

Minorités linguistiques et société Linguistic Minorities and Society



École et autonomie culturelle : enquête pancanadienne en milieu scolaire francophone minoritaire, LANDRY, Rodrigue, Réal ALLARD et Kenneth DEVEAU (2011). Rapport de recherche, Gatineau, Patrimoine Canada, et Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques, coll. « Nouvelles perspectives canadiennes ». ISBN 9781100971322

Marianne Cormier

Numéro 3, 2013

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1023805ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1023805ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques / Canadian Institute for Research on Linguistic Minorities

ISSN

1927-8632 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Cormier, M. (2013). Compte rendu de [*École et autonomie culturelle : enquête pancanadienne en milieu scolaire francophone minoritaire*, LANDRY, Rodrigue, Réal ALLARD et Kenneth DEVEAU (2011). Rapport de recherche, Gatineau, Patrimoine Canada, et Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques, coll. « Nouvelles perspectives canadiennes ». ISBN 9781100971322]. *Minorités linguistiques et société / Linguistic Minorities and Society*, (3), 179–185. <https://doi.org/10.7202/1023805ar>



Compte rendu

École et autonomie culturelle : enquête pancanadienne en milieu scolaire francophone minoritaire

LANDRY, Rodrigue, Réal ALLARD et Kenneth DEVEAU (2011).
Rapport de recherche, Gatineau, Patrimoine Canada, et Moncton,
Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques,
coll. « Nouvelles perspectives canadiennes ».
ISBN 9781100971322

Par Marianne Cormier

Faculté des sciences de l'éducation, Université de Moncton

Cet ouvrage présente les résultats d'une enquête pancanadienne et dresse le profil socio-langagier des élèves de 11^e année qui fréquentent les écoles secondaires de langue française de 31 conseils scolaires¹ membres de la Fédération nationale des conseils scolaires francophones (FNCSF). De nombreux éléments du vécu et du développement langagiers des élèves, tant pour le français que l'anglais, y sont mesurés et rapportés.

Cette recherche s'ajoute à une longue liste de travaux saillants réalisés par les auteurs et continue d'approfondir leur conceptualisation et leur explication du vécu langagier en contexte linguistique minoritaire. L'une des premières publications notables des auteurs a paru en 1990, lorsque Landry et Allard ont publié « Contact des langues et développement bilingue : un modèle macroscopique ». Dans ce texte fondateur, ces auteurs présentent leur modèle macroscopique des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif dans le contexte des langues en contact. Wallace Lambert et Richard Tucker (1972) ont été les premiers à définir les concepts de bilinguisme additif et soustractif. En termes simples, il se produit un bilinguisme additif quand un individu apprend une deuxième langue sans

1. Le conseil scolaire du Nunavut n'a pas participé à l'enquête puisqu'il n'y avait pas de programme de français pour la 11^e année.

que l'acquisition de celle-ci mette en péril les compétences dans la langue première. Il s'agit alors d'un ajout à ses connaissances et à sa culture. Quand une deuxième langue a un statut supérieur à la première et que son acquisition vient nuire aux compétences de la première, il s'agit d'un bilinguisme soustractif. Landry et Allard (1990) ont construit leur modèle à la suite d'une vaste collecte de données dans toutes les provinces canadiennes et dans deux États américains, afin d'observer les déterminants selon un continuum de vitalité linguistique. Le modèle identifie les déterminants du bilinguisme et précise qu'ils se situent aux niveaux individuel et psychologique, au niveau psycho-sociologique et au niveau sociologique. Ainsi, selon ce modèle, le type de bilinguisme que développe un individu dépend de ses aptitudes et de ses dispositions psychologiques, mais découle également de son réseau personnel de contacts linguistiques au plan psycho-sociologique, tout en dépendant de la vitalité ethnolinguistique de sa communauté au plan sociologique. À partir de l'étude de ces déterminants, Landry et Allard (1990) proposent ensuite le modèle des balanciers compensateurs pour favoriser un bilinguisme additif, le principe de base étant que, dans une situation de langues en contact, il faut favoriser le développement de la langue faible. Ces deux modèles posent les fondements de leurs travaux subséquents. Plus tard, en 2005, Landry, Allard, Deveau et Bourgeois proposent un modèle conceptuel pour l'autodétermination du comportement langagier en milieu minoritaire. Dans ce modèle, ils expliquent comment divers vécus viennent nourrir l'identité, la motivation langagière, le désir d'intégration à la communauté langagière et les compétences langagières qui, à leur tour, vont influencer le comportement langagier de l'individu. En 2006, Landry, Allard et Deveau publient leurs travaux qui conceptualisent un modèle macroscopique pour la revitalisation ethnolinguistique. Ce modèle s'inspire de leurs modèles précédents pour montrer les rapports de force entre groupes minoritaire et majoritaire sur différents plans. Compte tenu de ces rapports de force, il dégage des principes régissant la revitalisation langagière d'un groupe minoritaire. Par la suite, en 2008, Landry avance un modèle d'autonomie culturelle en soulignant que l'école demeure la pierre angulaire institutionnelle d'un tel projet, mais que la mobilisation de la communauté est cruciale pour la réussite du projet. Dans la foulée de ces travaux arrive la nouvelle étude substantielle pancanadienne dont il est question dans ce texte. S'inspirant de leurs modèles conceptuels du vécu langagier en contexte linguistique minoritaire, les auteurs mesurent les contacts langagiers, les dispositions affectives envers les langues et les groupes linguistiques, les compétences langagières et l'identité des élèves de 11^e année qui vivent en contexte minoritaire au Canada. Exhaustive, l'enquête mesure le vécu sociolangagier de ces élèves depuis leur enfance, autant par la quantité des contacts langagiers que par leur qualité, et ce, pour le français et l'anglais. Les divers questionnaires et instruments de mesure de cette enquête sont construits à partir des modèles théoriques déjà élaborés par les auteurs.

Résumé de l'ouvrage

Le chapitre premier présente bien l'étude et précise sa raison d'être dans le contexte actuel de perte de vitalité linguistique et de domination de la langue anglaise. C'est ainsi que les données de ce rapport nous informent sur les vécus des jeunes et peuvent orienter les efforts de revitalisation langagière. Voilà donc comment, précisent les auteurs, les données de ce rapport viennent informer un projet d'autonomie culturelle.

Dans leur cadre conceptuel, les auteurs nous expliquent les concepts de vitalité ethno-linguistique afin d'explorer le phénomène d'assimilation linguistique. De façon provocante, ils posent la question à savoir si l'assimilation est le résultat d'un meurtre ou d'un suicide. La réponse, évidemment, n'est ni l'un ni l'autre, mais plutôt le résultat d'une équation complexe de divers facteurs. Ces propos les mènent à présenter le rôle de l'éducation et de la famille dans une démarche de revitalisation langagière. Ils expliquent trois types de vécus langagiers possibles, soit le vécu enculturant, le vécu autonomisant et le vécu conscientisant. Le vécu enculturant relève surtout de la quantité de vécus, c'est-à-dire à quel point les individus ont pu avoir des vécus dans la langue minoritaire, par l'entremise de leur entourage, de leurs contacts avec les médias et dans les institutions sociales. Ont-ils l'occasion de parler en français avec leurs voisins? Ont-ils pu regarder des films en français? Ainsi, le vécu enculturant permet l'apprentissage des normes sociales. Le deuxième type, le vécu autonomisant, est plus qualitatif et vient nourrir des sentiments d'affiliation, de compétence et d'appartenance. Enfin, le vécu conscientisant qualifie les expériences dans lesquelles la saillance de l'identité et de l'appartenance est évidente.

À partir des éléments conceptuels qu'ils définissent dans le chapitre 2, les auteurs ont construit leurs questionnaires. Ils présentent ces derniers dans le chapitre 3. Ils ont administré deux livrets de questionnaires et ont fait passer deux épreuves de compétences langagières en français et en anglais à un total de 8 124 élèves d'écoles francophones en situation minoritaire. Les outils de collecte des données ont mesuré, notamment, leurs vécus langagiers, leur identité ethnolinguistique, leur comportement langagier et leurs compétences langagières.

On retrouve les résultats de l'enquête dans le chapitre 4. Les auteurs ont réparti les élèves en quatre régions géographiques, soit le Nouveau-Brunswick, l'Atlantique, l'Ontario et l'Ouest/le Nord. Ainsi, on peut voir les tendances régionales. La première catégorie de résultats présentés est celle des variables démographiques. On y retrouve de nombreuses informations telles que la langue maternelle des élèves et de leurs parents, ainsi que les taux d'endogamie et d'exogamie. Au total, 83 % des élèves participants ont indiqué que le français était leur langue maternelle. En ce qui concerne leurs parents, les mères ont le français comme langue maternelle dans 82,3 % des cas alors que chez les pères cette proportion est de 77,4 %. Le taux d'exogamie francophone-anglophone chez les parents de ces élèves est de 23 %. On obtient également des informations au sujet de la scolarisation des parents.

La deuxième catégorie de résultats concerne le vécu ethnolangagier enculturant. On y retrouve des informations sur l'ambiance langagière dans les écoles, qui s'anglicise graduellement entre le cycle de la maternelle à 3^e année et le cycle de la 10^e à la 12^e année. En effet, on rapporte que l'ambiance langagière à l'extérieur des classes est surtout en français chez 76,1 % des répondants au cycle M-3, alors que ce pourcentage chute à 48 % au cycle 10-12. On note également les proportions d'anglophones et de francophones dans divers réseaux sociaux des élèves et les expériences de ceux-ci avec les médias et le paysage linguistique. Ensuite, les auteurs présentent le vécu autonomisant, autant en français qu'en anglais, et le vécu conscientisant en français.

Le rapport des auteurs inclut également une série de renseignements au sujet du développement psycholangagier des élèves. Au plan identitaire, on apprend que les élèves se définissent comme bilingues (score moyen de 7,4 sur 9), mais qu'ils semblent aussi se considérer comme francophones (score moyen de 7,5 sur 9). Les auteurs présentent des données sur l'engagement identitaire francophone (score moyen de 6,8 sur 9) et anglophone (score moyen de 5,2 sur 9). La perception des élèves quant à la vitalité ethnolinguistique actuelle et future s'est révélée assez optimiste, alors que leur désir d'intégration à la communauté francophone tend à être modérément élevé. Les sentiments d'autonomie, de compétence et d'affiliation étaient plus élevés pour le français que pour l'anglais chez les élèves du Nouveau-Brunswick, alors que dans les trois autres régions, ces besoins tendent à être également satisfaits dans chacune des langues. L'apprentissage de l'anglais est motivé par des raisons instrumentales, alors que l'apprentissage du français est plutôt motivé par des raisons identitaires. Au plan des compétences langagières, globalement, les élèves ont démontré des compétences égales dans les deux langues, mais on peut observer des variations de compétences selon la concentration géographique des francophones dans les diverses régions. En ce qui a trait au comportement langagier, on constate que les élèves ont tendance à parler en français avec leur famille, mais qu'ils parlent plus souvent en français avec leurs parents et grands-parents qu'avec leurs frères et sœurs, ce qui indique un effet générationnel. Par ailleurs, les contacts avec les médias sont surtout anglodominants.

Le dernier chapitre reprend les principaux constats de l'étude pour ensuite proposer des pistes d'interventions éducatives. Comme les auteurs le précisent en p. 249 : « Les solutions ne peuvent être que collectives. » C'est ainsi qu'ils suggèrent des interventions dans le cadre d'un projet d'autonomie culturelle ayant pour but de « faire société » en français au Canada, tel que le propose Thériault (2007). Leurs recommandations se partagent en trois axes d'intervention : 1) une campagne de sensibilisation des ayants droit ; 2) une campagne de formation du personnel scolaire ; et 3) la mise en œuvre d'une pédagogie de l'autonomie culturelle. D'abord, comme le précisent les auteurs, l'école ne peut jouer son rôle essentiel de revitalisation que si les membres de la minorité la fréquentent. Il faut donc entamer un « marketing social » pour augmenter le taux de participation à l'école francophone. Ensuite,

une formation solide pour le personnel scolaire est nécessaire et cette formation doit se définir à partir de la théorie de l'autodétermination, qui cherche à rendre les individus autonomes et responsables. Enfin, avec une telle formation, le personnel scolaire pourra miser sur une pédagogie axée sur l'autonomie culturelle. Cette pédagogie visera la construction d'un rapport positif avec la langue, la mise en place de l'enculturation active, le développement de l'autodétermination, la conscientisation et l'engagement, l'entrepreneuriat communautaire et la maîtrise des apprentissages.

Discussion

Cet ouvrage décrit les résultats d'une enquête pancanadienne, mais va au-delà de la présentation des résultats, déjà très pertinente et utile. En fait, l'enquête est solidement ancrée dans un cadre théorique bien construit qui tient compte de toute la complexité du vécu en contexte linguistique minoritaire et des phénomènes de relations de pouvoir dans des situations de langues en contact. Les propos théoriques nous aident à comprendre, par exemple, que les comportements langagiers des individus dans ces contextes relèvent d'une série de facteurs qui sont tous interreliés et qui s'influencent les uns les autres. Qui plus est, ces diverses relations ont déjà été démontrées dans des études préalables, et leur signification statistique a été établie. Par exemple, le modèle du comportement langagier autodéterminé et conscientisé démontre la relation entre les vécus ethno-langagiers et l'identité. On comprend donc comment certains vécus influent sur l'identité qui, à son tour, a un effet sur le désir d'intégration à la communauté. C'est ainsi que chacun des éléments est mesuré à partir d'une étude approfondie des écrits portant sur les concepts ainsi que d'une validation antérieure lors d'autres recherches. La force et la profondeur conceptuelles qui en résultent représentent également un point faible de l'ouvrage. Les auteurs présentent des concepts complexes en les résumant dans quelques phrases assez denses et complexes et réfèrent à des écrits antérieurs dans lesquels ces concepts ont été définis en profondeur. Un lecteur qui n'est pas initié à ces concepts et qui n'a pas lu ces travaux antérieurs pourrait s'y perdre facilement.

Par ailleurs, si la grande majorité des concepts sont bien ancrés au plan théorique, la définition de certains d'entre eux pourrait être mise à jour, comme par exemple le concept de la compétence langagière, qui s'inspire des propos de Cummins (1979 et 1981). Des écrits plus actuels vont au-delà de la compétence langagière cognitivo-scolaire et parlent de multi-littératies (New London Group, 1996), de l'importance de l'étendue du vocabulaire scolaire ainsi que des habiletés en lecture (Cummins, Brown et Sayers, 2007 ; et Krashen, 2004). Par ailleurs, Guthrie (2004) fait des liens pertinents entre l'engagement en lecture et l'identité des individus. Les auteurs pourraient considérer la lecture autant comme un vécu enculturant que comme un vécu autodéterminant et conscientisant. De même, étant donné que la majorité des élèves qui vivent en situation linguistique minoritaire sont bilingues (et s'identifient ainsi, comme le démontre l'étude), il nous semble que le modèle pourrait bénéficier

d'un regard qui considère l'interaction et l'interdépendance des deux langues (Cummins, 2000). Garcia (2009) formule ainsi un modèle de bilinguisme dynamique et explique une vision plus réursive que linéaire du bilinguisme. Dans le cas des élèves bilingues qui sont issus de couples exogames et dont les pratiques langagières sont multiples à la maison, les frontières entre leurs registres de langue peuvent être assez floues et leurs pratiques langagières relèvent de l'hybridité et de l'interdépendance. Parfois, ils ne sont même pas conscients d'un changement de registre (Melanson et Cormier, 2010).

Si dans ce rapport de recherche la présentation des résultats est généralement claire, précise et exhaustive, le choix de ne faire qu'une catégorie pour le Nouveau-Brunswick est à remettre en question. On s'attendrait à ce que les résultats des élèves de cette province varient selon qu'ils habitent dans les régions du Nord, très francophones, du Sud-Est, plus bilingues, ou encore du centre et du Sud-Ouest, plus anglophones. Or, pour ce groupe, toutes ces régions sont confondues, de sorte que cette variation n'est pas visible. On peut faire le même commentaire pour la région de l'Ontario, qui présente également des contextes fort différents entre Toronto et Hawkesbury, par exemple.

Mis à part ces quelques réserves, qui font que quelques concepts et que certains outils de collectes de données bénéficieraient d'une mise à jour, l'enquête contribue de façon importante à la compréhension des communautés francophones minoritaires du Canada. En dressant un profil sociolangagier des jeunes de 11^e année, on peut réfléchir à l'avenir de ces communautés. Avec un portrait juste des attitudes et des comportements de ces jeunes, on peut préparer un plan de revitalisation éclairé. Comme le précisent Grenoble et Whaley (2006), il est essentiel de bien connaître l'état de la situation avant de vouloir planifier une revitalisation. Les auteurs de cette enquête nous brossent un portrait complet des vécus langagiers. L'étude est exhaustive autant par son nombre de participants (8 124 élèves) que par son étendue (31 conseils scolaires francophones y ont participé) et par les renseignements qu'elle a colligés. Il s'agit donc d'une banque d'informations très pertinentes pour les conseils scolaires et les communautés, qui peuvent y retrouver de nombreuses données au sujet des comportements langagiers de leurs élèves. Ces informations viennent donc nourrir la réflexion des conseils scolaires et leur donnent l'heure juste par rapport à la socialisation langagière de leurs élèves. La conclusion de l'ouvrage offre des suggestions d'actions concrètes nécessaires pour relever les défis évidents qui ressortent lors de l'analyse des données.

Marianne Cormier

marianne.cormier@umoncton.ca

Références

- CUMMINS, Jim (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*, Clevedon, Multilingual Matters.
- CUMMINS, Jim (1981). « The role of primary language development in promoting educational success for language minority students », dans California State Department of Education (dir.), *Schooling and minority language students: A theoretical framework*, Los Angeles, Evaluation, Assessment and Dissemination Center, p. 3-49.
- CUMMINS, Jim (1979). « Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children », *Review of educational research*, vol. 49, n° 2 (printemps), p. 222-251.
- CUMMINS, Jim, Kristin BROWN et Dennis SAYERS (2007). *Literacy, technology, and diversity: Teaching for success in changing times*, Boston, Pearson Education.
- GARCIA, Ofelia (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*, Malden, MA, Wiley-Blackwell.
- GUTHRIE, John T. (2004). Teaching for literacy engagement. *Journal of Literacy Research*, 36, 1-30
- GRENOBLE, Lenore A., et Lindsay J. WHALEY (2006). *Saving languages: An introduction to language revitalization*, Cambridge, Cambridge University Press.
- KRASHEN, Stephen D. (2004). *The power of reading: Insights from the research*, 2^e éd., Portsmouth, NH, Heinemann.
- LAMBERT, Wallace E., et G. Richard TUCKER (1972). *Bilingual education of children: The St. Lambert Experiment*, Rowley, Newbury House.
- LANDRY, Rodrigue (2008). « Au-delà de l'école : le projet politique de l'autonomie culturelle », *Francophonies d'Amérique*, n° 26, p. 147-181.
- LANDRY, Rodrigue, et Réal ALLARD (1990). « Contact des langues et développement bilingue : un modèle macroscopique », *Revue canadienne des langues vivantes = The Canadian Modern Language Review*, vol. 46, n° 3 (mars), p. 527-553.
- LANDRY, Rodrigue, Réal ALLARD et Kenneth DEVEAU (2006). « Revitalisation ethnolinguistique : un modèle macroscopique », dans André Magord (dir.), *Innovation et adaptation : expériences acadiennes contemporaines*, Bruxelles, Peter Lang, p. 105-124.
- LANDRY, Rodrigue, Réal ALLARD, Kenneth DEVEAU et Noëlla BOURGEOIS (2005). Autodétermination du comportement langagier en milieu minoritaire : un modèle conceptuel. *Francophonies d'Amérique*, 20, 63-78.
- MELANSON, Stéphanie, et Marianne CORMIER (2010). « Représentations linguistiques d'élèves du secondaire à l'égard de la langue dans les contextes familial, scolaire et en sciences », *Éducation francophone en milieu minoritaire*, vol. 5, n° 1, p. 1-18.
- NEW LONDON GROUP (1996). « A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures », *Harvard Educational Review*, vol. 66, n° 1 (printemps), p. 60-92.
- THÉRIAULT, Joseph Yvon (2007). *Faire société : société civile et espaces francophones*, Sudbury, Prise de parole.