Les langues, l'école et la famille au service de l'intégration sociale à Québec : préalables théoriques à une recherche de terrain¹

Amel Bellouche

Cet article présente un état des lieux des recherches théoriques sur la question des représentations sociales. Cette question devient fondamentale, notamment, lorsqu'il s'agit des langues, de leur apprentissage et de l'intégration sociale chez de jeunes enfants immigrants dans le contexte de la ville de Québec.

Les langues à l'école, sujet de plusieurs recherches en didactique des disciplines, particulièrement en ce qui concerne l'apprentissage des langues secondes, sont envisagées en termes de pratiques sociales, dont les principaux acteurs sont les élèves et les enseignants. Partant de ce point de vue, les langues en contexte scolaire sont marquées par des représentations culturelles transmises par le groupe social, d'autant plus qu'elles sont ellesmêmes « le lieu des significations culturelles » (Barré-De Miniac, 1997). L'institution scolaire n'est pas neutre par rapport au processus de reproduction et d'élaboration des représentations de divers groupes sociaux. En effet, l'école est le milieu d'acquisition fondamental de la langue. De plus, elle fonctionne comme une instance de légitimation où l'on apprend la norme standard de la deuxième langue (Dabène, 1984). Dans ce cadre, un enfant immigrant qui apprend les langues en contexte scolaire devrait construire et élaborer ses propres représentations de ces langues en tenant compte des éléments représentationnels fournis par l'histoire familiale et le vécu scolaire. Il s'agit de se demander comment l'enfant immigrant opère, tant dans l'enceinte scolaire que dans toutes autres activités de la vie quotidienne, des choix linguistiques à partir des données fournies par les deux lieux d'inculcation que sont la famille et l'école.

La revue de littérature

Les nombreux travaux sur le « plurilinguisme » et les « apprentissages » mettent l'accent, en didactique des langues, sur les pratiques langagières plurilingues, les processus d'acquisition du plurilinguisme et les représentations des langues. Ces recherches et les réflexions sur les contextes plurilingues me conduisent à envisager l'intégration scolaire des nouveaux arrivants en alliant plusieurs disciplines : l'ethnologie, la sociolinguistique et la didactique. L'approche ethnologique permet d'affiner l'analyse des interactions sociales et des représentations culturelles à partir d'observations et d'entretiens conduits auprès des acteurs sociaux. D'un point de vue sociolinguistique, les sociétés plurilingues se caractérisent par la variation des

¹ La recherche exposée dans cet article est menée dans le cadre du stage postdoctoral au sein de l'Équipe de recherche en partenariat sur la diversité culturelle et l'immigration dans la région de Québec (ÉDIQ).

pratiques linguistiques et le contact des langues, et d'un point de vue didactique, l'accent est mis sur la nécessité de prendre en compte les représentations et les pratiques langagières réelles de la société et d'établir des ponts entre les contextes, les dispositifs et les acteurs.

Par ailleurs, d'autres travaux, comme ceux de Lucille Guilbert, mettent l'accent sur les apprentissages au cours de la migration. En effet, selon l'auteure, la migration « [...] entraine des réaménagements, des identifications culturelles et sociales et des appartenances à des groupes ou à des réseaux locaux, nationaux ou transnationaux » (Guilbert, 2005). Ces changements ont pour conséquence le renouvellement des rapports à l'Autre, qui peut se traduire par la mise en place de formations qui valorisent les acquis des nouveaux arrivants et les sociétés d'accueil. En d'autres termes, valoriser les compétences interculturelles et linguistiques pour une compréhension réciproque entre les immigrants et la société d'accueil.

La notion de représentation sociale

La notion de représentation sociale est utilisée dans plusieurs domaines, entre autres en psychologie sociale, en sociologie et en didactique des langues. Cette étude s'intéresse plus particulièrement au rôle des représentations linguistiques dans l'intégration sociale des immigrants et de leurs enfants dans le contexte de la ville de Québec.

Les représentations sociales en psychologie sociale et en sociologie

Serge Moscovici (1986), dans ses travaux pionniers, définit les représentations sociales comme des éléments de la conscience sociale extérieure aux individus tout en s'imposant à eux. Pour comprendre le monde, les individus ont besoin de cadres de référence, de normes sociales pour se situer et développer des relations. Selon Willem Doise (1989 : 341-362), les représentations sociales sont des savoirs qui maintiennent des rapports sociaux; en même temps, elles sont modelées par eux, elles transmettent de façon directe ou indirecte des connaissances sur ces rapports. Cette imbrication entre représentations et rapports sociaux n'est pas souvent consciente chez les acteurs sociaux.

Bourdieu explicite l'idée de l'influence des paramètres sociopolitiques, du pouvoir de la légitimité de la langue dans la transmission du code linguistique, et comment l'idée de la morale, telle qu'elle est perçue par l'institution étatique, est reproduite au niveau de l'institution scolaire. C'est à travers l'école, reflet de la volonté politique, que se fait le renvoi de l'image que ce pouvoir a de la société. En somme, l'école est le lieu où se fait la transmission de « la représentation de la réalité » (Bourdieu, 1982). Pour Denise Jodelet (1989), une représentation sociale est « une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourante à la construction d'une réalité commune à un ensemble social ». Les

représentations apparaissent comme déterminantes dans la gestion des relations sociales, autant du point de vue des conduites que de la communication.

Dans son ouvrage *Pratiques sociales et représentations*, Jean-Claude Abric (1994) reprend la définition des représentations que donne Moscovici (1986). Moscovici pose comme postulat qu'il n'y a pas « *de réalité objective* », il n'y a que des représentations de cette réalité; c'est-à-dire, c'est à partir de l'expérience, des règles et valeurs sociales et de l'appartenance politique, que l'individu reconstruit au niveau cognitif une idée de la réalité telle qu'elle est conçue par lui et ses pairs. Il attribue aux représentations « [...] *une vision fonctionnelle du monde, qui permet à l'individu ou au groupe de donner un sens à ses conduites, et de comprendre la réalité, à travers son propre système de référence* [...] » (1986 : 13).

Les représentations sociales en didactique des langues

Des chercheurs comme Christine Barré-De Miniac (1997) mettent l'accent sur la notion « de rapport à ». Une notion qui peut prendre en charge l'étude des représentations dans la mesure où la recherche est portée sur l'individu et l'objet de son apprentissage, de ce qu'il en fait, la façon dont il analyse les connaissances qui lui sont transmises, en tenant compte de ses acquis scolaires.

Les travaux cités ci-dessus laissent apparaître l'importance des représentations dans la façon de percevoir l'école et la société, entre autres, comment percevoir les langues-cultures sources des apprenants; celles-ci constituent d'une certaine façon une base à partir de laquelle les autres langues-cultures seront approchées. Finalement, le concept de représentation sociale apparaît comme moyen d'aborder tous les champs de la réflexion portant sur l'individu lui-même et sur son rapport à son environnement.

Dans le contexte québécois, la question linguistique soulève des enjeux identitaires et politiques. Cette spécificité francophone se vit différemment par rapport aux autres provinces anglophones du Canada. Cette différence apparait notamment dans l'organisation du système scolaire francophone et les lois concernant les politiques linguistiques et éducatives. Les langues admises dans le contexte scolaire sont le français et l'anglais. Depuis la loi 101, les populations venues d'ailleurs sont dirigées dès leur arrivée vers l'apprentissage de la langue française. Que ce soit pour les formations proposées aux immigrants ou pour la scolarisation de leurs enfants.

Des travaux sur les représentations des langues chez des adolescents au Québec (Pilote et Magnan, 2008) indiquent comment la question linguistique détermine l'appartenance au groupe francophone ou anglophone ou le rejet de l'un ou l'autre. La langue est au cœur des enjeux sociaux et d'allégeance à une communauté linguistique, même si dans la réalité les deux

communautés sont en contact continuel, ce qui apparait dans les pratiques langagières respectives. D'autres recherches, menées dans d'autres provinces comme l'Ontario (Labrie et Lamoureux, 2003), montrent l'influence des représentations sur le choix de poursuivre des études universitaires en langue française ou en langue anglaise pour de jeunes Canadiens francophones.

La question des représentations des langues devient importante lorsqu'il s'agit pour de nouveaux arrivants d'apprendre la langue du pays d'accueil. Les enjeux sont cruciaux dans la mesure où la langue d'accueil joue un double rôle économique en facilitant l'accès au marché du travail et social par l'intégration et le développement du sentiment d'appartenance à la communauté d'accueil. De récents débats (Gervais, 2012) sur l'usage d'autres langues que le français dans les écoles montréalaises m'ont conduite à repenser la question linguistique en l'approchant du point de vue des représentations.

Étudier les représentations des langues en contexte québécois revient à prendre en compte l'importance de la socialisation de l'enfant immigrant qui se fait en grande partie par l'intermédiaire de la (les) langue(s) et que l'école devrait, en tant que lieu d'apprentissage, préparer ces futurs adultes à intégrer l'espace social. Dans ce contexte, comment établir un pont entre le contexte particulier des langues de l'environnement familial et social et celui de l'enseignement et de l'apprentissage du français dans les écoles?

Les travaux cités ci-dessus indiquent l'importance du groupe social dans l'émergence des conduites et des pratiques des membres qui le constituent. Or les enfants adoptent souvent les représentations du milieu adulte dans lequel ils vivent. Les représentations deviennent l'une des pistes à explorer pour « [...] tenter de comprendre et d'expliquer la nature des liens sociaux qui unissent les individus, [et les] pratiques sociales qu'ils développent » (Bonardi et Roussiau, 1999). En d'autres termes, l'enfant immigrant appréhenderait la langue à travers ses propres représentations qui seraient en partie influencées par le groupe social. Pour reprendre les propos d'Alcorta « l'outillage mental de l'enfant est un outillage technique, savoir-faire, transmis par son entourage » (1998:123-153).

En contexte scolaire, les enfants immigrants sont confrontés à une première rupture avec les langues qu'ils pratiquent et doivent s'approprier une langue autre que celles qu'ils connaissent. En effet, « [...] la scolarisation implique [...] une rupture de langue et de langage et la nécessité de s'approprier une autre langue : celle de l'école, par laquelle, ils découvriront leur autonomie de sujet, et la loi sociale, dans la classe, celle par laquelle ils apprendront à lire, écrire, compter » (Fioux, 2003:98). Comment établir le lien entre les familles, l'enfant immigrant et l'école, si, comme le dit Simonin et Wolf, « les relations-école/famille suivent des modalités qui dépendent,

pour une part importante, de la manière dont les familles perçoivent et construisent leur rapport aux savoirs, à l'école et aux professionnels qui l'animent, mais également des représentations que construisent les enseignants de leurs élèves et de leur parent » (Simonin et Wolf, 2005:37-50)? Par ailleurs, les recherches en psycholinguistique mettent en avant l'importance de la prise en charge par l'école des langues maternelles dans le développement de la personnalité de l'enfant. En effet, le passage du soi vers l'alter ego, passe par l'affect et la composante cognitive qui sont des conditions indispensables pour la maturité des fonctions psychiques de l'enfant. Pour reprendre les propos de Dolz, « si la langue première n'est pas valorisée ni reprise à l'école (le cas de certaines langues minorisées amérindiennes et de la migration), on peut constater des problèmes de développement de langage » (Rispail, 2005:69-79). Autrement dit, l'enfant immigrant se construit dans son rapport à ses langues maternelles, à celles des langues parlées quotidiennement dans le contexte québécois et à la langue française enseignée à l'école.

Il serait important du point de vue social et développemental de prendre en considération les acquis dans toutes les langues (indépendamment de leurs statuts) dans l'enseignement des langues à l'école. Ainsi, il y aurait valorisation des acquis dans les langues que connait l'enfant immigrant et cela conduirait au développement de ses compétences en langue première (L1), langue seconde (L2) et les autres langues (L3). Cette reconnaissance active des langues sensibiliserait les enfants non seulement à la diversité linguistique des langues au Québec et au Canada, mais aussi aux autres diversités linguistiques et culturelles dans le monde.

Ce contexte m'amène à me questionner de la manière suivante :

- Quels rapports aux langues ressortent des discours des parents immigrants, de leurs enfants et des enseignants en contexte québécois?
- Les représentations des langues que construisent les parents sur les langues d'accueil et de la socialisation influent-elles sur les choix linguistiques des jeunes enfants nouvellement arrivés?
- Interdire l'usage des autres langues de l'enfant en dehors des classes en contexte scolaire serait-il un atout ou un obstacle pour l'apprentissage de la langue française?

Les recherches en sciences humaines mettent en relief le rôle et l'importance des représentations dans les attitudes et les conduites. Or les enfants, évoluant dans une communauté linguistique donnée, reproduisent sans doute les pratiques linguistiques et adoptent les représentations du milieu adulte dans lequel ils vivent. Nous formulons donc une première hypothèse selon laquelle des représentations des langues divergentes émergeraient dans les discours des parents immigrants, de leurs enfants et des enseignants, quant à leur statut et la place qui devraient leur être accordés dans le contexte de Québec. La seconde hypothèse serait que les représentations transmises par l'environnement (familial, scolaire)

auraient des incidences sur l'apprentissage de la langue de scolarité et la réussite sociale des jeunes enfants nouvellement arrivés. Des recherches en didactique des langues et en psycholinguistique démontrent l'importance des langues autres que les langues scolaires de l'enfant dans l'apprentissage d'une nouvelle langue. Cela nous amène à formuler une troisième hypothèse selon laquelle la non-reconnaissance des langues autres que celle de l'école empêcherait l'enfant de continuer à construire son identité et d'établir des passages entre les compétences déjà acquises et celles en cours d'acquisition.

Conclusion

Par cette recherche, je voudrais aboutir sur l'idée que l'analyse des représentations sociales, d'une part, aiderait à mieux comprendre le processus par lequel les familles immigrantes et leurs enfants appréhendent la réalité sociale de leur environnement. D'autre part, cette analyse permettrait à la société d'accueil de construire des rapports privilégiés entre les différentes cultures qui cohabitent dans la société québécoise et l'institution scolaire. Cette étude pourrait ouvrir des pistes sur les liens qu'entretiennent l'école et les familles immigrantes et nouer un dialogue autour de ce que peut être le vivre ensemble. Cela conduirait à la valorisation des cultures à l'école et développerait des attitudes et des comportements positifs envers les langues et par conséquent l'acceptation de l'autre comme un alter ego, quelles que soient les différences.

Références

Abric, Jean-Claude. 1994. *Pratiques sociales et représentations*. Paris, Presses Universitaires de France.

Alcorta, Martine. 1998. Une approche vygotskienne du développement des capacités d'écrit. Le brouillon un outil pour écrire, dans Brossard et Fijalkow, *Apprendre à l'école : perspectives piagétiennes et vygotskiennes*. (p. 123-153). Bordeaux, Presses Universitaires de Bordeaux.

Barré-De Miniac, Christine. 1997. *La famille, l'école et l'écriture*. Paris, INRP Col. Textes et documents de recherche.

Bonardi, Christine et Nicolas Roussiau. 1999. Les représentations sociales. Paris, Dunod.

Bourdieu, Pierre. 1982. *Ce que parler veut dire, l'économie des échanges linguistiques*. Paris, Librairie Athème, Fayard.

Dabène, Louise. 1994. Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Paris, Hachette.

Doise, Willem. 1989. Cognitions et représentations sociales : l'approche génétique, dans Denise Jodelet (dir.). *Les représentations sociales*, (p. 341-362). Paris, PUF.

Fioux, Paule. 2003. Une situation clef pour l'étude des clivages didactiques : la scolarisation de l'enfant, dans Jean-Marc Defays, Bernadette Delcominette, Jean-Louis Dumortier et Vincent

Louis. (dirs.), L'enseignement du français aux non-francophones le poids des situations et des politiques linguistiques, (p. 85-99). Frenelmon, Belgique, Col. Didactique, Proximités, Éditions Modulaires Européennes.

Gervais, L. M. 2012. L'école francophone, un raccourci dangereux? Société/Éducation. 4 janvier 2012.

Guilbert, Lucille. 2005. L'expérience migratoire et le sentiment d'appartenance. *Ethnologie*, 27, 1:5-32

Jodelet, Denise. (dir.). 1989. Les représentations sociales. Paris. Presses Universitaires de France.

Moscovici, Serge. 1986. L'ère des représentations sociales, dans Augusto Palmonari et Willem Doise, *L'étude des représentations sociales*, (p. 12-33). Neuchâtel/Paris, Delachaux et Niestlé.

Labrie, Normand et Sylvie Lamoureux. 2003. *Bilingualism and biliteracy in the new economy*. Communication: MLC Colloquium, IEPO, Université de Toronto, Toronto, 28 mars.

Pilote, Annie et Marie-Odile Magnan. 2008. L'éducation dans le cadre de la dualité linguistique canadienne. Quels défis pour les communautés en situation minoritaire? *Canadian Journal of Social Research/Revue canadienne de recherche sociale*, édition inaugurale, été 2008 : 47-63.

Rispail, Marielle. 2005. Entretien: questions à un chercheur (J. Dolz), dans Marielle Rispail (dir.), Langues maternelles: contacts, variations et enseignement. Le cas de la langue amazighe, (p. 69-79). Paris, L'Harmattan.

Simonin, Jacky et Éliane Wolff. 2005. Familles et école à La Réunion, dans Lambert Félix Prudent, Frédéric Tupin et Sylvie Wharton (dirs.), *Du plurilinguisme à l'école : vers une gestion coordonnée des langues en contextes éducatifs sensibles*, (p. 37-50). Allemagne, PETER LANG.