L'ÉDUCATION ET LA JUSTICE SOCIALE SOUS DIFFÉRENTS ANGLES

Février 2006

LA DIVERSITÉ LINGUISTIQUE ET SA PRISE EN COMPTE EN MILIEU SCOLAIRE

Françoise Armand, Université de Montréal et Directrice d'Immigration et métropoles
Erica Maraillet, coordonnatrice du projet Eveil aux langues pour le primaire

Comme la majorité des grandes métropoles à travers le monde, Montréal se caractérise par une grande diversité culturelle et linguistique. Une grande partie des montréalais (eux-mêmes souvent bilingues, voire trilingues) vivent dans un environnement plurilingue : ils entendent de nombreuses langues dans le bus, le métro, à la radio, voient différentes écritures dans la rue, dans les journaux, etc. Dans le même ordre d'idée, nombreux sont les élèves (36,3 %) qui, dans les écoles primaires et secondaires de l'île de Montréal, sont scolarisés dans une langue autre que leur langue maternelle.[1]

Dans ce contexte de plurilinguisme marqué par les débats linguistiques propres au Québec, maîtriser, à différents niveaux, une ou plusieurs langues, avoir un accent plus ou moins prononcé constituent des marqueurs « visibles » de la différence qui peuvent faciliter la promotion sociale ou susciter la discrimination.

L'accessibilité complète à l'éducation et l'égalité des chances n'ont pas encore été réalisées à l'école montréalaise malgré les promesses des réformes présentes et passées. Les individus et groupes qui ont à confronter quotidiennement les effets des inégalités et des injustices savent ce qu'il en coûte. La collection ***L'éducation et la justice sociale sous différents angles*** a été lancée pour rendre la recherche faite en milieu universitaire utile à ceux et celles qui veulent se préparer à revendiquer des politiques et des pratiques scolaires plus égalitaires. *(Also available in English)*

Centre de ressources de la troisième avenue | Third Avenue Resource Center

Langue et pouvoir

En effet, la langue n'est pas un instrument « neutre » de communication, il existe, chez les locuteurs, tout un ensemble de représentations, d'attitudes, de sentiments plus ou moins positifs face aux langues, aux variétés de langues et à ceux qui les utilisent. En contexte de mondialisation émerge davantage encore un « marché aux langues » au sein duquel les langues peuvent se déprécier, être dévaluées ou, au contraire, gagner de la valeur. Ainsi la langue que l'on parle est un « signe extérieur de richesse et d'autorité » dont la valeur se mesure en comparaison de la langue et des usages dominants.[2]

Cela peut aller jusqu'à l'expression de préjugés dont bon nombre de proverbes se font le miroir : « L'Allemand hurle, l'Anglais pleure, le Français chante, l'Italien joue la comédie et l'Espagnol parle…. » soutient un proverbe du XVIIe siècle.

Les stéréotypes ne concernent pas seulement les différentes langues, mais également les variantes géographiques ou sociales souvent classées selon une échelle de valeur. Au nom d'une norme très puriste, certains se sentiront autorisés à distinguer un langage « recherché, choisi, noble, relevé, distingué » d'un langage « commun, ordinaire, familier, populaire », voire « cru, grossier, relâché, vulgaire » et plus clairement encore du « charabia, jargon, petit-nègre (!!!) »…[3]

Ce qui détermine le classement de ces différentes variations de la langue est le résultat de rapport de forces sociaux qui ont permis, à un groupe, qui le plus souvent exerce une domination économique et culturelle, d'imposer son propre usage de la langue afin qu'elle devienne la langue légitimée. Elle

bénéficie alors du soutien d'un ensemble de mécanismes et d'institutions, parmi lesquelles l'institution scolaire, pour se maintenir et faciliter l'émergence d'une langue commune, au détriment d'autres langues et des communautés qui les parlent.

Certains auteurs, tels que Skutnabb-Kangas[4], vont alors jusqu'à dénoncer l'existence d'un « linguicisme » (construit sur le modèle de rac-isme) qui est défini ainsi : « Linguicismes: idéologies, structures et pratiques qui sont utilisées pour légitimer, opérer, réguler et reproduire une division inégale du pouvoir et des ressources (matérielles et non-matérielles) entre les groupes qui sont définis sur une base linguistique ».

Chez certains enfants, la non-reconnaissance par l'école et par la société d'accueil de l'existence de la langue de la famille peut se traduire par une « insécurité linguistique », un sentiment de discrimination, une baisse de l'estime de soi, ainsi que par des difficultés à transférer des acquis cognitifs et langagiers d'une langue à l'autre. Cela peut aller jusqu'au rejet et à l'abandon de la langue de la famille que l'enfant finit par considérer comme moins prestigieuse au profit de la langue de scolarisation. C'est ce que l'on appelle une situation de « bilinguisme soustractif » par opposition à une situation de « bilinguisme additif » qui permet le développement harmonieux et complémentaire des langues en présence.[5]

Langue et pouvoir en milieu scolaire

En contexte scolaire québécois, la politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle du ministère de l'éducation (1998)[6] attire l'attention sur l'importance d'apprendre aux élèves à « savoir vivre ensemble dans une société francophone, démocratique et pluraliste ». Globalement, cette politique indique qu'il faut développer chez tout le personnel des attitudes d'ouverture à la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse et des compétences pour inclure le pluralisme dans le projet éducatif.

Toutefois, parmi l'ensemble des interventions pédagogiques recensées, la diversité linguistique n'a pas, à notre connaissance, constitué jusqu'ici l'objet des interventions dans le domaine de l'éducation interculturelle ou de l'éducation à la citoyenneté. En Europe, de telles approches ont été développées à travers la mise en place de programmes d'Éveil aux langues (Language Awareness).

Ces programmes s'inscrivent pleinement dans les recommandations récentes de l'UNESCO (2003) qui soulignent qu'il est primordial « d'encourager la démarche qui fait de la langue une composante essentielle de l'Éducation interculturelle, en vue d'encourager la compréhension entre différentes populations et d'assurer le respect des droits fondamentaux ».[7]

Agir à l'école : mettre en place des programmes d'Éveil aux langues

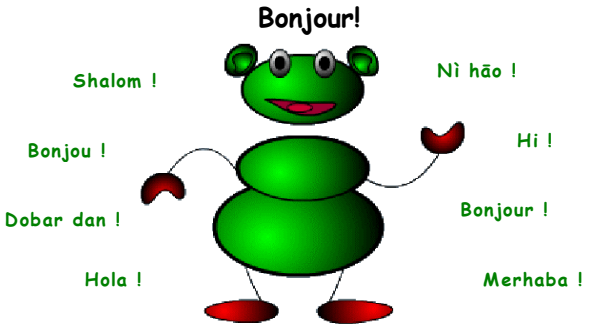
Ainsi, afin de favoriser, dans une perspective d'éducation interculturelle et de construction identitaire positive en situation de minorité ethnoculturelle, l'accueil et la légitimation des langues de tous les élèves ainsi que l'émergence d'une ouverture à la diversité linguistique, différents chercheurs préconisent l'utilisation de l'approche Éveil aux langues. Cette approche a été développée par le chercheur Hawkins[8] en Grande-Bretagne au début des années 1980. Elle a été reprise depuis en Europe par Candelier[9] et Perregaux,[10] et au Canada tout récemment par Armand et Dagenais[11] avec le projet ÉLODiL pour Éveil au langage et ouverture à la diversité linguistique (voir le site www.elodil.com).

L'éveil aux langues propose une réflexion sur les langues familières ou non à l'aide de tâches mettant en jeu des activités de découverte et de manipulation des faits langagiers. L'objectif principal des activités pédagogiques mises en place est de permettre aux élèves d'explorer systématiquement la diversité linguistique afin de les préparer à vivre dans des sociétés linguistiquement et culturellement diverses.

Exemple d'activités d'éveil aux langues au 3e cycle du primaire

Durant la première activité du module « Bonjour », les élèves visionnent une vidéocassette dans laquelle des enfants disent « bonjour » dans 17 langues différentes. Ils doivent tenter de découvrir

dans quelle langue est dit chaque « bonjour » et dans quel(s) pays cette langue est parlée. Les notions de langues officielles, de langues nationales, etc. sont abordées et discutées.



La phase de préparation à l'activité leur permet de prendre conscience de la diversité linguistique à travers le monde, et plusieurs chiffres clefs leur sont communiqués (nombre de langues parlées à travers le monde, sur l'île de Montréal, dans leur école, etc.). Les élèves ont la possibilité de poursuivre leur apprentissage, de façon autonome, au moyen d'une activité multimédia bâtie sur le même principe, mais beaucoup plus exhaustive quant au nombre de langues et de pays considérés.

Dans l'une des activités du module « La fleur des langues », les élèves s'approprient les notions de langue maternelle, de langue seconde et de langue étrangère. Pour cela, ils analysent une séquence vidéo dans laquelle deux enfants font leur récit de vie linguistique (quelles sont les langues qu'ils parlent? avec qui? quelle est la (leurs) langue(s) maternelle(s), seconde(s)? etc.). À leur tour, ils font leur « récit de vie linguistique » en utilisant les termes « monolingue », « bilingue » et « plurilingue » et l'illustrent sur un pétale. Ces pétales individuels sont ensuite regroupés de façon à représenter la « fleur des langues » de la classe.

Conclusion

Les programmes d'éveil aux langues s'inscrivent pleinement dans les pratiques d'éducation interculturelle et permettent également de développer des compétences civiques. En effet, la formation de futurs citoyens aptes à prendre leur place dans une société démocratique implique des capacités d'analyse et de compréhension des réalités sociales actuelles sur la question des langues et des représentations sur les langues et leurs locuteurs. Ainsi, une approche qui jumelle les activités d'éveil aux langues à la pédagogie critique[12] pourrait permettre aux élèves à la fois (1) de prendre conscience des valeurs inégales attribuées à diverses langues et aux locuteurs de celles-ci, (2) de questionner leurs représentations linguistiques et (3) de prendre en charge leur processus d'apprentissage pour (4) agir et questionner les inégalités dans la société.

De cette façon, les citoyens de demain seront susceptibles de connaître, de reconnaître « l'inégalité » des langues afin de définir les conditions qui permettront d'avancer, dans un monde de migrations et de plurilinguisme, vers l'égalité des hommes et des femmes face aux langues et à la communication.

L'équipe de recherche pour le Projet ELODiL à Montréal et à Vancouver

- Armand, Françoise, professeure, Université de Montréal, Directrice du Centre de recherche Immigration et métropoles
- Dagenais, Diane, professeure, Université Simon Fraser
- Lamarre, Patricia, professeure, Université de Montréal
- Moore, Danielle, professeure, Université Simon Fraser
- Sabatier, Cécile, professeure, Université Simon Fraser
- Ababou, Samira, coordonnatrice du projet ÉLODiL pour le préscolaire, Université de Montréal
- Maraillet, Erica, coordonnatrice du projet ÉLODiL pour le primaire, Université de Montréal

Les partenaires et organismes subventionnaires

- Centre de recherche Immigration et métropoles (Projet Metropolis)
- Commission scolaire de Montréal, école Iona, école Lavoie, école Simonne-Monnet
- Conseil de recherches en sciences humaines du Canada

- Conseil de recherches en sciences humaines du Canada/Patrimoine Canada – Programme du multiculturalisme
- Direction des services aux communautés culturelles, Ministère de l'Éducation du Québec
- Patrimoine Canada – Programme des études canadiennes
- Programme de soutien à l'école montréalaise, Ministère de l'Éducation du Québec
- Programme Opération solidarité

Notes

1 Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal (2005). *Portrait socioculturel des élèves inscrits dans les écoles publiques de l'île de Montréal*. Québec: Bibliothèque nationale du Québec

2 Calvet, L.-J. (2002). *Le marché aux langues.* Paris : Plon.

3 Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire*. Paris : Fayard. (p. 50-51).

4 Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Linguistic Genocide in Education- or Worldwide Diversity and Human Rights?* Mahwah,NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

5 Cummins, J. (2001). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. New York: Multilingual Matters.

6 Ministère de l'Éducation et ministère des Relations avec les Citoyens et de l'Immigration. (1998). *Une école d'avenir. Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*. Gouvernement du Québec, Québec.

7 UNESCO (2003). *L'éducation dans un monde plurilingue*. Document cadre de l'Unesco. Paris : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. (p. 33).

8 Hawkins, E. (1987). *Awareness of language. An introduction*. Cambridge : Cambridge University Press.

9 Candelier, M. (ed.) (2003). *L'Éveil aux langues à l'école primaire* – Evlang. Bilan d'une innovation européenne. Bruxelles: De Boeck.

10 Perregaux, C., De Goumoëns, C., Jeannot, D. et de Pietro, J.-F. (réd.) (2003). *Éducation et ouverture aux langues à l'école*. Neuchâtel : CIIP.

11 Armand, F. et Dagenais, D. (2005). *Langues en contexte d'immigration : éveiller au langage et à la diversité linguistique en milieu scolaire*. Thèmes canadiens. Revue de l'Association des études canadiennes, numéro spécial printemps, 46-49. Immigration and the intersections of diversity, commandité par le projet Metropolis et Patrimoine canadien.

Armand, F., Maraillet, E., Beck, I.-A. et collaborateurs (2004). *Pour éveiller à la diversité linguistique : le projet Élodil*. Revue Québec Français, hiver, 132, 54-57.

12 Fairclough, N. (1992). *Critical language awareness*. New York, NY : Longman.

Autres références

Hombert, J.-M. (2005). *Aux origines des langues et du langage*. Paris : Fayard.

Banks, J, and Banks, C. (2004). *Multicultural education; Issues and perspectives* . (5e edition). Wiley.

Sleeter, C. and McLaren, P. (eds). (1995). *Multicultural education, critical pedagogy and the politics of difference*. SUNY.

Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.

Remerciements

Ce texte a été diffusé pour la première fois lors du forum populaire « Une école à notre image? » organisé le 23 février 2006 par Parents en action pour l'éducation avec le soutien du Centre de ressources de la troisième avenue.

Ce numéro de la collection *L'Éducation et la justice sociale sous différents angles* a été rendu possible grâce à l'appui financier de Centraide du Grand Montréal, d'Immigration et métropoles, le Centre de recherche interuniversitaire de Montréal sur l'immigration, l'intégration et la dynamique urbaine et de Fleurette Racine, donatrice.

Consulter la collection

La collection est disponible en français et en anglais sur le site web du Centre de ressources de la troisième avenue : www.crta.ca.

Déjà disponible :
« L'éducation antiraciste au Québec : diagnostic et prospectives », septembre 2005

Photo : Galerie de photos du site web de Santé Canada, http://www.hc-sc.gc.ca/francais/media/photos/index.html
© Reproduit avec la permission du Ministère des Travaux publics et Services gouvernementaux Canada, 2006

Dépôt légal : Bibliothèque et Archives Canada et Bibliothèque nationale du Québec
ISBN : 0-9735730-4-X

Centre de ressources de la troisième avenue | Third Avenue Resource Center

1857 de Maisonneuve Ouest Montréal (Québec) H3H 1J9
514.279.1286 :: info@crta.ca :: www.crta.ca