

## *Kia tū taiea* : honorer les liens

Confiance, éducation et autorité en Nouvelle-Zélande

*Kia tū taiea: Honouring relationships. Trust, education and authority in New Zealand*

*Kia tū taiea: honorar los vínculos. Confianza, educación y autoridad en Nueva-Zelanda*

Mere Skerrett et Jenny Ritchie

Traducteur : Sylvaine Herold

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/5522>

DOI : 10.4000/ries.5522

ISSN : 2261-4265

### Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

### Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 2016

Pagination : 103-113

ISBN : 978-2-85420-611-1

ISSN : 1254-4590

### Référence électronique

Mere Skerrett et Jenny Ritchie, « *Kia tū taiea* : honorer les liens », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 72 | septembre 2016, mis en ligne le 01 septembre 2018, consulté le 22 juin 2020.

URL : <http://journals.openedition.org/ries/5522> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.5522>

---

© Tous droits réservés

## ***Kia tūtaiea :* honorer les liens<sup>1</sup>**

*Confiance, éducation et autorité en Nouvelle-Zélande\**

**Mere Skerrett**

*Université Victoria de Wellington*

**Jenny Ritchie**

*Université Victoria de Wellington*

*Ko te reo te mauri o te mana Māori.  
Ko te kupu te mauri o te reo Māori.  
E rua ēnei wehenga kōrero e hāngai tonu ana ki runga i te reo Māori.  
Ko te reo, nō te Atua mai.  
(Nā Tā Hemi Henare)<sup>2</sup>*

La langue est l'essence vitale de notre humanité.  
Le mot est le canon architectural de la langue maorie.  
Tous deux sont interconnectés dans une relation entre le langage humain,  
notre humanité et notre divinité.  
Notre langue ancestrale est la création.

Dans la langue maorie réside le *mauri*, la force vitale de l'intégrité culturelle du peuple maori. Elle est en outre le reflet d'une onto-épistémologie qui englobe les manières d'être, de connaître, de faire et d'entrer en relation des Maoris, dont les manifestations ont été sévèrement mises à mal par deux cents ans de colonisation. Cela a profondément ébranlé la possibilité de la confiance entre les Maoris et les colons. Ces trente-cinq dernières années ont vu émerger le mouvement *Kōhanga Reo*, une initiative de la communauté maorie, d'envergure nationale, visant à restaurer leur langue, leur culture et leur identité. Actuellement, seuls 18,5 % des enfants maoris sont inscrits dans les *Kōhanga Reo*, les « nids » de langue maorie (Ministère de l'éducation de Nouvelle-Zélande, 2015), tandis que les autres fréquentent les établissements standards, c'est-à-dire ceux de la majorité blanche<sup>3</sup> (Ritchie et Skerrett, 2014). Au sein de ces établissements, on continue de se battre pour que la langue et la culture maories soient pleinement

---

1. Nous dédions cet article à la mémoire de feu D' Ranginui Walker, dont le travail et les analyses politiques ont éclairé et inspiré de nombreux spécialistes de l'éducation en *Aotearoa*.

\* Article traduit par Sylvaine Herold.

2. Proverbe maori.

3. « *Whitestream (mainstream)* » dans le texte.

représentées, alors qu'il s'agit d'une instruction officielle depuis vingt ans – certes limitée au curriculum national pour l'éducation de la petite enfance, *Te Whāriki* (Ministère de l'éducation de Nouvelle-Zélande, 1996).

Cet article resitue tout d'abord en contexte les pédagogies maories traditionnelles, avant d'exposer brièvement les effets de la colonisation britannique. Il décrit ensuite le mouvement *Kōhanga Reo*, et donne un aperçu des services à la petite enfance dans les établissements standards de la majorité blanche. Ces éléments sont ensuite analysés dans le contexte actuel de privatisation néolibérale de l'éducation de la petite enfance. Enfin, nous insistons à nouveau sur l'importance centrale du *mana*, l'intégrité et l'estime de la langue maorie.

### ***Te Ao Māori (Ako) :* LA PÉDAGOGIE MAORIE**

L'histoire de l'émergence des services d'accueil et d'éducation de la petite enfance en des termes occidentaux ne figure pas dans les livres d'histoire d'Aotearoa/Nouvelle-Zélande. On en sait encore moins sur la parentalité et sur les pédagogies traditionnelles maories, mais des avis sont volontiers exprimés et des anecdotes couramment citées. Ce que l'on sait, c'est que, profondément enracinés dans la structure canonique de notre « *reo Māori* » (notre langue maorie) résident notre « *tikanga Māori* » (valeurs, conventions et codes maoris) et « *mātauranga Māori* » (les savoirs maoris), qui forment la structure de « *whakaaro Māori* » (la vision du monde des Maoris, leurs manières de connaître, d'être et de faire). Il existe un lien direct entre notre langue, nos terres, nos *iwi* (groupes tribaux) et les dieux. De la même façon, des principes pédagogiques sont tirés de notre langue. Souvent, ces principes ou schémas de compréhension sont en opposition avec les manières de penser occidentales. Si l'on prend l'exemple des mots « enseigner » et « *ako* », « enseigner » implique un système de pouvoir unidirectionnel et autoritaire dans lequel l'enseignant enseigne et transmet le sens. Cet enseignement est le plus souvent abstrait, dépendant des livres, et souvent considéré comme le domaine des écoles. Dans le sens de « *ako* », qui signifie à la fois enseigner et apprendre, au contraire, l'enseignement a lieu dans des contextes authentiques, et les liens entre enseignement et apprentissage sont une part centrale de l'activité. « Les référents, les objets ou les choses » n'existent pas simplement par eux-mêmes, au-dehors, attendant d'être découverts, mais n'en viennent à « être » que dans leurs relations à d'autres. *Ako*, dès lors, est profondément, fortement et significativement dépendant des relations, au sein d'une configuration sociale faite de *whānau*, de *hapū* et d'*iwi* (famille réduite, famille étendue et relations au sein de groupes tribaux plus vastes). La pédagogie maorie est ainsi affaire de relations, et donc de langue, aux autres, aux ancêtres, aux dieux et aux terres, comme dans le *whakatauaiki* (proverbe) qui figure au début de cet article. Ces derniers sont les marqueurs de l'identité. Walker (2004) soutient que « la terre est la base même de l'identité en tant que

*tangata whenua*<sup>4</sup> ». On enseignait donc aux enfants – et ils apprenaient – tout ce qui avait à voir avec leur environnement, les terres de leurs ancêtres, les mers et leurs ressources, afin qu'ils réalisent pleinement leur vie en tant que *tamariki Māori* (littéralement, descendants des dieux) et en tant qu'enfants de la terre, dans le langage de la terre. Dans son avant-propos au travail fondateur de Rose Père, David Bettison (1994) affirme ceci :

Avant l'arrivée des *Pākehā*<sup>5</sup> en Nouvelle-Zélande, les enfants maoris étaient élevés, et par là même instruits, au sein d'institutions tribales et selon le mode d'acquisition des moyens d'existence de cette culture... Par la suite, les *Pākehā* insistèrent sur l'importance de l'écriture et de l'alphabétisation, de la numératie et de la parole du « vrai » Dieu.

Mais ces aptitudes, connaissances et compréhensions fondamentales, quelle qu'ait pu être leur forme, étaient dépendantes de la connaissance de la langue maorie et des valeurs et croyances qui y sont associées (Père, 1994). Par ailleurs, les valeurs de reconnaissance et de respect faisaient déjà partie des connaissances de base des apprenants lorsqu'ils étaient placés en situation d'apprentissage. Qu'un enfant acquière de nouvelles connaissances n'était pas considéré comme plus important que le fait qu'il parvienne à réaliser des tâches quotidiennes avec assurance. Ces valeurs et pédagogies traditionnelles sont encore présentes de nos jours dans l'éducation *kaupapa Māori*<sup>6</sup>. On considère que les nouvelles connaissances se construisent à partir de ce que l'enfant sait déjà. Au sens de Vygotski, il s'agit donc d'un savoir en échafaudage, lié à des expériences de vie, pertinent et significatif. C'est un savoir connecté, qui facilite à son tour de nouvelles connections. Dans la manière d'enseigner et d'apprendre maorie, il n'existe pas de frontières préétablies qui puissent venir limiter la quête de savoir d'un enfant ; contrairement aux pratiques scolaires courantes, enfermées dans des schémas normatifs. Dans la société traditionnelle maorie, la conception de la distribution du pouvoir et les principes pédagogiques ne s'inscrivaient pas dans des hiérarchies de contrôle social, mais s'incarnaient dans le contexte des relations humaines. Le contenu de l'enseignement comprenait la pensée ancestrale, la pédagogie *whakapapa* (relations généalogiques) et un paradigme de la narration, dans lequel la liberté est contrebalancée par les mises en garde des *taniwhā* (gardiens, ou présages, tant psychologiques que réels, bons ou mauvais) et *tapu* (dans un royaume protecteur). De nombreux témoignages laissent penser que les châtiments corporels des enfants étaient inconnus avant l'arrivée des Européens. Dans les relations pédagogiques maories, le pouvoir et le contrôle en situation d'apprentissage sont répartis. Les principes d'autoritarisme, d'examens abstraits, de classification, de standardisation et de préparation aux

4. *Tangata* : peuple ; *whenua* signifie à la fois « terre » et « placenta », tous deux étant nourriciers de la vie. *Tangata whenua* : le peuple de la terre, le peuple autochtone. *NdA*

5. *Pākehā* est le terme généralement employé pour désigner les Néo-Zélandais d'origine anglo-saxonne ou européenne. Certains Maoris l'emploient pour désigner toute personne non maorie. (*NdT*)

6. Expression désignant le fondement de la philosophie maorie.

besoins du marché n'existent pas. L'apprentissage est fondé sur *tikanga Māori* et les apprenants déterminent eux-mêmes leurs attentes et leurs choix de vie. Ces parcours d'apprentissage, qui fonctionnaient dans un contexte culturel distinctement et idéologiquement maori, ont été mis à mal par la colonisation, lorsque les enfants maoris ont été « scolarisés ».

## LA COLONISATION

La colonisation d'Aotearo/Nouvelle-Zélande par les Britanniques est un cas intéressant car elle est intervenue relativement tardivement, à l'époque où les différentes puissances coloniales luttèrent pour faire valoir leurs droits sur des territoires et sur les précieuses ressources de leurs sols. Du fait de l'attitude davantage progressiste permise par cette situation de colonisation relativement tardive, le traité fondateur autorisant la colonisation britannique contenait un certain nombre de dispositions de protection forte des signataires tribaux. Notamment, des garanties pour que les *Māori rangatira* (chefs tribaux) puissent conserver leur droit absolu sur leurs terres, ressources et *taonga katoa* (tout ce qui avait de la valeur pour eux). Il était également prévu que les Maoris seraient considérés comme des citoyens à l'égal des colons britanniques. Malheureusement, la confiance dont ont fait preuve les Maoris en cédant la gouvernance de leur territoire à la Grande-Bretagne en échange de ces protections a été très rapidement trahie, sur la base du présupposé britannique de souveraineté (un mot employé uniquement dans la version en langue anglaise du traité, qui n'est pas celle que la plupart des chefs ont signée). Sur la base de cette hypothèse de souveraineté, les Britanniques ont alors entrepris de mettre en place un processus de prise de décision parlementaire majoritaire, dans le style de Westminster, dont les Maoris ont été largement exclus.

Qui plus est, l'éducation selon le modèle autoritaire britannique, et par le biais de la langue anglaise, a contribué à déposséder les enfants maoris de leur *mana* (fierté, estime de soi, intégrité) car ils étaient fréquemment punis pour avoir parlé leur propre langue (Walker, 2004). Les Maoris ont déposé de nombreuses plaintes auprès des officiels britanniques, aussi bien en Nouvelle-Zélande qu'en Angleterre, afin que le Traité de Waitangi fût respecté. Elles ont été, dans l'ensemble, largement ignorées. Pendant ce temps, les Maoris devaient affronter les difficultés multiples résultant de la perte de leurs terres et de leurs ressources par des ventes et des confiscations de terres douteuses et souvent illégales. Il leur était dès lors difficile de continuer à pratiquer la pêche et l'agriculture, et ils se sont donc trouvés exclus des opportunités économiques de développement d'entreprises commerciales sur la base de ces ressources. De surcroît, les Maoris ont également été victimes de privations culturelles et matérielles du fait des politiques et législations racistes permanentes, y compris au sein du système éducatif. Au cours des dernières décennies, les gouvernements successifs ont enfin essayé de remédier à ces injustices cumulées à travers un

processus de règlement du Traité qui a permis la reconnaissance – et un certain dédommagement – des souffrances, pertes et douleurs transmises à travers les générations. Si, pour certains Maoris, cela a pu permettre de progresser vers le rétablissement de la confiance, chez la plupart cependant ces injustices multiples persistantes ont créé un traumatisme intergénérationnel (Pihama *et al.*, 2014) tandis que, pour les bénéficiaires de ces injustices, leur amnésie sociale et historique semble les affranchir de l'obligation de ressentir une quelconque empathie ou compassion envers leurs compatriotes autochtones. Car il demeure, dans l'état d'esprit actuel des Néo-Zélandais non maoris, un malaise et même du ressentiment envers le « traitement spécial » qui serait accordé aux Maoris, provenant du manque de prise de conscience de leur part de ces injustices et iniquités, par trop réelles.

### LE MOUVEMENT *KŌHANGA REO*

En réponse au système colonial de la majorité blanche dominante, les Maoris ont mis en place un système alternatif autochtone. À l'origine, l'intention du mouvement *Kōhanga Reo* (TKR) était de juguler les effets du déclin de *te reo Māori* (la langue maorie), en traitant des problèmes de rupture et de traumatisme socioculturels. En comblant l'écart sociolinguistique entre les aînés et les jeunes générations, une partie de la rupture et du traumatisme socioculturels associés à la perte de langue serait ainsi réduite, tout en contribuant également au rajeunissement socioculturel des *iwi Māori* (peuples tribaux maoris). Ce mouvement a également joué un rôle majeur pour la prise de conscience des jeunes parents maoris. Le mouvement *Kōhanga Reo* a été la figure de proue de la remise en cause des normes monolingues et le précurseur de l'éducation bilingue en *Aotearoa*/Nouvelle-Zélande. Le premier *Kōhanga Reo* a ouvert en 1982 et, en l'espace de trois ans, leur nombre a crû de manière exponentielle. Cette croissance rapide a été tirée par l'énergie des communautés maories à travers le pays, mais également par le sentiment de l'urgence qu'il y avait à agir afin de protéger et de promouvoir *te reo me ngā tikanga Māori* (la langue et la culture maories) et de rééquilibrer la balance de la justice (qui a longtemps penché en faveur des locuteurs anglophones natifs). Entre 1982 et 1993, le nombre de *Kōhanga Reo* a augmenté de 80 % par an en moyenne et les inscriptions de plus de 1 400 par an pour atteindre 809 établissements et 14 514 inscrits en 1993. Les *Kōhanga Reo* accueillait alors près de la moitié de tous les *mokopuna*<sup>7</sup> concernés par le curriculum pour la petite enfance<sup>8</sup> (Tribunal de Waitangi, 2012). Cependant, l'année 1993 a représenté le zénith du mouvement *Kōhanga Reo*. Il a ensuite entamé son déclin en raison notamment de ce qu'il convient d'appeler les réponses politiques « glaciales » (Walker, 2014) apportées « en traînant des

7. *Mokopuna* désigne les petits-enfants ou les descendants en maori. Le mot est ici employé dans le sens d'« enfants ». (NdT)

8. *Early childhood curriculum* (ECE) en anglais, ou encore *Te Whāriki* en maori (terme utilisé précédemment). (NdT)

pieds » (Tribunal de Waitangi, 2012) pour la protection et la promotion de la langue maorie dans l'enseignement. De fait, les politiques publiques mises en œuvre ont délibérément miné la philosophie et la pratique de *Te Kōhanga Reo*, en forçant les parents à se désengager de ces établissements. *Kōhanga Reo* met en œuvre une approche « pan-familiale » de la régénération linguistique, à l'échelle de la famille étendue (*whānau*) et à travers la transmission intergénérationnelle de *te reo Māori*, tout en faisant également reposer sur le *mana* (autorité, estime, intégrité) du *whānau* (la plus petite unité des structures tribales maories) la garde et l'éducation des plus jeunes. Pousser les parents hors du mouvement *Kōhanga Reo* représentait donc une attaque directe de ses objectifs de transmission intergénérationnelle (des aînés vers les plus jeunes enfants). Peu de temps seulement après son instauration, l'appareil étatique colonial et raciste s'est donc avéré fortement autoritaire et dangereusement menaçant, l'érosion de *te reo Māori* atteignant son point de crise en 2012 (Tribunal de Waitangi, 2012).

Dans ses conclusions, le Tribunal de Waitangi<sup>9</sup> (2012) souligne de manière critique que le déclin actuel de la langue maorie a lieu aux deux extrémités du spectre, chez les plus jeunes et chez les plus âgés. Depuis 1993, la proportion d'enfants maoris inscrits dans le mouvement *Kōhanga Reo* au niveau de l'enseignement préscolaire a chuté de près de la moitié à seulement 18,5 % actuellement (Ministère de l'éducation de Nouvelle-Zélande, 2015). Ce déclin a été constant et a eu lieu dans un contexte de croissance de la population maorie. En outre, les inscriptions d'enfants maoris ne représentent qu'environ 5 % du total des inscriptions au niveau du curriculum pour la petite enfance. Les défaillances politiques – l'une des plus notables étant le manque d'enseignants, de financement et de ressources pour répondre aux demandes croissantes – ont conduit à ce que les efforts de revitalisation entrepris depuis les années 1970 ont non seulement été portés par les communautés maories mais, de surcroît, en dépit de politiques étatiques adverses. Pour beaucoup d'entre nous, impliqués dans la phase de mise en place de *Kōhanga Reo*, cela a signifié devoir abandonner sa carrière et se retrouver sans rémunération – au bout d'un certain temps cette situation était intenable et parfaitement inéquitable. Le Tribunal de Waitangi a estimé que le mouvement *reo* avait été « ...affaibli plus par l'échec du gouvernement à lui apporter l'oxygène et le support adéquats que par un quelconque rejet de leur langue de la part des Maoris » (2012). En 1987 et 2016, *te reo Māori* a été reconnue langue officielle par une loi votée au Parlement, au motif que *te reo Māori* est un *taonga* (quelque chose de grande valeur) devant être protégé en vertu du Traité. Mais le reniement continu des garanties du Traité et les

9. Le « Tribunal de Waitangi » est une commission d'enquête permanente créée en 1975 par une loi du Parlement néo-zélandais et chargée d'enquêter sur les griefs non résolus et les violations du Traité de Waitangi depuis 1840. Il est chargé d'établir la validité des griefs et de transmettre ses recommandations (non contraignantes) au gouvernement, afin de permettre le dédommagement des Maoris, notamment la restitution de terres saisies en violation du Traité ou des compensations financières. Source : Wikipédia. (Nd7)

échecs persistants à activement protéger et promouvoir *te reo Māori* représentent une rupture de la relation entre la Couronne et les Maoris, telle que prévue dans le Traité. Il n'est dès lors guère surprenant qu'il y ait des problèmes de confiance.

Il y a près de soixante-dix ans, Sir Apirana Ngata s'était fait le défenseur de l'importance de la langue maorie et de ses liens à la culture et au savoir maoris. En 1947, il déclarait que le chantier le plus important de sa vie serait de faire revivre la culture maorie (à travers la langue maorie) « comme force vive de la communauté plutôt que comme spécimen disparu exposé dans un musée » (Ramsden, 1948) ; mais il prévenait également que cela ne pourrait advenir « ...si le mode de vie maori [devait] être réduit au modèle *Pākehā* [non maori] ». Il n'était pas prêt à admettre la disparition de l'enseignement et de l'usage de *te reo Māori*. Déjà en 1946, il avait identifié l'existence d'une rupture persistante dans la transmission intergénérationnelle de *te reo Māori* et avançait les éléments de solution suivants :

Essayons de nous projeter au-delà de la génération actuelle et de nous concentrer sur les enfants. Laissons passer la vague actuelle, et attendons la vague suivante (*i.e.* les enfants) et lançons notre canoë sur celle-là !

Cette manière de penser est ce qui sous-tend la philosophie du mouvement *Kōhanga Reo*.

## LE SECTEUR DES SERVICES D'ACCUEIL ET D'ÉDUCATION DE LA PETITE ENFANCE

109

Le développement du secteur des services d'accueil et d'éducation de la petite enfance en *Aotearoa/Nouvelle-Zélande* s'est caractérisé par l'essor de mouvements locaux à l'initiative de femmes ayant identifié un besoin spécifique à des moments précis. Les garderies, tout comme les écoles maternelles, se sont développées, à partir de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, afin d'apporter aux familles ayant des enfants en bas âge les services de garde et d'éducation dont elles avaient besoin. Pendant la Seconde Guerre mondiale est également né le mouvement « *Playcentre* », une coopérative parentale qui fonctionne encore de nos jours sur une base saisonnière. Cependant, depuis les années 1990, on observe une croissance extrêmement importante des services privés à but lucratif d'accueil et d'éducation de la petite enfance, soutenus financièrement par des subventions du gouvernement. Avant que le premier curriculum national pour la petite enfance<sup>10</sup>, *Te Whāriki*, ne soit adopté, les fournisseurs de services privés n'étaient soumis à aucune exigence d'adopter ou de promouvoir la langue ou la culture maories, avec comme résultat que la majorité d'entre eux proposaient des programmes en langue anglaise mono-culturels et monolingues.

---

10. Pour en savoir plus, lire : Carmen Dalli, « Professionnalisation du système d'accueil et d'éducation », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 53, 2010, p. 89-99 [en ligne], URL : <http://ries.revues.org/908> (Ndir).



Vingt ans plus tard, les objectifs fixés par *Te Whāriki* en la matière continuent de représenter un défi pour un grand nombre d'établissements du secteur de la petite enfance de la majorité blanche. D'après un récent rapport d'évaluation du Bureau de supervision de l'éducation<sup>11</sup> :

[...] seuls quelques établissements mettent pleinement en œuvre cette volonté dans la pratique en travaillant en partenariat avec les *whānau Maori* et par le biais d'un curriculum respectueux de la langue, de la culture et de l'identité des enfants maoris » (Education Review Office, 2013).

Par ailleurs, l'idéologie dominant les politiques et pratiques éducatives dans les établissements de la majorité blanche dominante place les enfants maoris en situation d'objets passifs et inaccomplis dans un système uniformisé ; la norme unique étant façonnée selon le modèle des enfants *Pākehā* dominants et de la langue anglaise. Ainsi, sont préservés les fondements du pouvoir du groupe dominant, sa langue, son savoir et ses valeurs. Mais cette approche éducative est préjudiciable à l'ensemble des enfants. Selon Skutnabb-Kangas (2015), l'assujettissement passif des enfants au monolinguisme constitue un phénomène de « linguicisme »<sup>12</sup> désignant :

les idéologies, les structures et les pratiques qui sont utilisées pour légitimer, mettre en place et reproduire une distribution inégale du pouvoir et des ressources (matérielles et immatérielles) entre des groupes qui ne sont définis que par référence à leur langue.

Elle soutient en outre que, bien que l'État (par le biais des enseignants de la majorité blanche dominante) puisse ne pas « avoir l'intention de nuire aux enfants », les enseignants leur nuisent de fait. La langue et le savoir maoris sont maintenus en posture d'invisibilité par l'appareil étatique au sein d'établissements éducatifs dominés par la majorité blanche et dans lesquels sont placés la majorité des enfants maoris.

## LE CONTEXTE NÉOLIBÉRAL ACTUEL

Outre les importantes subventions financières qui ont bénéficié à l'« industrie » privée, à but lucratif, des services à la petite enfance, les politiques éducatives récentes du gouvernement ont encore contribué à éroder la confiance dans le secteur de la petite enfance en abaissant à 50 % la part minimale exigée d'employés devant détenir un diplôme d'enseignement (ou un diplôme équivalent) ; cela n'est pas sans conséquences car les enseignants qualifiés sont plus susceptibles de comprendre les enjeux et de s'engager en faveur de l'intégration de la langue et des visions du monde maories dans leurs programmes.

11. *Education Review Office* en anglais. (NdT)

12. Phénomène de discrimination dirigé contre les membres d'un groupe linguistique. Source : *Canadian Ethnic Studies*. (NdT)

De surcroît, la politique éducative pour le secteur de l'enseignement primaire accorde désormais une forte priorité à la littératie en langue anglaise et à la numératie, par rapport aux autres aspects du programme, réduisant ainsi encore davantage la possibilité qu'ont les enseignants de promouvoir la langue maorie à ce niveau. Cette priorité est actuellement mise en œuvre à travers la prescription de standards nationaux, ce qui induit un effet de « scolarisation »<sup>13</sup> par lequel le secteur de la petite enfance subit désormais la pression de devoir garantir que les enfants sont bien préparés pour intégrer le système scolaire de la majorité blanche dominante. Et dans le même temps, la Nouvelle-Zélande affiche des taux de pauvreté infantile alarmants. Les enfants maoris et des îles du Pacifique sont à la fois surreprésentés dans les statistiques sur la pauvreté et dans celles sur les mauvaises performances scolaires.

### **L'APPROCHE TE RANGATIRATANGA O TE REO**

Une approche *rangatiratanga* (fondamentalement souveraine, d'auto-détermination) vise à corriger des pratiques injustes. Ce type d'approche conteste la manière dont les enfants maoris sont placés en situation d'objets subalternes, que l'on peut soumettre. Elle remet en cause la conception d'enseignants issus de la majorité blanche « représentant et faisant autorité », et elle rejette les hiérarchies linguistiques, ainsi que le linguicisme. Toutes les langues sont également puissantes. Lorsque l'on se retrouve soumis dans et par le système, il se produit une injustice. L'approche *te Rangatiratanga o te Reo* a donc à voir avec les notions de résistance et de justice. Elle est une réaffirmation de la légitimité et du pouvoir de *te reo Māori* dans la vie des enfants, ainsi que de leur droit à disposer de leur langue. Elle incarne la volonté d'inverser l'idéologie dominante de hiérarchisation des langues, tout en restaurant une haute valeur linguistique, symbolique et sociopolitique à *te reo Māori* via des pratiques libératrices dans les écoles. La reconnaissance de la puissance libératrice de la langue maorie pour permettre à l'esprit maori de s'affranchir de la langue et des schémas de pensée du colonisateur est inhérente à l'approche *te Rangatiratanga o te Reo, kia Māori* (afin que les conceptions du monde maories soient mises au premier plan). Cela, tout en nous concentrant sur nos enfants, en les plaçant au centre, au sein de l'unité tribale du *whānau* – la nouvelle vague qui portera notre canoë !

---

13. *Schoolification* en anglais. (NdT)



Peinture de Robyn Kahukiwa : série *Te Oriori*



Dans une vision du monde pédagogique maorie, un élément essentiel est que l'enseignement et l'apprentissage s'inscrivent dans un contexte de confiance dans les relations humaines. Le savoir autochtone maori est un savoir incarné, construit à partir et au sein d'un système de relations. Les aînés, en particulier, transmettaient leur savoir aux enfants avec beaucoup d'attention et de respect. Mais l'histoire de la colonisation est l'histoire d'un présupposé autoritaire de souveraineté, et de l'érosion consécutive de la confiance. C'est l'histoire d'une rupture dans les systèmes de connaissances, les langues et les relations ancestrales ; y compris les liens à la terre et à ses ressources. Cette histoire s'est écrite à travers la guerre et par des lois de confiscation adoptées par le gouvernement en faveur d'un peuple colonisateur, d'une autorité colonisatrice et de la langue des colons. Le système éducatif qui en découle est intrinsèquement linguistique et raciste. L'histoire du mouvement *Kōhanga Reo* est donc l'histoire d'une résistance et d'une prise de conscience ; d'une revendication à travers la réhabilitation des systèmes de langues et de connaissances maoris ; et du rétablissement de la confiance et de l'espoir à travers de nouvelles structures proprement maories. Comme il est dit dans le *whakatauāki* (proverbe) de Sir James Henare placé au début de cet article, notre langue est l'essence vitale de notre humanité. Le mot est le canon architectural de la langue maorie. Tous deux, le flot de la langue maorie et tout ce que le mot désigne, sont interconnectés dans une relation étroite entre nos ancêtres, nous-mêmes et notre terre.

## BIBLIOGRAPHIE

EDUCATION REVIEW OFFICE (2013) : *Working with Te Whāriki*, Wellington, NZ : Education Review Office [en ligne] [<http://www.ero.govt.nz/publications/working-with-te-whariki/>].

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE NOUVELLE-ZÉLANDE (2015) : *Participation in early childhood education*, Wellington, NZ : Education Counts [en ligne] [<https://goo.gl/gXm8yC>]

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE NOUVELLE-ZÉLANDE (1996) : *Te Whāriki: He whāriki mātauranga mō ngā mokopuna o Aotearoa: early childhood curriculum*, Wellington, NZ : Learning Media.

PERE R.R. (1994) : *Ako: Concepts and Learning in the Māori Tradition*, monographie, Wellington, NZ : Te Kōhanga National Trust Board.

PIHAMA L. *et al.* (2014) : « Positioning historical trauma theory within Aotearoa New Zealand », *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, n° 10(3), p. 248-262.

RAMSDEN E. (1948) : *Sir Apirana Ngata and Māori Culture*, Wellington, NZ : A.H. & A.W. Reed.

RITCHIE J. et SKERRETT M. (2014) : *Early childhood education in Aotearoa New Zealand: History, pedagogy, and liberation*, New York : Palgrave MacMillan.

TOVE SKUTNABB-KANGAS T. (2015) : « Linguicism », *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, John Wiley & Sons, Ltd, p. 1-6.

TRIBUNAL DE WAITANGI (2012) : *Matua Rautia: The report on the Kōhanga reo claim*, prépublication du rapport 2336 du Tribunal de Waitangi, Wellington, NZ : Tribunal de Waitangi.

WALKER R. (2004) : *Ka Whawhai Tonu Matou. Struggle without end*, édition révisée, Auckland, NZ : Penguin.

