

Le texte ci-dessous, écrit par Ani Garmiryan, a été présenté en ouverture du colloque « Innovation en éducation: les défis de l'enseignement de l'arménien occidental au XXI^e siècle» organisé par le Service des Communautés Arméniennes de la Fondation Calouste Gulbenkian, en partenariat avec l'INALCO, les 21 et 22 septembre 2015. Il soulève le problème central auquel est confronté l'arménien occidental: celui de la transmission de la langue d'une génération à l'autre, en tant que langue vivante « de tous les jours ». Il s'inspire à la fois des réalités de notre existence diasporique (y compris les défis auxquels l'arménien fait face en tant que langue seconde), et des approches pédagogiques novatrices qui ont cours dans d'autres initiatives abouties d'acquisition d'une langue. Ce texte est un appel aux institutions arméniennes et aux professionnels de l'éducation dans la diaspora, pour qu'ils agissent sur place de manière responsable, face à la condition difficile dans laquelle se trouve cette langue, au lieu de faire appel à une autorité extérieure dans l'espoir d'améliorer ainsi la situation. Le texte d'Ani Garmiryan apporte un fondement philosophique à notre travail sur la réforme éducative, et à notre approche de l'enseignement et de l'apprentissage de l'arménien occidental. Cette langue ne réussira que si on prend soin d'elle de manière décentralisée, en répondant aux besoins locaux par des solutions inspirées des réalités locales. Notre attention se porte donc sur la transmission effective de la langue, qui fasse de celle-ci une réalité vivante, dans tous ses usages (et aussi ses « mésusages »), et non une collection de règles ossifiées, déterminée par des soucis de « pureté », d'« unité » ou de perfection grammaticale. Pour résumer, nous voulons que l'arménien occidental soit la langue quotidienne de nombreux jeunes arméniens de diaspora, à travers laquelle ceux-ci pourront vivre et créer (en relation avec les autres langues qu'ils maîtrisent), et non une belle relique héritée du passé. Après tout, les langues survivent et se développent lorsque les nouvelles générations la parlent, la lisent ou l'écrivent. L'arménien occidental, que ce soit en diaspora ou en Arménie, n'est en rien différent des autres langues.

Razmik Panossian, directeur

TABULA RASA :

REPENSER LES FONDEMENTS

1

Nous sommes rassemblés pour essayer d'imaginer un nouveau modèle éducatif *pour* l'arménien occidental et *en* arménien occidental. Nous nous trouvons en diaspora, c'est-à-dire dans un espace sans espace, que d'aucuns n'ont pas cessé depuis un siècle de considérer comme non-naturel et donc peu propice à la propagation et à la continuité d'une langue et d'une culture sans sol, sans Etat, et aussi bien sans frontières. Nous vivons dans les transes, dans un état de quasi-paralysie, en imaginant que nous traversons collectivement une crise d'identité. Une bonne partie de cette crise, si crise il y a, provient de notre perception du système éducatif.

1

Nos enfants fréquentent des écoles arméniennes, souvent hebdomadaires, parfois à plein temps, et nous n'en voyons absolument pas le bénéfice, en termes d'arméno-phonie, de création culturelle, de constitution d'un lectorat actif. Il est clair que les modèles éducatifs qui avaient cours jusqu'ici sont devenus caducs. Nous avons importé en effet dans la diaspora occidentale un modèle qui avait cours après 1915 au Moyen-Orient ou même auparavant, dans l'Empire ottoman. Ce modèle est en faillite. Il nous faut donc repenser et mettre en oeuvre un nouveau modèle éducatif, qui remette les clés dans les mains de la génération montante.

Voilà pourquoi nous sommes rassemblés à Paris cette semaine. Nous nous trouvons à un tournant. Le présent exposé a pour but de démarrer une réflexion collective sur la nature de ce tournant, et de lancer une conversation de longue haleine sur cette nécessité d'un nouveau modèle éducatif.

Cela suppose que nous soyons prêts, tous autant que nous sommes, à remettre en cause nos façons de faire, que nous ayons la force d'entreprendre un réexamen de nos pratiques. On voit trop souvent le travail de l'enseignant comme un travail de transmission de connaissances toutes faites venant du passé, à des étudiants passifs. Cette supposition est particulièrement néfaste quand il s'agit d'enseigner une langue en situation diasporique. Nous voulons au contraire des enseignants qui aient le désir de redéfinir les fondements du travail qu'ils sont amenés à effectuer, qui soient capables de faire table rase du passé, lorsque celui-ci est mal défini, lorsqu'il est inefficace, lorsqu'il repose sur des présupposés, lorsqu'il n'est pas adapté au désir et aux capacités de l'enfant et de l'élève.

C'est ce que disait le Père Komitas, en 1912 déjà, lors d'une conférence prononcée devant les enseignants de l'école Essayan. Je le cite d'abord en arménien:

Մենք մանուկներու հոգեկան պահանջներուն յարմարցուած դասագիրքեր չունինք, մեր դասագիրքերը լեցուն են փիլիսոփայական, բայց ոչ ճիշդ մանկական նիւթերով: [...] Անոնց որ տակաւին կեանքի հասկացողութիւնը չունին, դուք տուած էք կեանքի փիլիսոփայութեան դասեր: Ասիակ՝ իր մտաւոր ստամոքսը չի կրնար մարսել. ծուռ, ծո՛ւռ դաստիարակութիւն է: Իսկական վարժապետներ չկան: Եթէ մանուկը չի հասկնար ձեր դասաւանդութիւնը, յանցանքը ձերն է, որովհետեւ չէք կրցած հասկնալ անոր հոգին. պէտք է վար իջնել մինչեւ անոր հոգեկան աստիաճանը [...]:¹

¹ L'intervention du Père Komitas est accessible en langue arménienne par exemple dans le Supplément littéraire du journal *Haratch*, en date du 7 mai 1995. Elle a pour titre “Պարն ու մանուկը” [La danse et l'enfant]. Elle a été publiée pour la première fois en 1928, dans le *Ամէնուն տարեցոյցը* [Almanach pour tous] de Théodik, pp. 478-484, puis dans le recueil *Յօդուածներ եւ ուսումնասիրութիւններ* [Articles et études], Erévan, 1941, pp. 63-67.

Nous n'avons pas de livres de classe adaptés aux besoins des enfants, nos livres de classe sont pleins de philosophie morale qui ne convient nullement à leur âge. A ces enfants qui n'ont pas encore la compréhension de la vie, vous faites des cours de morale. Leur intellect n'est pas en mesure de les digérer. Cette pédagogie fonctionne de travers. Il n'y a pas de véritables enseignants. Si l'enfant ne comprend pas ce que vous lui enseignez, c'est votre faute, vous n'avez pas su le comprendre, lui, en son âme. Vous devez descendre jusqu'à son esprit à lui.

Il faut entendre dans cet avertissement un principe pédagogique. C'est ce principe qui m'a guidé du temps de l'atelier bilingue *Mgnig*, comme il m'a guidé pendant toutes les années où j'ai dirigé le Hovnanian School. Regarder le monde et l'enfant avec ses yeux à lui; le respecter, lui; apprendre de lui; être à son écoute. Ces principes sont vrais pour tous les âges de la vie. Mais un jeune adulte a toujours les moyens de contrecarrer les méfaits d'une approche éducative erronée. L'enfant n'a pas ces moyens. Il est plus vulnérable. De plus, l'aptitude naturelle à apprendre une nouvelle langue peut servir de guide pour les adultes, à condition que ceux-ci soient eux-mêmes prêts à la prendre en considération. C'est pourquoi la meilleure attitude à adopter quand on enseigne une langue est de se placer du point de vue de l'enfant. D'où l'immense responsabilité de l'enseignant, la nécessité pour lui de se réformer constamment, de ne pas faire d'enseignement *ex cathedra*.

Je voudrais ici effectuer un bref rappel historique, avant de développer ce qui vient d'être dit, juste pour constater que la situation linguistique dans les siècles passés n'était peut-être pas si différente. Au XVIII^e siècle, quand la notion d'éducation publique n'existait pas encore et que la population des provinces et même des villes était largement illettrée, le Père Mekhitar enseignait l'arménien vernaculaire aux élèves qui lui arrivaient à Venise et qui souvent ne parlaient que le turc. C'est pour eux qu'il a composé la première grammaire d'arménien occidental, en 1727. Ce n'est que bien plus tard que l'arménien vernaculaire est devenu la langue d'enseignement dans les écoles et donc, d'une certaine façon, la langue de communication et de culture pour les Arméniens de l'Empire ottoman. Et au fond, ce n'est qu'après 1920 que les Arméniens du Moyen-Orient sont devenus arménophones dans leur majorité, ce qui était loin d'être le cas pour les survivants dans les déserts de Mésopotamie.

Alors, quelle est la différence avec la situation qui prévaut actuellement de ce côté-ci du monde? Quelle est la différence entre la situation qui avait cours au XIX^e siècle et celle qui caractérise aujourd'hui les pays occidentaux?

Je la décrirai de la façon suivante: Dans les situations que je viens de décrire, l'arménien offrait une perspective à travers laquelle les enfants découvraient réellement le monde qui les entourait. Ce n'était pas juste une fenêtre ouverte sur le monde arménien au sens étroit du terme. C'était une perspective parmi d'autres possibles — à

travers laquelle ils pouvaient faire l'expérience de leur environnement, en parler entre eux, en faire l'objet de discussions actives. Ce que l'enseignement de l'arménien a perdu entre-temps, c'est précisément cette capacité à faire de cette langue une langue qui permette de découvrir autre chose que la langue elle-même. C'est cela que nous devons réinventer, cette capacité à faire de l'arménien occidental une langue qui permette de découvrir le monde.

Sur ce point, la différence entre les pratiques éducatives au Moyen-Orient (aujourd'hui principalement à Istanbul et Beyrouth) et celles qui ont cours dans les communautés d'Europe et d'Amérique du Nord) est minimale. Dans toutes ces communautés, c'est la même ouverture qui demande à être réinventée.

Nous devons réinventer ensemble une façon d'enseigner l'arménien dans laquelle les enfants aient à nouveau la capacité de s'ouvrir au monde — au seul monde qui nous soit échu en partage, et non pas seulement à cette part du monde qui concerne le fait que nous soyons des Arméniens. C'est la loi du bilinguisme: deux langues pour un seul monde². Deux langues ou plus pour un seul monde.

Vous pouvez être sûrs que rien — ou presque rien — dans le travail éducatif et pédagogique de ceux qui nous ont précédés ne nous avait préparés à cette situation, ni celui d'Abovian dans les années quarante du XIX^e siècle, ni celui de Zabel Assadour à Istanbul au tournant du XX^e siècle, ni même celui de Lévon Shanth dans les années trente à Beyrouth, lorsqu'il présidait aux destinées du *Djémaran*, ou encore celui de Haroutiun Hintlian, le fondateur de la Nouvelle Ecole, *Nor Throts*, à Istanbul à la même époque. C'est le défi auquel nous avons à faire face et que nous devons relever, pour la première fois, en diaspora. Voilà pourquoi il faut faire table rase de ce que nous avons fait jusqu'à présent en matière d'éducation.

2

Je m'explique. Les expériences précédentes sont en réalité des boulets que nous traînons aux pieds en matière de modèle éducatif, des boulets dont nous devons nous débarrasser. Paradoxalement, il faut remonter bien plus haut, par exemple à l'époque de l'Abbé Mekhitar, pour trouver une situation où un échange authentique était possible entre l'arménien et les langues occidentales, dans leur cas: l'italien, le latin, plus tard le français.

Un mécanisme de défense parfaitement compréhensible pour les premières générations dans les communautés arméniennes a permis de constituer des bastions d'arménophonie au Moyen-Orient. Cette dynamique a eu des effets problématiques, quant au statut de la langue. Elle ne pouvait pas s'exporter, et elle n'incitait certes

² Je renvoie le lecteur à mon essai intitulé “Երկու լեզու, մէկ աշխարհ” [Deux langues, un seul monde], publié dans le même numéro du Supplément littéraire de Haratch, 7 mai 1995.

pas à s'engager dans des pratiques d'échange généralisé et de traduction. Elle ne pratiquait évidemment pas une pédagogie centrée sur l'élève. Elle ne produisait même pas une littérature adaptée à l'âge de l'enfant ou de l'adolescent, point crucial sur lequel je vais encore revenir. Enfin, elle n'encourageait pas la production et la transmission d'un vocabulaire conceptuel, d'outils favorable à la pensée critique.

Tous ces traits négatifs mis ensemble ont constitué une politique de la langue pour des générations de maîtres d'école. Cette politique (ou cette idéologie) portait un nom, elle s'appelait հայապահպանում, la prétendue «préservation de l'arménité». S'il y a quelque chose dont il faut faire table rase, c'est bien elle. Vous rappelez-vous ce qu'écrivait Haroutiun Kurkjian à ce propos il y a presque un demi-siècle de cela?

... Ստեղծել հայութեան նոր որակ. որակ՝ որ միայն աւանդութեան ու նոր պայմաններու կրկնակ տիրապետումէն կը ծնի: Ստեղծել, եւ ո՛չ թէ պահպանել. ստեղծումը արդէն կը պահպանէ. իսկ պահպանումը... բա՛ն մըն ալ չի պահպաներ պահպանումը. ո՛չ իսկ ինքզինք:՝³

... Créer une nouvelle qualité de l'existence arménienne; une qualité qui ne pourra naître que de la *double* pression exercée par la tradition et les conditions contemporaines. Créer et non pas conserver. La création conserve de toute façon. Quant à la conservation, ... eh bien, elle ne conserve rien du tout, même pas elle-même.

Et à propos des filles et garçons de la diaspora qui ont perdu toute orientation parce que la possibilité de cette double maîtrise, celle de la tradition et celle des conditions contemporaines, ne leur était pas donnée, Kurkjian ajoute plus loin ceci:

... Խուճապահար, ինքնանպատակ պահպանումի գաղափարաբանութեան մը ծնունդներն էին այս աղջիկները, այս տղաքը: Իրենց ծնունդէն տարիներ, տարիներ առաջ, վնոուած էր արդէն, աներեւակայելի, անըմբռնելի հակատագրապաշտութեամբ մը, որ անոնք “պիտի ըլլան օտար, մտածումով եւ գործով”:⁴

Ces filles et ces garçons étaient les produits d'une idéologie de conservation prise de panique, centrée sur elle-même. Des années avant leur naissance, il avait été décidé, sous l'influence d'un invraisemblable fatalisme, qu'ils s'assimileraient, "dans leurs pensées et dans leurs oeuvres".

Kurkjian écrivait ces lignes en 1968. Un demi-siècle a passé depuis et il ne semble pas que nous ayons avancé d'un pouce. Nous prétendons toujours transmettre à nos enfants le *package* historique, culturel et religieux qui leur permettra d'être de bons

³ Cf. Haroutiun Kurkjian, *Փորձ տարա-գրութեան մասին, Essai sur l'exil*, Collection Diaspora arménienne (édition bilingue), Paris, 1978, p. 129. Les lignes citées proviennent d'un essai intitulé “Երկրորդ հաւասարում բազմաթիւ անյայտներով” [Seconde équations à plusieurs inconnues], publié d'abord dans la revue littéraire *Ahégan*, Beyrouth, automne 1968.

⁴ *Essai sur l'exil*, p. 131.

petits Arméniens, en étant munis du minimum syndical, avec même une composante linguistique dans ce kit de survie, pour faire bonne mesure. C'est ce kit de survie qui est fourni aujourd'hui dans les écoles, sous le nom d'arménité. Il est parachuté. L'élève doit simplement l'ingurgiter. Le vecteur de créativité est inexistant.

Mon expérience à moi n'a pas été meilleure que celle des filles et des garçons dont parle Kurkjian. J'ai grandi à Istanbul, j'ai fréquenté une école tout à fait arménienne. Je me rappelle l'ennui, la tristesse, la peur, les cris, les coups. Tant de violence au nom de l'éducation! Comment pouvais-je apprendre quand mes camarades étaient punis pour des fautes bénignes, quand ceux qui auraient eu besoin d'une éducation à part étaient traités au mieux avec négligence, et parfois ridiculisés ou persécutés à cause de leur différence. Comment pouvions-nous nous épanouir quand notre aptitude à découvrir le monde était étouffé dès nos premiers pas? Et tout ceci se passait en arménien, je le répète pour qu'il n'y ait pas de malentendu.

Voilà donc le premier défi et la première table rase. Se débarrasser de ce passé de mépris envers les enfants et de demi-mesures au nom d'une éducation visant uniquement à préserver une langue telle quelle, comme si une langue ne devait pas changer, comme si nous devions l'empêcher d'évoluer.

3

Le second défi et la seconde table rase concernent le fait que la langue est devenue un objet sacralisé dans la diaspora. Cette sacralisation est mortifère. Elle place la langue sur un piédestal. Elle la rend inaccessible. Elle finit par vouloir à toute force démontrer que nous ne parviendrons jamais à la synthèse de la tradition et de la modernité, que nous ne serons jamais des créateurs dans cette langue, ici même, en diaspora, qu'elle n'appartiendra jamais à ceux qui sont censés communiquer en elle et avec elle. Pour contrer cette sacralisation mortifère, il nous faut prouver le mouvement en marchant, c'est-à-dire par la pratique d'une éducation bilingue *qui réussit*, et désacraliser la langue en la laissant vivre et respirer.

Je vais énoncer ou répéter quelques-uns des principes d'une telle éducation, que vous connaissez tous, mais qu'il n'est pas inutile de résumer. Du côté théorique, le principe des principes tient dans la mise en place des conditions favorables à l'acquisition de l'arménien en tant que langue seconde, par la mise en place d'un habitat naturel, de préférence hors de l'espace confiné d'une école. Une langue en diaspora, une langue sans pays, ne peut pas avoir d'environnement naturel? Le défi est précisément de créer *artificiellement* cet environnement naturel, *in vitro* pour ainsi dire. Cela ressemble fort à un paradoxe. Ce paradoxe s'explique aisément: une langue s'acquiert peut-être, mais une langue ne s'apprend pas, et donc elle ne s'enseigne pas. Il faut une fois pour toutes ôter de nos esprits que nous enseignons. Nous n'enseignons pas, nous facilitons, nous mettons en place, nous rendons possible. Ad-

mettre cela, c'est nous fondre dans un groupe que nous ne dirigeons pas, c'est partager avec les apprenants, c'est renoncer au pouvoir que nous sommes censés détenir — et une langue sacralisée est toujours un instrument de pouvoir. C'est pour cela que le fait de rendre possible l'acquisition d'une langue à des enfants est aussi une éducation à la démocratie. Les sujets sont les enfants. Prenons garde que ce ne soient des sujets assujettis et aliénés.

Et puis on peut traduire ces principes théoriques en règles pratiques. La première règle est celle du respect. Respecter les enfants ou adolescents, regarder le monde à travers leur regard, reconnaître que nous avons à apprendre d'eux, et non pas le contraire. Ne pas les considérer comme des bêtes de foire, ne pas les dresser, ne pas leur apprendre des règles juste pour le plaisir de les corriger et de faire montre d'une supériorité de propriétaire de la langue. Ce que nous avons à faire, c'est transformer nos enfants en héritiers d'une langue qui vit dans le présent. C'est donc faire en sorte qu'ils découvrent le monde dans cette langue.

Notre tâche est de réfléchir ensemble aux moyens d'y parvenir. Nous devons mettre en place un projet éducatif centré sur l'enfant, mais aussi un projet qui exige que tous les membres de l'équipe pédagogique soient impliqués. Il faut pour cela de nouveaux principes, des programmes concrets et des initiatives, tout cela en accord avec les apports pédagogiques de notre temps, et en harmonie avec les autres activités qui occupent les enfants dans leurs langues environnantes.

Je voudrais de plus mettre l'accent sur deux domaines particuliers qui méritent d'attirer notre attention et d'être au centre de nos discussions. Il nous faut réfléchir, sinon remédier, à cette troublante absence en arménien occidental de littérature enfantine et adolescente, que j'ai déjà signalée, et que je considère comme un véritable symptôme des problèmes jumeaux posés par la préservation et la sacralisation. C'est *le* signe — s'il n'en fallait qu'un — que notre approche est entièrement à revoir. L'autre domaine concerne le potentiel que représentent les activités multi-âges, pour créer un sentiment de communauté parmi les jeunes et pour entraîner les adultes à mieux jouer leur rôle de médiateurs.

Tout cela ne se fera pas du jour au lendemain — ni la création de nouveaux programmes, ni leur mise en place. Une chose que j'ai apprise est que le changement demande du temps pour venir à maturité. C'est un processus. Mais nous sommes parvenus à un tournant. Voilà pourquoi notre rencontre, ici, autour de ces thèmes, est tellement importante.

J'ai commencé ce petit exposé en disant que l'existence même de l'arménien occidental paraît menacée. On nous le rappelle constamment, comme si nous ne le savions pas. Pourtant, c'est aussi un moment riche de possibilités. D'une part, la diaspora n'a jamais été aussi inter-connectée, ne serait-ce que par l'utilisation

d'Internet, des réseaux sociaux et autres raffinements technologiques dernier cri. L'arménien occidental peut redevenir cette langue de communication et de culture qu'elle n'aurait jamais dû cesser d'être en diaspora même. Car c'est une langue de diaspora. C'est notre devoir de prendre conscience de ce qu'implique ce tournant où nous nous trouvons.

Nous devons mettre les enseignants et les directeurs d'école de différentes communautés en contact les uns avec les autres, les empêcher de fonctionner en vase clos. En tournant à notre avantage les connexions globales à l'intérieur de la diaspora, en apprenant l'un de l'autre, nous serons mieux placés afin d'élargir nos horizons éducatifs et politiques, de créer des cultures scolaires collaboratives, d'inspirer une littérature pour tous les niveaux d'âge et de lecture, de recommencer à traduire en arménien occidental, pour préparer une nouvelle génération d'enseignants, de directeurs d'école et de conseils administratifs pour demain. Nous devons imaginer des perspectives d'emploi et des créations de poste pour les générations montantes dans tous les domaines qui impliquent l'arménien occidental, en particulier pour les enseignants-médiateurs. Nous devons entrer dans le XXI^e siècle. Peut-être alors notre expérience fera-t-elle l'objet d'un vrai dialogue avec les spécialistes de l'acquisition de langue et de l'innovation éducative.

Ani Garmiryan