

les cahiers DE L'AQPF

VOLUME 11 | N°1 | 2020



PRATIQUES ET RÉFLEXIONS INNOVANTES

**Retour
sur le précongrès 2019**
Nancy Granger

ISSU DE LA RECHERCHE

**Une rétroaction
qui compte vraiment**
Karol-Anne T. Auger

EXPÉRIMENTATION

**Nommer la diversité
linguistique : un premier pas
vers sa prise en compte**
Marilyne Boisvert
Eve Lemaire
Corina Borri-Anadon

ISSU DE LA RECHERCHE

**SLAM
Une langue de culture**
Annie St-Jean

CHRONIQUE



Sommaire

EXPÉRIMENTATION

Une rétroaction qui compte vraiment 5

L'enseignement du haïku (2^e partie) 8

ISSU DE LA RECHERCHE

Retour sur le précongrès 2019 12

Une rétroaction corrective gagnante à l'écrit en contexte plurilingue 16

Nommer la diversité linguistique : un premier pas vers sa prise en compte 20

La rédaction dans les réseaux sociaux 23

Pour plonger les mains dans la pâte des mots : l'atelier d'écriture ! 26

Motiver et aider tous les élèves à lire et à apprécier un même roman en classe inclusive :
synthèse d'une approche intégrée et explicite 29

CHRONIQUE

Le temps 36

SLAM | Une langue de culture 40

Les influenseignants ou comment enseigner à l'ère des médias sociaux 42

L'AQPF rencontre... des passionnés de la langue ! 45

Suggestions de livre de Madame Anne 52

LES CAUSERIES DE L'AQPF

Retour sur les causeries de l'AQPF 56

Comité de rédaction

Nancy Allen
Josée Beaudoin
Johnni Samson

Coordonnatrice

Nancy Allen

Conception graphique

Valérie Desrochers

aqpf.qc.ca

ISSN 1925-9158



Nommer la diversité linguistique : un premier pas vers sa prise en compte



Marilyne Boisvert
Doctorante et chargée de cours, Université du Québec à Trois-Rivières
marilyne.boisvert1@uqtr.ca



Eve Lemaire
Étudiante au baccalauréat, Université du Québec à Trois-Rivières
eve.lemaire@uqtr.ca



Corina Borri-Anadon
Professeure, Université du Québec à Trois-Rivières
corina.borri-anadon@uqtr.ca

Actuellement, les profils linguistiques des élèves québécois.e.s sont largement diversifiés. En effet, plus de 15 % des élèves du réseau scolaire francophone seraient considéré.e.s allophones. Ce phénomène ne serait pas l'apanage de Montréal et de sa couronne, la majorité des régions du Québec accueillant de plus en plus ces élèves (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2014).

Comme on peut s'en douter, cette conjoncture appelle à transformer certaines pratiques des enseignants et des enseignantes de français, qui ont à œuvrer auprès d'élèves ayant des répertoires linguistiques variés. Selon le ministère de l'Éducation du Québec (1998), l'enseignement du français devrait se faire de sorte à ne pas rejeter ces répertoires. Pour y arriver, il semble pertinent de réfléchir, à priori, au vocabulaire pour nommer la diversité linguistique. Comme l'expliquent Razafi et Traisnel (2017), les mots que l'on utilise, ou nos « choix discursifs », participent à la construction des réalités sociales, y compris les minorités sociales. C'est pourquoi nous avons choisi d'explicitier notre posture quant aux termes suivants : diversité linguistique, langue et, enfin, élève « allophone ».

1. La diversité linguistique

À la fois résultante et expression d'identités, d'expériences, de parcours, de préférences ou d'intérêts, la diversité linguistique n'est pas exclusive à des groupes linguistiques minorisés, mais réfère

aussi à tous les élèves, qu'importe les langues ou les variétés de langues qu'ils ou elles connaissent.

Toutefois, compte tenu de la situation sociolinguistique particulière du Québec, la diversité linguistique est souvent définie à partir de la stricte distinction entre locuteurs et locutrices du français et locuteurs et locutrices d'autres langues. Selon McAndrew, Bakhshaei et Ledent (2013), cette distinction peut induire de la confusion, car elle occulte, d'une part, le fait que ces groupes ne sont pas nécessairement exclusifs et qu'ils sont le résultat de constructions sociales, voire de choix politiques. D'autre part, cette distinction masque l'une des facettes de la diversité linguistique, les variations intralanguages, en construisant le groupe francophone et le français comme étant homogènes. Or, le français n'est pas statique, à l'instar de toute langue, étant donné qu'il tend à s'adapter à différents types de variations : les variations géographiques, les variations stylistiques ou situationnelles, les variations liées au temps ou bien celles liées à la diversité sociale (Gadet, 2007). Ces variations peuvent s'appliquer à plusieurs dimensions linguistiques, comme la syntaxe, le lexique ou la prononciation. Ainsi, les variations intralanguages émergent en fonction des expériences et des caractéristiques des locuteurs et des locutrices et en fonction des situations de communication auxquelles ils ou elles prennent part.

Il faut somme toute se garder d'une définition de la

diversité linguistique qui ferait seulement référence aux « différences » individuelles. Puisque liée à des enjeux sociaux et donc difficilement détachée de processus sociaux d'exclusion/inclusion,

la diversité linguistique renvoie à toute pratique langagière et, de ce fait, à tous les élèves.

2. De la langue au répertoire linguistique

Une autre notion à démystifier pour parler de diversité linguistique est celle de langue. Avec l'essor de la linguistique moderne, la langue a surtout été étudiée de sorte à comprendre son fonctionnement, indépendamment de ses contextes de production. Plusieurs travaux ont en fait contribué à forger une image découpée des langues, qui connaissent plus ou moins de réalité empirique en société (Farr et Song, 2011). Ce découpage est en quelque sorte artificiel ; par exemple, la langue *standard* est le fruit d'un travail de description et de légitimation basé sur les usages de groupes valorisés socialement. C'est donc en réaction à ces éléments qu'une autre notion s'est progressivement imposée : celle de répertoire linguistique.

Un répertoire linguistique fait référence à l'ensemble des ressources des locuteurs et des locutrices, incluant les diverses langues ou variétés de langue connues. Telle une source à laquelle ils ou elles puisent, le répertoire linguistique est dynamique et se modifie en fonction de leur vécu, tout comme le statut des langues et les représentations qu'ils ou elles en ont. Ainsi, divers termes permettent de qualifier ces langues : langue maternelle, première, seconde, d'origine, officielle, de scolarisation, et ainsi de suite. Alors que certains de ces termes font référence aux caractéristiques des élèves, d'autres témoignent de leurs usages dans un contexte donné. Limités ou problématiques lorsque pris isolément, ces termes doivent plutôt être compris dans leurs articulations et dans leurs chevauchements. Il devient alors possible de prendre en compte la richesse de ce répertoire.

3. L'élève « allophone »

Le terme « allophone » est couramment utilisé afin de désigner la population d'élèves issu.e.s de l'immigration qui ne possèdent pas le français comme langue maternelle. Bien que ce terme apparaisse dans

de nombreux documents ministériels, on peut émettre des réserves quant à l'image qu'il projette de ces élèves. D'une part, il tend à homogénéiser un groupe d'élèves qui est pourtant hétérogène en raison des expériences et des parcours singuliers des jeunes qui le composent. D'autre part, on peut attribuer au terme « allophone » une certaine connotation déficitariste (ou négative) en ce qu'il met l'accent *sur ce que les élèves ne possèdent pas*, plutôt que sur ce qu'ils ou elles possèdent. Dans les faits, on associe souvent allophonie et non-connaissance du français, alors que ce n'est pas toujours le cas. De plus, les données existant à ce sujet sont limitées et font l'objet de critiques, par exemple le fait qu'il s'agit de déclarations des parents (et non des élèves) et le fait qu'une seule langue maternelle ou d'usage par élève puisse être déclarée.

Dans une perspective inclusive, il serait plus à propos de recourir à un terme qui révèle les acquis et les forces de ces élèves. En outre, les termes que l'on privilégie pour parler des jeunes ou d'un groupe en particulier peuvent renvoyer à des réalités différentes, d'où la pertinence de s'arrêter un instant pour y réfléchir. Le tableau ci-après propose quelques exemples d'appellations pouvant référer aux élèves « allophones ».

TABLEAU 1
Exemples d'appellations pouvant référer aux élèves « allophones ».

Termes	Remarques
Élèves issu.e.s de minorités linguistiques	Terme qui met l'accent sur la reconnaissance du statut minoritaire des langues de ces élèves et sur les rapports de force entre des groupes linguistiques
Élèves en apprentissage du français	Terme qui met l'accent sur le fait que les élèves sont en processus d'apprentissage de la langue de scolarisation
Élèves plurilingues	Terme qui met l'accent sur les ressources des élèves, soit celles composant leur répertoire linguistique, incluant ou non le français

Évidemment, cette liste n'est pas exhaustive et repose seulement sur le marqueur linguistique. De plus, l'idée n'est pas d'imposer une appellation, mais de prendre conscience que ces termes existent et qu'ils déplacent la focale sur des dimensions particulières du vécu de ces élèves. Avant d'utiliser l'un ou l'autre, il peut ainsi être pertinent de réfléchir à l'image que l'on veut véhiculer d'eux et elles.

Conclusion

Les mots que l'on mobilise sont chargés de sens, sens n'étant pas détaché de nos représentations et idéologies linguistiques, mais aussi du contexte social dans lequel on baigne. Pour s'en convaincre, on peut penser au terme « diversité », qui a été remplacé par « francisation » dans le nouveau nom du ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration. Selon nous, ce choix témoigne d'un regard particulier sur les langues parlées au Québec et sur leur légitimité. Il demeure donc important d'entretenir un esprit critique face aux termes utilisés par les instances qui nous gouvernent (Razafi et Traisnel, 2017) et de prendre conscience du poids des mots que l'on choisit d'utiliser.

☰ RÉFÉRENCES

Farr, M. et Song, J. (2011). Language ideologies and policies: multilingualism and education. *Language and Linguistics Compass*, 5(9), 650-665.

Gadet, F. (2007). *La variation sociale en français*. Paris : Editions Ophrys.

Mc Andrew, M., Bakhshaei, M. et Ledent, J. (2013). *Des mots pour le dire. Le processus migratoire et les caractéristiques linguistiques*. Capsule de recherche. CEETUM, Montréal.

MELS. (2014). *Cadre de référence. Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec. 1. Portrait des élèves – Soutien au milieu scolaire*. Québec : gouvernement du Québec.

MEQ. (1998). *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*. Québec : gouvernement du Québec.

Razafi, E. et Traisnel, C. (2017). Dire les minorités linguistiques en sciences sociales : les notions de « vitalité » et d'« allophone » dans les contextes canadiens et français. *Mots. Les langages du politique*, (115), 111-126.

**DIFFUSEUR DE SPECTACLES,
DE CINÉMA... ET SURTOUT DE
BONHEUR!**

Les
Arts
de la scène
de Montmagny

29, rue Saint-Jean-Baptiste Est
Montmagny G5V 1J6
1 866 641-5799
www.adls.ca

