



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

Conseil exécutif

Cent quatre-vingtième session

180 EX/INF/Débat thématique
PARIS, 18 décembre 2008
Anglais et français seulement

Point 46 de l'ordre du jour provisoire

DÉBAT THÉMATIQUE

LA PROTECTION DES LANGUES AUTOCHTONES ET DES LANGUES EN DANGER, ET LA CONTRIBUTION DES LANGUES À LA PROMOTION DE L'ÉDUCATION POUR TOUS (EPT) DANS LE CADRE DU DÉVELOPPEMENT DURABLE

Compte rendu consolidé du débat thématique tenu le mardi 7 octobre 2008

DEUXIÈME SÉANCE

Mardi 7 octobre 2008 à 10 h 20

Président : M. Yaï

QUESTIONS GÉNÉRALES

Point 46 : Débat thématique : La protection des langues autochtones et des langues en danger, et la contribution des langues à la promotion de l'EPT dans le cadre du développement durable (180 EX/24 ; 180 EX/INF.8)

1.1 Le Président *in extenso* :

Monsieur le Président de la Conférence générale, Madame la Présidente de l'Islande, Mesdames et Messieurs les invités, Mesdames et Messieurs les membres du Conseil exécutif, Monsieur le Directeur général, Excellences, chers collègues et amis, Mesdames et Messieurs, devant la rapide et inquiétante disparition des langues autochtones et la menace de disparition à moyen terme qui pèse sur de nombreuses autres langues de par le monde du fait d'une mondialisation débridée, l'Assemblée générale des Nations Unies a, à sa 61^e session, pris la sage décision de déclarer cette année « Année internationale des langues ». Elle a aussi fait à notre Organisation l'honneur de l'investir de la haute responsabilité - je dirais même de la mission - d'en être le chef de file.

1.2 C'est conscients de cette mission que vous avez décidé de choisir comme thème de notre débat thématique « La protection des langues autochtones et des langues en danger, et la contribution des langues à la promotion de l'EPT dans le cadre du développement durable ». Les séances d'aujourd'hui traiteront donc des langues, outils essentiels de communication, d'expression existentielle et de manifestation des cultures et des sociétés et de leur relation avec un objectif essentiel de notre Organisation : l'Éducation pour tous et le développement durable, objet de notre débat thématique précédent.

1.3 L'on se rendra donc compte qu'il y a une logique dans notre démarche. Le but des débats thématiques étant de placer nos programmes sous un éclairage tel qu'il soit possible de les ajuster et d'en faciliter une mise en œuvre judicieuse, tout en renforçant notre rôle de laboratoire d'idées et de branche intellectuelle du système des Nations Unies.

1.4 Je définissais tantôt la langue comme un outil essentiel. Je pense qu'il nous faut aller au-delà de cette définition instrumentale, surtout par nos temps de mondialisation, et encore plus dans le contexte du thème qui nous réunit.

1.5 C'est le grand Rabindranath Tagore, esprit universel de tous les temps qui, dans un essai de définition de la langue, disait que « Dieu créa les éléments naturels comme l'air, l'eau, le feu... et y ajouta la langue ». Par cette « naturalisation » de la langue, Tagore entendait en souligner l'incontournabilité dans les activités et dans l'existence humaine. Partout où nous nous tournons, nous trouvons toujours la langue sur notre chemin. Cette ubiquité ou cette incontournabilité de la langue doit être reflétée dans nos programmes, dans tous nos secteurs. L'on peut donc se réjouir de la récente création de la plate-forme intersectorielle concernant les langues et le multilinguisme et souhaiter qu'elle ravive et assume la longue et riche expérience de l'UNESCO en matière de langues, surtout sur le terrain, dans les États membres et avec eux.

1.6 Comme une manière de prélude à nos débats d'aujourd'hui, l'UNESCO et l'Université des Nations Unies (UNU) avaient organisé en août un colloque sur le thème « Mondialisation et langues » auquel le Directeur général et moi-même avons tenu à prendre part. Vous avez devant vous les communications que nous y avons lues.

1.7 La qualité des orateurs ici réunis, la diversité des champs thématiques qu'ils couvriront et surtout la valeur de l'apport scientifique, pratique, personnel, existentiel investi par chacun et tous sur cette question, sans mentionner l'équilibre quant à la parité au sein de l'équipe (trois femmes et trois hommes), tout promet nos débats au succès. Le succès sera d'autant plus éclatant que les contributions venant de vous, États membres, seront plus riches. Je ne doute pas qu'il en sera ainsi. Nos échanges nous permettront, je l'espère, premièrement de faire tomber quelques mythes fortement ancrés sur la question, deuxièmement de réaffirmer la réalité première et l'importance réelle de la place qu'occupent les langues dans le développement personnel et l'atteinte des objectifs globaux fixés par la communauté internationale, en l'occurrence les OMD, l'EPT et le développement durable, et troisièmement de prendre en compte les acquis remarquables obtenus et de jeter un regard prospectif sur les nouvelles orientations, les stratégies et les priorités débouchant sur des actions concrètes.

1.8 Nos débats seront nourris par les présentations d'orateurs éminents : Mme Vigdís Finnbogadóttir, Mme María Juliana Sis Iboy, M. Akinwumi Isola, Mme Tove Skutnabb-Kangas, M. Ganesh Devy et M. Omar Enrique González Náñez. Je me ferai l'honneur de les présenter chacune ou chacun au début de leur intervention. Je vous remercie de votre attention.

1.9 Avant de vous donner la parole, je présente le premier des orateurs invités. Mme Finnbogadóttir a été présidente de la République d'Islande de 1980 à 1996. Elle a présidé la Commission mondiale d'éthique des connaissances scientifiques et des technologies (COMEST) de l'UNESCO de 1997 à 2001. Elle a été nommée Ambassadeur de bonne volonté de l'UNESCO pour les langues en 1998 et Ambassadeur de bonne volonté des Nations Unies pour la Conférence mondiale contre le racisme, la discrimination raciale, la xénophobie et l'intolérance qui y est associée en 1999. Avocate passionnée du multilinguisme, de la diversité et du patrimoine linguistique, elle a créé en 2001 l'Institut Vigdís Finnbogadóttir des langues étrangères.

2.1 Mme Finnbogadóttir *in extenso* :

(*parle en anglais*) Monsieur le Directeur général de l'UNESCO, Monsieur le Président du Conseil exécutif, Excellences, Mesdames et Messieurs, je suis heureuse d'être parmi vous aujourd'hui pour discuter d'un sujet qui non seulement me tient à cœur, mais qui devrait également être l'une des préoccupations premières de toute personne concernée par la culture. Comme nous le savons tous, notre monde est aujourd'hui hanté par une crise financière. Sur quoi s'appuyer et où trouver la confiance lorsque les choses tournent mal ? Il reste la culture. La culture qui repose sur les langues, nos langues. Au cours des dernières semaines, il s'est vendu dans la plupart de nos pays plus de livres que depuis bien longtemps, voire que jamais. Chacun des quelque 6 milliards d'êtres humains qui peuplent aujourd'hui la planète est imprégné d'une langue depuis sa naissance. En effet, sans langue, l'individu n'est pas tout à fait un être humain, du moins pas encore. Le terme anglais qui

désigne un nourrisson, *infant*, vient du latin *infans* - celui ou celle qui n'a pas de langage. Mais même le très jeune enfant évolue dans un univers de mots : les mots qu'on utilise pour préparer l'avenir, ceux qui expriment l'amour des parents, ceux qui déterminent sa place dans l'humanité : bébé, fils, fille, garçon, petite-fille, nièce, sœur, petit-fils, neveu, frère, etc. Rien n'est plus émouvant que d'entendre un enfant prononcer ses premiers mots. C'est ainsi qu'il devient ce qu'il est : un être humain.

2.2 En effet, la langue est au cœur de notre identité. Tout est langage - la manière dont nous nous percevons et dont nous percevons les autres, celle dont les autres nous perçoivent, notre façon de préparer l'avenir et de réagir au présent, notre manière de communiquer avec les personnes qui nous entourent ; la langue est même la matière de nos rêves, ce dont ils sont faits. C'est pourquoi j'affirme sans hésiter que chaque individu dans le monde a le droit d'apprendre sa langue, de la parler couramment, de la cultiver, de la lire et de l'écrire. La langue est un droit de l'homme et à ce titre, le droit à la langue est un ingrédient essentiel des bienfaits que nous souhaitons pour le monde : la paix, la démocratie, l'éducation, et le développement permanent et durable. Quelle est la voie à suivre pour garantir à un individu le droit à sa langue ? Celle de l'éducation et de la culture, bien entendu. Dans l'une des notes destinées au Forum des Nations Unies sur les questions relatives aux minorités, il est suggéré que la langue maternelle soit la principale langue d'enseignement pendant les huit premières années, ce qui est également l'avis général de nombreux et éminents experts, dont certains sont ici parmi nous aujourd'hui. Ceci est essentiel. L'alphabétisation, bien entendu, est le premier pas vers l'éducation, et je n'ai pas besoin de vous dire que j'estime qu'il est primordial d'apprendre à lire aux filles comme aux garçons. La scolarisation ne devrait pas signifier l'arrachement d'un individu à la culture et à la langue dans lesquelles il est immergé depuis sa naissance. Bien au contraire. Elle doit en être le prolongement, un éloignement progressif du contexte familial pour intégrer une société dans laquelle la famille et la culture sont pleinement acceptées comme en faisant partie intégrante. Elle repose également sur toutes sortes de traditions théâtrales inhérentes à chaque culture - raconter des récits dans une langue, faire du théâtre dans une langue, etc. Les anthropologues nous révèlent à quel point ces traditions sont essentielles pour la vitalité d'une culture. L'école devrait les encourager, sachant que l'art de la scène aide les enfants à prendre confiance en eux, à développer des compétences et à apprendre à s'exprimer de façon positive et créative.

2.3 Dans le monde d'aujourd'hui, des centaines de langues disparaissent chaque année. Dans certains cas, ce phénomène est inévitable du fait de l'obsolescence de certaines langues, les enfants et petits-enfants n'en ayant pas perpétué l'usage. Mais bien souvent, les langues peuvent et doivent être sauvées. Chaque langue offre un regard unique sur le monde. Elle a évolué à un certain endroit, à une certaine époque, et elle recèle des trésors de savoir sur cet environnement, un savoir inaccessible aux autres. Parmi les documents qui ont été distribués pour cette séance figure un rapport de l'UNESCO intitulé « *Vitalité et disparition des langues* » établi par un groupe d'experts. Ce rapport offre un excellent aperçu et présente de précieux outils pour évaluer la situation de différentes langues à travers le monde.

2.4 Mais pour rendre mes propos plus concrets, je souhaiterais vous donner un exemple que je connais bien pour avoir participé à la réalisation d'un film à son sujet. Il illustre parfaitement le cas d'une langue parlée par quelques centaines de personnes seulement : la langue des Malabri, en Thaïlande. Le film s'intitule « *The Importance of Being Malabri* ». Les Malabri vivent depuis des siècles dans les forêts humides de ce beau pays, un des poumons de notre planète, et ils possèdent un trésor unique de connaissance et d'expérience de leur magnifique environnement, un trésor intimement lié à leur langue. La langue des Malabri n'a été écrite que récemment - il est essentiel de transcrire les langues en danger - et les jeunes sont envoyés à l'école où on leur demande d'apprendre une autre langue, la langue officielle de la Thaïlande. Il est évidemment essentiel de pouvoir aller à l'école, et les jeunes doivent bien entendu y aller. Mais nous savons que le danger est que de nombreux pays adoptent un régime linguistique qui est souvent synonyme de disparition des langues autochtones. Il y a essentiellement deux raisons pour lesquelles ce serait désastreux. La première est que, si cela se produit, l'humanité perdra une incroyable somme de savoir sur cet environnement particulier, un savoir qui a permis aux Malabri de mener pendant des siècles une existence viable au sein de leur habitat. Leur langue est en quelque sorte un guide.

2.5 Toutes les langues autochtones sont des guides permettant de vivre dans un environnement donné, et peuvent donc être utiles pour le préserver. L'humanité ne peut se permettre de perdre de tels trésors, et il faut faire prendre conscience aux personnes qui vivent dans ces environnements de l'importance du savoir inhérent à leur langue si l'on veut pouvoir survivre de manière durable sur notre planète. La deuxième raison a trait aux liens étroits qui existent entre l'essence de notre humanité et les langues que nous parlons. Chacun d'entre nous est le maillon d'une chaîne de voix du passé qui construisent progressivement notre identité. Pour un individu, la perte de la langue de ses ancêtres revient à briser cette chaîne, à s'appauvrir, à se priver de précieuses ressources, à devoir repartir de zéro en courant le risque de ne plus savoir qui il est. Les personnes qui ont été privées de l'expérience des anciennes générations et qui ont le sentiment que leur identité est menacée sont plus exposées au risque d'ignorer les moyens traditionnels de régler un différend par le dialogue. Faute de mots, elles recourent à la violence, par exemple. Ceci est très important. C'est pourquoi j'affirme sans hésiter que témoigner à chaque langue le respect qui lui est dû favorise l'émergence d'un monde paisible et durable. Car en définitive, le meilleur moyen d'instaurer la paix, c'est le dialogue ; se parler.

2.6 La langue des Malabri est désormais enregistrée. Même si elle venait à disparaître comme langue vivante, elle continuerait au moins d'exister en tant que monument des pensées et de l'expérience des individus qui l'ont façonnée et parlée à travers les âges. Espérons toutefois qu'elle survivra et s'épanouira ; elle en est capable. Après tout, nous vivons dans un monde multilingue et il n'y a aucune raison de voir une langue s'éteindre, en particulier s'il se trouve des personnes pour vouloir la parler. Nous, adultes, avons entre autres en commun le fait d'avoir tous été des enfants. Je me sens particulièrement privilégiée d'appartenir à une communauté linguistique, celle de l'Islande, qui existe, de façon plus ou moins immuable, depuis plus de 1 000 ans ; et bien qu'elle ne soit parlée

que par un nombre relativement restreint de personnes - l'Islande ne comptait que 80 000 habitants il y a deux siècles, et à peine 300 000 aujourd'hui - je ne crois pas que cette langue soit menacée d'extinction. Elle existe à l'écrit, et ce depuis bien longtemps. C'est un facteur qui permet de stabiliser une langue car les écrits du passé servent de référence.

2.7 La deuxième raison pour laquelle je suis optimiste est que notre langue est enseignée à l'école : les enfants apprennent à la lire et à l'écrire, le taux d'alphabétisation frôle les 100 % dans notre pays et, plus important encore, elle est leur moyen de communication et de découverte du monde. Il est également nécessaire, selon moi, de connaître au moins une ou deux autres langues, comme le suggère l'Union européenne, pour se simplifier la vie. Enfin, la langue islandaise est une langue officielle : les lois, les réglementations, les discours politiques, etc. se font tous en islandais. C'est pourquoi je crois qu'elle peut servir d'exemple.

2.8 Mais ce qui importe par-dessus tout, c'est l'alphabétisation - apprendre à lire au plus grand nombre à travers le monde - car elle véhicule l'information. L'un des Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) concerne l'égalité d'accès à l'éducation pour tous, filles et garçons. Mais je regrette d'avoir à dire que nous sommes très en retard sur ce point. Ce n'est pas une coïncidence si les langues, nos langues, sont dites maternelles. Ce sont les mères qui, dans chaque pays, disent ou apprennent à l'enfant les premiers mots dans sa langue ; et il y a ce programme que j'admire, mis en place par l'UNESCO, je crois, sur l'alphabétisation intergénérationnelle, qui consiste à apprendre aux femmes à lire, afin qu'elles puissent, à leur tour, apprendre à leurs jeunes enfants.

2.9 Mesdames et Messieurs, le grand poète français Charles Baudelaire nous parle dans l'un de ses poèmes, *L'invitation au voyage*, d'un pays lointain et merveilleux où *tout n'est qu'ordre et beauté, luxe, calme et volupté* et où *tout y parlerait à l'âme en secret sa douce langue natale*. La langue est le moyen d'expression de l'âme, et bien que nous parlions des langues différentes, au fond de notre âme nous partageons tous l'aspiration que Baudelaire exprimait à travers les mots *ordre et beauté, luxe, calme et volupté*. Finalement, nul besoin d'être linguiste pour savoir qu'il existe dans chaque langue parlée par l'être humain, un mot pour désigner la paix. Je vous remercie.

3.1 **Le Président** remercie Mme Finnbogadóttir pour son exposé.

3.2 Poursuivant en espagnol, le Président présente le professeur Nikte' María Juliana Sis Iboy, spécialiste de linguistique comparée et de linguistique appliquée à la didactique, directrice exécutive et représentante de l'Association Oxlajuuj Keej Maya Ajtz'iib' (OKMA) et auteur de nombreux ouvrages, parmi lesquels il cite « Gramática básica del idioma achi », « Gramática pedagógica estándar achi », un livre de lecture pour enfants, un texte de lecture compréhensive pour adultes, une grammaire pédagogique du quiché ainsi qu'un ouvrage intitulé « Maya achi: los idiomas mayas de Guatemala ». Elle est en outre co-auteur d'un vocabulaire comparé des langues mayas du Guatemala et elle travaille quotidiennement avec les populations mayas pour promouvoir leurs langues.

4.1 **Mme Sis Iboy in extenso :**

(*parle en espagnol*) Je vous remercie. Je vais avoir le plaisir de vous parler de l'expérience de récupération et de revitalisation des langues mayas du Guatemala.

Kaqaya chi reta'amaxiik ri qatzij qapixaab' pa releb'al q'iij, qa utzaqib'al q'iij, chi kaaj pa'iim, chi kaaj xukutaliim, cha'utz kaketa'amaaj konojee ri tikaweex re ri uwachuleew chi oj k'olik, oj k'aslik; chi ki ri chi rajawaxiik kaqeta'amaj xuqu k'i ri utz kaqak'ut chi kiwach ri siwaan tinamit re vi uwachulew.

« Nous projetons notre voix vers les quatre points cardinaux pour que l'on y entende notre parole, pour que toute l'humanité sache que nous existons, que nous sommes vivants et que nous avons beaucoup à apprendre mais aussi, que nous avons beaucoup à apporter aux peuples du monde. »

4.2 Le Guatemala, selon la Banque mondiale, compte environ 12,3 millions d'habitants dont 60 % d'autochtones : les Mayas, les Garifunas et les Xinkas. Considérons ces quelques données sur l'éducation : 16 % des habitants âgés de 20 à 24 ans ont achevé leurs études primaires et 11 % de ce groupe ont accédé au niveau secondaire. Dans l'enseignement primaire, il y a un déséquilibre entre la langue de l'enseignant et la langue des élèves, et c'est là l'une des raisons des taux élevés d'abandons scolaires et de redoublements à ce niveau. Ces données, recueillies par Francisco Esquivel Villegas, consultant à la Banque mondiale sont publiées dans l'étude « Situación del sistema educativo guatemalteco », de 2006.

4.3 Parmi les diverses institutions qui se consacrent directement à des travaux en faveur des langues mayas du Guatemala, certaines sont publiques, comme l'Académie des langues mayas du Guatemala ou la Direction générale de l'éducation bilingue interculturelle, et d'autres relèvent d'initiatives privées comme l'Association Oxlajuuj Keej Maya Ajtz'iib' (OKMA), les centres éducatifs mayas, l'Institut de linguistique et d'éducation de l'Université Rafael Landívar, le Projet de développement Santiago ou le Centre de documentation et de recherche maya, entre autres.

4.4 Je décrirai maintenant l'expérience de revitalisation des langues mayas telle qu'elle se déroule dans trois institutions. Celles-ci appliquent trois méthodes distinctes qui concourent cependant au même but. Je vous parlerai de l'expérience de Oxlajuuj Keej Maya Ajtz'iib' (OKMA), de l'Association Ub'eya'al K'aak' Tijonik et de l'Association éducative K'astajib'al. OKMA est une association formée d'universitaires mayas assistés de spécialistes nationaux et étrangers. Elle a pour mission de contribuer aux activités de revendication linguistique du peuple maya aux fins de la revalorisation, de la revitalisation et du développement des domaines d'utilisation des langues mayas et a défini à cette fin trois axes d'action principaux : la production de nouvelles connaissances, la formation de ressources humaines et la diffusion.

4.5 Le premier axe d'action d'OKMA, « production de nouvelles connaissances », prend les formes concrètes suivantes : recherche et documentation sur les langues mayas du Guatemala, analyse linguistique de corps de textes, production de matériels scientifiques descriptifs du corpus des langues et production de matériels d'enseignement à l'appui du processus d'enseignement bilingue et interculturel. Le deuxième axe d'action, « formation de ressources humaines », recouvre les

activités suivantes : formation de linguistes mayas, cours-ateliers d'épigraphie maya, cours de lecture-écriture maya à l'intention d'enseignants bilingues en service et enseignement de la grammaire maya à des maîtres bilingues, des écrivains et des chercheurs, entre autres. Le troisième axe d'action d'OKMA, la diffusion, porte sur les aspects suivants : publication de matériels scientifiques et didactiques, mise à disposition de documents à l'intention des enseignants et des étudiants dans les centres éducatifs et les bibliothèques et diffusion d'émissions radiophoniques à contenus éducatifs en langues mayas.

4.6 L'Association Ub'eyaal K'aak' Tijonik mène des activités de revitalisation de la langue achi, de la famille des langues mayas, dans le cadre du département de Baja Verapaz. Cette association possède deux centres éducatifs, dont les activités sont actuellement interrompues faute de moyens de financement : le Centre Ajaaw Tukur, à San Miguel Chicaj (département de Baja Verapaz) et le Centre Kab'lakiiq liq', situé dans le village d'El Tempisque (municipalité de Salamá, département de Baja Verapaz). Ces deux écoles ont pour objectif de mettre en œuvre un système éducatif qui permette la revitalisation de la langue maternelle maya, l'achi, en utilisant celle-ci comme principal moyen d'accès à un apprentissage visant à atteindre les buts suivants : la formation de personnes libres, pensantes, responsables, respectueuses, actives, participantes et ayant leur propre jugement ; la formation de l'enfant, dans le cadre d'études préprimaires et primaires complètes, fondée sur les valeurs culturelles mayas ; l'utilisation de matériels didactiques en langue maya et en espagnol ; l'apprentissage et la maîtrise de la langue espagnole ; la connaissance, la compréhension et le respect des autres cultures ; l'application d'un programme d'études intégrant des éléments des programmes officiels et des éléments propres à la culture maya, appelé « enseignement complémentaire ».

4.7 Le Centre éducatif bilingue interculturel K'astajib'al (CEBIK), qui relève de l'Association éducative K'astajib'al (ASEDUK), réalise une expérience de récupération et de revitalisation de la langue maya catchiquel à Chimaltenango. Il s'agit d'un centre d'éducation alternative, qui a pour mission de contribuer, par le biais de l'enseignement, à la construction de nouveaux rapports de coexistence et de respect mutuel entre les cultures et d'œuvrer ainsi en faveur d'une nation juste et équitable. Ses objectifs sont les suivants : promouvoir un enseignement général bilingue interculturel de qualité et pertinent, inculquer aux élèves des deux sexes des valeurs et des principes en vue d'édifier une société plus humaine, revitaliser l'identité et stimuler la récupération de la langue maya, et renforcer l'aptitude à exercer des responsabilités dans l'optique de la participation à la vie sociale, économique et politique. Ce centre éducatif a mis en œuvre un processus d'enseignement-apprentissage et de relations fondé sur la culture maya et a donné accès à l'enseignement à des enfants mayas et non mayas de familles à faibles ressources économiques. Les enfants apprennent par la pratique, ils apprennent à vivre, à partager et à coexister, et sont sensibilisés à l'utilité de l'existence individuelle et collective. Parallèlement à l'enseignement et/ou au développement de l'utilisation de la langue catchiquel, le centre s'emploie à enseigner l'anglais et à former à l'utilisation d'outils technologiques (ordinateurs et Internet) pour le plus grand profit des apprenants, de même qu'à promouvoir le développement de compétences et d'aptitudes dans les domaines de la

musique maya, du théâtre, de la danse, des travaux manuels et de la peinture.

4.8 Récapitulons les réalisations de ces trois institutions. Dans le cas d'OKMA, on retiendra : la formation de plus de 100 personnes parlant des langues mayas à la linguistique maya ; la formation à l'enseignement de la grammaire maya de plus de 500 maîtres, animateurs et écrivains ; la formation à la lecture et à l'écriture maya de 9 000 maîtres bilingues travaillant auprès de 12 communautés linguistiques mayas, en coordination avec la Direction générale de l'éducation bilingue interculturelle ; des activités de recherche et de documentation sur 14 langues mayas ; la production de 120 documents scientifiques et éducatifs, dont 87 ont été publiés ; l'utilisation des documents de l'association dans des établissements d'enseignement (écoles primaires, établissements secondaires et universités) et dans les bibliothèques du pays ; et la diffusion des langues mayas, au moyen de l'Internet, dans le cadre de la Radio y Revista OKMA Internacional (www.okma.org). Cet ensemble d'activités est le fruit de 18 années de travail et a été réalisé grâce au soutien financier de la coopération internationale. Les résultats obtenus par les centres éducatifs sont les suivants : la formation d'enfants et d'adolescents dont l'identité culturelle a été renforcée, qui connaissent et appliquent les valeurs culturelles mayas et les valeurs universelles, qui connaissent et respectent les autres cultures, qui pratiquent les arts mayas comme la musique et la peinture, et qui savent se servir d'outils technologiques (ordinateurs, téléphones portables, Internet, etc.). Dans les centres de l'association Ub'eyaal K'aak' Tijonik, les enfants, outre la maîtrise de leur langue maternelle, l'achi, savent parler, lire et écrire en espagnol. Dans le centre CEBIK, ils parlent, lisent et écrivent, en plus de l'espagnol, la langue maya catchiquel et s'initient à la langue anglaise, prennent conscience de leur valeur et sont capables de vivre dans une société multiculturelle et plurilingue. Ils sont en outre d'un niveau comparable à celui des élèves de n'importe quel autre centre éducatif du pays.

4.9 En ce qui concerne la participation à la vie des communautés, dans le cas d'OKMA, celle-ci prend les formes suivantes : formation de locuteurs de chaque communauté linguistique à des activités de recherche et de documentation sur leur langue ; examen de phénomènes linguistiques avec des personnes ou des organisations de communautés ayant des connaissances linguistiques ; validation de matériels éducatifs et diffusion auprès des écoles et des bibliothèques des communautés linguistiques d'exemplaires des matériels produits. Dans le cas des centres éducatifs, les pères de famille prennent une part active à la formation de leurs enfants, parallèlement à l'action des maîtres, et participent à l'évaluation des résultats scolaires des enfants dans le cadre de séances mensuelles réunissant les élèves, les parents et les enseignants. Qui plus est, les pères de famille et d'autres membres des communautés bénéficient d'une formation pour améliorer leurs relations avec leurs enfants. Certains organismes des communautés fournissent un soutien sous forme de matériels didactiques, de soins médicaux et de goûters scolaires.

4.10 Les principales difficultés auxquelles nous nous sommes heurtés au fil des ans sont les suivantes : le peu d'intérêt du Gouvernement du Guatemala pour la recherche sur les langues mayas, leur documentation et leur revitalisation ainsi que pour la mise en place d'un

système éducatif adapté sur les plans pédagogique, culturel et linguistique ; dans certaines communautés, l'opposition des pères de famille à la mise en œuvre de l'éducation bilingue interculturelle, par ignorance des bénéfices qu'elle apporte ; la rareté du personnel formé à la science linguistique ; le manque de ressources financières pour exécuter des projets de recherche, de documentation et de formation ; et enfin, le retrait du Guatemala de la coopération internationale, qui compromet des initiatives privées au point qu'il leur arrive de disparaître, par manque de crédits.

4.11 Dans le contexte actuel de la mondialisation, nos projets peuvent être récapitulés comme suit : l'octroi à des personnes des communautés linguistiques mayas d'une formation de qualité en science linguistique et en sciences de l'éducation, dans l'optique de la compétitivité universitaire ; la formation de personnes des communautés linguistiques mayas allant de linguistes et d'enseignants à des étudiants, à l'utilisation des moyens technologiques modernes nécessaires pour accéder à l'information ; l'application de connaissances scientifiques à la recherche sur les langues mayas et à leur documentation et à leur diffusion ; la diffusion des connaissances et des valeurs culturelles mayas par le biais de la Radio y Revista OKMA Internacional, sur l'Internet ; et la mise en place et/ou le renforcement de moyens qui permettent l'autosuffisance de nos institutions du point de vue des ressources économiques et humaines, afin de garantir leur fonctionnement.

4.12 *Pa kib'i ri qati' qamaam, kojchakunik, kojxuli'ik, kojqaqi'ik, cha'utz na kasach ta uwach wa Maya' qasiwaan tinamit; jay kuma ri qami'aal qalk'o'aal, cha'utz chwe'q kab'ijj kek'asi' chi utzil chomaal.*

« Tous ces efforts, nous les dédions à nos ancêtres, pour qu'ils sachent que nous sommes toujours prêts à défendre et soutenir l'existence de notre peuple maya, ainsi qu'à nos enfants, pour qu'ils aient à l'avenir une vie plus digne et plus humaine. En restant ce qu'ils sont : des Mayas. »

5. **Le Président**, après avoir remercié Mme Sis Iboy, présente M. Akinwumi Isola, professeur de littérature yoruba à l'Université Obafemi Awolowo du Nigéria, titulaire de l'Ordre national du mérite du Nigéria et membre de l'Académie de lettres du Nigéria. Dramaturge, romancier et avant tout poète, M. Isola écrit en langue yoruba et en anglais, mais il est également traducteur, notamment du prix Nobel de littérature Wole Soyinka, et producteur de films en yoruba.

6.1 **M. Isola** *in extenso* :

(*parle en anglais*) Je remercie le Président du Conseil exécutif et le Directeur général de l'UNESCO et souhaite également saluer la présence ici ce matin de celui qui a été mon maître à l'Université et a supervisé ma thèse de doctorat, le professeur émérite nigérian Ayo Bamgbose.

6.2 Ce dont nous débattons aujourd'hui est d'une importance capitale dans le monde en développement. Nous échangeons nos points de vue sur la place de la culture dans le développement durable. Nous savons tous que chaque langue est au cœur d'une culture et que c'est la culture qui vous enseigne ces qualités humaines, honnêteté, transparence, responsabilité, etc., qui font de vous un homme. Ce sont ces qualités que vous acquérez à travers votre culture. C'est ce qu'elle vous inculque alors que vous n'êtes encore qu'un enfant. Vous les

apprenez par le biais des histoires, proverbes, contes folkloriques, qui impriment dans vos esprits ces images qui vous seront utiles dans votre vie ultérieure. Là réside l'importance de la langue maternelle.

6.3 Heureusement, l'UNESCO a beaucoup œuvré dans ce domaine. En fait, elle a effectué tant de travail que l'action peut s'en inspirer pendant de nombreuses années. Afin de vous rappeler ce que l'Organisation a réalisé, j'aimerais mentionner l'avis exprimé par des experts dans un document sur l'éducation des enfants autochtones et sur les langues autochtones rédigé pour le Forum permanent des Nations Unies sur les questions autochtones. L'un des projets de recommandation est libellé comme suit : « Le Forum permanent des Nations Unies sur les questions autochtones, *rappelant* ses recommandations antérieures relatives à l'éducation, en particulier celles formulées à sa troisième session, en mai 2004, *recommande* aux gouvernements que tous les programmes éducatifs à l'intention des enfants et des jeunes autochtones reposent sur les enseignements tirés de solides travaux de recherche, menés pendant de nombreuses années, d'où il ressort qu'une éducation bilingue dispensée principalement dans la langue maternelle est supérieure à toute autre forme de pratique éducative pour l'alphabétisation et un apprentissage généralement efficace, y compris « pour favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques dans toute la mesure de leur potentialité » (CRC, article 29) ». En d'autres termes, nous disposons de suffisamment de matériel théorique pour bâtir notre action. Bien que les divers programmes, activités et entreprises visant à « promouvoir les langues comme instrument d'enseignement et de culture » aient globalement eu une grande ampleur et aient sensibilisé davantage les décideurs au rôle essentiel que doivent jouer les langues dans le développement, peu de cadres explicites ont été établis et peu de stratégies ont été mises en œuvre. Dans l'ensemble, le désintérêt des pouvoirs publics pour la sauvegarde des langues s'accélère et l'attitude des élites vis-à-vis de l'utilisation de la langue maternelle reste tout à fait déplorable. La question est donc de savoir pourquoi la formidable somme de résultats de recherche réunis par l'UNESCO n'a pas eu d'impact sur l'homme de la rue : tout simplement parce qu'en Afrique la langue maternelle est victime d'un travail de sape. Chacun veut parler anglais, même à la maison, avec ses enfants. Je vais vous raconter en quelques mots notre action en faveur de la langue yoruba.

6.4 À la fin du XIX^e siècle et au début du XX^e, les Africains éduqués, pour la plupart chrétiens, subissaient la discrimination des évangélistes qui n'acceptaient pas que des Africains soient leurs égaux. C'est ainsi que les Noirs africains sont devenus des nationalistes culturels et sont revenus à leur propre culture pour recouvrer la dignité que leur niaient les racistes blancs. À Lagos, Nigéria, à partir de 1890, d'intéressantes recherches ont été menées sur de nombreux aspects de la culture yoruba et, en guise de signe de protestation supplémentaire, d'éminentes personnalités ont abandonné leurs noms étrangers. L'enseignement en langue maternelle a même été utilisé par les missionnaires à l'école et la valeur de la langue maternelle comme vecteur d'instruction a constamment été reconnue par les chercheurs en éducation. En 1968, une équipe de chercheurs de la Faculté de pédagogie de

l'Université d'Ife, devenue entre-temps l'Université Obafemi Awolowo, a lancé un important projet de recherche dirigé par le professeur Aliyu Babatunde Fafunwa et intitulé « Ife Six-Year Primary Project », dans le but de prouver que c'est dans sa langue maternelle que l'enfant apprend le mieux. Un compte rendu exhaustif du projet a été fait dans un ouvrage intitulé *Education in Mother Tongue: The Ife Primary Education Research Project*, édité par Aliu Babs Fafunwa et d'autres personnalités. Fafunwa reconnaissait dans la préface que « l'UNESCO a été l'instigatrice et la promotrice de l'utilisation de la langue maternelle comme vecteur d'enseignement et a intensifié son action dans ce domaine ces dix dernières années ». Soutenu financièrement par la Fondation Ford de 1969 à 1976, le projet a choisi cinq disciplines scolaires pour son expérience : les sciences, les mathématiques, les études sociales et culturelles, la langue yoruba et l'anglais en tant que deuxième langue. Des enseignants ont été spécialement formés, des ateliers organisés, des livres rédigés et l'enseignement a été dispensé aux élèves.

6.5 La présomption selon laquelle aucune langue nigériane n'est suffisamment riche et souple pour exprimer des concepts scientifiques a été réfutée. La quantité de mots nouveaux inventés en utilisant le yoruba pour exprimer des idées et concepts a été révélatrice, et rendue possible grâce à la coopération de trois catégories de personnes : premièrement, des membres de la société, certes illettrés, mais dépositaires de savoirs ; deuxièmement, les personnes âgées en général ; et troisièmement, ceux qui étaient imprégnés de connaissances de la culture traditionnelle. L'expérience a fourni de précieuses informations et une profusion d'expériences éducatives, mais elle n'a pu se poursuivre, principalement en raison de problèmes politiques dans un État fédéral doté de nombreuses autres langues autochtones.

6.6 Néanmoins, la langue yoruba a continué d'être enseignée dans les établissements scolaires depuis le primaire jusqu'à l'université et a servi de moyen d'instruction. Les mémoires de maîtrise et les thèses de doctorat continuaient d'être rédigés en anglais. C'est pourquoi, dans les années 1980, l'Université Obafemi Awolowo a été la première à demander à ses étudiants de troisième cycle de rédiger leur thèse en yoruba. De nombreux membres du Conseil d'administration de l'Université ont considéré notre demande comme une vaste plaisanterie. Il leur paraissait incroyable qu'une thèse universitaire puisse être écrite dans une langue africaine. Cependant, notre demande a finalement été approuvée et j'ai eu l'honneur de servir de directeur de thèse aux deux premiers candidats qui ont rédigé leur thèse de doctorat entièrement en yoruba, en 1990. Je suis heureux de vous dire que l'actuel Président du Conseil exécutif de l'UNESCO, M. Olabiyi Yaï, était membre du corps enseignant à l'Université d'Ife lorsque la lutte a commencé. Avant que cet objectif ne soit atteint, l'Association nigériane d'étude du yoruba avait publié deux volumes de métalangage yoruba, le premier en 1983, avec le professeur émérite Ayo Bamgbose comme directeur de publication, et l'autre en 1992 sous la direction du professeur Oladele Awobuluyi. Ces deux ouvrages étaient l'aboutissement de nombreux ateliers qui avaient permis l'enseignement et la rédaction de thèses et rapports en yoruba.

6.7 À l'extérieur des institutions universitaires, au sein de la population, des artistes ont sauvegardé la langue en organisant des représentations qui divertissaient la population yoruba tout en l'informant. Un grand nombre de personnes y ont participé, moi compris. Je me souviens qu'en 1982 je crois, une de mes pièces a été produite dans un stade en présence de 40 000 personnes. Cependant, d'incessantes activités criminelles ont ensuite empêché les gens de sortir le soir pour se rendre au spectacle. C'est alors que nous nous sommes tournés vers les technologies modernes de l'information et de la communication (TIC) en produisant des films vidéo que les gens pouvaient regarder chez eux. Ainsi pouvons-nous dire que les artistes sont encore restés en contact avec la population, car même s'ils ne lisaient plus de livres, les gens pouvaient encore regarder des films chez eux.

6.8 Malgré tous les efforts déployés à ce jour, la sauvegarde de la langue yoruba est aujourd'hui confrontée à deux grands problèmes. Il est affligeant de constater qu'à la maison la plupart des parents préfèrent parler anglais à leurs enfants et converser entre eux en anglais. Le premier des problèmes auxquels nous nous heurtons en matière de sauvegarde culturelle est l'intolérance religieuse, surtout de la part des deux grandes religions mondiales. Les chrétiens, surtout le mouvement néo-pentecôtiste (les chrétiens renés ou régénérés), semblent être de redoutables ennemis de la culture africaine. Même lorsqu'ils prient en langue africaine, en yoruba, par exemple, ils disent « amen » en anglais. Ils séduisent leurs congrégations en prêchant « l'évangile de prospérité », très en vogue, qui envahit les chaînes de radio et de télévision et, d'après l'historien J.D.Y. Peel « sonnent mille trompettes pour faire connaître un miracle controversé ». Ils attaquent tous les aspects de la culture africaine, demandant aux gens de changer leurs noms africains et d'abandonner les noms poétiques de lieux.

6.9 L'autre problème est la mondialisation. Les stations de radio et les chaînes de télévision étrangères submergent la jeunesse africaine d'un flot d'absurdités « glamour », d'où un complet dédain pour tous les aspects de la culture africaine. L'anglais, bien entendu, reste la langue dominante de l'Internet et les langues africaines ne sont pas actuellement en position de le concurrencer. D'après Rieks Smeets, qui travaille à l'UNESCO, « la viabilité d'une langue est avant tout déterminée par l'attitude générale de ses locuteurs par rapport à leur culture traditionnelle, dont la langue est considérée comme le principal élément ; le danger naît pour les langues des contacts entre groupes ; et une différence de savoir-faire technologique peut induire un sentiment d'infériorité dans un groupe moins développé qui risque alors d'avoir tendance à abandonner sa culture, y compris sa langue, en faveur de celle du groupe plus développé ». C'est pourquoi il est urgent de « scientifier » les langues africaines. Le défi consiste à prendre des mesures qui permettront aux langues africaines de rivaliser avec d'autres pour attirer l'attention et occuper l'espace dans l'actuelle révolution des technologies de l'information. Nous devons trouver des moyens d'intégrer les questions concernant l'Afrique aux préoccupations de l'ère de la connaissance afin d'adapter les technologies modernes de l'information et de la communication aux langues africaines. Nous devons sensibiliser davantage l'ensemble des universitaires et savants africains à la nécessité d'entreprendre des études

qui permettront d'atteindre cet objectif afin d'attirer les jeunes Africains et de les ramener à leur culture directement sur l'Internet. À cet égard, le devoir des experts africains de chaque discipline est de créer le métallangage approprié à leur profession dans leur propre langue maternelle. Au niveau universitaire, chaque langue africaine a besoin d'une académie chargée de superviser et de coordonner la compilation de glossaires par des comités d'experts dans chaque domaine spécialisé. Au niveau de la population, ces académies encourageront des écrivains, des dramaturges, des artistes-interprètes, des chanteurs et des personnalités de la radio et de la télévision à utiliser la langue comme il faut et à éviter de mélanger les codes et de passer d'un code à un autre.

6.10 Le 15 mai 2008, nous avons créé à Ibadan l'Académie yoruba, avec le parrainage de la maison d'édition Macmillan. Tous les documents universitaires présentés à cette occasion étaient rédigés en langue yoruba, y compris un article très intéressant de Tunde Adegbola, signifiant en anglais « Technologiser la langue yoruba ». Des institutions privées sont donc intéressées par la promotion et la sauvegarde de la langue yoruba. Deux d'entre elles, l'African Languages Technology Initiative (ALT-I) (l'Initiative technologique pour les langues africaines) et le Babs Fafunwa Center for Yoruba Language Engineering, tentent de faire en sorte que nous « scientifions » la langue yoruba.

6.11 Pour atteindre l'objectif du développement durable par le biais de l'Éducation pour tous (EPT) grâce à l'enseignement de la langue maternelle, les méthodes les plus rapides pour toucher les enfants et la population en général seront les meilleures. Normalement, nous aurions surtout dû miser sur les écoles pour les enfants, mais de nombreux pays africains ne sont pas sérieusement intéressés par l'enseignement scolaire. Ce secteur n'est pas suffisamment financé et les politiques ne sont pas appliquées. Bien que nous ne puissions pas éviter de passer par les écoles, nous devons, de toute urgence, trouver d'autres moyens complémentaires plus efficaces et plus fiables. Puisque dans la situation actuelle la promotion de la langue maternelle à la maison et à l'école est impossible car les parents eux-mêmes ne sont pas compétents et ne la parlent pas, il faut trouver d'autres moyens d'aider parents et enfants. La méthode plus sûre pour atteindre les foyers est de passer par le biais de la radio et de la télévision. Les enfants aiment regarder les programmes qui leur sont spécialement consacrés, notamment les dessins animés à la télévision. Leurs parents trouvent le temps de regarder des films. De toute évidence, les acteurs sont reconnus et salués familièrement dans tout le pays yoruba. Je tente de faire valoir ici que l'UNESCO elle-même reconnaît que les images font remarquablement impression. C'est pourquoi l'Organisation a promis de faire tout le nécessaire, et je cite son Acte constitutif, « pour faciliter la libre circulation des idées, par le mot et par l'image ». Par conséquent, après tant de discours et d'écrits, nous devons maintenant insister bien davantage sur les démonstrations concrètes. Nous devons attirer l'attention des enfants et des jeunes grâce à de grandes sagas ayant de bonnes intrigues, à des contes folkloriques, à des dessins animés et à des chants capables de les resocialiser dans leur culture, surtout la langue. Nous devons repousser les limites de la physique pour montrer dans leurs plus infimes détails la diversité biologique et culturelle de notre écosystème spécifique. Des images de grande qualité attireront les jeunes vers l'environnement

réel et leur feront poser des questions pertinentes. C'est la tâche des scénaristes, des réalisateurs de films, de l'animation et de l'enseignement des langues, tous domaines que l'UNESCO connaît déjà.

6.12 Enfin, j'aimerais citer l'opinion formulée par les experts dans le deuxième projet de recommandation du document susmentionné, à savoir : « que le Forum permanent des Nations Unies sur les questions autochtones convoque un séminaire d'experts pour évaluer les données relatives à l'enseignement en langue maternelle et compléter les informations sur les programmes éducatifs susceptibles de servir de prototypes à l'expansion de l'enseignement en langue maternelle pour les enfants et les communautés autochtones. Le séminaire devrait réunir, mais sans s'y limiter, l'UNESCO, l'UNICEF, le Groupe d'appui interorganisations des Nations Unies, le Rapporteur spécial sur l'éducation, des éducateurs autochtones chargés de l'enseignement en langue maternelle, des membres du Comité des droits de l'enfant, le HCDH, le Groupe d'appui interorganisations des Nations Unies, le Rapporteur spécial sur la situation des droits de l'homme et des libertés fondamentales des peuples autochtones, des États, des établissements de recherche et d'enseignement et des personnes ayant des compétences dans ce domaine. Ce séminaire devrait être considéré comme une première étape dans la mise en place d'un système mondial de suivi des programmes d'enseignement multilingue et multiculturel à l'intention des peuples autochtones ». Dans ma culture, la culture yoruba, ce type de discussion exige toujours une brève histoire pour insister sur l'idée exposée. Les Yorubas ont deux histoires pour ce type de discussion, mais je n'ai malheureusement pas le temps de vous les raconter maintenant. J'attendrai donc une autre occasion pour le faire. Je vous remercie de votre attention.

7. **Le Président** remercie M. Isola pour sa contribution et ouvre le débat en donnant la parole aux membres du Conseil.

8. **Mme Vatsyayan** (Inde) (*parle en anglais*) remercie les trois orateurs d'avoir partagé leur conception particulière des phénomènes universels, aux aspects pourtant divers, que sont les langues autochtones, allant de la Thaïlande à la vaste zone culturelle des Yorubas et aux domaines de civilisation des langues mayas. Elle souhaite savoir comment l'on passe de l'oralité à l'écrit. Qu'est-ce que le transfert du mot « entendu » à l'écrit implique aux niveaux cognitif et expérientiel ? Elle prie les orateurs de donner des informations sur le processus de transcription de l'oral à l'écrit, demande par exemple si les types d'écriture sont autochtones et où réside le principal problème.

9. **M. Ramalho Ortigão** (Portugal) (*parle en anglais*) dit avoir été vivement impressionné par les orateurs. L'on s'accorde généralement sur la nécessité de procéder d'urgence à des investissements dans la protection des langues en danger, qui sont indispensables à la diversité et à l'identité culturelles ainsi qu'à la préservation du patrimoine mondial immatériel. Simultanément, à mi-parcours de la date butoir de 2015 pour la réalisation des Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD), 60 pays risquent de ne pas parvenir à atteindre les objectifs de l'Éducation pour tous (EPT) en temps voulu. Étant donné que les ressources sont limitées, comment, demande-t-il, peut-on progresser rapidement dans le domaine de l'EPT et consacrer simultanément

d'importants efforts à la préservation des langues maternelles et des langues en danger ? Le multilinguisme est crucial pour permettre aux populations concernées d'avoir un développement et une éducation durables, l'UNESCO se retrouve donc confrontée à un dilemme - la question de la protection des langues en danger et celle de la promotion du multilinguisme peuvent-elles toutes deux faire partie de la stratégie de l'EPT ?

10. **M. Woldemichael** (Éthiopie) (*parle en anglais*) dit que la Constitution éthiopienne reconnaît le droit de parler, d'écrire et de développer les langues autochtones ainsi que de mettre en valeur et de promouvoir les cultures autochtones. En outre, le Gouvernement éthiopien a adopté la politique consistant à utiliser la langue maternelle comme moyen d'instruction des enfants à l'âge de quatre ans. Ces textes juridiques reconnaissent l'utilisation de la langue maternelle comme un droit de l'homme et comme un moyen de promouvoir l'accès à une éducation efficiente et de qualité. Vingt-trois langues sont désormais utilisées par 90 % des enfants dans l'enseignement primaire. Les problèmes de base, auxquels sont certainement confrontés beaucoup d'autres pays, sont d'abord d'ordre financier, en ce sens qu'il est coûteux de produire des matériels éducatifs pour tous les niveaux, ils sont, en deuxième lieu, liés aux ressources humaines, et en troisième lieu, au fait que les parents, et parfois les enfants, préfèrent souvent utiliser d'autres langues qu'ils perçoivent comme supérieures et plus prestigieuses. La mondialisation exacerbe ces problèmes dans la mesure où les médias et l'Internet sont dominés par quelques langues seulement. Comment, au niveau mondial, peut-on surmonter ces problèmes tout en encourageant l'utilisation des langues autochtones ?

11.1 **M. Lakatos** (Hongrie) se félicite de l'organisation d'un débat thématique sur un sujet revêtant une importance majeure. Les langues font l'objet depuis plusieurs années d'une attention accrue, qui se manifeste notamment par l'élaboration d'instruments normatifs. L'Année internationale des langues (2008) a été l'occasion de réfléchir d'une manière transversale au multilinguisme en tant que facteur principal de l'identité. En Europe, où la Journée européenne des langues (le 26 septembre) a été célébrée la semaine précédente, on a toujours attaché une importance particulière à la diversité linguistique : les langues officielles de l'Union européenne sont placées sur un pied d'égalité et la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires constitue un mécanisme de protection efficace.

11.2 Les langues sont parlées par des personnes mais c'est seulement à travers une communauté qu'elles vivent, se transmettent et se développent. Certaines circonstances sociales ou économiques peuvent toutefois conduire un individu à abandonner une langue en faveur d'une autre plus répandue ou considérée comme plus avantageuse. Si les politiques linguistiques sont le plus souvent définies au niveau national, des organisations comme l'UNESCO peuvent apporter une contribution importante en définissant un cadre permettant l'élaboration de politiques cohérentes. L'accélération de l'extinction des langues montre l'importance des efforts préventifs. Tout en reconnaissant qu'il est urgent d'assurer la survie des langues vulnérables, le représentant de la Hongrie souligne l'importance d'une protection adéquate pour toutes les langues. Il se demande quel rôle l'UNESCO peut jouer, au niveau tant normatif qu'opérationnel, pour inciter les communautés à

préserver leurs langues ancestrales, sachant que la réponse à une telle question variera selon les régions.

12. **Mme Suebsith** (Thaïlande) (*parle en anglais*) convient avec les orateurs précédents que la langue identifie les individus. Elle-même a grandi dans une province frontalière et c'est tout naturellement qu'elle a appris la langue des pays voisins. À l'université, elle a étudié les langues étrangères - le français et l'anglais - étant donné qu'elles étaient placées au-dessus de la langue thaïe, mais elle se souviendra toujours de ce que son professeur de français disait, à savoir que préserver sa propre langue, c'est préserver sa nation. La Thaïlande compte de nombreux groupes ethniques et le gouvernement tente de promouvoir l'enseignement dans la langue maternelle. Cependant, il lui semble que de plus amples recherches sont nécessaires pour déterminer, par exemple, le nombre de langues en danger et s'assurer qu'il existe suffisamment d'informations à leur sujet. Son gouvernement déploie des efforts considérables, parfois en collaboration avec des ONG, mais il doit faire face au problème de savoir qui peut enseigner quoi, et comment. À l'avenir, des priorités devront être établies entre les diverses langues. Il convient toutefois de garder à l'esprit qu'en l'absence d'une langue officielle, il ne peut y avoir ni solidarité ni sécurité dans une société. Il est donc difficile d'harmoniser les besoins en ce qui concerne la préservation des langues en danger et la réalisation de l'Éducation pour tous (EPT) ; aussi, l'UNESCO doit être encouragée à approfondir l'étude de ces questions.

13.1 **M. Hernández Gonzáles-Pardo** (Cuba) (*parle en espagnol*), après s'être félicité de la qualité des interventions et du débat, dit qu'un tel exercice n'aurait pas de sens et qu'il serait vain et stérile de convoquer des personnalités d'un tel renom si cela restait sans effet sur les décisions et l'action de l'UNESCO. La première conclusion qu'il convient, selon lui, de tirer est que les nombreuses activités que met en œuvre l'Organisation, de même que la détermination dont font preuve un groupe de pays, au nombre desquels figure Cuba, pour que l'on parvienne à s'acheminer vers l'élaboration d'un instrument juridique international destiné à protéger les langues autochtones et menacées d'extinction, sont pleinement justifiées. De même, s'agissant de l'exposé de Mme Finnbogadóttir et de sa conception de la langue comme droit humain et attribut inhérent à la personne humaine, il dit partager pleinement cette idée, qui acquiert une valeur et une pertinence encore accrues en cette année 2008 où l'on célèbre le 60^e anniversaire de la Déclaration universelle des droits de l'homme. Il souligne également l'idée formulée par Mme Finnbogadóttir selon laquelle chaque langue porte en elle une vision du monde unique et constitue de ce fait un trésor irremplaçable pour l'humanité. Selon lui, les langues véhiculent en outre des valeurs très importantes que la civilisation contemporaine a parfois tendance à oublier, comme tout ce qui est lié à la solidarité, l'importance de ce qui est collectif, etc.

13.2 L'intervenant déplore ensuite le lent progrès en matière d'alphabétisation et, à ce sujet, rappelle que Cuba, pays pauvre en ressources économiques mais riche en professionnels qualifiés, a élaboré une méthode d'alphabétisation qui est actuellement appliquée dans d'autres pays, parfois dans une langue autochtone, comme le guarani au Paraguay ou l'aymara en Bolivie. À cet égard, il demande aux invités, si, en tant que spécialistes, ils pensent que lorsque coexistent dans un pays des langues autochtones et une langue de communication, comme c'est le cas de

l'espagnol dans les pays cités, il vaut mieux alphabétiser les personnes dans leur langue maternelle avant de passer à la langue de communication.

14.1 **Mme Finnbogadóttir** (*parle en anglais*), répondant à la question de l'Inde sur le passage de l'oral à l'écrit, dit que la transcription a toujours fait partie des langues ; les gens pensent dans la langue. Toutes les langues peuvent être écrites à l'aide de divers systèmes d'écriture - latin, arabe, cyrillique, chinois ; tout dépend de la personne qui écrit. Quel que soit le système de transcription, il peut s'appliquer à d'autres langues.

14.2 Le représentant du Portugal a demandé comment les objectifs de développement de la communauté internationale pourraient être atteints d'ici à 2015. L'UNESCO a un rôle déterminant à jouer à cet égard en tant que messenger ; elle doit réussir à communiquer ce message essentiel aux États membres. La seconde solution consiste à croire fermement à la capacité du monde de réaliser ces objectifs. Le dicton espagnol selon lequel « seuls ceux qui voient l'invisible sont capables de l'impossible » est pertinent à ce propos.

14.3 En réponse aux observations du représentant de l'Éthiopie sur l'enseignement dans la langue maternelle, elle cite l'exemple islandais du nouvel institut des langues étrangères qui, croit-elle comprendre, portera son nom, et est en cours de mise en place à l'Université d'Islande. Une de ses tâches consistera à répertorier le plus grand nombre de langues dans le monde. Ce sera un centre mondial des langues, un institut de recherche et un forum pour la recherche mondiale dans le domaine de la préservation des langues. L'Islande est à mi-chemin entre l'Europe, l'Asie et l'Amérique ; elle est donc bien placée pour faire circuler l'information. Ce centre répondra aussi aux besoins des non-spécialistes puisque sera créé un musée virtuel des langues, où chaque langue pourra être écoutée et observée. Il faut espérer que les États membres de l'UNESCO prendront acte de l'existence de ce nouvel institut qui constitue un exemple susceptible d'être imité sur d'autres continents.

14.4 Poursuivant en français, pour répondre au représentant de la Hongrie, Mme Finnbogadóttir réaffirme que l'UNESCO est là pour adresser à toutes les nations du monde un message sur la culture, la diversité et l'héritage intangible que constituent les langues. Il incombe ensuite aux représentants des différents pays de faire comprendre la nécessité d'écouter ce message.

14.5 Reprenant en anglais et en réponse à la représentante de la Thaïlande, qui a évoqué la sauvegarde des langues et des nations, elle indique qu'en Islande on dit que ceux qui oublient le passé n'ont pas d'avenir. L'avenir est différent si l'on n'a plus sa propre langue. Il est essentiel de préserver les langues pour se souvenir de ce qu'il y avait avant, sinon c'est une identité différente qui est transmise. C'est pourquoi il importe de répertorier les langues en danger. Elle ne saurait trop souligner l'importance des savoirs fondamentaux, en particulier chez les filles, l'importance de savoir des choses sur le monde, ce qui implique de savoir lire. Les jeunes enfants disent que l'essentiel, c'est l'argent ; mais ils ont tort : l'essentiel, c'est la langue car elle permet de comprendre les autres, lesquels peuvent avoir le cœur et l'esprit dans le même lieu mais jeter un regard différent sur le monde parce qu'ils parlent une autre langue et vivent dans un autre environnement.

14.6 Comme l'a dit le représentant de Cuba, apprendre et utiliser sa langue maternelle est un droit de la personne humaine. C'est le meilleur moyen d'engager un dialogue, d'exprimer des pensées ; et c'est là que les interprètes - pour qui elle nourrit la plus grande admiration - ont un rôle à jouer. Cuba est une page dans le livre de l'humanité : elle a une musique et des souvenirs qui lient son peuple et lui donnent une identité. Tous les anthropologues conviennent que le théâtre et la tradition orale sont parmi les meilleurs moyens de sauvegarder les langues pour les enfants. Chaque pays a sa littérature. Cuba compte de grands auteurs, notamment dramatiques. En ce qui concerne l'Internet, l'oratrice rappelle que l'Islande a négocié avec Bill Gates la production de claviers d'ordinateur islandais. L'idéal serait que chaque langue ait pleinement accès à l'Internet.

15.1 **Mme Sis Iboy** (*parle en espagnol*), se référant à son expérience du passage des langues orales à la forme écrite, souligne avant toute chose que de nombreux linguistes étrangers ont déjà étudié en détail les langues mayas et décrit en grande partie leur grammaire, et que leur collaboration s'est révélée inestimable. La première étape a consisté à élaborer un alphabet unifié pour les 22 langues mayas du Guatemala, dans lequel ont été pris en compte toutes les différences phonétiques existant entre ces langues. Par ailleurs, un groupe de linguistes ont décrit le « corpus » des langues en vue d'élaborer ensuite des grammaires descriptives et des grammaires de référence, à quoi s'ajoutent d'autres types de matériels tels que manuels de grammaire, livres de lecture pour enfants, dictionnaires, etc.

15.2 S'agissant des problèmes financiers qui peuvent se poser à un pays où existent plusieurs langues, les Mayas du Guatemala en sont, note-t-elle, très conscients, de même que des difficultés liées au manque de personnel capable de travailler dans une langue maya. Une des solutions proposées consiste à officialiser les langues par groupes, ce qui réduirait considérablement les dépenses. Au sein de la famille maya, par exemple, il existe 22 langues qui forment huit groupes linguistiques, auquel il convient d'ajouter les deux autres langues autochtones parlées dans le pays, le garifuna et le xinka. En dépit des problèmes économiques qu'engendre inévitablement pour un pays un tel nombre de langues, il n'est pas moins certain qu'une utilisation rationnelle et transparente des fonds disponibles améliore considérablement la situation. L'expérience d'OKMA démontre qu'avec peu de ressources, on peut accomplir un travail important, ce dont peuvent témoigner les organismes de coopération des États-Unis, du Canada, d'Angleterre et surtout de Norvège, qui ont financé les projets d'OKMA en matière de documentation et de recherche sur les langues mayas du Guatemala.

15.3 Évoquant ensuite la tendance de certains pères de famille à utiliser une langue étrangère pour communiquer avec leurs enfants, elle dit qu'une telle attitude s'explique par la discrimination dont font l'objet les locuteurs de langues autochtones, les parents ayant à cœur d'éviter à leurs enfants le traitement qu'ils ont eux-mêmes subi. À cet égard, elle juge très important que l'éducation bilingue et interculturelle soit précédée par un processus de sensibilisation qui aide les populations autochtones à surmonter un certain sentiment d'infériorité.

15.4 Pour ce qui est de l'action que pourrait mener l'UNESCO aux fins de la protection et de la revitalisation des langues mayas, elle plaide en faveur de la création d'un instrument juridique international visant à protéger les langues autochtones, qui, pense-t-elle, obligerait les gouvernements à s'occuper de cette question.

15.5 Enfin, en ce qui concerne la question des dialectes, elle explique la manière dont on procède au Guatemala : on étudie tout d'abord tous les dialectes d'une langue, puis on définit une langue unifiée qui, d'une certaine façon, tient compte de toutes les différences dialectales existantes, qu'il s'agisse de variantes lexicales, incorporées en tant que synonymes, ou de variantes syntaxiques. Ces dernières posent un problème plus difficile, mais non insoluble, comme dans les cas du mam et du catchiquel, langues qui comprennent toutes deux de nombreux dialectes mais pour lesquelles une variante unifiée est en cours d'élaboration, surtout sous la forme écrite.

16. **M. Isola** (*parle en anglais*), formulant quelques observations de nature générale, rappelle le proverbe selon lequel « Avoir de bonnes idées, c'est le paradis ; les organiser, c'est l'enfer ». Le débat porte sur des problèmes qui ont été créés par les gouvernements. La Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel contient des obligations pour les États parties. Tout dépend de l'action des gouvernements : il convient de trouver une façon de les faire agir. Doter une langue d'un système d'écriture nécessite l'appui du gouvernement sous forme de ressources humaines et financières. La plupart des gouvernements africains disposent des fonds nécessaires mais ne choisissent pas de les dépenser à cette fin. Le Nigéria, par exemple, ne devrait avoir aucun problème pour sauvegarder sa culture, mais seules des organisations privées semblent désireuses d'agir. Par exemple, ALTi a mis au point un clavier yoruba qui est en cours d'amélioration en vue d'être utilisé avec d'autres langues d'Afrique occidentale. L'élite, les personnes instruites - et l'UNESCO en fait partie - ont pour mauvaise habitude de parler entre elles, de ne pas s'adresser aux peuples, qui les implorant de leur parler. Les recherches théoriques ont donné suffisamment de résultats. D'une manière générale, la préoccupation de l'UNESCO est de faire évoluer les choses, mais elle ne peut y parvenir seule ; elle a besoin de la coopération des gouvernements. Il espère que l'Organisation trouvera le moyen de résoudre ce problème.

17. **Mme Bennani** (Maroc) (*parle en arabe*) estime que la situation actuelle des langues autochtones est préoccupante dans bien des cas et revêt un caractère d'urgence, et que la question se pose non seulement d'un point de vue quantitatif, mais aussi - et surtout - d'un point de vue qualitatif. Il ne suffit pas d'exprimer sa préoccupation face à la situation actuelle ; il faut également redoubler d'efforts pour y remédier rapidement. Elle se joint aux orateurs qui l'ont précédée pour réaffirmer que le fait de ne pas intégrer la langue maternelle dans le processus éducatif durant les premières années a des incidences défavorables sur l'égalité, la qualité et l'acquisition des connaissances dans le domaine de l'éducation, ainsi que sur la réalisation de l'Éducation pour tous et la contribution au développement durable. Elle s'interroge sur les progrès réalisés au niveau mondial à l'occasion de l'Année internationale des langues, mais aussi sur les principales mesures et initiatives que l'on pourrait prendre d'urgence dans le

cadre des efforts déployés par l'UNESCO, la seule organisation qui, forte de son expérience et de ses domaines de compétence, est à même de s'occuper des langues maternelles. Elle s'interroge également sur le moyen de parvenir à un équilibre satisfaisant entre le développement et la préservation des langues maternelles, qui représentent un droit fondamental, surtout avec la propagation des « langues de communication », dont la connaissance est devenue essentielle pour le développement des relations et des échanges entre les États. Mme Bennani propose la création d'un réseau d'académies et d'institutions spécialisées dans les langues autochtones et les langues menacées d'extinction qui aurait pour objet l'échange de données *d'expérience* et la diffusion des pratiques optimales. En 2003, le Maroc a commencé à intégrer l'amazighe en tant que langue maternelle, aux côtés de la langue officielle qui est l'arabe, dans le système éducatif dès le primaire. L'oratrice insiste sur l'intérêt considérable que son pays porte au développement de la langue amazighe dans le domaine de la culture ainsi que dans les médias, et espère qu'il sera possible de profiter des expériences d'autres académies ou institutions pionnières en la matière.

18. **Le Président** donne la parole au représentant du Nigéria, M. Bamgbose, en rappelant que celui-ci a accompagné l'UNESCO dans toute l'aventure des langues africaines depuis les années 1960. Pour sa part, c'est en écoutant le professeur Bamgbose en 1962 à un congrès de linguistique africaine qu'il a senti s'éveiller en lui son intérêt pour l'étude des langues.

19.1 **M. Bamgbose** (Nigéria) (*parle en anglais*) félicite l'UNESCO d'avoir organisé le débat thématique, car la tenue d'une réunion de haut niveau de ce type aide toujours à améliorer la visibilité des langues autochtones et en péril. L'Organisation a déjà beaucoup fait dans ce domaine, notamment par l'intermédiaire du Centre international des langues en danger de disparition (Tokyo), du *Livre rouge sur les langues menacées d'extinction* et de l'*Atlas des langues en péril dans le monde*. Peu de gens savent que l'intervention de l'UNESCO est due à une résolution du Comité international permanent des linguistes, adoptée à Québec en 1992, dans laquelle le Comité affirmait que la disparition d'une langue était une perte irréparable pour l'humanité, et demandait à l'UNESCO d'agir. Le Comité, le Conseil international de la philosophie et des sciences humaines et l'UNESCO ont donc organisé une conférence, qui a débouché sur les activités de l'Organisation relatives aux langues en péril.

19.2 Les trois intervenants représentent trois langues : l'islandais et le yoruba, qui ne sont pas menacés car ce sont des outils de communication et d'éducation, et les langues mayas, dont certaines *sont* en danger. On peut déterminer qu'une langue est en péril en se fondant sur six critères : (1) elle est parlée par peu de gens, des personnes âgées pour la plupart ; (2) elle n'est utilisée que dans le cadre d'une communication orale peu élaborée ; (3) elle n'est pas transmise à la jeune génération ; (4) elle ne s'appuie sur aucune orthographe ni aucun matériel écrit ; (5) elle est remplacée par une autre langue par suite d'un basculement linguistique, et (6) elle est sur le point de disparaître. Les linguistes proposent d'établir des grammaires descriptives, des dictionnaires et des textes afin de sauver les langues menacées. L'orateur estime toutefois qu'il faut aller au-delà de la codification et de la préservation, et revitaliser

les langues si cela est possible. La marge de manœuvre est très étroite si les locuteurs passent volontairement à d'autres langues. S'il y a une volonté d'agir, comme dans le cas des langues mayas, des mesures devraient être prises pour aider les communautés s'exprimant dans des langues en péril.

19.3 Le débat thématique concerne également l'EPT. L'orateur a assisté à la première Conférence mondiale sur l'Éducation pour tous à Jomtien en 1990, mais le délai qui y avait été fixé pour la réalisation de l'EPT, à savoir l'an 2000, a été repoussé à 2015. Aucun succès n'est possible sans une éducation dans la langue maternelle. L'islandais est parlé par une population peu nombreuse, mais les enfants n'ont pas honte de l'utiliser dans l'enseignement primaire. La question de savoir si un enfant devrait recevoir une éducation dans sa propre langue dès le départ n'est débattue qu'en Afrique. Dans les sociétés scandinaves, les enfants n'apprennent d'autres langues que plus tard, ce qui est l'objectif de l'éducation multilingue. Il n'y a pas à choisir entre la langue maternelle et le multilinguisme - les deux sont essentiels. Le développement durable nécessite la participation de tous, et pas seulement celle de l'élite éduquée. L'objectif désormais est d'autonomiser les langues autochtones.

20.1 **Mme Soliven** (Philippines) (*parle en anglais*) dit admirer l'érudition et la passion des trois orateurs en ce qui concerne l'étude et la préservation des langues maternelles, et les remercie de leurs points de vue. Il ne faudrait pas oublier certains aspects des langues. Premièrement, comme on peut le constater dans le développement des enfants jusqu'à l'âge de six ans, l'indépendance s'acquiert aussi bien avec la langue qu'avec le mouvement. Deuxièmement, il y a l'histoire. Les Philippines ont eu une histoire mouvementée en tant qu'État asiatique. Le pays avait sa propre langue, puis le malais a été remplacé par l'espagnol avec la colonisation espagnole, laquelle a été suivie de la présence des États-Unis, qui ont introduit l'anglais, et enfin de celle du Japon durant les quelques années qui ont précédé l'indépendance en 1946. Son pays est reconnaissant à l'Espagne de lui avoir donné son nom, sa religion et sa langue, ainsi qu'aux États-Unis de lui avoir donné l'anglais comme outil d'instruction. La langue offre en effet un moyen de comprendre, et son pays se sent donc privilégié en raison de son passé.

20.2 Préserver les langues en péril c'est préserver la sagesse des nations. Les langues peuvent mourir par suite d'un processus évolutif, mais la sagesse doit être préservée à l'échelle du village planétaire. Six langues sont utilisées au sein du Conseil exécutif, mais celui-ci ne fait qu'un. Il importe de conserver un sens d'humanité commune en respectant les autres langues, tout en parlant avec le cœur. Huit millions de travailleurs philippins travaillent partout dans le monde, et leur langue maternelle ne disparaîtra jamais ; elle fera toujours partie d'eux. Pour atteindre les Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD), les langues doivent soutenir l'éducation. La plupart des pays appliquent un système d'éducation bilingue dans lequel on parle la langue maternelle, l'anglais étant utilisé pour s'ouvrir vers le monde.

21. **M. Lee** (République de Corée) (*parle en anglais*) dit que la question cruciale de la sauvegarde des langues minoritaires en danger et de la protection de la viabilité des langues autochtones vulnérables est liée à la

nécessité de faire en sorte que les langues parlées aient une forme écrite. La plupart des locuteurs des langues concernées sont analphabètes, ces langues étant dépourvues de systèmes d'écriture permettant de transcrire le patrimoine oral, ce qui les rend plus difficiles à transmettre. Le philosophe Martin Heidegger a dit que la langue abrite la vérité de l'Être, ce qui signifie que l'être ne peut conserver son identité qu'à travers la langue. On pourrait dire aujourd'hui que les systèmes d'écriture abritent les langues, lesquelles ne peuvent perdurer et exister en sécurité que sous une forme écrite. De nombreuses langues asiatiques et africaines ont survécu car les missionnaires européens les ont dotées de systèmes d'écriture. Il reste que sur les 6 000 langues existant dans le monde, la plupart de celles qui sont menacées n'ont pas de forme écrite. Des chercheurs coréens transcrivent les langues autochtones d'Asie et des îles du Pacifique en utilisant le système d'écriture coréen, le hangeul, un système phonémique très accessible qui peut être employé pour sauvegarder ces langues. Il importe de choisir les caractères les plus appropriés - arabes, coréens ou latins - pour chaque langue. Il faudrait renforcer les programmes d'alphabétisation de l'UNESCO et les étendre à toutes les langues dépourvues de système d'écriture, en utilisant des méthodes expérimentales pour employer et mettre en place des systèmes d'écriture plus appropriés et plus efficaces pour les langues jusque-là non écrites.

22. **M. Overfeld** (Allemagne) (*parle en anglais*) dit que les exposés, en particulier ceux concernant les langues mayas du Guatemala, ont confirmé ce que pensait l'Allemagne, à savoir que les stratégies de développement durable ne doivent pas être imposées d'en haut et qu'elles nécessitent une large participation au niveau local. Chacun doit donc apporter sa contribution à la société du savoir dans laquelle il vit. L'orateur a été surpris que l'on ait peu mentionné la Convention de 2005 sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles, un instrument essentiel pour traiter le thème du débat du jour, et il aimerait connaître les vues des orateurs à ce sujet. Bien que le Cadre d'action de Dakar ne subordonne pas explicitement la réalisation des objectifs de l'EPT à des conditions d'ordre culturel, il est aujourd'hui établi que les sociétés du savoir accomplies tirent leur force d'une vie culturelle active. La diversité linguistique est reconnue comme un élément de la diversité des expressions culturelles dans le préambule de la Convention de 2005, qui réaffirme en outre le rôle fondamental que joue l'éducation dans la promotion des expressions culturelles. Les articles 6, 7 et 8 de la Convention portent sur la diversité linguistique et l'urgente nécessité de sauvegarder les langues en péril. La diversité linguistique et le multilinguisme concernent non seulement l'instruction, mais aussi l'enseignement de la valeur de la diversité, ce qui a manifestement des incidences sur la formation des enseignants et l'élaboration des matériels d'apprentissage. La Conférence mondiale sur l'éducation au service du développement durable, qui se tiendra au printemps 2009 à Bonn, offrira une bonne occasion de relier le local et le global.

23. **Mme Shi** (Chine) (*parle en anglais*) dit que ce débat thématique est le plus pertinent jamais organisé par le Conseil. Les langues sont un droit de l'homme fondamental, le centre de toute culture, et le moyen d'instaurer la paix et la démocratie et de parvenir au développement durable. Les défis qui se posent dans un

monde évoluant rapidement et de plus en plus axé sur la technologie concernant notamment le déclin de l'utilisation des langues maternelles. L'oratrice remercie le Secrétariat pour le document 180 EX/INF.8, qui contient des informations extrêmement importantes sur l'éducation multilingue, un terme adopté par l'UNESCO en 1999. Elle demande si les orateurs sont d'accord pour dire que les pays devraient continuer de se fonder sur l'initiative d'éducation multilingue de l'UNESCO, telle qu'appuyée et appliquée dans chaque pays. Les États membres devraient unir leurs efforts dans le cadre d'une action internationale en vue de créer un réseau, pour l'apprentissage des langues, qui pourrait d'abord être un cyberréseau, comme la Chine l'a proposé durant la session en cours. Les technologies avancées devraient être utilisées pour protéger les langues autochtones, toucher les jeunes, promouvoir l'EPT et, enfin, préserver la culture immatérielle et les langues autochtones.

24. **Mme Finnbogadóttir** (*parle en anglais*) dit que la représentante des Philippines lui a rappelé un sujet qui lui tenait à cœur, celui de la migration et de tous ces jeunes enfants qui doivent apprendre de nouvelles langues. Elle collabore actuellement à un programme destiné à aider les enfants d'immigrants de la deuxième génération à s'adapter, et à empêcher qu'ils ne deviennent des citoyens de seconde zone. Une stratégie élaborée et appliquée, d'abord dans les pays nordiques, consiste à aider les enfants à conserver leur culture et leur langue, par exemple en leur permettant, une fois par jour à l'école, de s'exprimer dans leur langue. Cela aidera également tout un chacun à comprendre la diversité des cultures dans le monde. L'établissement de centres linguistiques est important, tout comme l'analyse des langues et un solide programme d'alphabétisation intergénérationnel - tels sont les messages sur lesquels l'UNESCO devrait travailler.

25. **Mme Sis Iboy** remercie tous les intervenants de leurs recommandations et suggestions, qui lui seront fort utiles pour poursuivre son travail de revitalisation des langues mayas. Les membres d'OKMA sont tout à fait conscients qu'il ne suffit pas de codifier une langue pour assurer sa sauvegarde. Ils ont donc beaucoup d'autres projets, qu'il s'agisse de continuer à créer des outils d'enseignement et d'apprentissage de ces langues et à utiliser des médias comme la radio et la télévision, ou de faire connaître au monde les valeurs de la culture maya, en ce qui concerne notamment son rapport harmonieux à la nature. Les Mayas ont de nombreuses valeurs à partager avec l'humanité, mais cela reste un rêve pour le moment, faute des fonds nécessaires.

TROISIÈME SÉANCE

Mardi 7 octobre 2008, 15 h 20

Président : M. Yaï

QUESTIONS GÉNÉRALES

Point 46 : Débat thématique : La protection des langues autochtones et des langues en danger, et la contribution des langues à la promotion de l'EPT dans le cadre du développement durable (*suite*)
(180 EX/INF.8 ; 180 EX/INF.24)

1. **Le Président** invite les membres du Conseil à poursuivre le débat thématique et présente le nouvel orateur. M. Ganesh Devy, de l'Inde, est un universitaire et

26.1 **M. Isola** (*parle en anglais*) dit vouloir saisir cette occasion pour raconter les deux brèves histoires auxquelles il a déjà fait référence, car elles concernent la diversité culturelle, le développement durable, et les responsabilités de l'élite. Dans la première histoire, une guenon et une chèvre font un tel vacarme devant le palais royal, l'objet de la dispute étant le nombre de leurs enfants respectifs, que le roi les convoque pour avoir une explication. Il leur ordonne de revenir le lendemain avec leur famille. Le lendemain donc, la chèvre présente sa famille - les enfants, Asinrin et Layewu, son mari, Larondo, et elle-même, Ideregbe. La guenon se présente en tant que Mme Singe, et présente son mari, M. Singe, et ses enfants, Mlle et M. Singe. Le roi donne raison à la chèvre. Il était impossible de distinguer un singe de l'autre car aucun n'avait de nom, d'où l'importance du nom et de langue pour l'identité.

26.2 La deuxième histoire concerne deux petits oiseaux, Irore et Olongo. Un jour, Irore, qui doit faire un long et éprouvant voyage, décide de partir sans sa jeune femme et demande à son fidèle ami, Olongo, de veiller sur elle. Olongo a toutefois un problème : la beauté de la femme de son ami Irore est telle qu'il ne peut y rester indifférent si bien que quelques jours plus tard, il tombe amoureux d'elle et ils finissent par avoir une aventure ! Abomination ! Comportement inacceptable ! Avant que les deux coupables ne puissent décider de ce qu'ils allaient faire, Irore est de retour. Olongo fuit par la porte de derrière, et la femme d'Irore a trop honte pour parler. Irore raconte l'affaire au roi. La sanction pour une telle faute est l'exil ou la mort. Le roi convoque Olongo pour qu'il se défende. Conscient de la faiblesse de ses arguments, Olongo feint la folie, parle de manière incohérente, et les animaux présents commencent à s'apitoyer sur son sort. Mais, juste avant que le roi ne rende son verdict, Soso, le chanteur à l'esprit vif, entonne cette chanson :

| | |
|----------------------------|--------------------------------------|
| <i>Ko to siwin, Olongo</i> | Avant de fuir Olongo le fou |
| <i>Olongo siwin</i> | De fuir Olongo le fou |
| <i>Oo tanran eyi na o</i> | Tu dois d'abord t'expliquer |
| <i>Siwin, Olongo siwin</i> | Fuis Olongo le fou, et deviens fou ! |

26.3 Le roi et tous les animaux réalisent soudain qu'Olongo feignait la folie. Le roi ordonne qu'il soit chassé. La morale de l'histoire est que le roi, ou l'UNESCO, doit rappeler l'élite à l'ordre.

La séance est levée à 13 h 25.

chercheur multilingue, auteur de nombreux ouvrages en anglais et dans plusieurs langues de l'Inde, dont le gujarati et le marathi. L'un de ses écrits en marathi, dont le titre pourrait se traduire par « Rencontre avec la forêt », a été récompensé par six prix littéraires et témoigne de son apport à l'écologie du développement durable. Directeur de publications littéraires et linguistiques, M. Devy a fondé le Bhasha Research and Publication Centre ainsi que l'Adivasi Academy qui a pour mission de rassembler la documentation sur les langues adivasis et d'œuvrer pour l'autonomisation des communautés marginalisées.

2.1 **M. Devy** *in extenso* :

(*parle en anglais*) Monsieur le Président, Mesdames et Messieurs les membres de cette noble assemblée, je vous apporte les salutations des

communautés de l'Inde qui luttent pour conserver leur langue. Le Président a fait figurer dans la lettre d'invitation aux intervenants une série de questions. Je les ai comptées. Il y en avait exactement 10. Elles étaient de nature très vaste et je ne saurais répondre à toutes en une vingtaine de minutes. Aussi me concentrerai-je sur certains aspects des problèmes qu'embrassent ces vastes questions, à savoir les peuples autochtones, les langues menacées d'aphasie, les initiatives possibles dans les établissements scolaires et la responsabilité des communautés.

2.2 Connues comme « aborigènes » en Australie, « maories » en Nouvelle-Zélande, « premières nations » au Canada, « autochtones » aux États-Unis, « janajātis » en Inde, « tribus » en anthropologie, « communautés déclarées » dans le jargon administratif de nombreux pays, comme peuples autochtones dans le discours des droits de l'homme et comme « ādīvasīs » dans la terminologie des militants de la partie du monde à laquelle j'appartiens, ces communautés décrites sous ces noms variés sont beaucoup trop nombreuses et géographiquement trop dispersées pour pouvoir être circonscrites dans une description exhaustive unique. Ce serait pécher par simplisme que de les étudier comme des groupes de victimes qui ont divergé à partir d'un phénomène unique et partagé qui aurait marqué un tournant historique, qu'il s'agisse du colonialisme, de l'impérialisme, de la modernité ou de la mondialisation. Du point de vue de leurs attributs ethniques, culturels et linguistiques, ces groupes sont si divers qu'il est quasiment impossible d'en faire une catégorie commune d'humanité. Aucun terme ne peut à soi seul les décrire avec suffisamment de certitude sémantique. Même si l'on devait accepter un terme ou un autre à cette fin, le cadre normatif qu'il impose pourrait présenter de nombreuses contradictions avec les histoires étonnamment dissemblables de ces communautés. Bien que pareilles formulations sociologiques descriptives puissent souvent jouer un certain rôle sur le théâtre de la communication, l'examen attentif du champ sémantique que ce terme est censé couvrir rappelle que les concepts les plus discursifs sont perpétuellement contestables. Quoi qu'il en soit de ces difficultés sémantiques, ce que le vécu de ces populations a d'essentiellement pathétique - qu'elles soient définies de l'extérieur ou qu'elles se définissent elles-mêmes comme populations marginalisées, minoritaires ou autochtones - a des traits communs sur tous les continents. Les populations autochtones ont été privées et dépossédées de leur base de ressources naturelles. L'impossibilité d'accéder à une éducation de qualité, aux soins de santé et autres droits civiques est désormais considérée comme un problème pour le projet de développement de la modernité.

2.3 L'histoire des communautés « autres » au fil de ces derniers siècles abonde en récits de déplacements forcés, d'expropriations, de marginalisation, d'explosions de violence et de contre-violences exercées par l'État-nation. Si l'on prend n'importe quels paramètres du développement, ces communautés sont toujours en queue. La situation des communautés autrefois pastorales ou nomades a été encore pire. Si l'on considère les difficultés considérables dans lesquelles elles ont dû survivre, c'est presque par miracle qu'elles ont préservé leur langue et ont continué de contribuer à l'étonnante diversité linguistique du monde. Or, si la situation persiste, les langues des populations marginalisées sont menacées d'extinction. Elles semblent

promises à l'aphasie, ou perte du langage. C'est une tâche terriblement difficile que de distinguer les langues qui sont désormais les plus proches de l'aphasie, celles qui semblent résolument engagées sur cette voie et celles qui connaissent simplement ce processus linguistique naturel qu'est la transformation. Il n'est sans doute pas abusif de dire que les données linguistiques dont on dispose n'importe où dans le monde ne sont pas encore pleinement adaptées à cette fin.

2.4 En Inde, si vous me permettez de prendre l'exemple de mon pays, l'ouvrage de Sir George Grierson, *Linguistic Survey of India*, qui est paru entre 1903 et 1923 sur la base de données rassemblées lors de la dernière décennie du XIX^e siècle, mentionnait 179 langues et 544 dialectes. Le recensement de 1921 faisait état de 188 langues, mais seulement 49 dialectes. Le recensement de 1961 mentionnait en tout 1 652 langues maternelles, dont 184 parlées par plus de 10 000 locuteurs. Quatre cents d'entre elles ne figuraient pas dans l'enquête de Grierson, 527 étaient désignées comme non répertoriées et 103 langues maternelles étaient considérées comme langues étrangères. Dans le recensement de 1951, soit seulement 10 années avant, le nombre de langues étrangères parlées en Inde s'élevait, selon les constatations, à 63, ce qui montre que 50 nouvelles langues étrangères ont été découvertes en une dizaine d'années. En 1971, les données linguistiques que présentait le recensement se partageaient nettement en deux catégories : les langues figurant sur la liste officielle conformément à l'Annexe VIII de la Constitution indienne, et les autres langues, parlées au minimum par 10 000 locuteurs chacune. À cette époque, on comptait environ 90 langues parlées par moins de 10 000 locuteurs, toutes regroupées sous une même rubrique : « Autres langues ». C'est cette pratique qui a été retenue dans les recensements suivants. Si l'on considère combien les opérations de recensement sont compliquées dans les pays où le nombre de populations migrantes est important, et en particulier combien l'exactitude de ces opérations est tributaire des niveaux d'alphabétisation, il n'est pas surprenant que les données rassemblées soient d'une exactitude insuffisante. Ce qui est surprenant, toutefois, c'est que 310 langues - 263 revendiquées par moins de 5 locuteurs en 1961 et les 47 autres revendiquées par moins de 1 000 locuteurs - puissent être parvenues à ce stade. Ces 310 langues en péril figuraient parmi les 1 652 langues maternelles énumérées dans le recensement de 1961, tout discutable qu'ait pu être la méthodologie suivie à cette époque. En d'autres termes, un cinquième du patrimoine linguistique de l'Inde a atteint le stade de l'extinction au cours de la seconde moitié du siècle, c'est-à-dire depuis que l'UNESCO existe. De plus, la méthode d'enquête adoptée pour les trois dernières listes de recensement laisse à penser que l'on a pu ne pas remarquer que les chiffres étaient encore plus bas. On peut craindre que cette situation ne soit pas propre à un seul pays. Effectivement, il peut en être ainsi dans à peu près le monde entier étant donné que les facteurs contextuels du recul d'une langue dans un pays constituent aussi le contexte de la modernité dans d'autres États-nations du monde.

2.5 L'Inde connaît une perte linguistique non seulement en ce qui concerne les langues mineures et dialectes non répertoriés mais aussi en ce qui concerne les langues principales qui ont des traditions littéraires anciennes et un riche patrimoine d'ouvrages d'imagination et d'écrits philosophiques. Dans les communautés qui

déclarent avoir pour langue maternelle des langues littéraires importantes comme le marathi, le gujarati, le kannada et l'oriya, les jeunes générations n'ont pratiquement aucun contact avec le patrimoine écrit de ces langues même si elles les parlent en tant que langues maternelles. On peut sans doute aller jusqu'à dire que, sur le plan de leur patrimoine linguistique, des populations du monde entier payent un lourd tribut au développement mondialisé. Cette situation linguistique peut être décrite comme situation d'acquisition linguistique partielle ou d'aphasie partielle, dans laquelle une personne parfaitement alphabétisée et avec un niveau d'éducation relativement élevé sait lire, écrire et parler une langue autre que sa langue maternelle mais ne sait que parler sa langue maternelle, qu'elle n'écrit pas.

2.6 La réorganisation des États indiens après l'indépendance s'est faite selon des frontières linguistiques. Les langues dotées d'écriture ont été prises en compte alors que celles qui n'étaient pas dotées d'écriture et n'avaient donc pas de littérature imprimée, n'ont pas eu d'État en propre. Les écoles et collèges ont été constitués uniquement pour les langues officielles, et je dois ici rappeler que des écoles fonctionnent dans 52 des langues de l'Inde. Les langues non écrites, même si elles avaient un riche patrimoine de sagesse transmis oralement, n'ont pas eu la chance d'obtenir leurs propres établissements d'enseignement. Toutefois, l'article 347 de la Constitution indienne prévoit une garantie de protection, en ce sens que le Président indien peut enjoindre à un État de déclarer telle ou telle langue langue d'administration ou d'éducation ou langue de l'État à condition que les locuteurs en présentent la demande et la motivent de façon suffisante. Ainsi, la responsabilité en matière de perte linguistique, de transferts linguistiques et de déclin de patrimoine linguistique ne peut pas être imputée aux seuls facteurs structurels. Il semble en effet que soit actuellement à l'œuvre un autre facteur, beaucoup plus irrésistible, à savoir le discours du développement dans un monde en voie de globalisation rapide.

2.7 On relève de nos jours en Inde, comme dans d'autres pays d'Asie et d'Afrique, un vif désir chez les parents de donner à leurs enfants une éducation en anglais, en français ou en espagnol, langues qui, espèrent-ils, donneront à leurs enfants une certaine visibilité, une fois qu'ils auront grandi, sur le marché international du travail. Ce désir a marqué la structure de la scolarisation en favorisant comme jamais auparavant l'éducation dans une langue internationale. L'argument en faveur d'une éducation des enfants, au moins au niveau primaire, qui permette un développement vigoureux de leur intellect est effectivement irrésistible. Pour autant, l'argument inverse, selon lequel des enfants qui ne sont pas éduqués dans leur langue maternelle ne parviennent pas à un développement intellectuel complet, doit lui aussi être revu. Si l'on considère que c'est dans la littérature que se trouvent les utilisations les plus complexes d'une langue, on pourrait penser que les enfants qui ne reçoivent pas d'éducation dans leur propre langue ne seront pas capables d'apprécier pleinement la littérature dans cette langue, et encore moins d'en produire. Or l'histoire montre que cette hypothèse est sans fondement solide. Certains des plus grands écrivains du monde, on le sait, n'ont pas été scolarisés dans les langues qu'ils ont utilisées pour leur création littéraire. Shakespeare a été éduqué en latin, tout comme Milton. Dante n'avait pas été éduqué en italien. Valmiki et Kālidāsa, dont les

biographies sont quelque peu floues, n'avaient pas été éduqués en sanscrit. On ne sait pas très bien si le génie français que fut Jean Genet avait suivi une scolarité française, ni si William Butler Yeats, champion de la cause gaélique, avait reçu une éducation en gaélique. À l'époque de Chaucer, les petits Anglais devaient étudier le français, et non pas l'anglais ; en fait, l'anglais ne fut inscrit aux programmes des écoles d'Angleterre que lorsque le mouvement chartiste eut posé la question de l'éducation des enfants de la classe ouvrière au milieu du XIX^e siècle. En Inde, au début du XIX^e siècle, un débat intéressant fut au cœur du mouvement de réforme sociale, qui vit des intellectuels bengalis insister pour que l'éducation soit donnée en anglais alors qu'un fonctionnaire anglais comme Elphinstone soutenait qu'il serait souhaitable que la scolarisation se fasse dans les langues indiennes. Le débat prit fin en 1835 lorsque, dans sa *Minute on Indian Education*, Lord Macaulay recommanda que l'anglais soit le vecteur de toute éducation sérieuse en Inde. De façon tout à fait remarquable, c'est depuis lors que les littératures en langues indiennes modernes ont commencé à manifester une créativité significative. Ces arguments ne visent pas à vider de toute substance l'idée selon laquelle l'éducation dans la langue maternelle est la mieux adaptée aux jeunes apprenants. Je me contente de faire observer que l'insuffisance de l'accès à l'éducation en langue maternelle n'est pas une situation culturelle suffisante pour détruire la créativité humaine.

2.8 La condition la plus grave est celle d'une communauté qui n'a pas d'espoir de survie. Quand une communauté linguistique se persuade que l'éducation dans une autre langue est le moyen de sa survie, cette communauté décide de s'adapter à la nouvelle situation linguistique. Il serait donc pertinent de se demander s'il n'y a pas quelque chose d'inextricablement lié au discours dominant sur le développement dans le monde contemporain qui requiert une diminution du patrimoine linguistique du monde, qui exige une sorte de *phonocide*. Si tel est le cas, mais cela demande aussi une étude de l'économie et de l'imaginaire politiques, l'avenir des langues humaines fait froid dans le dos. Les communautés qui ne sont pas d'ores et déjà marginalisées dans un contexte local ou national, qui appartiennent d'ores et déjà à la minorité dans leur contexte culturel et qui ont déjà été dépossédées de leurs capacités de manifester leurs inquiétudes, sont de toute évidence placées en première ligne pour ce phonocide.

2.9 En Inde, l'enseignement universel est une obligation pour les parents et est un droit pour l'enfant. L'école publique est pratiquement gratuite et est manifestement à la portée de tous, même des plus démunis. Les enfants ont accès à la cantine de sorte qu'il n'y a pas de raison pour que l'insécurité alimentaire les tienne éloignés de la classe. Le gouvernement fédéral et les gouvernements des États considèrent la scolarisation comme l'une de leurs responsabilités essentielles. Le travail des enfants a été officiellement déclaré illégal, et même l'enseignement supérieur est gratuit pour les femmes dans plusieurs États. Des dispositions spéciales sont prévues pour l'éducation des enfants appartenant à des castes et tribus protégées ainsi que pour les enfants de communautés sous-développées. L'État indien administre des écoles primaires dans 52 langues de l'Inde et dans plusieurs langues étrangères. L'alphabétisation des adultes et l'éducation non formelle font l'objet d'une promotion continue. Des garanties constitutionnelles sont

inscrites dans les programmes pédagogiques pour que toutes les langues officielles soient soutenues. Le Central Institute of Indian Languages est chargé d'élaborer des matériels pédagogiques dans les langues marginalisées ou minoritaires. Malgré ces efforts, les locuteurs de nombre de langues marginalisées - voire de certaines langues non marginalisées - semblent manifester une indifférence incompréhensible pour le maintien de celles-ci. Un nombre beaucoup plus élevé d'enfants qu'on ne l'imagine sont inscrits dans des écoles aux tarifs exorbitants qui utilisent la langue anglaise dans l'enseignement. Dans certains de ces établissements, l'enseignement vise uniquement à permettre aux enfants d'entrer dans les 45 000 établissements d'enseignement supérieur, à plus de 60 % spécialisés dans les technologies de l'information. Inscire un enfant dans un établissement où l'enseignement est dispensé dans une langue de l'Inde tend à être considéré comme l'engager sur la voie du handicap social, en particulier s'agissant des langues dont la préservation exige des efforts vraiment particuliers. Dans ces circonstances, la préservation des langues, notamment des langues dont la préservation est difficile est un défi considérable, et pas du type susceptible d'être relevé uniquement par des changements structurels.

2.10 Dans l'histoire du savoir humain, l'expérience s'accumule puis se stabilise en connaissance intellectuelle par le biais de formes verbales, voire de sensations pré-verbales mais conscientes. Ces formes verbales font l'objet d'échanges et de transactions entre membres d'une communauté. Ce sont aussi ces transactions qui rendent les communautés possibles. Les unes ne vont pas sans les autres. Avec le temps, les gens découvrent, empruntent et - plus rarement - inventent des méthodes pour enregistrer le savoir et des systèmes de représentation, tels que l'orthographe. L'orthographe est, et a toujours été, quelque chose de coûteux. Il faut des années pour acquérir la maîtrise des règles et fluctuations des systèmes de représentation. Par conséquent, les dépôts du savoir intellectuel tendent facilement à devenir le monopole d'une certaine classe, qui a les moyens de procurer aux jeunes suffisamment de loisirs pour qu'ils puissent apprendre. C'est là un apprentissage très humain, et l'apprentissage en classe en fait partie. L'histoire montre que l'apprentissage en classe génère sa propre rhétorique pour justifier le caractère sacré de son contenu cognitif supérieur, considéré comme plus systématique que l'expérience sensorielle vulgaire, même si celle-ci est en fait à la base de toute connaissance humaine. Par la suite, cette rhétorique acquiert le statut de principes fondamentaux des systèmes de savoir : logique, rationalité, véracité, etc. L'histoire humaine est, d'une certaine façon, l'histoire du conflit entre apprentissage et expérience, entre rationalité et imagination et entre hémisphères gauche et droit du cerveau. Le savoir est donc, en un sens, un moyen de répression. Par conséquent, tout en se penchant sur les systèmes cognitifs des *Ādīvaśīs*, ou peuples autochtones, il faut au moins définir avec suffisamment de précision ce que signifie le savoir et ce que signifie considérer celui-ci comme un système à transmettre aux populations autochtones.

2.11 La préservation des langues doit être considérée comme sensiblement différente de la conservation des monuments. Les langues, comme le sait quiconque étudie la linguistique, sont des systèmes sociaux. Elles subissent l'influence de tous les autres événements sociaux

contextuels. La langue en tant que système social a une existence objective en ce sens que des dictionnaires et des grammaires peuvent être établis et que les langues peuvent être transcrites, orthographiées, dupliquées, enregistrées sur bande, documentées et transformées en objets. Mais, essentiellement, la langue n'a pas d'existence entièrement séparée de la conscience humaine. Par conséquent, une langue ne peut être considérée comme totalement dissociée de la communauté qui l'utilise. Il s'ensuit donc tout à fait logiquement que la préservation d'une langue suppose la préservation de la communauté qui met cette langue en circulation. Entre la conscience collective d'une communauté et la langue qu'elle utilise pour exprimer sa conscience, il y a ce que l'on appelle la « conception du monde » de cette communauté. La préservation d'une langue suppose donc que soit respectée la conception du monde de la communauté linguistique en question. Si cette communauté pense que l'être humain est destiné par nature à appartenir à la terre et à ne pas offenser la terre en affirmant qu'elle lui appartient, la langue de cette communauté ne peut être préservée si on l'invite à faire sienne un imaginaire politique qui croit que l'on peut piller les ressources de la terre au nom du développement. Dans une situation de ce type, la communauté n'aura qu'une alternative : ou bien rejeter l'Utopie qui affirme le droit des êtres humains à exploiter les ressources naturelles et à les transformer en biens exclusivement commerciaux, ou bien abandonner sa conception du monde et sortir du système linguistique qui la lie à celle-ci.

2.12 Le but de l'UNESCO est louable, et la situation des langues du monde - en particulier des langues des peuples autochtones, des communautés marginalisées et minoritaires ainsi que des cultures qui ont subi, ou continuent de subir, une domination culturelle étrangère - est devenue précaire. On ne saurait sonner l'alarme trop tôt. Mais il serait présomptueux d'espérer que cette tâche puisse être réalisée, même modestement, en se contentant de confier la responsabilité à l'État, que ce soit par l'intermédiaire de l'État-nation ou indépendamment de celui-ci, par le biais d'un grand nombre d'acteurs de la société civile : les universités, les académies de lettres et de langues, les sociétés de bénévoles et associations, les organisations non gouvernementales et les universitaires, chercheurs et militants agissant à titre individuel, qui tous doivent être associés à cette mission. La création de textes, de dictionnaires, de glossaires et de grammaires des langues en déclin sera utile. La documentation, la « muséification » et l'archivage sont eux aussi utiles. Si l'on veut toutefois que les langues survivent, il faut que les communautés linguistiques bénéficient de la dignité et du respect qu'elles méritent, non pas en tant qu'« autres » anthropologiques ou en tant que derniers vestiges sous-développés de nous-mêmes, mais en tant qu'elles méritent le respect en elles-mêmes et pour ce qu'elles sont. Il faut des siècles pour qu'une communauté crée une langue. Toutes les langues créées par les communautés humaines constituent notre patrimoine culturel collectif. Par conséquent, nous avons pour responsabilité collective de faire en sorte qu'elles ne subissent pas un phonocide généralisé déchaîné sur le monde. Les efforts déployés pour protéger les langues et dont on nous a entretenus ce matin ici et en dehors de cette enceinte, doivent être considérés comme de bonnes pratiques. Les communautés gagnent alors en confiance pour concevoir et projeter leurs propres conceptions du développement. À soi seule, pareille atmosphère peut suffire à garantir que leurs langues pourront survivre. Au

nom de tous ceux qui, dans le monde, sont privés de voix, de tous ceux qui craignent d'être frappés d'aphasie, je voudrais remercier l'UNESCO d'être aux avant-postes des efforts entrepris pour que la voix humaine reste vivante. Je vous remercie tous.

3. **Le Président** (*parle en espagnol*) présente le professeur Omar Enrique González Nández, anthropologue et spécialiste des langues autochtones, qui enseigne à l'Université centrale du Venezuela et a publié des ouvrages en espagnol et dans des langues autochtones du pays, notamment *Mitología Warekena* (Mythologie warekena) et *Indigenismo y autogestión* (Indigénisme et autogestion), ainsi que des travaux sur les liens entre l'espagnol et ces langues, unissant la théorie à la pratique.

4.1 **M. González Nández** *in extenso* :

(*parle en espagnol*) Monsieur le Directeur général de l'UNESCO, Monsieur le Président du Conseil exécutif de l'UNESCO, Mesdames et Messieurs qui représentez la communauté des nations. Ma contribution à ce débat a trait aux stratégies de revitalisation de deux langues amérindiennes menacées appartenant à la famille des langues arawak d'Amérique du Sud : le baniva et le warekena, langues maipure arawak du sud du Venezuela. Sur cette carte sont présentés la situation actuelle et le lieu où sont parlées toutes les langues autochtones de notre pays : nous en avons 34, parlées par quelque 600 000 personnes. Outre les langues autochtones, nous avons une langue vernaculaire, appelée « alemán coloniero » (*Kölnisch-Deutsch*), parlée par un pourcentage infime de la population, bien sûr, et originaire d'Allemagne. Cette langue a disparu d'Allemagne, alors qu'elle existe toujours au Venezuela. Je pense que la stratégie de revitalisation des niches linguistiques, à laquelle je ferai allusion en ce qui concerne les langues amérindiennes, peut parfaitement s'appliquer à l'alemán coloniero. Mais le temps passe... Nous avons fait une tentative en ce sens : en 1968, nous nous sommes rendus en Allemagne où, avec le professeur Esteban Mosonyi, nous avons fait une conférence, nous avons visité la Forêt-Noire, d'où étaient originaires les colons. Jusqu'à présent, nos gouvernements ne se sont intéressés qu'aux touristes venus d'Allemagne, mais s'agissant de la langue et de la culture des colons, il n'y a guère eu de progrès.

4.2 Concrètement, en ce qui concerne les langues amérindiennes, nos langues autochtones, en dépit de la législation vénézuélienne sur les questions autochtones, en particulier celle de la dernière décennie, qui est considérée comme une des plus avancées du continent, le Venezuela n'a pas précisément été un modèle d'éducation pour tous mais plutôt un exemple d'exclusion des langues et cultures autochtones ; en effet, bien que les programmes éducatifs dans les territoires autochtones soient estampillés « exemples d'éducation interculturelle bilingue », l'éducation reste dans le cadre du modèle créole occidental, qui impose les valeurs et connaissances de la société créole dominante et ne laisse pas de place aux savoirs autochtones.

4.3 Peut-être y a-t-il des différences entre nous : la représentante du Guatemala a parlé d'éducation biculturelle et interculturelle, ce que nous appelons, au Venezuela, « éducation interculturelle bilingue » mais, au fond, nous poursuivons le même but. Ce modèle correspond à notre propre système d'éducation et consiste à prendre en compte, dans le programme et

dans l'enseignement, les valeurs endoculturelles et le savoir propres aux populations autochtones mais aussi celles de la société occidentale ou créole, sans préjudice des savoirs autochtones. Pour que l'éducation soit interculturelle, il faut que l'enseignement des langues et cultures des sociétés coexistantes soit harmonieux, sans hégémonie de l'une sur l'autre. L'éducation autochtone prend aussi le nom d'« endo-éducation », qui est aussi une éducation durable pleinement compatible avec la préservation de la nature. Nous avons beaucoup à apprendre de l'écosystème de nos peuples autochtones car ce sont des maîtres en matière de développement durable. C'est pourquoi les modèles éducatifs destinés aux peuples autochtones doivent suivre leur modèle de développement durable.

4.4 Heureusement, le manque d'attention que j'évoquais n'est pas constaté dans toutes les régions autochtones ; nous pensons plus précisément à quelques territoires où vivent des communautés autochtones au sein desquelles, malgré l'enseignement hégémonique de la langue et de la culture castillanes - le Venezuela ayant été colonisé par l'Espagne -, on a pu mettre en pratique quelques propositions de revitalisation des langues autochtones de ces territoires. Cette autre carte nous montre la région des Banivas et Warekenas. Il importe d'évoquer un des travaux de l'UNESCO sur le rôle que jouent les communautés de locuteurs dans la conservation ou l'extinction de leurs langues. Dans les documents que nous avons examinés aujourd'hui, les experts disent qu'en définitive ce sont les locuteurs et non les étrangers qui abandonnent ou conservent les langues, postulat tout à fait certain dans le cas des langues qui nous intéressent, le baniva et le warekena, langues maipure arawak parlées dans la région du Guainía Río Negro, au sud du pays. Le Guainía Río Negro se trouve dans la région Sud-Ouest et va jusqu'au Brésil, où le Río Negro descend jusqu'à Manaus. Par exemple, les habitants de Maroa, capitale de la collectivité territoriale de Maroa dans l'État d'Amazonas, locuteurs traditionnels du baniva, se sont caractérisés ces dernières années par le fait qu'ils ont remplacé leur langue maternelle autochtone par l'espagnol, tant à l'école que dans tous les domaines de la vie publique. Ils ne conservent leur langue maternelle qu'à la maison - surtout les adultes et les personnes âgées.

4.5 S'agissant des expériences passées de politique de revitalisation linguistique dans la région du Guainía Río Negro, dans l'État d'Amazonas au Venezuela, il y a 40 ans, le 19 avril 1968, mes collègues de l'Université centrale du Venezuela, Esteban Mosonyi et Rafael López Sanz, notre maître baniva, Hernán Camico, et moi-même, en tant que représentants d'une société que nous avons alors créée, appelée « Sociedad Venezolana de Antropología Aplicada » (Société vénézuélienne d'anthropologie appliquée), avons donné lecture, sur la place Bolívar de Maroa, alors chef-lieu de canton (*Departamento Caciquiare*), aujourd'hui chef-lieu de la collectivité territoriale autonome de Maroa, de ce que nous avons appelé la Déclaration de Maroa. Dans cette déclaration, nous posons pour la première fois, devant un auditoire de citoyens et d'autorités locales, la nécessité de freiner le recul de la langue autochtone locale, le baniva, et nous proposons à titre de mesure d'urgence de demander, par l'intermédiaire du Conseil municipal de Maroa, aux autorités régionales et nationales, la reconnaissance de la langue et de l'héritage culturel baniva comme monument historique national. Alors,

comme aujourd'hui, nous nous faisons les défenseurs de l'avenir de la langue baniva, langue maipure arawak, caractéristique des habitants originaires de Maroa, et nous demandions qu'elle fût considérée comme patrimoine historique de la nation. Aucun fonctionnaire de l'ancien et prestigieux Conseil national de la culture, devenu Ministère, n'a pris part à cette manifestation, ni aucun spécialiste en planification linguistique, mais seulement des gardes nationaux, le prêtre de la paroisse, un petit nombre de fonctionnaires locaux, des commerçants et, surtout, des enseignants autochtones. La Déclaration de Maroa n'a guère porté de fruits. Il y a plusieurs années, vers 1976, notre équipe de chercheurs de l'Université centrale du Venezuela élaborait des stratégies de revitalisation des langues et cultures, non seulement du baniva, mais aussi d'autres langues voisines, à savoir le warekena, le baré et le curripaco, toutes parlées alors sur les rives du Guainía Río Negro.

4.6 La première stratégie que nous avons tenté de mettre en œuvre pour empêcher que ces langues ne s'éteignent a été celle des niches linguistiques, aujourd'hui appelées « niches linguistico-culturelles » au Ministère vénézuélien du pouvoir populaire pour l'éducation. Une réglementation a été élaborée à ce sujet sous l'égide du Ministère. Nous nous sommes efforcés de soutenir la stratégie des niches linguistiques avec l'aide de ce qui était alors la Direction des questions autochtones de l'ancien Ministère de l'éducation. Cette stratégie se proposait, comme la précédente, de rétablir la langue baré - langue qui appartient aussi à la famille linguistique arawak du sud de l'État d'Amazonas au Venezuela - dans la région du Río Negro. Le programme n'a été qu'une initiative personnelle et non institutionnelle, bien que nous représentions l'Université centrale du Venezuela. Le temps a passé et les descendants baré, dans leur majorité émigrés à Puerto Ayacucho, capitale de l'État d'Amazonas, au sud du Venezuela, ont commencé à manifester de l'intérêt pour la langue de leurs aïeux, dont certains avaient entre-temps disparu. Je tiens à mentionner en particulier un enseignant, Pompilo Yacame, qui met en œuvre, dans la cour de sa maison, un projet de niche linguistique autofinancé.

4.7 Le concept de « niche linguistique » apparaît à la suite de l'approbation de la Résolution ministérielle n° 954 du 6 août 1993. L'idée était de remplacer, d'une façon ou d'une autre, le modèle préscolaire conventionnel créole qui fonctionnait et fonctionne toujours dans les communautés autochtones du pays, y compris à Maroa. Ce modèle vise à effacer la culture d'origine et à hispaniser les sociétés autochtones sur des modèles exclusivement créoles ou occidentaux, reprenant dans ces sociétés des modèles d'éducation étrangers, en particulier urbains, en oubliant ou en ignorant toutes les valeurs endoculturelles et linguistiques qui rendent ces peuples culturellement différents, c'est-à-dire en appliquant des modèles éducatifs ethnocides. La stratégie proposée consiste à préserver les valeurs et méthodes propres à l'éducation autochtone, utilisés de manière ancestrale par la tradition orale de ces peuples pour éduquer et socialiser leurs enfants et leurs jeunes grâce au rôle qu'ont toujours joué les anciens, les « antigüeros » comme on les appelle localement, et les mères. Je montre à présent la carte de Maroa, où sont parlées ces langues arawak que je cite. En résumé, il s'agit de redimensionner le processus pédagogique aborigène. Le travail effectué dans le cadre de la niche ethnolinguistique, c'est-à-dire au sein de l'ethnie d'un

point de vue culturel et linguistique, doit faire l'objet d'un suivi par un enseignant parlant la langue et qui soit de préférence membre de l'ethnie et de la communauté concernées.

4.8 Finalement, tout le processus doit aussi compter avec la supervision - non l'imposition, seulement la supervision - d'un ethnolinguiste ou d'un autochtone diplômé formé à l'éducation interculturelle bilingue. Le modèle ou la modalité destiné à sauver les langues et connaissances et/ou les cultures autochtones locales, déjà ancien puisqu'il a été approuvé par le décret n° 283 du Ministère de l'éducation en 1979, a été appelé à l'époque et continue de s'appeler « régime d'éducation interculturelle bilingue » (Régimen de Educación Intercultural Bilingüe - REIB). Trente ans après la mise en place de ce régime et quarante ans après la Déclaration de Maroa, l'éducation autochtone ne s'est pas implantée de manière officielle à Maroa. Il y a eu essentiellement des initiatives des autochtones de la région eux-mêmes sous l'égide, en particulier, de leurs ONG, comme Cubagüi, et de la Fondation warekena, créée et dirigée par une enseignante autochtone warekena. En 2004, nous avons pu partager l'expérience des éducateurs baniva, warekena, curripaco et yerar, qui dispensent des cours dans des écoles publiques de Maroa ou à Guzmán Blanco, village warekena voisin, dans le cadre d'un atelier d'éducation véritablement autochtone et de grammaire de la langue maipure arawak. Ont participé à cet atelier l'Université des Andes, le conseil municipal et des autorités éducatives, autochtones ou non, ainsi que la Fédération des organisations autochtones du Río Negro (Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro) et l'Institut socio-environnemental (Instituto Socioambiental) de Manaus, tous deux du Brésil. Comme vous pouvez le voir sur la carte, si nous longeons le Río Negro jusqu'au sud, nous rencontrons la triple frontière entre le Venezuela, la Colombie et le Brésil, qui va jusqu'à Manaus. Les témoignages qui figurent dans les annexes du rapport révèlent l'intérêt que portent les enseignants et chefs autochtones locaux à la revitalisation de leurs langues et cultures. Comme on peut le constater, et cela n'a toujours pas changé en 2008, les enseignants ne consacrent que la dernière heure d'école l'après-midi à l'enseignement autochtone ; le système éducatif officiel créole prévaut donc sur le système des autochtones et la transmission de leurs langues et savoirs locaux.

4.9 Quelqu'un demandait ce matin combien de temps devait durer l'enseignement dans les langues maternelles autochtones. Nous sommes nombreux à penser que sept ans est le minimum et qu'il ne suffit pas de dispenser un cours d'une heure à la fin de la journée scolaire mais qu'il faut enseigner la langue maternelle de manière intensive, et dans cette langue, pour la préserver de manière certaine. On ne peut pas dire que le régime d'éducation interculturelle bilingue ne fonctionne pas, du moins dans la région du Guainía Río Negro : l'actuelle Direction de l'éducation autochtone du Ministère du pouvoir populaire pour l'éducation a publié trois documents importants pour l'éducation interculturelle bilingue à l'école du Guainía : un dictionnaire du dialecte curripaco parlé à Victorino, deux travaux en warekena, des discours écologistes warekena et l'alphabet warekena. Le problème n'est pas l'absence de matériels d'appui à la lecture et à l'écriture - car il y en a - mais la responsabilité qui incombe au monde de l'éducation, à la représentation locale du Ministère de l'éducation, de transformer ces écoles, qui sont créoles, en véritables écoles autochtones dotées d'un programme

où prédomine la langue locale sans, naturellement, mépriser le castillan, qui est la langue officielle, mais en évitant l'hégémonie qu'il a toujours eue sur les langues locales d'origine.

4.10 Nous voudrions développer quelques idées qui pourraient compléter ou renforcer le document-cadre intitulé « L'Éducation dans un monde multilingue », publié par l'UNESCO en 2003, et qui font partie de nos propositions de revitalisation linguistique. Nous pensons, comme les experts de l'UNESCO, qu'au cours du processus d'enseignement-apprentissage il convient d'être attentif non seulement à l'enseignement de la langue et/ou dans la langue - plutôt qu'« au moyen de la langue » - mais aussi au contexte socioculturel dans lequel se déroule ce processus. Par contexte on entend non seulement la réalité spatiale et l'économie de subsistance mais aussi les pratiques religieuses, comme les rituels d'initiation, ce que les experts de l'UNESCO nomment « pédagogisme traditionnel ». C'est pourquoi, outre les coutumes et styles de vie, il convient de mettre l'accent, comme le font les autochtones eux-mêmes, sur le lien langue-formes de travail et sur l'étude des économies autochtones.

4.11 Pour souligner ce point, en 1993 nous avons proposé, dans une annexe au rapport, à titre de stratégie de renforcement de l'éducation interculturelle bilingue, que soient créés des centres de formation pilotes dans le cadre du régime d'éducation interculturelle bilingue. Une résolution du ministère compétent a ainsi approuvé la création de trois centres pilotes, un à La Guajira, à l'ouest du Venezuela, et deux à Maroa, mais ils n'ont jamais vu le jour. Cependant, il semble que dans un mois ou deux nous devrions enfin pouvoir compter sur tout le soutien dont nous avons besoin pour ouvrir deux centres à La Guajira - dont un dans la région montagneuse de Perijá -, et deux à Maroa, dans la région du Guainía Río Negro. Cette année ils vont enfin devenir réalité. Notre idée de créer des centres de formation pilotes à titre de stratégie de renforcement figure dans le document-cadre de l'UNESCO de 2003, où il est question de « centres de recherche ». Nos centres pilotes peuvent être comparés à ces centres de recherche locaux.

4.12 En tant que spécialistes non autochtones, nous élaborons les prémisses théoriques des centres pilotes, en les concevant de la manière la plus ressemblante possible à ce qu'est une école autochtone traditionnelle, tout en gardant à l'esprit que les écoles telles qu'elles existent en Occident n'existent pas dans la plupart de ces cultures. Le centre pilote a pour objet de mettre en pratique ou d'interpréter les méthodes traditionnelles des ethnies pour éduquer leurs membres à leurs valeurs et modèles culturels traditionnels dans le cadre de la pédagogie aborigène, c'est-à-dire de l'éducation non formelle ou non occidentale, qui correspond légitimement aux pratiques autochtones d'endoculturation et d'éducation des membres de la communauté et qui permet la continuité, au moyen de la tradition orale, de tout le processus d'identité endoculturelle de l'ethnie. Un centre pilote repose sur des stratégies éducatives d'origine non autochtone destinées à valider et fonder les processus d'organisation de l'éducation interculturelle bilingue sur les conceptions, fondements, traditions et autres éléments qui constituent le patrimoine culturel des peuples autochtones.

4.13 Enfin, nous souhaitons attirer votre attention sur l'expérience vénézuélienne - pas seulement la nôtre, mais

aussi celle de collègues, comme María Eugenia Villalón, qui étudient les langues caribéennes du Venezuela, comme il est indiqué dans le document-cadre de l'UNESCO, ainsi que celle d'autres spécialistes et professeurs autochtones, comme Esteban Mosonyi et Alí Fernández. Nous tenons de même à signaler le manque de solidarité officielle, avant et pendant la période bolivarienne, face à l'abandon dont ont été victimes les programmes de revitalisation linguistique, surtout compte tenu du fait que la perte des langues autochtones s'est accélérée dans le pays, que les chamans sont décédés et que les sages sont en train de disparaître. On répète à l'envi que 34 langues autochtones sont parlées au Venezuela, dont un grand nombre passaient autrefois inaperçues du fait du racisme et de la linguophobie qui caractérisent toujours notre société. Mais on ne mentionne pas que, à quelques exceptions près, ces langues disparaissent rapidement et sont remplacées par la langue hégémonique officielle : l'espagnol. On ne constate pas de réelle mise en place d'un programme effectif de sauvetage et de revitalisation linguistiques. En revanche, l'extinction de ces langues, elle, paraît bel et bien en marche.

4.14 Mais tout n'est pas que pessimisme. Comme je viens de le dire, dans un mois ou deux il semble que quatre niches linguistiques doivent être mises en place, approuvées par Fundayacucho, la fondation éducative de l'État vénézuélien. Et la meilleure nouvelle que j'aie à vous transmettre est que le Venezuela vient d'adopter une loi sur les langues autochtones, dont la Délégation vénézuélienne détient quelques exemplaires. Cette loi sur les langues autochtones, promulguée en mai 2008, donne raison aux objectifs que nous poursuivons avec tant de ferveur, mais j'espère qu'elle ne restera pas lettre morte car elle prévoit la création d'un institut des langues autochtones. La représentante du Guatemala me dit que son pays a déjà 20 ans d'expérience en la matière. C'est au tour du Venezuela de se lancer aujourd'hui. Il importe de souligner que dans l'article 37 de la loi en question, on reprend bien le concept de niche linguistique pour en faire une politique publique dans le cadre des politiques de revitalisation des langues autochtones du Venezuela. Je vous remercie.

5. **Le Président** présente l'oratrice suivante. Mme Tove Skutnabb-Kangas est professeur émérite et chercheuse au Département des langues et de la culture à l'Université de Roskilde au Danemark. Ses principaux domaines de recherche sont les droits linguistiques, le génocide linguistique et l'éducation multilingue. Lauréate des prix Karl Axel Gottlund et Linguapax en 2003, elle est l'auteur d'une cinquantaine de livres et de monographies ainsi que de nombreux articles publiés dans plus d'une trentaine de langues. Fidèle à son engagement de toujours en faveur des droits linguistiques des minorités, elle s'implique au Népal et en Inde dans des projets d'enseignement dans la langue maternelle d'enfants issus de groupes autochtones. Elle a travaillé pour le système des Nations Unies sur les questions autochtones.

6.1 **Mme Skutnabb-Kangas** *in extenso* :

(*parle en anglais*) Merci Monsieur le Président. Chers amis, chers amis à venir, Excellences, il peut vous sembler, à en juger d'après le titre de ma communication, qu'elle sera un peu populiste, mais vous verrez sans doute assez vite quelle est la teneur véritable de mon pays. Mon intervention suppose la connaissance préalable de plusieurs documents du Conseil exécutif de l'UNESCO, et j'ai établi une liste des trois plus importants,

m'intéressant en particulier au document de synthèse et aux questions qui y sont abordées. Je ne dirai rien du premier groupe de questions, mais je commencerai par le deuxième, qui concerne la protection des langues autochtones et des langues en péril. Ce sont ces trois questions que je m'apprête à traiter.

6.2 Sur la question de savoir quelles langues doivent être sauvegardées et promues, et dans quel contexte, je répondrai, de façon générale : « toutes », et dans les contextes principaux, l'éducation étant l'un des plus importants, sinon le plus important des contextes. Bien sûr, c'est là une généralisation abusive, mais on ne peut pas procéder autrement en vingt minutes. Selon moi, les documents du Conseil exécutif admettent trop facilement qu'il n'est pas réaliste d'appuyer la cause de toutes les langues et donnent à penser qu'il faut faire un choix. C'est là, à mon sens, faire sienne une conception démagogique des multiples degrés de la diversité, qui considère que le soutien à la diversité linguistique est de l'extrémisme. C'est aussi ne pas prendre véritablement au sérieux les raisons pour lesquelles la diversité linguistique doit être maintenue, raisons que l'UNESCO ne manque pas d'énumérer : patrimoine immatériel, créativité, identité, maintien de systèmes alternatifs de savoirs traditionnels, biodiversité, etc. On peut placer les différentes approches du maintien relatif ou non de toutes les langues autochtones et minoritaires sur une échelle progressive, où ces approches aboutissent à plus ou moins de diversité linguistique et culturelle. Mais on trouverait peu de gens pour soutenir en termes de *realpolitik* une approche qui envisagerait un monde où il n'y aurait qu'une seule langue et où toutes les autres auraient été effacées. Pour certains, c'est peut-être un idéal, mais ceux qui œuvreraient sérieusement à tuer toutes les autres langues seraient considérés comme des extrémistes. Mais est-il extrémiste d'œuvrer au maintien de toutes les langues du monde ou de la plupart d'entre elles quand on sait que la diversité, notamment la diversité linguistique, est quelque chose de positif et que c'est l'homogénéisation qui est négative ? Selon moi, il n'y a pas là d'extrémisme, même si d'aucuns semblent penser le contraire. Nous nous trouvons donc avec ce continuum démagogique de degrés de diversité, où c'est le soutien à la diversité linguistique qui apparaît comme extrémiste. À un bout, nous avons la diversité linguistique minimale, avec une seule langue maintenue et développée - et je n'ai pas besoin de vous préciser de quelle langue il s'agit - et, à l'autre bout, nous avons la diversité linguistique maximale, où toutes les langues d'aujourd'hui doivent être maintenues et développées. À chaque point de ce continuum on peut évaluer les avantages et coûts relatifs de la promotion de la diversité ou du refus de la promouvoir tant sur le plan des facteurs quantifiables que sur celui des facteurs immatériels et qualitatifs. Au lieu qu'il soit considéré comme position extrême, le maintien et le développement de toutes les langues d'aujourd'hui (comme s'il n'était pas extrême d'œuvrer en faveur d'une seule langue), devrait être considéré comme quelque chose de normal et de sain, comme une garantie de survie, en particulier de survie humaine. Ce que je me demande donc, c'est à quoi devrait ressembler un continuum de diversité qui normalise la diversité linguistique elle-même et qui contribue aussi à maintenir la diversité par une éducation multilingue fondée sur la langue maternelle. Un continuum sur lequel la diversité linguistique d'aujourd'hui est quelque part au milieu et non pas à l'une ou l'autre des extrémités. Je voudrais aussi demander où se situe

l'UNESCO sur cette échelle. Nous avons donc cette échelle de normalisation de la diversité linguistique et, en allant jusqu'au bout, on pourrait penser à la création de nombreuses langues nouvelles, sociolectes, dialectes « sexolectes », etc. La diversité linguistique maximale, celle où les langues d'aujourd'hui - toutes les langues - sont effectivement maintenues et développées, se situe quelque part au milieu. Je voudrais demander maintenant à l'UNESCO où elle se situe. Selon moi, elle est quelque part à la droite de la diversité linguistique maximale et, j'espère, elle se dirige vers ce que je considère comme normal et sain.

6.3 Ensuite, sur la question des langues à sauvegarder et à promouvoir, et dans quel contexte, je dirai qu'il faudrait insister davantage sur la prévention du péril. Les documents du Conseil exécutif, notamment, accordent selon moi trop peu d'importance aux efforts à faire pour analyser et essayer de modifier les circonstances économiques, techno-militaires, sociales et idéologiques qui sont les premiers facteurs de mise en péril de langues. L'UNESCO s'est beaucoup employée à rassembler des informations sur les langues en péril, ce qui est souvent nécessaire et toujours positif, mais ces efforts sont secondaires par rapport à ces efforts d'analyse et de changement. La documentation ne peut donner une idée des principales raisons pour lesquelles doit être maintenue la diversité linguistique, c'est-à-dire tout ce qui a trait au patrimoine immatériel, à la créativité, à l'identité, aux systèmes traditionnels alternatifs de savoir, à la biodiversité, etc. Certes, l'UNESCO est tributaire de ce que font les États membres ; aussi la question que je pose en fait est celle de savoir ce que font les États membres, et quelles sont leurs priorités.

6.4 Ensuite, à la question de savoir si les langues sont le principal élément d'identité des communautés nationales ou un élément parmi d'autres, je répondrai que les langues sont des éléments culturels primordiaux pour la plupart des peuples ; pas pour tous, mais pour la plupart. Pour la plupart des peuples et minorités autochtones, la langue, même quand il s'agit notamment d'un créole, est donc un élément culturel central d'identité. Les langues sont également primordiales pour les majorités linguistiques, qui n'en sont souvent pas conscientes parce que leurs langues n'ont pas subi de menace. Mais si l'on pense aux langues autochtones et minoritaires, il faut dire que des forces idéologiques - au sens chomskien de « fabrication du consentement » - peuvent empêcher des peuples autochtones et minoritaires de se rendre compte de ce caractère central. La glorification des langues dominantes dont nous avons tant entendu parler ce matin et qui amène des parents à choisir l'anglais, la stigmatisation des langues autochtones et minoritaires et la rationalisation de la relation entre elles, thème sur lequel je pourrais vous parler toute la journée, peuvent amener des groupes autochtones et minoritaires à « souhaiter » de passer à une autre langue et à s'assimiler sous l'effet de promesses trompeuses quant aux avantages à tirer de cette assimilation. Sans une connaissance solide et fondée sur des travaux de recherche des conséquences à long terme de ce basculement et de cette assimilation et faute de solutions de remplacement (qui n'existent pas pour la plupart des peuples autochtones d'aujourd'hui, en dehors de solutions comme une éducation multilingue fondée sur la langue maternelle), ce pari en faveur du basculement ou de l'assimilation ne repose pas sur un choix réel. Je me permettrai simplement de citer le

Rapport sur le développement humain 2004 du PNUD, qui établit un lien entre liberté culturelle, droits linguistiques et développement humain, et selon lequel « il n'existe pas de moyen plus puissant pour « encourager » les individus à s'assimiler à une culture dominante que lorsque les jeux sont courus d'avance, entre les bénéfiques économiques, sociaux et politiques d'un côté, et la langue maternelle de l'autre. Une telle assimilation n'est pas librement choisie s'il s'agit d'opter entre sa langue maternelle et son futur ». C'est de toute évidence ce qui se passe dans la plupart des cas dont nous avons entendu parler ce matin et cet après-midi.

6.5 En ce qui concerne le rôle de la société civile et des pouvoirs publics en matière de politiques de relance et de sauvegarde linguistiques et le rôle qu'il revient à la communauté linguistique de jouer, les deux orateurs précédents en ont abondamment parlé et je n'ai que très peu à ajouter. La communauté de langue, même lorsqu'elle est dispersée comme, par exemple, dans de nombreux cadres urbains, est absolument essentielle. Cependant, elle a besoin d'un soutien financier, logistique, voire souvent administratif, et d'une formation. Mais pas autrement qu'elle ne l'entend. Les communautés doivent avoir de bonnes possibilités de fonctionnement en réseau pour pouvoir tirer profit de l'expérience des autres. Cette expérience est riche d'une prise de conscience accrue (ainsi qu'on le constate désormais dans le monde entier) des idéologies et structures néocoloniales qui maintiennent les peuples et minorités autochtones dans des situations où ils sont dominés, qui les amoindrissent et les marginalisent et qui les aliènent par rapport à leurs langues, à leurs cultures et à leur savoir, par exemple en faisant en sorte que leur savoir apparaît plus traditionnel que scientifique, et en les amenant à croire de façon erronée qu'ils doivent opter pour d'autres langues et cultures aux dépens des leurs par soustraction au lieu d'apprendre par addition, en sus de ce qui est déjà leur. Je n'évoquerai ici qu'une activité, celle des anthropologues, que Deloria appelle « vautours idéologiques », et je me demande si d'autres, notamment certains de nous autres linguistes, ne devrions pas nous aussi être raccompagnés à la sortie : « Roger Jourdain, président de la tribu Red Lake Chippewa du Minnesota, a expulsé sans tambour ni trompette il y a quelques années les anthropologues qui étaient sur sa réserve. C'était la partie visible de l'iceberg. Si seulement davantage d'Indiens avaient la perspicacité de Jourdain ! Pourquoi devons-nous continuer à constituer des zoos privés pour anthropologues ? Pourquoi les tribus devraient-elles être en concurrence avec des universitaires (c'est-à-dire avec les universitaires extérieurs) pour obtenir des subventions lorsque les productions scientifiques de ces gens-là sont si inutiles et éloignées de la vie ? ». Tous ceux d'entre nous qui sommes des chercheurs extérieurs devrions bien réfléchir à cela, de même que tous les organismes et fondations extérieurs.

6.6 Certaines de mes recommandations concrètes sur les trois premières questions de la dernière partie du document qui nous a été distribué figurent dans les notes que j'ai rédigées il y a quelques semaines pour le Forum des Nations Unies sur les questions de minorités et qui vous ont été distribuées. On y trouve une introduction ainsi que des recommandations fondées sur des travaux de recherche et des observations. La liste des références est un peu longue, et j'espère que vous aurez le temps de la consulter. Je me contenterai ici d'évoquer brièvement quelques références et de faire quelques commentaires.

J'espère aussi pouvoir faire des observations sur les deux autres questions empiriques du débat à partir d'études fondées sur plusieurs projets dont je m'occupe actuellement au Népal, en Inde, en pays sami et en de nombreux autres endroits. Les questions essentielles dans la troisième partie du document, intitulée « Les langues et l'Éducation pour tous », domaine essentiel pour mon propos, sont au nombre de cinq. Je ne les distinguerai pas dans ce que je vais vous dire maintenant puisque vous les avez toutes dans le document en question.

6.7 Premièrement, je voudrais citer ce grand monsieur de la sociolinguistique, Joshua Fishman, qui dit « Plus que la plupart des spécialistes faisant autorité, ce sont les autorités du système éducatif qui sont impliquées dans les basculements linguistiques planifiés ». L'éducation est un mécanisme très efficace et pratiquement irréversible de basculement linguistique, c'est pourquoi je pense qu'elle est si essentielle. Je me permettrai simplement d'évoquer certaines des raisons qui justifient une éducation multilingue fondée sur la langue maternelle, ce qui est évidemment ce que l'UNESCO recommande elle aussi, mais pas au point où je voudrais le recommander ; quant aux États, ils ne s'en occupent de toute façon pas.

6.8 La première raison importante, c'est qu'une éducation multilingue fondée sur la langue maternelle empêche les génocides linguistiques et culturels et les crimes contre l'humanité dans l'éducation, et que ces types de programme permettent aux enfants de réussir à l'école. Les modèles de submersion, où les enfants des populations autochtones et minoritaires sont essentiellement éduqués dans la langue dominante, correspondent à deux des définitions du génocide qui figurent dans la Convention des Nations Unies pour la prévention et la répression du crime de génocide. Sur les plans sociologique et éducatif, l'éducation des populations autochtones et minoritaires est la plupart du temps un génocide linguistique et culturel. Les deux définitions du génocide que j'ai en vue sont : « transfert forcé d'enfants du groupe à un autre groupe » (article II (e)), et « atteinte grave à l'intégrité physique ou mentale de membres du groupe » (article II (b)). Dans un de mes livres, qui fait un peu plus de 800 pages et qui est intitulé *Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights?*, je donne de nombreux exemples de ce type de génocide. L'éducation par submersion des enfants des minorités autochtones dans la langue dominante les empêche d'accéder à l'éducation, au sens où l'ancien Rapporteur spécial des Nations Unies sur le droit à l'éducation, Mme Katarina Tomashevsky, utilise cette notion. Elle les empêche d'accéder à l'éducation en raison des obstacles linguistiques, pédagogiques et psychologiques qu'elle crée. Elle peut amener à la disparition de langues autochtones, contribuant ainsi à l'amoindrissement de la diversité linguistique du monde. L'éducation dans la langue dominante freine souvent le développement des capacités de l'enfant et perpétue la pauvreté ; je m'appuie ici sur les travaux d'Amartya Sen, lauréat du Prix Nobel d'économie 1998. Cette éducation est très souvent cause de perturbations mentales graves. Comme la plupart d'entre nous le savons, elle va contre les conclusions solides des travaux de recherche sur les meilleurs moyens de parvenir à des niveaux élevés de bilinguisme ou de multilinguisme et de donner aux enfants les moyens d'obtenir de bons résultats à l'école. « L'éducation soustractive » dans la langue dominante peut avoir des conséquences sociales, psychologiques,

économiques et politiques néfastes. Elle peut nuire, et nuit souvent, sur le plan matériel aux enfants autochtones plus qu'aux enfants des minorités et peut causer de graves troubles mentaux, psychologiques, cognitifs, linguistiques et pédagogiques, ainsi que des perturbations sociales, entraînant - en partie pour cette raison - une marginalisation économique, sociale et politique. Avec Robert Dunbar, juriste spécialisé dans les droits de l'homme et avec plusieurs universitaires autochtones, nous avons écrit une étude pour l'Instance permanente des Nations Unies sur les questions autochtones en 2008 ; ce que nous y disons en conclusion, c'est que les diverses formes d'éducation soustractive contredisent désormais et violent de façon évidente plusieurs normes en matière de droits de l'homme et peuvent être considérées comme des violations continues de droits fondamentaux. Elles contredisent les normes actuelles en matière de protection des minorités, et je voudrais maintenant demander à tous les représentants des États ici rassemblés de se pencher sur leurs systèmes éducatifs, parce que nous n'avons pas constaté qu'un seul pays soit en règle sur ce point. Selon nous, le concept de crime contre l'humanité - moins restreint sur le plan juridique que celui de génocide - peut également s'appliquer à ces formes d'éducation. Les conséquences délétères de l'éducation soustractive sont maintenant évidentes : le concept de crime contre l'humanité offre un bon point de départ pour parvenir en fin de compte à stigmatiser dans le droit les pratiques et politiques de l'éducation soustractive. Peut-être cette étude figure-t-elle parmi les documents qui vous ont été distribués. Tous les documents que j'ai envoyés au Secrétariat sont en anglais seulement. C'est en partie ma faute, parce que même si je m'exprime maintenant dans ma cinquième langue par ordre d'apprentissage, le français n'est pas une de mes langues et mes documents ne sont qu'en anglais, ce dont je m'excuse.

6.9 Tous les modèles d'éducation multilingue efficaces et solides pour les enfants des groupes autochtones et minoritaires et des groupes dominants utilisent essentiellement une langue minoritaire ou une langue autochtone comme langue pédagogique principale au cours des premières années. Des recherches sérieuses montrent que plus les enfants de minorités autochtones ou tribales au statut social peu élevé reçoivent un enseignement dans leur propre langue, meilleurs sont leurs résultats scolaires, et meilleurs aussi ils deviennent dans la langue dominante, à condition bien sûr que ces enfants reçoivent un bon enseignement dans cette langue, de préférence par des enseignants bilingues. De plus, dans ce type de programmes, ils apprennent leur langue maternelle en profondeur, ce qui veut notamment dire qu'ils savent la lire et l'écrire. Selon moi, le droit linguistique le plus important en matière d'éducation - je parle de droits humains linguistiques depuis les années 1960 et il me semble que l'on commence à prendre la chose au sérieux - est le droit absolu à recevoir une éducation dans sa langue maternelle dans une école publique gratuite (or, dans près de la moitié des pays d'aujourd'hui l'école est encore payante, même dans le primaire) au moins pendant toute la durée de l'enseignement primaire. Le minimum absolu est six ans, mais huit ans sont préférables. Si nous voulons tirer profit des travaux de recherche et d'un grand nombre de données empiriques, l'éducation des enfants autochtones et des minorités dans leur langue maternelle devrait durer au moins huit ans. Tout le reste n'est que compromis irrationnels et coûteux. L'éducation multilingue doit être

proposée à tous les enfants, même à ceux qui appartiennent au groupe dominant et dont une bonne partie de l'éducation pourrait se faire dans la langue d'un groupe autochtone ou d'une minorité. Lorsque mon éminent collègue M. Ganesh Devy a évoqué les écrivains qui n'avaient pas reçu une éducation dans leur langue, il parlait de membres du groupe dominant ou, dans plusieurs cas, d'exceptions. Il ne s'agit pas de soutenir que tout individu appartenant à une minorité ou à un peuple autochtone et qui est éduqué dans la langue dominante est condamné à l'échec. Certains réussissent effectivement à titre individuel. Mais il est très important de se souvenir que si ils réussissent, ce n'est pas en raison de la façon dont leur éducation a été organisée mais en dépit de cette éducation. La première recommandation dans les notes qui vous ont été communiquées, c'est que la langue maternelle devrait être la principale langue d'enseignement au cours des huit premières années. Vous trouverez dans cette étude davantage de précisions et beaucoup d'observations, mais je ne vais pas vous en infliger la lecture. Ma deuxième recommandation est qu'il faut que la langue nationale ou langue locale dominante soit bien enseignée, bien sûr par des enseignants bilingues compétents. La troisième recommandation concerne la façon dont doit se passer la transition entre l'enseignement en langue maternelle et l'utilisation d'une langue locale ou nationale dominante comme langue d'enseignement. Cette recommandation et les précisions qui sont données à ce sujet reposent également sur des éléments empiriques solides et sur des comparaisons entre les modes de fonctionnement de divers modèles. La quatrième recommandation concerne évidemment les langues supplémentaires comme matières pédagogiques, par exemple l'inscription au programme de langues internationales telles que l'anglais, le français, l'hindi, le russe, l'espagnol, etc.

6.10 Je passerai maintenant à la deuxième raison qui milite en faveur d'une éducation multilingue fondée sur la langue maternelle ; elle repose sur des considérations de créativité, d'investissement et autres considérations économiques. Premièrement, la créativité précède l'innovation en matière de production de biens. L'investissement suit la créativité, et le multilinguisme peut renforcer la créativité. En tant que groupe, des individus qui ont une bonne connaissance de plusieurs langues réussissent souvent mieux que leurs homologues unilingues dans les tests de mesure de plusieurs paramètres de ce que l'on appelle l'intelligence : la créativité, la pensée divergente, la souplesse cognitive, la sensibilité métalinguistique, la capacité d'interpréter le langage corporel, d'apprendre d'autres langues plus facilement et plus vite, etc. Nous tous qui sommes rassemblés ici et qui sommes au moins de bons bilingues sommes donc un peu plus intelligents, plus créatifs, etc. que nos homologues unilingues. Enfin, une éducation multilingue fondée sur la langue maternelle peut aboutir à des niveaux élevés de multilinguisme. Telle est la chaîne des causalités et, de mon point de vue, les arguments économiques sont extrêmement importants. Les États doivent savoir ce qu'ils perdent sur le plan économique en éduquant comme ils le font les enfants des groupes autochtones et des minorités. L'éducation multilingue sur la base de la langue maternelle est d'un bon rapport coût-efficacité, en particulier à long terme ; si l'on en veut des preuves irréfutables, on pourra se pencher sur les travaux du Suisse François Grin, économiste spécialisé dans les questions des minorités linguistiques. Regardez sur

Google et lisez certains de ses articles. Vous y trouverez des arguments économiques incontournables. L'homogénéisation a également pour effet de tuer la créativité dans l'éducation. Elle est économiquement néfaste. L'éducation dans la langue maternelle va contre l'homogénéisation parce qu'elle maintient la diversité et encourage la créativité ; or la survie de l'humanité sur cette planète, comme on s'en aperçoit clairement aujourd'hui, est tributaire de solutions novatrices pour régler des problèmes mondiaux et locaux que nous avons nous-mêmes créés.

6.11 Ma troisième raison c'est que l'anglais - même s'il était bien appris dans des programmes de submersion, ce qu'il n'est pas, comme nous le savons - ne suffit pas. Selon les théories de l'offre et de la demande, lorsque de nombreuses personnes possèdent ce qui précédemment était un bien rare que seules les élites pouvaient s'offrir, à savoir ici un anglais quasi irréprochable, les cours s'effondrent. La valeur de compétences linguistiques « parfaites » en anglais en tant qu'incitation financière diminue sensiblement lorsqu'une proportion élevée de la population d'un pays, d'une région ou du monde connaît bien l'anglais. Le bon anglais sera donc ce que l'alphabétisme était hier ou les compétences informatiques aujourd'hui : les employeurs estiment qu'il va de soi et qu'il est nécessaire ; mais il ne suffit pas pour obtenir des postes intéressants. L'avenir appartient aux personnes multilingues de haut niveau. Une éducation multilingue fondée sur la langue maternelle peut donner de hauts niveaux de multilinguisme - avec, mais pas seulement, l'anglais.

6.12 Enfin, j'aborderai les relations entre la linguistique, la diversité culturelle et la biodiversité, qui ne sont pas sans lien avec les connaissances écologiques traditionnelles. C'est un sujet sur lequel l'organisation Terralingua (www.terralingua.org) a beaucoup à dire. La diversité linguistique et la biodiversité sont interdépendantes comme on le sait depuis 1995, et sont également liées par un lien de causalité. Les recherches dans ce domaine sont relativement récentes mais nous en avons déjà beaucoup de preuves. Une grande partie du savoir sur les moyens de maintenir la biodiversité, en particulier dans les zones menacées du monde, est encodée dans les petites langues des peuples autochtones locaux. En les supprimant comme nous le faisons aujourd'hui, nous finirons par supprimer les conditions du maintien de la biodiversité ; or la diversité bioculturelle - c'est-à-dire la biodiversité, la diversité linguistique et la diversité culturelle - est essentielle à la survie durable de la planète parce qu'elle renforce la créativité et l'adaptabilité, ce dont nous avons réellement besoin aujourd'hui, et donc la stabilité, y compris une stabilité politique très importante en ce monde où les guerres se multiplient. Aujourd'hui nous tuons la diversité bioculturelle plus vite que jamais.

6.13 En résumé, l'éducation multilingue fondée sur la langue maternelle pour les enfants des communautés autochtones et tribales ainsi que pour les minorités nationales - et, bien sûr, les immigrants - est nécessaire pendant au moins les premières années de l'éducation en vue d'accéder à l'Éducation pour tous, en vue du maintien de la diversité linguistique et culturelle sur la terre, en vue de la créativité et, par là, et par le biais du savoir écologique traditionnel, en vue du maintien de la biodiversité. Celle-ci, à son tour, est nécessaire si l'on veut que les êtres humains aient un avenir sur cette planète. Le coût du refus de mettre en place une

éducation multilingue fondée sur la langue maternelle à proprement dit - maintenant et non pas dans 10 ou 20 ans - risque d'être catastrophique pour l'humanité. Tous les problèmes pratiques peuvent être résolus, et nous avons entendu parler de certains des modèles suivis pour les résoudre. Aujourd'hui, l'UNESCO a une occasion unique d'y contribuer. Cela ne dépend pas seulement de l'UNESCO, même si l'Organisation doit prendre la tête des efforts, et même si elle a fait, et continue de faire, un très grand nombre de choses positives. Cela dépend aussi des États membres. La balle est donc dans leur camp. Je vous remercie.

7. **Le Président** remercie les orateurs invités et ouvre le débat.

8.1 **Mme Foxley** (Chili) (*parle en espagnol*) déclare que son pays est conscient que pour réaliser pleinement les Objectifs du Millénaire pour le développement et les objectifs d'une éducation de qualité pour tous, il est essentiel de protéger les langues autochtones. Il est donc primordial, selon elle, de promouvoir l'utilisation de la langue maternelle à la maison et à l'école, et de dispenser une éducation interculturelle et bilingue, comme moteur de la transformation de la réalité sociale et économique, afin de répondre aux exigences d'un monde multiculturel, de préserver la diversité et l'identité des peuples et de favoriser la créativité et l'innovation.

8.2 Elle ajoute que selon certaines études, les élèves autochtones qui reçoivent une éducation bilingue obtiennent généralement de meilleurs résultats scolaires, développent de plus grandes aptitudes à résoudre les problèmes, parviennent à mieux comprendre ce qu'ils lisent, y compris en espagnol, et parlent leur langue avec plus d'assurance et de spontanéité que les élèves qui ne reçoivent un enseignement qu'en espagnol. Il ressort que l'usage des langues autochtones à l'école et leur apprentissage systématique ne nuisent en rien à l'apprentissage de la seconde langue, ni ne retardent la progression scolaire des élèves. C'est pourquoi le Chili a approuvé, il y a deux ans, la création dans le système éducatif d'un sous-secteur pour les langues autochtones, afin de garantir l'enseignement de ces langues dans les communautés qui comptent une majorité d'enfants d'origine autochtone et qui manifestent un véritable intérêt pour leur pratique. Les langues qui pourront être choisies, à partir de 2010, sont celles dont les locuteurs sont les plus nombreux, à savoir l'araucan (*Mapuche*), l'aymara, le rapanui et le quechua, parmi les huit ethnies légalement reconnues au Chili. Dans le même temps, des politiques publiques ont été mises en œuvre pour encadrer ce processus d'apprentissage des langues et donner un véritable sens et une reconnaissance réelle aux droits sociaux, culturels et politiques, ainsi qu'aux droits à la santé et à la restitution des terres ; par ailleurs, les conventions relatives à la diversité culturelle et au patrimoine immatériel ont été ratifiées.

8.3 L'oratrice conclut en demandant, premièrement, comment intégrer la famille et la communauté non autochtone dans le processus d'enseignement de ces langues à l'école dans les pays ou les sociétés où les autochtones représentent une minorité, et, deuxièmement, comment faire pour rendre cet apprentissage compétitif et pour qu'il soit favorisé dans les moyens de communication, l'éducation non formelle, les médias audiovisuels et les nouvelles technologies, où l'anglais est la langue principale.

9. **M. Premajayantha** (Sri Lanka) (*parle en anglais*) dit qu'il apprécie grandement les documents de référence qui ont été fournis sur l'action de l'UNESCO, la protection des langues autochtones et des langues en danger, ainsi que sur les liens entre multilinguisme, Éducation pour tous (EPT) et développement durable. Il est fermement convaincu que l'éducation dans la langue maternelle pendant les premières années de développement de la personnalité permet aux enfants de mieux vivre en harmonie avec leur environnement. Les processus de pensée dans la langue maternelle engendrent des expressions variées et différentes formes de créativité, qui ont toutes contribué à ce que le monde est devenu aujourd'hui. Néanmoins, à l'ère de la mondialisation, alors que près de 90 % des 6 000 langues parlées aujourd'hui sont menacées de disparition d'ici la fin du siècle, le multilinguisme, source de richesse, de diversité et de créativité, ne peut être soutenu qu'à travers une approche holistique à plusieurs facettes comprenant la promotion des savoirs et des langues autochtones pour inciter les communautés qui les parlent à les préserver, en assurant une éducation dans une langue que connaissent les apprenants, en s'efforçant de promouvoir le multilinguisme pour permettre aux communautés d'œuvrer efficacement et d'appartenir à des communautés mondiales, en mettant au point un instrument normatif international consacré à la préservation des langues en danger et fondé sur le principe de la coopération internationale, et en encourageant le secteur privé à contribuer à un apprentissage efficace en favorisant le multilinguisme sur le lieu de travail.

10. **Mme Marčiulionytė** (Lituanie) (*parle en anglais*) déclare que l'UNESCO a un rôle crucial à jouer pour souligner combien il est important de protéger les langues autochtones et les langues en danger. Des efforts encore plus soutenus sont nécessaires à cet égard et il conviendrait d'accorder à cette question l'attention qu'elle mérite dans le prochain Programme et budget. Rien, pas même un instrument juridique de premier plan, n'est plus efficace pour inciter les enfants à apprendre leur langue maternelle qu'une famille aimante au sein de laquelle cette langue est parlée quotidiennement. La préservation de la langue maternelle est un problème universel qui ne concerne pas uniquement les petites communautés en proie aux difficultés de la mondialisation. Il est en effet de plus en plus difficile pour les jeunes, y compris ceux issus d'importantes communautés linguistiques, d'exploiter toute la richesse de leur patrimoine linguistique, à l'écrit comme à l'oral. Elle demande donc comment l'UNESCO pourrait jouer un rôle encore plus important dans la préservation des langues.

11.1 **M. Maïlélé** (Niger) (*parle en anglais*) souligne la vitalité des langues nationales au Niger, où elles sont notamment le support d'une création artistique très féconde, dans les domaines musical et théâtral, par exemple. Néanmoins, beaucoup reste à faire en matière d'éducation, surtout dans l'optique de l'EPT. C'est pourquoi le Niger, soucieux de remédier à un certain nombre d'aberrations pédagogiques antérieures, a engagé un processus fondé sur le bilinguisme. Les expériences successives menées dans ce sens ont toutes démontré que l'enseignement dans les langues nationales favorise l'apprentissage et la maturité. Fort de ce constat, le Niger aimerait savoir comment renforcer un tel enseignement au lycée et, éventuellement, au niveau supérieur.

11.2 **M. Maïlélé** aimerait également savoir quels rapports M. Isola entretient avec l'Académie africaine des langues.

12. **M. Youdi** (République démocratique du Congo) remercie l'UNESCO et l'ONU en général pour l'importance qu'elles accordent à la question des langues. La République démocratique du Congo compte 400 langues, dont quatre ont été retenues comme langues nationales, le français demeurant la langue officielle. Parmi les langues en danger, certaines le sont pour les raisons classiques : absence de locuteurs, vieillissement des populations, etc. - tel est le cas, par exemple, des langues parlées par les Pygmées. D'autres langues, en revanche, sont parlées par de nombreux locuteurs mais cette vitalité est trompeuse car elles sont menacées par un double « complexe de supériorité » : complexe de supériorité des citadins par rapport aux villageois, qui fait que ces derniers adoptent la langue véhiculaire dès qu'ils s'installent en ville, et complexe de supériorité des gens moyennement instruits, qui rejettent leur langue vernaculaire pour s'exprimer uniquement dans la langue officielle d'enseignement. Le problème qui se pose au pays est donc de savoir comment, avec l'aide de l'UNESCO, encourager les populations instruites et citadines à conserver leurs langues maternelles.

13. **M. Browne** (Saint-Vincent-et-les Grenadines) (*parle en anglais*) souhaite poser trois questions. Premièrement, il voudrait savoir comment les six critères du professeur Bamgbose pour déterminer si une langue est menacée s'appliquent à la langue garifuna au Guatemala. La langue et la culture garifunas ont vu le jour il y a 300 ans dans son propre pays avant de disparaître après la défaite des Garifunas contre les Britanniques à la fin du XVIII^e siècle. Elles ont en revanche survécu dans d'autres pays d'Amérique centrale. En 2001, l'UNESCO a proclamé la langue, la danse et la musique garifunas chefs-d'œuvre du patrimoine oral et immatériel de l'humanité : que cela signifie-t-il concrètement ? Enfin, il souhaite savoir si les travaux sur la langue maya menés par Mme Sis Iboy concernent également les Mayas qui ont quitté le Guatemala pour le Belize.

14. **Mme Finnbogadóttir** (*parle en anglais*) dit que sa référence au rêve a un double sens : rêver pendant le sommeil et rêver, ou planifier, l'avenir. Rêver dans la langue maternelle, que ce soit pendant le sommeil ou en concevant des plans, rend l'expérience encore plus intense et permet de renforcer le sens de l'identité de celui qui rêve. De plus, les individus sont généralement plus attachés aux plans conçus en réfléchissant ou en parlant dans leur langue maternelle.

15.1 **Mme Sis Iboy** (*parle en espagnol*), répondant à la question posée sur les langues menacées d'extinction au Guatemala, souligne que sur les 22 langues mayas, le xinka et le garifuna pourraient disparaître, car il s'agit de langues n'ayant pas de tradition littéraire écrite. Plus de la moitié des langues ne sont parlées que par un faible nombre de personnes et même celles qui comptent plus de 30 000 locuteurs sont menacées de disparition car elles perdent du terrain, leur usage étant limité au cercle familial.

15.2 Quant aux Mayas ayant émigré au Belize, il s'agit principalement des Mayas q'eqchi', originaires d'Alta Verapaz, qui ont émigré vers différentes parties du Guatemala avant de se retrouver au Guatemala. Jusqu'à présent, les projets ont été axés sur les Mayas se trouvant sur le territoire du Guatemala, mais à l'avenir ils

devraient également prendre en compte les locuteurs de langues mayas du Guatemala qui vivent au Belize ou au Mexique.

16. **M. Isola** (*parle en anglais*) dit qu'avant de recourir à une langue locale comme langue d'instruction dans l'enseignement secondaire ou supérieur, il faudrait mettre en place un organe composé d'experts pour étudier la langue en question, comme cela s'est fait dans son pays pour la langue yoruba. Cet organe serait chargé de produire un « métalangage » composé de glossaires dans lesquels les termes les plus importants de chaque discipline seraient traduits de la langue d'instruction habituelle vers la langue locale, en empruntant parfois des mots, tels que « ordinateur », à la langue habituelle. Une fois les glossaires établis, des ateliers auraient pour tâche d'examiner toute éventuelle difficulté. Dans la phase finale, les glossaires seraient distribués aux enseignants, ce qui garantirait un usage unifié de la langue locale dans l'ensemble du système éducatif.

17. **M. Devy** (*parle en anglais*) se déclare quelque peu déçu par les interventions des États membres jusqu'à présent. On retrouve des exemples de disparition de langues orales dans les mythes comme dans la littérature et le phénomène est largement observé dans le monde contemporain. Pourtant, la seule solution que l'UNESCO propose pour préserver ces langues consiste à leur donner une forme écrite et à les enseigner à l'école. Bien que pleine de bon sens, cette solution est loin d'être exhaustive. Les langues orales sont à elles seules des univers qui renferment la sagesse nécessaire pour conserver la biodiversité et protéger la planète. C'est le rôle particulier de l'UNESCO que de soutenir ces langues, de maintenir leur génie sans les détruire, de garantir le respect des conceptions du monde qui leur sont associées et de créer des possibilités de développement pour les communautés qui les parlent. En d'autres termes, cela revient à accepter une autre vision du développement, peut-être très différente de celle actuellement privilégiée par la communauté internationale.

18. **Le Président** salue la franchise de M. Devy. Si le Conseil a invité des spécialistes, c'est aussi pour entendre leurs critiques.

19. **M. González Nández** (*parle en espagnol*), en réponse à la question posée par la représentante du Chili quant à la manière d'intégrer la communauté non autochtone dans le processus d'enseignement des langues là où se trouvent des écoles autochtones, affirme que dans le cas de l'ensemble des pays d'Amérique latine et dans bien d'autres pays, c'est la langue dominante de la société hégémonique qui a supplanté les langues locales ; c'est pourquoi il faut sensibiliser la population non autochtone grâce à des séminaires et ateliers afin qu'elle comprenne bien que les autres aussi ont des valeurs linguistiques culturelles qu'il convient de respecter.

20. **Mme Skutnabb-Kangas** (*parle en anglais*) dit que les langues orales ou non écrites sont souvent considérées comme étant de rang inférieur. Pourtant, il y a des avantages certains à faire partie d'une communauté orale. Par exemple, les individus qui ne savent ni lire ni écrire ont une aptitude bien plus développée à se souvenir et à organiser la pensée, qui se perd lorsque leur langue est « réduite », comme disent certains linguistes, à l'écriture. Tout n'a pas besoin d'être écrit, comme en témoigne de façon évidente l'influence marquante de la

musique, du théâtre et des images. Sauf à placer l'oral et l'écrit sur un pied d'égalité, par exemple en inventant le terme « inoral » pour désigner les personnes ayant perdu les avantages d'appartenir à une communauté orale, les cultures orales ne parviendront jamais à un niveau de reconnaissance plus élevé.

21. **Mme Hanna-El-Daher** (Liban) remercie vivement les différents orateurs, qui ont enrichi le débat en incluant dans les droits de l'homme un droit premier, mais trop souvent ignoré, celui pour chacun de parler sa langue maternelle. Elle relève que la survivance, même orale, des langues est parfois mise à mal par les conflits ou la division d'un pays. Elle évoque à ce sujet le cas d'une communauté de 6 000 personnes d'origine libanaise vivant à Chypre, dans la partie grecque de l'île alors que leurs villages se trouvent dans la partie turque, et parlant une langue uniquement orale, sans grammaire, qu'elles ne savent pas comment préserver. L'oratrice demande ce que pourrait faire l'UNESCO, par-delà la ligne verte qui divise encore les communautés, pour sauver une langue qui se meurt un peu plus chaque jour.

22. **Mme Vølle** (Norvège) (*parle en anglais*) dit que, d'après le *Rapport mondial sur le développement humain 2004*, les pays multilingues ont souvent besoin d'une formule qui reconnaisse publiquement l'utilisation de trois langues - une langue internationale, une langue véhiculaire et une langue maternelle. La politique linguistique globale de la Norvège illustre en partie cette formule, les langues officielles du pays étant le norvégien, dont il existe deux formes, et le same, une langue autochtone protégée par la Constitution et une législation nationale spécifique, que le gouvernement s'emploie actuellement à renforcer encore davantage. Bien qu'il ne risque pas vraiment de devenir une langue menacée dans un avenir prévisible, le norvégien, comme la plupart des langues nationales mineures, est soumis constamment à une pression extérieure, en particulier de la part de l'anglais. Le plus grand défi est de veiller à ce que le norvégien progresse au même rythme que le développement rapide du savoir dans des sociétés de plus en plus spécialisées. Le Gouvernement norvégien a récemment adopté une nouvelle politique linguistique globale, dont le principal objectif est d'assurer la place du norvégien en tant que langue complète dans tous les secteurs de la société. Toutefois, afin de répondre aux exigences de la mondialisation, les politiques linguistiques doivent également promouvoir la diversité linguistique tout en appelant l'attention sur la valeur des langues nationales, pour empêcher qu'elles ne deviennent des langues de second ordre. Il serait utile de relever ce défi commun, notamment en partageant les données d'expérience.

23. **M. Al-Shatti** (Koweït) (*parle en arabe*) se félicite de la tenue du débat thématique dont il estime qu'il s'inscrit dans les efforts fournis pour renforcer le patrimoine culturel immatériel. Ces efforts mettent en avant l'importance de la protection des langues autochtones et des langues menacées d'extinction, lesquelles représentent un patrimoine humain et une richesse culturelle qui a caractérisé l'humanité à travers les âges. Il rappelle que la moitié des langues locales utilisées actuellement dans le monde (sur un total d'environ 7 000 langues) pourrait bien disparaître d'ici à 2010 en raison des transformations sociales, de l'expansion urbaine, et de l'utilisation accrue de quelques langues dominantes au niveau international. Il déplore la disparition des langues autochtones, à raison d'une

langue toutes les deux semaines, et souligne qu'il importe de renforcer les capacités des populations autochtones en matière de communication moyennant une meilleure exploitation des technologies de l'information et de la communication, en vue de préserver l'identité et les ressources culturelles de ces populations. La langue est un riche héritage ainsi qu'un moyen d'exprimer la diversité culturelle et ethnique au sein d'une même société ou entre différentes sociétés humaines. Toutes les langues dans le monde sont, en principe, égales en termes de valeur humaine et culturelle, et doivent donc bénéficier d'un seul et même statut juridique. L'orateur est opposé à ce que la disparition d'une langue, quelle qu'elle soit, soit considérée comme un processus naturel au motif que la langue est un outil et un phénomène culturel et social qui naît et se meurt. Il lance un appel en faveur de la préservation de toutes les langues parlées aujourd'hui dans le monde, et pas seulement des langues menacées d'extinction. Il demande que les mesures ci-après soient prises en vue de l'élaboration d'un instrument international prévoyant des normes d'évaluation pour la protection des langues autochtones et des langues en péril : (1) établissement d'une liste de toutes les langues en danger dans le monde d'après la définition arrêtée par les linguistes de l'Organisation en 2005 ; (2) établissement d'une échelle pour mesurer l'ampleur de la menace et du danger auxquels sont exposées chacune des langues figurant sur la liste proposée ; (3) classement des langues en péril par ordre décroissant en fonction de l'importance de la menace, sur la base de l'échelle proposée ; (4) détermination des causes de la menace pesant sur chaque langue ; (5) élaboration d'un programme de préservation des langues en péril fixant des priorités à cet égard en fonction de l'ordre décroissant fondé sur l'échelle proposée ; (6) lancement d'une campagne pour la mise en œuvre des mesures correctives proposées sur la base du diagnostic réalisé pour chaque langue.

24. **Mme Bokova** (Bulgarie) (*parle en anglais*) dit que le débat en cours est le débat le plus stimulant et le plus humaniste organisé par le Conseil exécutif depuis fort longtemps. Poursuivant sur une note plus personnelle, elle ajoute qu'après avoir écouté M. Bamgbose, dont M. Yaï a été l'étudiant, elle comprend désormais la source des impressionnantes capacités intellectuelles et spirituelles du Président. La culture ne fait malheureusement pas partie des Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) ; si cela avait été le cas, la communauté internationale aurait déployé plus d'efforts pour intégrer la question de la préservation des langues dans le cadre global du développement durable. L'UNESCO peut jouer un rôle à cet égard en favorisant les échanges de bonnes pratiques. Par ailleurs, les instruments internationaux existants, tels que la Déclaration sur les droits des personnes appartenant à des minorités nationales ou ethniques, religieuses et linguistiques, ne sont pas pleinement exploités, et les gouvernements devraient être encouragés à tenir leurs engagements dans ce domaine. Elle invite les orateurs à indiquer si ces instruments pourraient être utilisés plus efficacement.

25. **M. Yamamoto** (Japon) (*parle en anglais*) dit que la langue est cruciale pour la culture. Par ailleurs, la réalisation des objectifs de l'Éducation pour tous (EPT) et de la pleine alphabétisation étant désormais en vue, il est plus important que jamais d'aborder la question de la protection et de la préservation des langues autochtones,

et l'UNESCO, forte de son action dans les domaines de la culture et de l'éducation, est l'organisation la mieux à même de s'acquitter de cette tâche. La mise en œuvre des programmes, à laquelle son pays apporte son appui grâce au Fonds-en-dépôt UNESCO/Japon pour la préservation et la promotion du patrimoine culturel immatériel, est essentielle à cet égard, tout comme les activités de sensibilisation, qui nécessitent plus d'efforts. Il tient à encourager l'UNESCO à poursuivre la promotion de l'éducation multilingue en coopération avec d'autres institutions actives dans ce domaine, notamment l'Université des Nations Unies établie au Japon. Enfin, il souhaite savoir s'il y a des limites quant au nombre de langues pouvant être enseignées dans un cadre multilingue.

26. **Mme Oliver** (États-Unis d'Amérique) (*parle en anglais*), se référant au paragraphe 5 du document 180 EX/INF.8, dit que les politiques linguistiques sont le plus souvent définies par les gouvernements au niveau national. Les États devraient prendre des mesures, sous la forme de politiques nationales ou locales, afin de répondre aux besoins des communautés linguistiques, qui devraient décider elles-mêmes si leur langue devrait être promue, maintenue, ou même abandonnée. Son pays appuie énergiquement la protection et la préservation des langues autochtones et en danger, et est conscient de l'important défi que cela représente. L'action menée par son pays dans ce domaine, les plans local et international, concerne principalement la préservation des langues et comprend l'élaboration de dictionnaires et la constitution d'archives et de bases de données. La question est de savoir dans quelle mesure les gouvernements devraient promouvoir la revitalisation des langues. Il faudrait également définir les conditions dans lesquelles un groupe de personnes peut réellement exprimer sa volonté de conserver sa langue vivante ou de la laisser évoluer naturellement, même si cela conduit à son extinction.

27. **Mme Finnbogadóttir** (*parle en anglais*), répondant à la question soulevée par le représentant du Japon, dit qu'il n'est pas difficile d'enseigner deux voire trois langues dans un cadre multilingue, à condition qu'il y ait des enseignants compétents pour le faire. Plus on apprend de langues, plus on apprécie la sienne. Les locuteurs d'une langue ont une responsabilité envers les générations futures, qui est de garder les langues vivantes et de les leur transmettre. Elle s'interroge sur la relation entre oralité et alphabétisation. L'oralité est le début de tout savoir, et l'alphabétisation est la volonté résolue de transcrire ce savoir pour ne pas le perdre. Bien que différentes, l'oralité et l'alphabétisation sont d'une grande valeur.

28. **Mme Sis Iboy** (*parle en espagnol*) dit que, dans son pays, les Mayas poursuivent leurs efforts pour faire revivre leurs langues dans divers contextes en luttant sur les plans culturel, linguistique, social et religieux et expriment le souhait que le gouvernement finisse par se joindre à cette action.

29. **M. Isola** (*parle en anglais*) dit que l'UNESCO devrait chercher des moyens de faire en sorte que les gouvernements appliquent les conventions déjà en vigueur afin d'améliorer la situation de la culture et de l'éducation dans leurs pays respectifs. En ce qui concerne le lien entre orature et littérature, à son avis, la littérature contribue à la survivance de l'orature. Lorsqu'elle a été découverte, l'écriture n'a pas été considérée comme un

moyen d'améliorer la mémoire, bien au contraire. Aujourd'hui, cependant, l'écriture pourrait servir à préserver le contenu de l'orature lié aux systèmes traditionnels de pensée.

30. **M. Devy** (*parle en anglais*) dit que la question soulevée par la représentante des États-Unis est pertinente : comment une communauté exprime-t-elle la volonté de maintenir sa langue en vie ? On pourrait trouver des exemples de bonnes pratiques sur tous les continents, depuis le projet maya mentionné précédemment jusqu'au mouvement bhil dans le cadre duquel le nombre de personnes revendiquant les langues des Bhil comme langue maternelle a augmenté de 100 % entre 1991 et 2001. Malheureusement, lorsque des groupes représentant une langue marginalisée ou autochtone s'expriment, leur intervention est souvent perçue comme un défi à l'autorité de l'État et ils sont souvent confrontés à la violence pour protéger le droit minimum de s'exprimer. Si l'UNESCO devait commencer à recenser les bonnes pratiques dans les communautés qui s'efforcent de préserver leurs langues, et à assurer leur respect, peut-être en prenant comme modèle le mécanisme utilisé pour le patrimoine mondial, elle enverrait aux États membres un message fort et constructif, donnerait aux communautés marginalisées la volonté de survivre et contribuerait à décourager les gouvernements de rejeter les revendications légitimes de celles-ci.

31. **M. González Nández** (*parle en espagnol*), répondant à la question soulevée par la représentante des États-Unis d'Amérique sur les critères employés pour déterminer si une langue autochtone doit être préservée, déclare que dans son pays, bien avant la promulgation de la Constitution de la République bolivarienne du Venezuela, la majorité de ces langues étaient devenues « invisibles » puisque 16 langues autochtones tout au plus étaient alors parlées contre 34 actuellement et que d'autres vont sans aucun doute émerger. Ce changement est le fruit d'un double processus : du point de vue de l'État, les peuples ont conquis des espaces qui ont été reconnus par la Constitution ; et du point de vue des organisations non gouvernementales et des peuples autochtones, on a observé que ces peuples revendiquent de plus en plus la reconnaissance, l'utilisation et l'officialisation de leurs langues, même s'il leur incombe de décider s'ils souhaitent cesser de les utiliser.

32.1 **Mme Skutnabb-Kangas** (*parle en anglais*), répondant à la question soulevée par la représentante de la Bulgarie, dit que les articles les plus contraignants concernant la langue figurent dans le Pacte international relatif aux droits civils et politiques (article 27) et dans la Convention relative aux droits de l'enfant (article 30), qui ont été ratifiés par tous, à l'exception des États-Unis et d'un autre pays. Néanmoins, dans la plupart des instruments contraignants, le préambule fait référence à la question de la langue, tandis que les paragraphes du dispositif ne le mentionnent pas du tout ou alors ne contiennent qu'une formulation vague à ce sujet. Quant aux autres types d'instruments, non contraignants, comme les déclarations ou les résolutions, les États ont le choix de s'y conformer ou non, et choisissent souvent la deuxième solution. C'est pour toutes ces raisons qu'une convention relative aux langues est nécessaire.

32.2 En réponse au représentant du Japon, Mme Skutnabb-Kangas dit qu'il n'y a pas de raison pour que les élèves ne puissent pas apprendre deux langues

ou davantage. En fait, des travaux de recherches ont montré que les élèves bilingues apprennent une troisième langue encore plus vite que les élèves monolingues n'apprennent une deuxième langue. Il existe une aptitude générale à l'apprentissage des langues qui, une fois acquise, facilite l'apprentissage dans chaque nouvelle situation. Il faut des enseignants multilingues pour veiller à exploiter au mieux cette aptitude, car ils sont susceptibles d'indiquer les caractéristiques communes aux différentes langues.

32.3 Répondant à la question posée par la représentante des États-Unis d'Amérique, Mme Skutnabb-Kangas dit que les langues ne suivent pas un cours naturel les conduisant à l'extinction, mais disparaissent soit en raison de pressions externes, soit en raison de forces externes qui déterminent l'attitude du groupe vis-à-vis de sa propre langue. Trois facteurs entrent en jeu pour déterminer les souhaits réels des populations. Premièrement, il leur faut un corpus suffisant de connaissances fondées sur la recherche des conséquences à long terme de l'abandon de leur langue ou de son maintien. Deuxièmement, il faut leur faire prendre conscience que langue maternelle et langue dominante peuvent coexister. Troisièmement, elles doivent pouvoir choisir grâce à une éducation multilingue fondée sur les langues maternelles. Aux États-Unis, un seul groupe autochtone du pays, les Navajos, a ce choix. En fait, beaucoup de sociolinguistes considèrent que la politique du pays consistant à « ne laisser aucun enfant de côté » est devenue une politique consistant à « ne laisser aucun enfant bilingue ».

32.4 Certaines langues n'ont pas été mentionnées du tout au cours du débat thématique. Par exemple, les langues des signes, qui sont peut-être aussi nombreuses que les langues parlées, sont elles aussi susceptibles d'être en danger et l'UNESCO devrait leur accorder l'attention qu'elle méritent.

33. **Mme Rabenoro** (Madagascar) dit que son pays s'engage depuis peu dans la promotion d'une éducation multilingue fondée sur la langue maternelle. Madagascar a eu une langue nationale unique, le malgache, dans laquelle, au XIX^e siècle, était enseignée, par exemple, la médecine. Toutefois, le retour à la langue maternelle comme langue d'enseignement suscite encore des réticences à cause de l'expérience des années 1970, qui a laissé de mauvais souvenirs. En outre, l'obtention d'un emploi dans le secteur moderne est subordonnée à la connaissance du français et de l'anglais, pratiquement jamais du malgache. C'est un fait que les langues maternelles ou nationales, surtout en Afrique, ne sont pas ou très peu des outils de réussite sociale ou de mobilité. La question qui se pose est donc celle de savoir comment rendre ces langues autochtones attrayantes pour leurs utilisateurs, en faisant en sorte qu'elles deviennent aussi des outils de promotion sociale. Dans cette optique, il serait opportun de mener des travaux sur les liens entre langue et économie, surtout dans le contexte de la mondialisation. Aussi l'oratrice encourage-t-elle l'UNESCO à susciter des recherches sur ce thème.

34. **M. Nsemukila** (Zambie) (*parle en anglais*) se demande si l'enseignement en classe convient à un village africain typique et même si la classe est le meilleur endroit où dispenser un enseignement reposant sur la langue maternelle. En dehors des villages, il y a maintenant en Afrique de nombreuses zones urbaines qui sont des creusets culturels et linguistiques. Comment,

demande-t-il, fonctionne un enseignement reposant sur la langue maternelle au sein de telles communautés ? Les langues ont besoin d'être mesurées afin de pouvoir être gérées comme il convient. Cependant, il y a très peu de contacts entre statisticiens et linguistes. Quels mécanismes l'UNESCO met-elle en place pour s'assurer que l'on puisse mesurer les langues ?

35.1 **M. Samassékou** (Académie africaine des langues) remercie l'UNESCO pour l'appui qu'elle apporte à l'Académie depuis de nombreuses années. Cette réunion du Conseil exécutif restera comme celle qui aura placé au cœur de la réflexion de l'UNESCO l'idée que la problématique des langues est le levier essentiel de l'action liée à l'EPT et à la culture de la paix, entre autres. Les langues autochtones sont plus que jamais menacées et l'orateur partage à cet égard les thèses de Mme Kangas, même si ses propos sont durs. Il importe que la communauté internationale prenne conscience que c'est une bonne chose que de s'occuper des langues qui sont exposées à un danger immédiat mais que c'est mieux encore d'éviter qu'elles ne le deviennent. Introduire les langues maternelles dans le système éducatif, c'est garantir leur survie et leur développement.

35.2 À l'échelle de l'Afrique, cette nation des peuples autochtones, il est grand temps d'arrêter le processus qui fait que, dans la plupart des pays, les enfants sont scolarisés dans une langue autre que celle qu'ils parlent à la maison. Il est grand temps aussi de rompre avec l'héritage de la colonisation et de parler non plus de francophonie, d'anglophonie ou de lusophonie, mais d'africanophonie. Toutes les langues africaines doivent être globalement considérées comme un ensemble linguistique qui permet d'autonomiser les populations. C'est dans ce sens que l'Académie a engagé, avec la collaboration de l'UNESCO, un vaste processus de refondation de l'éducation sur la base de l'enseignement des langues maternelles.

35.3 Il conviendrait que le présent débat débouche sur une recommandation très forte au Directeur général, de façon que la prochaine Conférence générale de l'UNESCO puisse consacrer l'enseignement multilingue fondé sur la langue maternelle comme seule perspective qui vaille dans l'action en faveur de l'EPT, cette approche étant d'ailleurs celle que préconisait l'UNESCO dans son document-cadre sur la question. Au niveau mondial, cette approche devrait être étendue à tous les pays qui connaissent une situation analogue sur le plan linguistique.

35.4 L'Académie africaine des langues, institution qui relève de l'Union africaine, a quant à elle créé un réseau mondial pour la diversité linguistique et prévu d'organiser, à l'issue de l'Année internationale des langues, un forum sur le multilinguisme qui se tiendra à Bamako, au Mali, du 19 au 21 janvier 2009. On peut espérer qu'à cette occasion l'engagement de la communauté internationale se traduira par des propositions concrètes qui permettront enfin de valoriser à l'échelle planétaire le multilinguisme, ferment de « l'humanité » dans un monde de plus en plus confronté à des violences qui déshumanisent les peuples.

36. **Le Président** rappelle l'existence de la plate-forme intersectorielle sur les langues et le multilinguisme, qui ne manquera pas d'accompagner ces travaux et ces initiatives.

37. **M. Guzmán** (El Salvador) (*parle en espagnol*) dit que si la langue est une expression de la culture, le débat sur les langues implique l'étude d'un phénomène essentiel de l'humanité, à savoir l'interaction même entre les cultures et les êtres humains. Il aimerait savoir quels sont les éléments à inclure dans une politique publique appropriée en matière de diversité linguistique, qui reposerait probablement sur des critères tels que l'inclusion, la liberté, les débouchés offerts, la solidarité et la faisabilité. Quoi qu'il en soit, la participation des différents secteurs de la société, des organisations internationales, de l'État, de la communauté, de la famille, les médias et de la société en général sont nécessaires. M. Guzmán partage l'opinion de la représentante de la Bulgarie selon laquelle il faudrait exploiter le cadre existant de connaissances et de règles, le promouvoir et le rendre plus concret et plus efficace. Enfin, il demande comment encourager des efforts cohérents à cet égard de la part des diverses parties prenantes.

38. **Mme Formisano** (Colombie) (*parle en espagnol*) demande comment continuer d'assurer la transmission et par conséquent la protection de ce qui ne peut être légué qu'oralement d'une génération à la suivante. Elle explique que Palenque de San Basilio est une communauté colombienne fondée par des esclaves africains fugitifs qui s'étaient réfugiés le long de la côte septentrionale de la Colombie à partir du XV^e siècle. Parmi les nombreuses villes fortifiées de la colonie, San Basilio est la seule à avoir continué jusqu'à aujourd'hui à lutter pour préserver son identité, si bien qu'elle est la seule à avoir une langue créole d'inspiration espagnole parlée par la diaspora africaine aux Amériques. Cela tient au fait que ces communautés ont conservé leur propre structure politique et sociale avec des rites funéraires et des pratiques médicales traditionnelles complexes et des rituels axés sur la religion. Mme Formisano aimerait savoir comment continuer d'assurer ce type de protection et garantir la durabilité d'un tel système linguistique, social, politique et religieux dans des pays qui, à l'instar de la Colombie, doivent faire face à des situations de violence entraînant finalement des migrations forcées, l'exclusion et la discrimination. Dans ce cadre, elle se demande s'il ne faudrait pas là aussi une action holistique et conjointe conjuguant aspects sociaux, politiques religieuses et juridiques ; quel rôle l'UNESCO devrait jouer dans une telle action ; ce qu'un éventuel instrument normatif devrait contenir et si l'identification de bonnes pratiques constitue une solution. Enfin, elle annonce la tenue dans son pays de la neuvième réunion pour la promotion et la diffusion du patrimoine culturel immatériel en Amérique latine, du 6 au 10 octobre, à Palenque de San Basilio et Cartagena. Neuf experts venus de Catalogne y participeront et feront connaître des techniques de préservation des langues autochtones.

39. **Mme San Segundo** (Espagne) (*parle en espagnol*) déclare que le respect et la valorisation de la personne humaine passent nécessairement par la reconnaissance de la valeur des langues et leur préservation. Il faut par conséquent trouver des moyens appropriés pour encourager la préservation et la transmission des langues aux générations futures. Elle partage l'avis d'autres orateurs concernant les possibilités offertes par la Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles car elle offre des moyens de promouvoir, protéger et favoriser différentes expressions culturelles, en particulier celles qui sont en danger. Elle pense, comme le représentant de

l'Allemagne, que le travail sur le terrain est important. Enfin, elle explique que si auparavant son pays n'avait qu'une seule langue officielle, il en a désormais cinq. Ce n'est pas pour autant l'unique modèle, car chaque société doit prendre ses propres décisions à cet égard. Elle conclut en demandant si le développement du multilinguisme et en particulier de la protection des langues minoritaires - surtout autochtones - peut aussi contribuer à l'édification d'une société où les jeunes générations seraient plus enclines à accepter la diversité culturelle en tant que valeur et, dès le départ, à résister à la xénophobie, au racisme et autres problèmes dans un monde qui est de plus en plus divers, interconnecté et riche en ressources, mais également confronté à de nouveaux défis.

40. **M. Tun Hussein** (Malaisie) (*parle en anglais*) déclare que l'inclusion ou la marginalisation d'une langue au sein d'une société est une question de politique linguistique qui doit être examinée dans le contexte plus large de l'établissement d'un équilibre entre des besoins sociaux, culturels et éducationnels rivaux. Les objectifs de planification linguistique doivent être conciliés avec les objectifs globaux d'intégration nationale et de cohésion sociale, ainsi qu'avec la nécessité d'offrir des possibilités éducatives, économiques et politiques égales à tous. L'inclusion d'une langue autochtone dans le programme scolaire, surtout s'il est défini au niveau national, dépend d'un objectif et de l'évaluation globale des besoins de la communauté concernée et des modalités existantes et potentielles d'utilisation de ladite langue. M. Tun Hussein demande quels facteurs il faut prendre en considération pour concevoir un programme linguistique autochtone à introduire dans le système scolaire ?

41.1 **M. Zaide** (Philippines) (*parle en anglais*) dit que son pays attache une grande importance à la question des langues autochtones et en danger comme moyen d'instruction et en tant que patrimoine culturel. Compte tenu de la mondialisation croissante, une hiérarchie des langues est inévitablement mise en place et ceux qui ne parlent que des langues autochtones sont désavantagés. Ces langues, qui dans certains cas défient la traduction, sont une riche expression de la conception humaine du cosmos et des relations interpersonnelles ; le monde s'appauvrirait si elles disparaissaient. Son pays a pris des mesures pour protéger les langues autochtones, en faisant, avec la langue philippine, le vecteur d'instruction dans l'éducation de base en vertu de la Constitution.

41.2 Aussi stimulant qu'il ait pu être, le débat thématique aurait pu être plus riche encore si la compatriote de M. Zaide, Mme Virginia Bonoan-Dandan, avait pu y participer. La lettre l'invitant à prendre la parole lors du débat a par erreur été envoyée en septembre 2008 au Comité des Nations Unies sur les droits économiques, sociaux et culturels à Genève, qui n'avait aucun moyen de la lui transmettre. Elle est étonnée que l'UNESCO ait pu faire une telle erreur, car elle a déjà été invitée à prendre la parole devant le Conseil exécutif. L'incident aurait pu être évité si le Secrétariat avait consulté la délégation permanente des Philippines.

42. **M. Sheya** (République-Unie de Tanzanie) (*parle en anglais*) dit que si son pays jouit d'une grande diversité culturelle et linguistique, il existe certains chevauchements linguistiques et culturels entre groupes voisins. La société tanzanienne, qui est restée homogène, évolue sous l'influence de l'urbanisation et de la mondialisation et les mouvements démographiques y sont

fréquents, ce qui rend très difficile l'utilisation de langues vernaculaires comme moyen d'instruction. Le swahili, qui est la langue dominante parlée par l'ensemble de la population, risque d'éclipser les langues locales, qui perdent aussi du terrain en raison des mariages mixtes et de la moindre utilisation des langues vernaculaires à la maison. Il faut que l'UNESCO et tous les acteurs concernés recueillent des informations sur ces langues locales avant leur quasi inévitable disparition.

43.1 **M. Ricarte** (Brésil) (*parle en anglais*) dit que son gouvernement est chargé par la Constitution brésilienne de veiller à la préservation des nombreuses identités culturelles et linguistiques du pays. L'éducation bilingue, dans la langue maternelle et en portugais, est garantie aux communautés autochtones qui interviennent aussi au niveau de la formulation des politiques. Le Brésil favorise activement la diversité linguistique. Il a par exemple créé un groupe de travail chargé d'examiner les cadres juridiques et politiques pertinents, de faire des recommandations à leur sujet et d'établir un inventaire national qui est déjà prêt à partager son expérience et à coopérer avec d'autres pays à ce sujet. La résolution 61/266 de l'Assemblée générale des Nations Unies, qui a proclamé 2008 Année internationale des langues, convie la communauté internationale à encourager la conservation et la défense de toutes les langues parlées par les peuples du monde entier. La réponse à cet appel a été quelque peu décevante. Un exemple pertinent est l'opinion fataliste sur l'extinction des langues formulée dans le document 180 EX/INF.8 et soulignée par Mme Skutnabb-Kangas. M. Ricarte demande aux experts de donner leur avis sur la nécessité ou non d'élaborer un instrument normatif international consacré à la préservation des langues en danger.

44.1 **Mme Szelivánov** (Hongrie) (*parle en espagnol*), se référant à l'introduction du Président qui a cité Rabindranath Tagore, selon qui Dieu a créé l'air, l'eau, la terre et la langue, indique que, dans la culture occidentale, il est dit également qu'« au début était le Verbe ».

44.2 Poursuivant en anglais, elle ajoute que la langue donne accès à l'expérience, est à l'origine de l'identité, de la mémoire, de l'esprit et de la culture, et constitue le principal moyen de les transmettre. Il est donc crucial d'avoir une vision globale des langues et de ne pas les considérer uniquement comme une partie, même importante, du patrimoine immatériel. L'UNESCO a établi un lien stratégique entre la langue et l'éducation, deux outils essentiels pour la transmission des connaissances et des compétences ainsi que pour l'édification de sociétés du savoir inclusives, fondées sur l'accès à l'information dans la langue maternelle. Les initiatives dans le domaine de l'éducation en général, et du multilinguisme en particulier, sont des graines semées pour l'avenir. Il pourrait sembler moins compliqué d'uniformiser l'éducation, mais une telle solution pourrait porter atteinte à la diversité linguistique et culturelle et compromettre la qualité de l'éducation et les objectifs de l'Éducation pour tous (EPT). Il est impératif que l'UNESCO tienne ses engagements à cet égard pour que les concepts stratégiques formulés à ce jour puissent être mis en pratique.

45.1 **Mme Vatsyayan** (Inde) (*parle en anglais*) dit que l'Inde est un pays multilingue où existe une longue tradition orale. La primauté de l'écrit est apparue assez tard dans l'histoire de la civilisation. En Inde, par exemple,

les anciens vers védiques ont été transmis oralement pendant 2 500 ans avant d'être transcrits. Elle a elle-même longtemps participé à l'établissement de glossaires et à l'identification de mots apparentés dans 18 langues.

45.2 L'attention accordée par l'UNESCO à la diversité culturelle et linguistique, aux systèmes de savoirs autochtones et aux langues en péril est directement liée à la question du développement durable. L'enjeu est la possibilité d'avoir plusieurs modèles de développement, libérés des contraintes que représenterait un modèle unique d'évaluation des cultures et des civilisations. Un autre sujet important est la question de savoir si les langues autochtones devraient être utilisées comme des supports d'instruction dans le système d'éducation formelle et non formelle. Elle se demande s'il ne serait pas utile que l'UNESCO convoque une réunion intergouvernementale pour examiner cette question.

46. **Le Président**, reprenant la métaphore de la semence utilisée par la représentante de la Hongrie, cite une expression d'une langue africaine fondée sur l'image de « la graine de la parole ».

47.1 **Le Directeur général** (*parle en anglais*), après avoir remercié le Président d'avoir organisé le débat thématique, ainsi que les orateurs invités de leurs contributions et les membres du Conseil de leurs réflexions, dit que toutes les remarques et observations faites durant la réunion de ce jour seront soigneusement examinées par l'Équipe spéciale sur les langues et le multilinguisme.

47.2 L'UNESCO a plusieurs rôles spécifiques à jouer dans le domaine des langues. Le premier est un rôle de plaidoyer en faveur de la préservation des quelque 7 000 langues existant dans le monde. La proclamation par l'Assemblée générale des Nations Unies de 2008 Année internationale des langues a donné à l'UNESCO une excellente occasion de renforcer ses efforts dans ce sens, notamment en organisant un certain nombre de réunions importantes. Le deuxième consiste à surveiller la situation de ces langues ; à ce sujet, l'Organisation publiera sous peu la version révisée de l'*Atlas des langues en péril dans le monde*, qui sera également disponible en ligne. Le troisième est d'offrir une tribune pour l'échange d'informations et de données d'expérience, l'accent étant mis sur les pratiques optimales. Un autre rôle consiste à formuler des propositions générales et à fournir aux gouvernements et aux communautés des avis spécifiques sur les politiques à suivre.

47.3 Grâce à son programme de Proclamation des chefs-d'œuvre du patrimoine oral et immatériel de l'humanité et à l'inscription prochaine de ces chefs-d'œuvre sur la Liste représentative du patrimoine culturel immatériel de l'humanité, l'Organisation aide les pays à faire reconnaître leur patrimoine sur le plan international. Par exemple, la présence du Mystère d'Elche dans la première proclamation a aidé à accroître l'intérêt des jeunes pour le valencien, la langue dans laquelle l'œuvre est écrite. L'UNESCO a en outre fourni une assistance financière à des pays pour la sauvegarde et la promotion de leurs langues, par l'intermédiaire du Fonds-en-dépôt UNESCO/Japon pour la préservation et la promotion du patrimoine culturel immatériel ainsi que du fonds établi au titre de la Convention de 2005 sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles, et elle continuera de le faire grâce à un fonds créé en vertu

de la Convention de 2003 pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel.

47.4 En ce qui concerne l'efficacité des instruments internationaux relatifs aux langues, l'Organisation encourage les États membres à opter pour une approche multilingue dans le cyberspace, même si la déclaration adoptée à ce sujet n'est pas contraignante. Les instruments contraignants, tels que les Conventions de 2003 et 2005, n'auront une influence que s'ils sont ratifiés par un grand nombre d'États membres. En définitive, ce qui compte ce sont les décisions prises par les gouvernements. Au Paraguay et en République démocratique du Congo, par exemple, les langues autochtones ont été adoptées comme langues nationales, alors qu'au Guatemala, le gouvernement ne s'est pas beaucoup préoccupé de la promotion des langues mayas. La société civile, qui doit faire entendre sa voix sur les plans national, régional et international, doit également soutenir la promotion et la préservation des langues. Enfin, le réseau international de coopération avec les organismes régionaux actifs dans le domaine des langues, établi par l'Organisation, est un élément essentiel des efforts visant à promouvoir et à préserver les langues.

48. **Mme Finnbogadóttir** (*parle en anglais*) dit avoir été très honorée de s'exprimer devant le Conseil exécutif durant son débat thématique. Elle a beaucoup appris en rencontrant les membres du Conseil, en écoutant leurs vues et en partageant avec eux des espoirs pour l'avenir, un avenir que chacun s'efforce de rendre productif et enrichissant.

49. **Mme Sis Iboy** (*parle en espagnol*), répondant à la question du représentant d'El Salvador sur la façon de promouvoir une action cohérente des différentes parties prenantes afin de revitaliser les langues autochtones, dit que les autochtones doivent être conséquents dans leurs discours et dans leurs actes. S'ils souhaitent préserver leurs langues, ils doivent les utiliser - essentiellement à la maison avec leurs enfants - et s'engager à défendre et à revitaliser la civilisation maya. De leur côté, les parties prenantes non autochtones devraient s'employer à promouvoir les langues autochtones, au lieu de créer des divisions, comme cela a été le cas avec certains linguistes de groupes chrétiens ayant travaillé au Guatemala. Elles doivent en outre avoir un profond respect pour la civilisation maya.

50. **M. Isola** (*parle en anglais*), répondant aux questions soulevées par la Zambie, dit que toutes les langues sont adaptées à l'éducation en milieu scolaire, la fonction de la salle de classe étant d'offrir aux individus d'une même communauté un lieu où nouer des amitiés et partager des opinions et des problèmes. La situation est différente dans les zones urbaines, où des communautés parlant de nombreuses langues maternelles différentes vivent côte à côte. Dans ce cas, la promotion ou non de l'éducation dans la langue maternelle relève de la politique gouvernementale. Dans son propre pays, l'éducation préscolaire en milieu urbain se fait dans la langue de la communauté immédiate, ce qui signifie que certains élèves ne reçoivent pas d'éducation dans leur langue maternelle. Cela dit, ces enfants apprennent leur langue maternelle à la maison. Les communautés linguistiques locales dans son pays ont en outre la possibilité de créer des écoles privées où la langue maternelle est utilisée comme langue d'instruction.

51. **M. Devy** (*parle en anglais*) tient à remercier tous les États qui ont pris la parole, ainsi que l'UNESCO pour avoir organisé un aussi formidable débat. Il s'engage à assurer la liaison entre l'Organisation et les communautés autochtones nomades en Inde avec lesquelles il travaille, pour leur faire savoir que leur situation est actuellement étudiée par un important organisme international. Au moment où les gouvernements sont sur le point de se soustraire à leurs responsabilités dans les domaines de la santé et de l'éducation de leur propre peuple, l'UNESCO doit voler au secours des intéressés.

52. **M. González Nãñez** (*parle en espagnol*), répondant à la question de la représentante de la Colombie concernant la façon de préserver la langue parlée au Palenque de San Basilio, dans un pays en proie à la violence, convient qu'une solution globale est possible. Il estime que tous les pays du continent doivent adopter cette approche. Il cite comme exemple le Venezuela, où l'actuelle Direction générale pour l'éducation interculturelle bilingue, qui a déjà travaillé avec des groupes autochtones et est aujourd'hui un département interculturel, intègre la question des descendants africains ou afro-vénézuéliens dans sa sphère d'action, ce qui permettra de tenir compte de ces personnes dans la Constitution à l'avenir.

53. **Mme Skutnabb-Kangas** (*parle en anglais*) dit qu'elle est partagée entre l'optimisme et le pessimisme lorsqu'elle réfléchit à la façon dont les gouvernements font face au défi que représentent la promotion et la protection des langues. En Turquie, par exemple, les appels au maintien de la langue kurde sont violemment réprimés. Dans la région du Kurdistan iraquien, il y a deux ans seulement, un ministre de l'éducation lui a dit que chaque enfant dans le monde avait le droit de recevoir une éducation dans sa propre langue. Certes, les instruments internationaux ne sont utiles que s'ils sont appliqués, mais elle estime qu'un instrument international sur la protection des langues autochtones et en péril est nécessaire, à

condition qu'il prévoit le respect total de la diversité. D'une manière générale, la communauté internationale devrait être pessimiste dans ses analyses et optimiste dans son action ; la démarche de l'UNESCO illustre parfaitement cet optimisme.

54.1 **Le Président** remercie les experts, dont l'apport très enrichissant témoigne aussi de leur engagement d'intellectuels, et relève la qualité et le nombre des interventions qui confirment la pertinence du thème retenu. Comme le Directeur général, il insiste à son tour sur l'importance de l'action de plaidoyer, qui permettra de faire connaître à la fois l'immense travail déjà accompli par l'UNESCO et les bonnes pratiques. À cet égard, l'idée de « language heritage practices » (pratiques en matière de patrimoine linguistique), avancée par M. Devy, mérite de retenir l'attention.

54.2 Au terme de ce débat, une certitude s'impose : si l'éducation ne se fonde pas sur une approche multilingue qui fait de la langue maternelle de l'apprenant la base de l'enseignement, les objectifs de l'EPT ne seront pas atteints. Il s'agit maintenant d'intégrer ce constat dans le travail du Secrétariat. Il incombe à ce dernier, dans les rapports qu'il adresse aux États, de faire valoir le bien-fondé des approches préconisées par les experts, qui s'appuient sur des recherches empiriques. Dans les mois qui viennent, une équipe va s'employer, au sein du Secrétariat, à distiller les résultats de ce débat en vue de formuler, d'ici à la prochaine session du Conseil, un projet de politique linguistique axé sur l'articulation entre langue, EPT et développement durable.

54.3 En conclusion, le Président cite les mots du poète nicaraguayen Rubén Darío qui, à la fin du XIX^e siècle déjà, s'élevait contre un monolinguisme imposé : « *¿Tantos millones de hombres hablaremos inglés?* » (Tant de millions d'hommes et tous nous parlerions anglais ?).

La séance est levée à 19 h 40.