont apparues les premières influences significatives de l'américain sur l'anglais australien.

Puis, à partir des années 1890 et jusqu'après la Seconde Guerre mondiale, l'Australie a connu une phase de « nationalisme ». En effet, les colonies britanniques désiraient obtenir l'indépendance nationale et ont défendu cette idée. Au cours de cette période, la presse écrite, menée par le magazine *The Bulletin*, a renforcé le sentiment d'identité nationale en encourageant ouvertement l'utilisation d'expressions vernaculaires australiennes. De nombreux écrivains employaient également des expressions anglo-australiennes. Dans les premiers films parlants, l'utilisation de la langue vernaculaire était prépondérante. On y décrivait les spécificités de la vie nationale. Après 1948, l'augmentation et la diversification de l'immigration ont exposé la langue australienne à des influences culturelles plus variées. L'intensification des communications internationales a aussi mis la langue en contact avec d'autres variétés d'anglais. Ces processus se sont accompagnés d'une intensification de la recherche universitaire, d'un accroissement de l'intérêt général pour les « australianismes » et, enfin, d'un mouvement affirmant l'emploi du registre soutenu de l'anglo-australien comme la nouvelle norme à respecter dans l'éducation et les médias. Le point culminant de ces changements de politique a probablement été la publication en 1982 du premier dictionnaire de la langue australienne, le *Macquarie Dictionary*, qui a été largement reconnu. La reconnaissance officielle a suivi en 1987 avec la *National Policy on Languages* (Politique linguistique nationale) et sa reconduction en 1991, baptisée *Australian Language and Literacy Policy* (La langue australienne et la politique éducative).

Les premiers commentaires concernant l'apparition de cette variété d'anglais datent du début du XIX^e siècle, époque à partir de laquelle les décideurs politiques et les touristes étrangers ont commencé à prêter attention aux expressions idiomatiques et à la prononciation australienne. Dès le début des années 1800, de simples listes de mots répertoriant ces différences, des glossaires et des commentaires ont été publiés. Bien que limité au début, l'intérêt pour les phénomènes linguistiques singuliers, déviants, les registres familiers et en particulier l'argot a augmenté. De même, ces travaux, dont la portée était relativement peu importante, sont devenus plus élaborés, donnant lieu petit à petit à des recueils plus sérieux de prononciations, de significations culturelles, de lexiques, de noms de lieux, et beaucoup plus tard, de variétés aborigènes de l'anglais et enfin des langues des communautés indigènes et immigrées. Les œuvres de référence sur l'évolution de la langue sont *The Australian National Dictionary* (1988), de W.S. Rampton, premier ouvrage complet et historique répertoriant plus de 10 000 mots que la langue australienne a apportés à l'anglais, et le *Macquarie Dictionary* (1982), dirigé par A. Delbrige. Cet ouvrage se distingue par le fait qu'il donne la priorité en tant que formes correctes à la prononciation et aux définitions australiennes en tant que formes correctes.

Ces caractéristiques formelles sont un fait, mais il faut souligner que la langue a évolué afin de décrire les différences politiques et culturelles que les écrivains, les poètes et les nouveaux nationalistes considéraient comme des richesses. Un fossé considérable s'est alors creusé entre les normes linguistiques en vigueur dans le pays-mère et celles que la réalité d'une diaspora plongée dans un paysage de type nouveau et radicalement différent exigeaient concrètement. Comment décrire les « lacs » sans eau, les « rivières » qui ne coulent pas, les *billabongs* (ces bassins qui ne se remplissent qu'à la saison des pluies) profonds et stagnants, les tremblements de l'air causés par la chaleur, cette faune et cette flore exceptionnelles, et tout cet espace inhabité ? Cette différence était d'autant plus importante que les habitants étaient d'origines très diverses. De nouvelles interactions humaines s'étaient en effet mises en place entre les prisonniers et les personnes libres, les migrants et les colons, les Aborigènes et les Européens, les Européens et les Asiatiques, les habitants des Iles Pacifiques et les Australiens, sans oublier les binômes anciens datant de l'époque européenne. C'était la première fois que de telles interactions se produisaient en Australie. Elles ont créé une nouvelle mémoire et réinventé l'ancienne mémoire en l'interprétant dans un nouveau contexte (Malouf, 1998 ; Turner, 1991). On a ainsi vu apparaître de nouvelles expressions et des métaphores originales, et un nouveau type de communication s'est installé. Celui-ci a bien évidemment trouvé ses champions dès le début du XIX^e, tant dans le domaine littéraire que politique. Vers 1850, le nombre d'Australiens nés en Australie dépassait largement le nombre de Britanniques immigrés. L'arrivée d'un grand nombre d'Irlandais a entraîné une grande diversité de classes sociales, de groupes ethniques et de religions, composant un paysage social semblable, mais non identique, à celui des Iles Britanniques. Les deux réalités se ressemblaient à la fois par la langue, les perspectives de vie et leur histoire commune (O'Farrell, 1986).

Les normes orales et les sensibilités littéraires britanniques ont fini par être remplacées par leurs variantes australiennes. Ainsi, le mouvement australien a donc fini par vaincre le mouvement britannique. Il entérinait des changements qui se produisaient sur le terrain et reflétait un mouvement en faveur de l'adoption de ces changements, afin que ce nouveau monde se définisse lui-même, c'est-à-dire au moyen de l'anglais australien indigène. Longtemps, le mouvement australien a prétendu maintenir les liens avec un empire britannique anglophone élargi. Cette affirmation de la culture australienne, parce qu'elle ne se définissait que par rapport à l'anglais, a créé dès le début une sorte de conflit avec l'apparition plus tardive du multiculturalisme. Le mouvement multiculturel revendiquait le droit de concevoir et de décrire l'Australie en des termes non anglais, reconnaissant et légitimant ces expériences non anglaises en Australie. Le mouvement asiatique a également eu des difficultés à coexister avec le mouvement australien au début, dans la mesure où il insistait sur le fait que les Australiens pouvaient et devaient rendre compte de l'environnement asiatique en utilisant des prismes asiatiques, c'est-à-dire liés aux langues asiatiques. Le nationalisme linguistique australien a toutefois su prendre conscience des intérêts multiculturels à temps, et, un peu plus tard, de la notion géopolitique, qui ajoutait une dimension asiatique au multiculturalisme. Aujourd'hui, il est souvent fait mention dans les descriptions de l'identité nationale australienne des « voisins asiatiques », qui sont une caractérisation hautement symbolique de « notre région ».

Le bombardement de Darwin, ville située au Nord de l'Australie, la reddition britannique de Singapour pendant la Seconde Guerre mondiale et l'annonce militaire concernant l'incapacité à défendre un continent si vaste ont beaucoup fragilisé l'Australie et renforcé son sentiment d'isolement et de fragilité. C'est alors qu'a été répété haut et fort le slogan politique « peupler ou périr », qui a aidé à faire accepter à la population le programme de recrutement d'immigrés après la guerre. Au début celui-ci favorisait largement l'immigration des Blancs, de préférence Britanniques ou nord-européens, mais il s'est progressivement assoupli, aboutissant à une diversité de population qu'il avait tenté d'empêcher à l'origine. Dès le début, ce slogan s'est accompagné d'un programme d'apprentissage de l'anglais destiné aux migrants adultes, l'*Adult Migrant English Program*, défini comme un « élément fondateur de la nation depuis 50 ans » lors de la conférence organisée pour célébrer les 50 ans du programme en 1999. Ce lien entre l'enseignement des langues et l'identité nationale est explicite et plus apparent que n'importe quel autre lien. L'*AMEP* est, à bien des égards, une mesure de politique linguistique éducative extrêmement efficace. En 2001, plus de quarante mille nouveaux arrivants, parlant plus de 90 langues différentes, apprenaient l'anglais grâce à ce projet. Au total, plus d'un million et demi de personnes en ont bénéficié depuis sa mise en place, un chiffre considérable comparé à celui de la population totale, qui n'est que de 19 millions de personnes.

Pendant le XIX^e siècle, il y a eu dans la population des contingents importants de personnes parlant allemand, chinois, français, irlandais et Italien. Mais le programme d'immigration mis en place après la Seconde Guerre mondiale a modifié de façon radicale et définitive la composition générale de la population, et, plus tard, la plupart des politiques publiques. Lors de sa mise en place, le programme d'immigration cherchait à recruter des personnes déplacées originaires d'Europe de l'Est. Mais étant donné le nombre important d'immigrants dont avait besoin l'Australie, le programme a ensuite changé de bassin de recrutement, se tournant vers l'Europe du nord, du sud, du sud-est (avec l'acceptation symbolique de Turcs au milieu des années 1960), d'Asie, d'Amérique latine et du Moyen-Orient, et enfin, plus récemment, d'Afrique. Avec le recrutement de personnes d'origines diverses, la loi sélective sur l'immigration de 1901, ou la fameuse « politique de l'Australie blanche » a progressivement été abandonnée, d'abord dans la pratique, puis officiellement, par décret, à partir des années 1960.

Au départ, les concepteurs du programme d'immigration d'après-guerre avaient l'intention de « modifier linguistiquement et culturellement » ces « nouveaux » Australiens afin de les adapter à toutes les formes de l'identité nationale des Australiens « existants ». Ils avaient supposé que l'effort d'intégration viendrait des nouveaux arrivants eux-mêmes, qui abandonneraient leurs pratiques culturelles et leurs langues. Mais les normes auxquelles les immigrants se sont adaptés se sont révélées changeantes, car elles reposaient elles-mêmes sur une identité nationale en évolution. Du modèle britannique, elle est passée au modèle australien, intégrant petit à petit l'influence des « nouveaux » Australiens, et, en fin de compte, celle des habitants qui avaient été totalement exclus au départ, à savoir les Aborigènes, les Australiens « originels ».

A partir du début des années 1970, et jusqu'à la fin des années 1980, la politique linguistique a été influencée par un nouveau mouvement. En effet, les relations entre les trois peuples qui ont déterminé le paysage linguistique du pays (les Asiatiques, les « habitants originels » et les nouveaux arrivants) et les Australiens déjà présents (pas les Aborigènes, mais les colons anglo-américains traditionnels) prirent une nouvelle dimension. La politique de l'assimilation, mise en place après la guerre, céda progressivement la place à une nouvelle idéologie dite du « multiculturalisme ». Ainsi, à partir des années 1970, l'identité nationale a été associée à la notion de pluralisme, du moins en théorie, mais toujours à l'intérieur d'un système politique stable, unitaire et cohésif.

5. Le multiculturalisme : adapter la politique publique à la diversité de la population

On associe généralement le mouvement multiculturel au gouvernement travailliste d'Edward Gough Whitlam (1972-1975), mais le gouvernement suivant, présidé par le conservateur John Malcolm Fraser, au pouvoir entre 1975 et 1983, concevait également la nation comme une entité multiculturelle, de même que le gouvernement d'après, présidé par le travailliste David Hawke à partir de 1983. Le succès de ces notions de multiculturalisme dans la définition de l'identité nationale se reflète dans ces transitions politiques, puisque les partis tant conservateurs que réformateurs ont adhéré à ce concept, élaborant des mesures adaptées à leurs idéologies respectives et intégrant ainsi la notion générale de multiculturalisme. Dans les années 1970, les travaillistes analysaient toujours la société en fonction de classes sociales. Aussi, pour eux, le projet de multiculturalisme signifiait l'arrivée d'immigrants, qu'ils percevaient essentiellement comme de la main d'œuvre recrutée, entraînant une diversification de la classe ouvrière. Leur intérêt se situait donc dans l'extension d'une politique de classes sociales. Les conservateurs, quant à eux, se sont montrés plus inquiets face à ce projet, du moins au départ. Mais finalement, cela les a poussés à élaborer une idéologie originale visant à intégrer les intérêts politiques et sociaux des migrants. Ils ont tout d'abord effectué une analyse des désavantages sociaux de chaque culture, avant d'en revenir au traditionnel discours des conservateurs vantant les aspirations à la mobilité sociale, à la prospérité personnelle et à la récompense individuelle.

Sur la question du multiculturalisme, le gouvernement s'est montré prudent, adoptant la théorie selon laquelle l'idéal est de séparer la sphère de la *nation politique* et celle de la *nation culturelle*. Ainsi, la nation politique conserve une structure verticale et reste une démocratie indivisible, anglophone, dotée d'un Parlement représentatif, régie par l'Etat de droit, reposant sur des notions d'égalité devant la loi et d'égalité économique, et renforcée par une citoyenneté unique et commune. La nation culturelle est définie par des affinités horizontales de culture, de langue, d'attachement à des identités plurielles et de notions de communauté.

Grâce à une législation relativement libérale sur la citoyenneté et au caractère obligatoire du vote, on a vu s'établir un vaste électorat urbain, que les dirigeants politiques tentaient de convaincre par des politiques culturelles où les langues occupaient une place importante. Pendant cette période de politique multiculturelle particulièrement effervescente, l'Australie s'est démarquée de l'idéologie australienne antérieure. À l'ère du multiculturalisme, on a représenté et défini l'Australie comme une entité multilingue et indépendante. Le pays s'est également détaché de la Grande-Bretagne. Mais ce projet ambitieux de redéfinir la nation sur une base multilingue a également engendré des tensions ; l'hypothèse sur laquelle

reposait cette redéfinition avait une importance cruciale et impliquait un changement radical dans l'attitude générale. Il a tout d'abord fallu trouver un compromis difficile entre les intérêts des indigènes et ceux des immigrés, encore que les Indigènes vivent majoritairement dans les villes et les immigrés à la campagne, ce qui a facilité la gestion de l'attribution de ressources. Il y eut ensuite le problème du choix des langues d'instruction, européennes au début, et, plus tard, asiatiques. Les Australiens traditionnels étaient beaucoup plus attachés aux langues étrangères de l'élite qu'aux langues des communautés minoritaires. Le mouvement multiculturel a donc d'abord défendu sa politique publique en alléguant les droits linguistiques des minorités, puis en invoquant le fait que celles-ci étaient des ressources nationales utiles et qu'à ce titre, il fallait les préserver. Selon cette nouvelle idéologie, le choix des langues dans l'enseignement devait être effectué en fonction de « l'importance numérique des communautés utilisant ces langues », plutôt que des traditionnels critères de valeur, de prestige ou d'« étrangeté ». Les principales justifications de cette politique linguistique défendue par le mouvement multiculturel ont été le maintien du contact intergénérationnel et la survie des communautés.

Par ailleurs, le multiculturalisme conçoit l'anglais non pas selon une dichotomie britannique/australienne mais dans l'optique de la linguistique appliquée en vue d'élaborer des méthodes d'apprentissage de langues secondes adaptées aux enfants et aux adultes immigrés ou aux Indigènes. Alors qu'auparavant les programmes d'alphabétisation pour adultes s'adressaient surtout aux Australiens « traditionnels » défavorisés, le mouvement multiculturel s'est intéressé à tous les adultes, concevant des cours pour l'acquisition de compétences à l'oral ou à l'écrit en fonction des besoins spécifiques des apprenants. Les défenseurs du multiculturalisme, en cherchant à représenter et à reconstruire la nation tout entière, se sont heurtés à des opposants qui refusaient l'idée d'abandonner la culture traditionnelle au profit d'une nation composée de plusieurs cultures. Ils préféraient penser que la société traditionnelle allait rester telle qu'elle était et que les nouveaux arrivants (et les peuples indigènes) allaient devoir s'adapter à ses règles et à sa culture. Il s'agit probablement de la plus importante tension qu'ait suscitée l'idéologie multiculturelle.

Malgré ces difficultés, la notion de diversité culturelle a fini par pénétrer la conscience politique nationale. Le gouvernement a commandité de nombreux rapports sur les aspects de l'enseignement des langues et débloqué des sommes importantes pour la mise en place de services en plusieurs langues. Les programmes scolaires et l'enseignement des langues ont été totalement réorganisés, de façon à ce que les élèves acquièrent des perspectives pluriculturelles, changements qui devaient s'étendre à toutes les autres matières. Des compétences et des connaissances interculturelles ont également été mises en place dans les formations professionnelles des médecins, des juristes et des différents représentants des forces de l'ordre. Tous ces changements ont été entrepris à l'époque et sont encore en cours aujourd'hui

dans certains domaines. Malgré des différences régionales, cette tendance a été observée au niveau national.

Ainsi, presque toute l'infrastructure nationale actuelle destinée à tenir compte de la diversité linguistique date des années 1970. La période du multiculturalisme a également été riche en innovations dans d'autres secteurs de la politique linguistique. Ainsi, le premier Service d'interprétation téléphonique multilingue au monde a été créé en Australie en 1973. D'abord réservé aux urgences, il a ensuite pu être utilisé pour demander tous types de secours. Ont également été créés des services professionnels pour l'interprétation dans les secteurs sanitaire, médical, juridique et policiers, ainsi que le *National Accreditation Authority for Translators and Interpreters (Service national d'accréditation des traducteurs et des interprètes)*. Toutes ces initiatives montrent qu'il est généralement admis qu'il incombe aux autorités chargées du recrutement de l'immigration de mettre en place des services linguistiques spécifiques afin de créer de bonnes conditions d'intégration.

Pour la première fois depuis l'abolition de l'enseignement des langues en 1917, à la suite des restrictions de la Première Guerre mondiale, les langues secondes ont commencé aussi, à partir de 1973, à être enseignées de façon significative dans les écoles primaires. Jusqu'alors, sauf de rares exceptions, les langues n'étaient enseignées que dans quelques écoles privées qui mettaient en œuvre des programmes dans les langues étrangères d'élite. Mais ces programmes avaient une finalité littéraire ; les langues étaient enseignées non dans le but d'être parlées et utilisées, mais dans celui d'être lues et écrites. Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les résultats en langues étrangères servaient souvent de critère de sélection pour l'entrée à l'université. Mais en 1968, à la suite de réformes institutionnelles, l'étude des langues a cessé d'être une condition obligatoire pour entrer à l'université et l'on a alors assisté à une chute considérable du nombre d'inscrits dans les cours de langues. Auparavant, 44% des élèves de dernière année suivaient des cours de langue. Ce chiffre est tombé à moins de 10% pour la moyenne nationale. Etant donné la difficulté de la situation de départ, on peut mesurer l'ampleur et l'étendue des changements à apporter. Ainsi, il est légitime d'affirmer que les années 1970 ont été les années des langues communautaires, et les années 1980, celles de la politique linguistique nationale.

Au cours de cette période, le discours dominant dans l'éducation était que l'école devait être le reflet des communautés qui la composaient, et la plupart ces communautés étaient des sociétés multiculturelles et multilingues, en particulier dans des villes comme Melbourne, Sydney et Adélaïde. La création de l'expression « langues communautaires », spécialement pour pouvoir répondre à cette orientation, constituait une mini-mesure politique en elle-même. Celle-ci n'entendait pas seulement *distinguer* les langues issues de l'immigration et les langues indigènes des langues *étrangères* et *classiques*, mais également suggérer que, puisque l'école devait refléter la société, les langues locales devaient être *prioritaires*, ou du moins

qu'elles méritaient autant de considération que les langues étrangères. Ce nouveau type de discours politique, qui s'est avéré efficace, a également été appliqué dans plusieurs organes institutionnels, et il a servi de lien entre la notion de pluralité communautaire et les institutions nationales. Le multiculturalisme est ainsi devenu un projet commun à tous les plus grands partis politiques traditionnels. L'enseignement bilingue avait connu son apogée au cours du XIX^e siècle (Clyne, 1991), avant de disparaître en 1917 à la suite des mesures politiques culturelles visant à étouffer l'identité australienne et à ramener le pays vers son état de colonie britannique anglophone. Il a été réinstauré dans les programmes éducatifs propres aux Indigènes au début des années 1970.

La période de multiculturalisme a abouti à de nombreuses réalisations concrètes. Elle a été marquée par d'intenses débats et de nombreuses études gouvernementales dans lesquels l'enseignement des langues est devenu l'élément central de la demande de redéfinition de l'ordre social. Certaines des réalisations de cette période sont encore visibles aujourd'hui. Ainsi, c'est à cette période que les droits des indigènes ont commencé à être prendre la forme d'un droit à l'autodétermination culturelle et que sont apparues certaines mesures politiques très novatrices, telles le service d'interprétation et de traduction publics auquel nous avons déjà fait allusion. On a également encouragé l'élaboration de politiques linguistiques nationales explicites et complètes tenant compte à la fois de la démographie, de la géographie, du pluralisme et de la pérennité culturelle (Clyne, 1991 ; Ozolins, 1993 ; Lo Bianco et Wickert, 2001a).

Cependant, au milieu des années 1980, le mouvement de défense des droits linguistiques des minorités a commencé à s'essouffler, entre autres parce que l'on s'est aperçu que la survie de ces langues dépendait en grande partie des communautés elles-mêmes. De plus, on avait de plus en plus le sentiment que les institutions publiques ne pouvaient pas intervenir directement et concrètement pour soutenir toutes les langues et les cultures. Leur survie a alors commencé à être envisagée sous un autre angle : d'un droit, elle est devenue une « richesse ». La notion de droit implique qu'en cas de non-respect, il est possible de sanctionner les autorités ; la notion de richesse, ou de ressource, implique que l'on réfléchisse à l'intérêt (intellectuel, culturel, économique ou social) d'aider les jeunes à conserver et à développer la maîtrise de la langue familiale, et aux connaissances culturelles qu'ils acquièrent au sein de leur communauté (Ruiz, 1984). D'autre part, au milieu des années 1970, la candidature à l'entrée de la Grande-Bretagne dans la Communauté économique européenne et son acceptation officielle ont constitué un élément très important à la fois pour l'éducation linguistique en Australie et pour l'identité nationale. Pour l'Australie, cela signifiait la perte de marchés garantis pour plusieurs produits d'exportation. En revanche, sur le plan culturel, cela a encouragé de façon pragmatique la communication à des fins commerciales avec les pays proches. L'enseignement des langues allait à nouveau connaître des changements radicaux.

L'éducation linguistique australienne a tout d'abord favorisé les langues étrangères européennes d'élite afin de servir les intérêts des élites, puis les langues communautaires dans l'intérêt des communautés, et même les langues indigènes dans l'intérêt des Indigènes. Des exigences commerciales et géopolitiques l'ont ensuite dirigée vers les langues asiatiques, autres langues d'élite servant souvent les intérêts des étrangers.

6. Le mouvement asiatique : l'intégration régionale par l'éducation

Pour l'opinion publique et les institutions, et surtout d'un point de vue commercial et stratégique, l'Australie est très proche des pays de l'Asie et du Pacifique. Mais pour faire officiellement partie des institutions régionales asiatiques, et plus particulièrement de celles de l'Asie du Sud-Est, ces liens ne suffisent pas. « On en reparlera quand vous serez devenus asiatiques »², a déclaré Mahathir Mahamad, le Premier ministre malaisien, connu pour s'être opposé régulièrement aux prétentions de l'Australie à appartenir à l'Asie. Aux arguments géographiques de l'Australie, il oppose le fait que l'appartenance à un continent repose sur des critères d'ethnicité ou de « race ». Il est intéressant de remarquer que, d'après la logique de M. Mahamad, il est toujours possible de « devenir » un pays asiatique. Et c'est effectivement ce qu'ont essayé de faire les autorités australiennes par leur discours public, sans toutefois suivre la définition du Premier ministre malaisien, mais en ne se contentant pas d'invoquer l'argument de la proximité géographique. Au contraire, elles ont fait preuve de volonté, ont redéfini le pays, mis en place des mesures concrètes et ont même réorganisé l'enseignement des langues. Néanmoins, ce débat sur l'appartenance ou non de l'Australie au continent asiatique soulève une autre question : qu'est-ce que l'Asie ?

Les propos de M. Mahathir résument les nombreux débats enflammés qui perdurent depuis le début des années 1980 dans tout le pays sur le lien entre l'identité nationale et l'enseignement des langues. Les expressions « entrer dans » l'Asie, ou « devenir » une nation asiatique ne sont que des figures de rhétoriques reflétant la volonté et le désir du pays, mais qui impliquent bien plus de changements que des mesures politiques touchant l'enseignement des langues. Elles font elles-mêmes l'objet d'éternelles définitions, de redéfinitions et de négociations, symbolisant et marquant la culture, l'identité et la géographie du pays.

La revendication du caractère symbolique de l'enseignement officiel des langues dans le pays a démontré que le désir d'appartenance à l'Asie était fortement motivé par un mélange d'intérêts économiques et de sécurité nationale, eux-mêmes générés par la proximité géographique. Ce rôle symbolique des langues a été souligné de plus en plus fréquemment après l'entrée de la Grande-Bretagne dans la Communauté

² Lyall, K., *Hello again, I'm quitting: Mahathir*. The Australian, 4 juillet 2002, p. 7.

économique européenne. L'urgence d'assurer de nouveaux marchés pour la vente des produits de base et des matières premières, accentuée par les troubles politiques prolongés en Asie du Sud-Est, et particulièrement par la victoire du Vietnam du Nord lors de la guerre du Vietnam, ont orienté de façon décisive la politique nationale vers ce que la classe politique a plus tard nommé « la région » et « les voisins ». Le dossier de la « région », qui ne cesse de prendre de l'importance, est actuellement un programme politique commun, dont le caractère récurrent dans les débats politiques rappelle celui du multiculturalisme quelque temps plus tôt. C'est le gouvernement du travailliste Paul Keating, au début des années 1990, qui a pris le plus d'engagements envers ce programme de reformulation de l'identité nationale. Il a adhéré au projet d'intégration régionale avec beaucoup d'enthousiasme et a clairement donné à l'enseignement des langues un rôle important dans ce projet. On avait craint que le gouvernement suivant, présidé par le conservateur John Howard, n'ait tendance à donner la priorité aux accords avec les Etats-Unis. Mais, depuis son arrivée au pouvoir en 1996, celui-ci poursuit la politique d'intégration asiatique, bien que moins convaincu d'avoir à modifier l'identité nationale australienne pour mener à bien cette intégration.

Dès la fin des années 1980, mais surtout au cours des années 1990, les rapports politiques ont recommandé que soient enseignées certaines langues asiatiques importantes. Ces recommandations se sont parfois accompagnées de demandes de changements importants de l'orientation culturelle de l'enseignement public vers une diminution de l'enseignement de la culture européenne au profit de ce que l'on a appelé la connaissance de l'Asie. Certains rapports universitaires et le bon sens politique avaient préconisé de telles mesures bien auparavant. Même l'enseignement des langues avait été mis à contribution, par exemple, avec le début de l'enseignement de l'indonésien à titre expérimental dès le début des années 1960. Mais aujourd'hui, la prise de conscience importante et soudaine de l'Asie, l'étendue des fonds publics et la force des liens institutionnels avec ce continent donnent un nouveau caractère à la période actuelle. Les priorités bilatérales ont évolué : elles sont passées de l'Indonésie dans les années 1960, au Japon dans les années 1970 et 1990, à l'Asie du Sud-Est et à la Chine dans les années 1990, et de nouveau à l'Asie du Sud-Est – et particulièrement à l'Indonésie – dans les années 2000. Il y a certes eu beaucoup de changements, mais depuis la fin des années 1980, l'Asie est restée une priorité pour ces échanges généraux, sûrs et multilatéraux.

En 1997, dans le livre blanc sur la défense et les intérêts stratégiques, le département des Affaires étrangères et du Commerce du Gouvernement libéral dirigé par le conservateur Howard a brièvement présenté ses priorités linguistiques³, classées selon la hiérarchie pragmatique suivante.

³ Département des Affaires étrangères et du Commerce, Circulaire administrative PO370 16, novembre 2001.

NIVEAU UN	NIVEAU DEUX	NIVEAU TROIS
Japonais, mandarin, indonésien	Arabe, français, coréen, espagnol, thaï	Bichelamar, birman, cantonais, farsi, allemand, grec, italien, khmer, laotien, pidgin mélanésien, malais, polonais, portugais, russe, tok pisin, et vietnamien
Plus hautes priorités australiennes	« application internationale » et « intérêts importants »	« intérêts considérables »

Dans le domaine de l'éducation, les langues asiatiques ont connu un véritable essor dans les années 1990. Cette tendance a parfois pris ses distances par rapport à l'héritage du multiculturalisme (Singh 2001), voyant dans la méconnaissance des langues asiatiques une lacune nationale concernant l'Australie anglophone traditionnelle, et pas spécialement les populations minoritaires. C'était un capital humain et commercial qu'il convenait de développer.

L'une des caractéristiques marquantes de ce régionalisme asiatique, nettement motivé par des intérêts économiques, est le fait qu'il ait été soutenu par une classe sociale ayant des intérêts linguistiques spécifiques, tels les hommes d'affaires, les diplomates et les hommes politiques, plutôt que par la deuxième génération des communautés d'immigrés, les professeurs de langues et les linguistes qui avaient soutenu le multiculturalisme, ou les lexicographes et les écrivains partisans de l'idéologie australienne. En ce qui concerne les politiques linguistiques éducatives, le mouvement asiatique a constitué une bonne période. Il a abouti à de lourds investissements publics pour l'enseignement des langues asiatiques et à la diffusion de perspectives historiques et culturelles asiatiques dans le programme des écoles traditionnelles, ce qui a entraîné une augmentation vertigineuse du nombre d'inscrits dans les cours de langues asiatiques dans les écoles et les universités, ainsi qu'un certain enthousiasme à tous les niveaux de l'éducation à la fois pour les études sur l'Asie et l'enseignement des langues asiatiques, comme nous le verrons dans la section suivante.

7. L'idéologie de l'économie ; capital humain et alphabétisation en anglais

A la fin des années 1990, le discours dominant en politique linguistique a changé une nouvelle fois, revenant à un ancien modèle, celui qui affirmait la primauté de l'anglais. Cette fois, néanmoins, l'anglais devait servir à « l'alphabétisation ». De nouveaux éléments étaient également à prendre en compte. En effet, l'accent était mis sur la compétitivité économique internationale dans un contexte mondial, et non

sur l'unité nationale ou la culture britannique. Sous les idées dominantes concernant les langues et les opportunités commerciales se trouvait également une nouvelle définition du rôle de l'Etat et de l'enseignement public, qui allaient contribuer à l'amélioration de la compétitivité économique. Le nouveau raisonnement du Gouvernement reflété dans cette nouvelle priorité politique a été suivi à la fois par les conservateurs et les socio-démocrates. Il place les intérêts économiques au-dessus de ceux de la nation et de la collectivité et constitue un nouveau défi pour les défenseurs de l'aménagement linguistique bilingue et multilingue.

Dans les années 1990, la publication d'une série d'études internationales mettant en évidence la baisse du niveau d'anglais a coïncidé avec la décision de mettre en place une politique favorisant le rapprochement entre le monde de l'éducation et le marché du travail. Ces évolutions reflètent essentiellement une idéologie politique économique basée sur la théorie du capital humain, développée par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE 1992 ; 1996). Cette baisse de niveau a été constatée dans de nombreux autres pays anglophones, en particulier en ce qui concerne les compétences « de base » en anglais. Celles-ci ont donc été au cœur de la réforme des programmes en Grande-Bretagne et aux Etats-Unis dans les années 1990, et elles ont été renforcées récemment aux Etats-Unis grâce au *No Child Left Behind Act* (« Aucun enfant laissé pour compte ») en 2002. La baisse du niveau d'anglais, constatée au moyen d'évaluations, n'explique pas à elle seule que l'on se soit détournés de la politique multilingue, fondée sur la diversité culturelle, et que l'alphabetisation dans les langues asiatiques ait diminué. Selon certains politiques, ces données démontrent une crise des performances nationales. Et si certains spécialistes laissent entendre que cette soi-disant crise n'est qu'une manœuvre politique (Boreham et Mitchell 1997 ; Raethel 1997), ce ne sont pas ses origines douteuses ou son manque de crédibilité qui réduiront l'importance de ses conséquences politiques.

Le fait d'avoir recours à des méthodes d'évaluation standardisées pour mesurer le niveau d'anglais permet d'établir des comparaisons internationales. Celles-ci ont eu un impact considérable, notamment au début des années 1990, alors que l'Asie du Nord était devenue très nettement l'une des régions les plus compétitives sur le plan économique. En conséquence, le discours politique sur l'éducation publique citait l'apprentissage de la lecture et de l'écriture comme priorité absolue du système éducatif. Les comparaisons internationales ont été négatives, ce qui a entraîné une diminution des perspectives d'emploi pour les jeunes sur le marché du travail post-industriel, dans un contexte de mondialisation où les échanges s'intensifient et sont de plus en plus rapides. La reconnaissance progressive et le choix de l'anglais comme langue internationale d'échange n'ont fait qu'accentuer les problèmes liés au faible niveau d'anglais. Dans un tel contexte, les résultats qui avaient été obtenus dans les années 1970 et 1980 dans le domaine de l'éducation multiculturelle et multilingue devenaient vulnérables, de même que ceux que le régionalisme avait encouragés dans l'enseignement des langues asiatiques dans les années 1980 et

1990. L'augmentation du nombre d'heures consacrées à l'enseignement explicite de la langue anglaise dans le programme scolaire est devenue la nouvelle priorité. De nombreux directeurs d'écoles se sont sentis sous pression, et bon nombre de parents d'élèves ont exprimé leur inquiétude quant aux conséquences que pourrait avoir sur le niveau d'anglais l'apprentissage de langues autres que l'anglais. Le débat auquel est confronté le mouvement de défense des langues s'enlise dans la défense des résultats obtenus dans le passé au lieu d'œuvrer pour leur consolidation et leur renforcement, et d'étendre ou d'améliorer les pratiques éducatives en matière de langues (Lo Bianco et Wickert, 2001a ; Australian Language Matters 2/2002).

Les politiques éducatives définies par les partisans de ce mouvement économique tendent à soutenir les programmes scolaires dans lesquels les perspectives d'emploi pour les individus et les effets pour les économies nationales occupent une place importante. Certains experts en langues craignent les conséquences que peut avoir une motivation purement économique – plutôt que humaine ou intellectuelle – de l'enseignement des langues. Mais en réalité, cette même logique économique est à l'origine du succès phénoménal des langues asiatiques ces dernières années. D'autres craignent que la suprématie de la logique économique et l'importance croissante du marché n'entraîne une diminution du rôle de l'Etat dans l'éducation. Ils se demandent en effet quel organe institutionnel défendrait alors les intérêts du pluralisme, l'égalité des chances pour les populations marginalisées, et les visions culturelles nécessaires à la défense du multiculturalisme. D'autres tentent de lutter contre la conception étroite de l'éducation aujourd'hui. L'acquisition des connaissances de base en anglais et en calcul est devenue la priorité, du moins dans le discours public. Ces notions constituent une quantité déterminée, transmissible et mesurable de compétences acquises grâce à l'éducation publique, des compétences auxquelles les individus font appel dans des situations de compétition pour leur promotion personnelle dans un marché de libre concurrence. Beaucoup considèrent que cette description des « compétences linguistiques et mathématiques » est totalement inadéquate et préfèrent d'autres interprétations de ce phénomène, plus convaincantes, qui montrent qu'elles sont changeantes, multiples, fortuites, et complexes (Cope et Kalantzis, 2000).

Il faudra encore attendre quelque temps pour pouvoir évaluer précisément les conséquences à long terme de ce retour à l'anglais comme objectif premier de l'enseignement public, notamment en ce qui concerne les langues. Mais on peut d'ores et déjà remarquer trois effets. Premièrement, les partisans des politiques linguistiques ont dû affiner leurs arguments en faveur d'un enseignement généralisé des langues, mettant en avant les effets réciproques entre l'apprentissage de langues secondes et l'apprentissage de l'anglais. Ensuite, les responsables politiques qui avaient vanté les vertus multiples des langues (à savoir un enrichissement culturel, régional, intellectuel, communautaire et autres arguments en faveur de l'apprentissage des langues, dans un contexte d'identité nationale et de cohésion sociale) sont en train de reconsidérer leurs arguments. Enfin, il apparaît déjà

nettement que de nombreuses écoles sont en train de revoir à la baisse le nombre d'heures consacrées aux langues, étant donné l'importance accordée dorénavant à l'amélioration des résultats dans les évaluations du niveau d'anglais.

Si l'interdépendance du niveau d'apprentissage entre deux langues a été clairement établie du point de vue empirique et rhétorique (Cummin, 2000), il sera plus difficile de réintroduire dans le discours public sur l'économie et l'éducation un intérêt pour le domaine socioculturel. Pourtant, plusieurs constatations pourraient aller dans ce sens. En effet, les connaissances actuelles dénoncent l'insuffisance des explications purement économiques des phénomènes économiques, à une époque où l'on invoque de plus en plus souvent la « culture » pour expliquer les inégalités dans le développement économique d'une nation (Harrison et Huntington, 2000), alors que le « capital social » (Putnam, 1993) séduit de plus en plus les analystes économiques en tant que fonctionnement organique des réseaux de la société civile, qui crée la confiance fondamentale et les relations sociales sans lesquelles les économies ne peuvent pas prospérer. De plus, les analyses macro-économiques montrent une tendance à la baisse du taux de fécondité et étant donné le développement économique de la nation, il faudra forcément faire appel à l'immigration pour répondre à la demande dans le domaine de l'emploi. La mondialisation et le développement économique ont donc tendance à accélérer les flux de population à travers le monde. Ces phénomènes ont alors pour effet de créer un nombre croissant de sociétés multiculturelles, ce qui entraîne, plus que jamais, la nécessité d'élaborer des politiques linguistiques et des processus continus de (re)définition de l'identité nationale.

8. Bilan

Dans les années 1990, on a constaté un intérêt continu pour les politiques linguistiques et l'apparition rapide de différentes idéologies en matière de politiques linguistiques. De manière générale, si la politique multiculturelle a fait, et fait encore dans certains domaines, l'objet de critiques de la part de l'opinion publique, et si elle est à l'origine d'une controverse politique, peu de personnes remettent en question l'apprentissage des langues. C'est pour cette raison peut-être que le statut de l'anglais ne semble pas susciter beaucoup d'inquiétudes. Il existe une forte demande d'apprentissage de l'anglais de la part des immigrés et des indigènes, et l'AMEP (Martin, 1999), malgré une perte de régime, demeure un programme national fondamental et cohérent. L'enseignement de l'anglais ayant été pris en charge par l'Etat fédéral, il n'y a eu pratiquement aucune décision politique dans ce domaine. En revanche, les résultats des évaluations du niveau d'anglais des enfants et des adultes ont suscité une controverse dans l'opinion publique, mais contrairement aux Etats-Unis, et à un moindre niveau, à la Grande-Bretagne, ce faible niveau n'est généralement pas imputé à l'immigration. Ces résultats sont significatifs ; ils montrent l'impact de l'enseignement linguistique sur l'identité nationale. C'est

pourquoi aujourd'hui, tous les jeunes, à tous les niveaux scolaires, sont appelés à faire l'expérience de l'apprentissage des langues, comme nous l'expliquerons dans la suite du présent document. On peut donc parler d'un véritable renversement de situation par rapport à l'histoire de la politique linguistique. La variété de langues proposées aux élèves montre l'impact qu'ont eu le mouvement multiculturel et le mouvement asiatique, ainsi que l'influence persistante des politiques linguistiques antérieures.

L'opinion publique a bien accepté l'idée que l'élaboration de politiques linguistiques pour l'acquisition de compétences linguistiques était non seulement indiquée, mais nécessaire. Le cas cité ci-dessous en fournit la preuve. L'Etat de Victoria a ajouté aux mesures fédérales des programmes complémentaires mais adaptés à cet Etat, ce qui a permis d'obtenir de très bons résultats. Cela s'est également produit dans plusieurs autres Etats ; celui de Victoria n'est cité qu'à titre d'exemple.

- Sur le plan national, on a constaté une augmentation considérable du nombre d'apprenants dans les langues autres que l'anglais, avec des différences régionales liées à la démographie locale ou aux langues des pays voisins (par exemple, le Territoire du Nord compte un plus grand nombre de langues aborigènes parlées, et, comme il est géographiquement plus proche de l'Indonésie, les langues indigènes et l'indonésien prédominent parmi les langues proposées).
- On a constaté, sur le plan national, une diversification considérable des langues étudiées et des méthodes d'enseignement de ces langues.
- Dans la plupart des cas, l'enseignement de l'anglais, de la langue maternelle et les mesures de politiques linguistiques concernant les langues étrangères et communautaires ont été bien conçues ; elles sont cohérentes entre elles et coordonnées.
- Les chiffres de 1999 concernant l'enseignement public dans l'Etat de Victoria (près de 25% des élèves fréquentent des écoles privées, principalement des écoles catholiques) montrent une expansion constante dans tous les domaines de l'enseignement linguistique. Celle-ci a été possible grâce à l'engagement de l'Etat et à son acceptation totale des mesures politiques fédérales.
- En 1999, 97% des écoles primaires (ou *K-6*) proposaient au moins une langue, et plus de 90% des enfants scolarisés dans ces écoles étudiaient une langue. Tous les établissements d'enseignement secondaire proposaient au moins une langue, la plupart d'entre eux en proposant plus d'une, et un réseau d'écoles spécialisées dans les langues en proposaient plusieurs. 18 langues différentes étaient enseignées dans les écoles primaires publiques, 17 dans les établissements d'enseignement secondaire, et 39 autres étaient proposées par la *Victorian School of Languages* (École de langues de l'Etat de Victoria), école publique spécialisée qui envoie des professeurs dans les écoles qui ne sont pas

en mesure de répondre à la demande dans une langue précise. Cette école propose également des cours de langue le samedi.

- Les *after-hours* (écoles gérées par des communautés ethniques ou indigènes et dispensant des cours en soirée) proposent 52 langues et travaillent dans l'ensemble en étroite collaboration avec les écoles publiques ou privées concernées. Il existe plus de 190 de ces organisations communautaires, dont la plupart ont acquis une certaine solidité et se sont professionnalisées ces dernières années. L'Etat fédéral leur verse une somme « per capita » et elles perçoivent toutes des subventions supplémentaires de l'Etat. Bon nombre d'entre elles proposent également des « *programmes d'insertion* », qui consistent à « prêter » les professeurs qu'elles emploient aux écoles classiques. Bien qu'ils soient entrés en vigueur sur le plan administratif, ces programmes ne sont pas toujours de très bonne qualité. Les programmes d'insertion sont plus répandus dans le secteur privé.
- Les langues les plus enseignées sont l'allemand, le chinois, le français, le grec, l'indonésien, l'italien, le japonais et le vietnamien (dans l'ordre alphabétique).
- L'Etat de Victoria propose également des cours par satellite et l'envoi de professeurs itinérants dans les régions reculées, au niveau de l'enseignement primaire et secondaire. Bien que dans 91% des écoles primaires les cours de langues aient lieu par contact direct, 96 écoles isolées enseignent leur seule langue, ou leurs deux seules langues, par satellite ; il en est de même pour les cours d'approfondissement et de perfectionnement. La situation est identique dans 167 établissements d'enseignement secondaire, mais en général, le satellite n'est utilisé que pour l'enseignement d'une langue supplémentaire ou pour les cours de perfectionnement.

L'introduction de l'enseignement des langues dans plus de 90% des écoles primaires représente l'une des plus grandes réussites de la politique linguistique australienne depuis que le mouvement multiculturel des années 1970 s'est intéressé à l'enseignement des langues à l'école, et particulièrement depuis que le gouvernement fédéral a commencé à attribuer des subventions à l'enseignement des langues en 1987.

En 1996-1997, le nombre total d'inscrits dans les quatre langues asiatiques les plus importantes s'élevait à 202 376 (108 848 en japonais, 73 142 en indonésien, 19 970 en chinois, et 416 en coréen). Le nombre total d'apprenants toutes langues confondues (y compris les langues asiatiques autres que les quatre précédemment citées) était de 234 493, dont 150 520 en italien, 44 094 en allemand, et 28 107 en français.

Le japonais et l'italien présentent un contraste intéressant d'identité nationale et de culture. Le japonais est probablement le symbole du mouvement asiatique, alors que l'italien est probablement celui de la période multiculturelle. Depuis dix ans, le nombre d'élèves étudiant le japonais a pratiquement doublé tous les deux ans, alors

que l'expansion de l'italien est plus ancienne ; cette langue n'a fait que conserver sa position dans les écoles primaires. A la fin de la scolarité obligatoire, le nombre d'étudiants en japonais reste très élevé. Les jeunes n'abandonnent pas cette langue, car elle leur est nécessaire dans le cadre de leurs formations professionnelles et leurs carrières. Par contre, l'italien, qui est la première langue d'un bilinguisme initial pour la majorité des élèves, occupe une bonne place à l'école primaire mais il est quelque peu délaissé par la suite, dans l'enseignement secondaire. A ce niveau d'enseignement, et plus précisément dans la douzième et dernière année de scolarisation, le nombre d'inscrits en japonais sur le plan national est passé de 2 541 en 1990 à 5 381 en 1996, sur un total de 9 859 inscrits dans ce qu'on appelle les quatre langues asiatiques. Les trois autres langues sont le chinois (2 361 étudiants), l'indonésien (1869 étudiants) et le coréen (248 étudiants). Le nombre d'étudiants en italien était de 2 429 en 1990 et de 2 100 en 1996.

D'après les chiffres pour la dernière année de la scolarité, en 2001 et dans les écoles publiques, cette tendance semble s'accroître (bien que cette étude n'ait pris en compte que les chiffres de certains Etats). En effet, 1 558 élèves étaient inscrits en italien et 3 642 en japonais, alors que dans les écoles primaires, ces chiffres étaient de 51 109 pour l'italien contre 78 840 pour le japonais.

Sous des formes différentes, le succès de l'italien et du japonais est la preuve que certaines couches du peuple australien, si hétérogène et si « farouchement monolingue » auparavant, a découvert des motivations qui lui sont propres pour l'apprentissage des langues.

Le japonais est la langue choisie par la majorité des apprenants, mais il est probable que l'italien l'emporterait si l'on prenait en compte les structures informelles, c'est-à-dire les écoles communautaires. Comme nous l'avons dit plus haut, ces deux langues symbolisent deux périodes distinctes de l'histoire de l'élaboration de politiques linguistiques : la reconstruction multiculturelle de l'identité australienne d'une part, et le régionalisme de l'autre.

Les différents sorts que certaines langues, ou que des groupes de langues entiers, ont connus suivant la politique publique peuvent être classés par périodes, et on les retrouve dans les textes politiques qui ont introduit le japonais et l'italien dans l'éducation traditionnelle pour en faire des langues accessibles à tous, plutôt réservées à une élite ou à des populations cibles spécifiques. L'enseignement actuel de l'italien – fruit de l'expérience de l'immigration lors de la construction de la nation – et du japonais – résultat de la réorientation momentanée du pays vers le continent asiatique – dans les écoles publiques est un aperçu des différentes orientations qu'ont prises les politiques nationales culturelles pour tenter de définir l'identité nationale depuis la deuxième moitié du XX^e siècle.

9. Construire de nouvelles entités de solidarité

Les conditions de la modernité industrielle et post-industrielle auraient donc nourri la réflexion sur l'identité nationale, influencée par le modernisme qui rejette l'idée que le sentiment national soit une entité primordiale et constante de solidarité (Hobsbawm 1993 ; Gellner 1983). Si l'on suit ce raisonnement, la nation moderne n'existe que depuis une période relativement récente, à partir du moment où toutes les conditions nécessaires à sa construction ont été réunies, ce qui comprend, d'après Hobsbawm, les langues nationales standards diffusées par la presse, l'alphabétisation généralisée et l'éducation. Même les traditions – qui rappellent le patrimoine et l'histoire – sont parfois, et même souvent, inventées ou redéfinies (Hobsbawm et Ranger, 1995).

Anderson (1991) développe cette idée de relations de solidarité concernant les petites et les grandes communautés et situe la solidarité entre les groupes co-nationaux dans l'imaginaire actif de leurs membres. Contrairement à la représentation classique de la communauté qui implique des relations d'interdépendances quotidiennes (ou fréquentes) et répétées, les membres d'une nation, si petite soit-elle, ne connaîtront jamais l'intimité interpersonnelle ou collective avec des co-habitants nationaux. L'explication que donne Anderson du paradoxe suivant, à savoir que le sentiment d'appartenance nationale est plus fort et presque palpable dans de nombreux pays alors que ces pays eux-mêmes semblent de plus en plus vastes et impersonnels, implique que les actions d'identité nationale requièrent une certaine dose d'imaginaire. Il explique comment de grandes collectivités dispersées géographiquement et distinctes sur le plan ethnique et linguistique peuvent vivre précisément comme des communautés grâce au rôle fondamental que jouent les langues, puisque les langues écrites, les écrits divers et les récits aident à mettre en place les conditions de transmission et de modification de la conscience nationale.

Les modernistes s'accordent à dire que les nations sont des entités construites, mais ils soulignent le fait que cette construction s'effectue essentiellement « d'en haut ». Les décideurs politiques tentent évidemment de s'adapter au sentiments de ceux « d'en bas » en sondant les croyances, les espoirs, les besoins et les centres d'intérêts des « gens ordinaires » (Hobsbawm, *passim*). Lors de telles interactions, un sentiment d'appartenance nationale peut naître ou être ravivé, dès lors que les projets des fondateurs de la nation respectent les attentes de la population. Les langues ont joué un rôle fondamental dans la création, la conception et la cohésion des nations : elles ont servi soit d'élément justificateur à la création d'entités nationales différentes, soit de traditions unificatrices après la création d'une nation.

Mais cela n'est valable que pour les pays qui possèdent des langues nationales distinctes. Le plurilinguisme suppose un effort totalement différent, bien que d'un point de vue logique et pratique, on puisse l'identifier à certains types de nations cohésives. La construction de nations plurilingues est peut-être plus facile pour des

identités civiques, mais elle n'est pas impossible pour les identités ethniques. Cette question reste à élucider. Quoi qu'il en soit, un coup d'œil rapide à l'état pré-national, caractérisé par le contrôle de la monarchie ou de l'Eglise, c'est-à-dire des entités transnationales dans les deux cas, suffit pour nous rendre compte que le plurilinguisme était la situation courante et normale sur tout le continent européen. Peut-être le transnationalisme du troisième millénaire comblera-t-il une partie de l'écart entre la nation politique et la nation culturelle qui semblait caractériser la période précédant la formation des nations.

Comme le souligne Bhaba (1991), les nations naissent souvent à partir de récits que l'on a entendus et répétés un nombre incalculable de fois. Plus qu'un territoire, une administration et une économie, les États-nations impliquent une dimension culturelle. La dimension culturelle du plurilinguisme est constituée par son propre récit distinctif, qui cherche à englober le plurilinguisme, alors que les États façonnés à partir d'un seul groupe ethnique n'ont soutenu qu'une seule langue. Le pluriculturalisme ne faisant pas partie intégrante du récit des États et des nations, il est encore trop tôt pour se prononcer quant à son avenir. Il faudra donc attendre que des histoires soient inventées et racontées. Anderson doute que la population puisse ressentir un quelconque sentiment d'appartenance à des structures et des entités multinationales comme l'Association des nations de l'Asie du Sud-Est ou même l'Union européenne ou le Conseil de l'Europe. D'après lui, « les zones d'échanges, les régions naturelles ou géographiques et les regroupements politico-administratifs n'éveillent aucun sentiment affectif en eux-mêmes. Qui serait prêt à mourir pour le CAEM ou la CEE ? » (1991, p. 53) « Il existe cependant plusieurs types et plusieurs degrés d'attachement et d'engagement affectif qui ne pousseraient probablement pas la population à se sacrifier, mais qui représentent tout de même des modes de solidarité valables. Dans un contexte de mondialisation, ces types d'attachement sont plus appropriés. L'enseignement linguistique peut contribuer de manière déterminante et positive à la recherche de ce nouveau type de solidarité. Peut-être est-ce d'ailleurs le seul moyen d'atteindre ce but, si toutefois l'enseignement des langues n'est pas envisagé comme la simple maîtrise d'un code linguistique mais comme un moteur pour les relations interculturelles. Les actions de solidarité que ce type d'enseignement linguistique préconise sont, entre autres, la mobilité transnationale, les compétences concrètes de communication interculturelle, certaines facultés mentales d'ouverture interculturelle – par exemple la capacité à analyser l'histoire –, des valeurs et des connaissances générales provenant de sources transnationales, la tolérance de l'ambiguïté que peuvent entraîner ces interactions, un niveau élevé de culture générale, et le développement artistique ou esthétique.

En Australie, la politique linguistique concernant les autres langues que l'anglais a été l'un des éléments fondateurs de la nation. Elle a tour à tour cherché à soutenir le multiculturalisme, à intégrer les migrants, à apaiser les populations traditionnelles qui se plaignaient de la persistance d'inégalités linguistiques et ethniques, ou à faire progresser l'adaptation de la nation à son environnement asiatique. De la même

manière, l'anglais a été mis au service de la nation, mais suivant des aspirations idéologiques différentes. Au début, les normes et les règles anglaises invoquaient l'identification avec la Grande-Bretagne. Puis, celles-ci ont été intégrées dans une politique d'affirmation de l'indépendance culturelle (le mouvement australien), toujours avec de fortes influences britanniques. Plus tard encore, l'anglais a été pris dans une politique changeante (tantôt d'attrance, tantôt de rejet) envers les influences britannique et américaine. Parfois, sous l'influence de théories critiques, on a tenté par l'enseignement de l'anglais de réduire les inégalités sociales ou de développer des identifications transnationales. L'enseignement des langues a donné naissance à de nombreux projets possibles, suscitant des ambitions et des désirs. Ainsi est-on passé du régionalisme asiatique au désengagement par rapport à la dépendance coloniale culturelle, à l'acceptation de la pluralité culturelle ou à l'institutionnalisation des intérêts des minorités, alors que se développaient simultanément des mesures politiques vigoureuses d'opposition et de rejet de chacun de ces mouvements. L'histoire des politiques linguistiques met en évidence cette volonté d'élaborer des idéologies nationales ; elle démontre que le désir de construire de nouvelles entités de solidarité est un projet cher aux responsables de l'aménagement politique linguistique. Certains de ces projets étaient, pour reprendre les termes d'Anderson, « politiquement viables », d'autres étaient « plausibles affectivement » et tous, ou presque, étaient ambitieux, cherchant à introduire d'important changements.

Dans un contexte de plus en plus complexe en raison de la mondialisation des économies, l'enseignement des langues et l'identité nationale doivent tous deux faire face à des défis considérables dans leur domaine. Certaines conceptions actuelles de la culture, qui rejettent des conceptions essentielles et primordiales, rendent les relations entre l'enseignement des langues et l'identité nationale encore plus complexes. Les cultures ne sont pas « séparées, délimitées et uniformes sur le plan national » ; « elles se superposent, interagissent et se négocient » (Tully 1997 : 10). Il s'ensuit qu'il existe de nombreuses identités, qu'elles sont évolutives et qu'elles passent par le biais de la communication. L'enseignement des langues est étroitement lié à la construction de nouvelles identités, ou à l'intégration d'identités existantes. Si l'on considère l'enseignement des langues comme un instrument de découverte interculturelle, une méthode d'acquisition des compétences nécessaires pour s'adapter à « l'autre » et une expérience locale d'un phénomène mondial, on peut affirmer que l'enseignement des langues et l'identité nationale seront des éléments fondamentaux dans la construction de mondes nouveaux.

L'Australie a toujours été consciente que la politique linguistique avait la capacité de définir une identité. Les textes de politique linguistique et la politique linguistique éducative ont donc servi à exposer, contester, négocier et définir différentes identités. Peut-être en sera-t-il toujours ainsi. Les dernières expériences dans ce domaine ont cependant permis de faire des essais intéressants et de tirer des conclusions plus ou moins porteuses de promesses.

Références bibliographiques

- Anderson, B. (1983; rev.1991) *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, Londres, Verso.
- ASAA, (2002) *Maximizing Australia's Asia Knowledge. Repositioning and Renewal of a National Asset*. Asian Studies Association of Australia, Melbourne: La Trobe University Politics Department.
- Australian Language Matters, Issue 2, (2002) *After NALSAS....?* Melbourne: Language Australia.
- Bhabha, H. (1990) *Introduction: Narrating the Nation*. In : H. Bhabha (éd.) *Narrating the Nation*, Londres: Routledge.
- Billig, M. (1995) *Banal Nationalism*. Londres: Sage.
- Clyne, M.G. (1991) *Community Languages, The Australian Experience*. Cambridge University Press.
- Clyne, M. G., et S. Kipp (1997) *Trends and changes in home language use and shift in Australia*. 1986-1996. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 18, 451-573.
- Clyne, M.G. (2001) *Can the Shift from Immigrant Languages be Reversed in Australia?* p. 364-391 in: Fishman (2001).
- Cope, C. et M. Kalantzis, M. (2000) *Multiliteracies, Literacy Learning and the Design of Social Futures*. Londres: Routledge.
- Dawkins, J. (1992) *Australia's Language: The Australian Language and Literacy Policy*. Canberra: Australian Government Printing Service.
- Dixon, RMW. (1980) *The Languages of Australia*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fishman, J.A. (2001) *Can Threatened Languages be Saved? Reversing Language Shift Revisited A 21st Century Perspective*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Gellner, E. (1983) *Nations and Nationalism*. Oxford, Blackwell Publishers.
- Giddens, A., 1999, *Runaway World*. Londres: Profile.
- House of Representatives, (1992) *Inquiry into Aboriginal and Torres Strait Islander Language Maintenance*, June, Canberra: Parliament House.
- Harrison, L.E. et Huntington, S.P. eds, (2000) *Culture Matters. How Values Shape Human Progress*. New York: Basic Books.

- Herriman, M. (1996) Language Policy in Australia. Pp. 35-62 in : Herriman, M. et Burnaby, B. *Language Policy in English-Dominant Countries*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Hobswawm, E.J. (1992) *Nations and Nationalism Since 1780: Programme, Myth, Reality* (2e édition rév.). Cambridge: Canto.
- Hobswawm, E.J. et Ranger, T. éd., (1995) *The Invention of Tradition*, Cambridge: Cambridge University Press. CUP (1983/1995)
- Jupp, J. éd. (2001) *The Australian People An Encyclopedia of the Nation, Its People and Their Origins*. Cambridge University Press.
- Lo Bianco, J. (1987) *National Policy on Languages*. Canberra: Australian Government Publishing Service.
- Lo Bianco, J. (1999) *Policy Words: Talking bilingual education and ESL into English literacy*. Prospect, vol. 14, n° 2, août 1999.
- Lo Bianco, J. éd., (2000) *A Description and Exploratory Evaluation of Program Types in Indigenous and Community Languages*. Melbourne: Language Australia Publications.
- Lo Bianco, J., et Wickert, R., éd., (2001a) *Australian Policy Activism in Language and Literacy*. Melbourne: Language Australia Publications.
- Lo Bianco, J., et Rhydwen, M. (2001b) Is the Extinction of Australian Indigenous Languages Inevitable? p. 391-423 in: Fishman (2001).
- Lo Bianco, J. et Freebody, P. (2001c) *Australian Literacies*. Melbourne: Language Australia Publications.
- Malouf, D. (1998) *A Spirit of Play. The Making of Australian Consciousness*. Sydney: ABC Books.
- Martin, S. (1999) *New Life, New Language: The History of the Adult Migrant English Program*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research, Macquarie University.
- Milner, A. (2002) *Renewing our Asian Engagement*. Radio Australia, Asia Pacific Lecture series, November 11. Australian Broadcasting Corporation.
- Moore, HM. (1996) Language Policies as Virtual Realities: Two Australian Examples. TESOL Quarterly, 30, 1 (automne), p. 473-497.
- Nakata, M. (2000) *History, cultural diversity and English language teaching*. Pp. 106-121 in : B. Cope et M. Kalantzis, *Multiliteracies, Literacy learning and the design of social futures*. Londres: Routledge.

- Nicholls, C. (2001) *Reconciled to what? Reconciliation and the Northern Territory's Bilingual Education Program, 1973-1998*. Pp. 325-341 in : Lo Bianco, J. et Wickert, R. éd., *Australian Policy Activism in Language and Literacy*, Melbourne: Language Australia.
- OECD, (1992) *Adult Illiteracy and Economic Performance*. Paris: Organization for Economic Co-Operation and Development.
- OECD, (1996) *Human Capital Investment, An International Comparison*. Paris: Organization for Economic Co-Operation and Development.
- O'Farrell, P. (1986) *The Irish in Australia*. Sydney: University of NSW Press.
- Ozolins, U. (1993) *The Politics of Language in Australia*. Cambridge: CUP.
- Putnam, R. (1993) *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton: Princeton University Press.
- Rudd, K (Chair) (1994) *Asian Languages and Australia's Economic Future*. Brisbane: Queensland Government Printer.
- Ruiz, R. (1984) *Orientations in Language Planning*, National Association for Bilingual Education Journal, 8:15-34.
- Scarino, A. et Papademetre, L. (2001) Ideologies, languages, policies: Australia's ambivalent relationship with learning to communicate in 'other' languages. p. 305-325 in : Lo Bianco, J. and Wickert, R. éd., *Australian Policy Activism in Language and Literacy*, Melbourne: Language Australia.
- Schmidt, A. (1993) *The Loss of Australia's Aboriginal Language Heritage*. Canberra: Aboriginal Studies Press.
- Singh, M. (2001) Advocating the sustainability of linguistic diversity. Pp. 123-149 in : Lo Bianco, J. et Wickert, R. éd., *Australian Policy Activism in Language and Literacy*, Melbourne: Language Australia.
- Turner, G. (1991) *Australian English and general studies of English*. Pp. 35-55, in : M.G. Clyne (éd.) *Linguistics: Linguistics in Australia: Trends in Research*. Canberra: Academy of the Social Sciences in Australia.
- Tully, J. (1997) *Strange Multiplicity, Constitutionalism in an age of diversity*. Cambridge: Cambridge University Press.