

IDENTITÉ ETHNOLINGUISTIQUE ET



UNE RÉALITÉ CONTEMPORAINE des programmes d'immersion française au Canada est constituée par la présence dans ces programmes d'enfants appartenant à deux catégories ethnolinguistiques : les bilingues (les anglophones) et les trilingues (les non-anglophones ou les enfants d'immigrants, représentant un groupe qui dépasse le nombre des bilingues en Ontario). Ces enfants parlent leur langue d'origine au foyer et apprennent le français et l'anglais à l'école, en manifestant leurs compétences langagières en au moins trois langues. Cette étude se propose d'analyser quelques aspects de la relation entre l'identité ethnolinguistique des élèves trilingues et leur attitude envers l'apprentissage du français langue seconde. Sans mentionner les défis que l'immersion française peut poser à certains enfants, je me concentrerai plutôt sur les chances de réussite des élèves trilingues dans ce programme. Sachant que la réussite dans l'apprentissage d'une seconde langue est conditionnée par une attitude positive et une forte motivation d'apprendre la langue cible, voyons donc si on peut parler d'une relation entre l'identité ethnolinguistique et l'attitude et la motivation des enfants trilingues, et implicitement sur leur réussite en immersion française.

Les enfants trilingues d'immersion « *vivent en trois langues* » et leur communication est basée sur l'alternance de langues en fonction des partenaires de discussion et du contexte dans lequel le contact se produit, montrent Dagenais et Day¹, ces enfants ont la conscience des modèles offerts par ces trois langues : « [...] *en particulier des dispositifs auditifs et extérieurs reliés au code, et une capacité métacognitive d'articuler leurs propres processus de connaissance des langues* » (traduction libre). L'étude de Dagenais et Day présente aussi les perspectives que les enseignants ont vis-à-vis du multilinguisme de leurs élèves : dans une perspective positive, ils le considèrent une ressource enrichissante à utiliser; par contre, certains le considèrent un handicap. Pourtant, les auteures soulignent que l'environ-

RECAP There are two main ethnolinguistic groups represented in today's French immersion programs across Canada: bilingual students (Anglophones) and trilingual students (Non-Anglophones, or children of immigrants). The latter is now surpassing the number of bilingual students in Ontario. These children speak their native language at home and learn both French and English at school, thus demonstrating a strong trilingual capacity. Author Tatiana Carapet (a second language acquisition expert) analyses key aspects of the relationship between trilingual students' ethnolinguistic identity and their attitude and motivation towards learning French-as-a-second language in immersion programs. Carapet concludes that multiple identities confer flexibility and open-mindedness, and positively influence attitudes and motivation toward learning foreign languages and toward the enrichment gained from contact with other cultures.

APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

ASPECTS DE LA RELATION ENTRE L'IDENTITÉ ETHNO- LINGUISTIQUE DES ÉLÈVES TRILINGUES D'IMMERSION ET LEUR ATTITUDE ENVERS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE SECONDE



nement d'immersion pourrait être bénéfique aux enfants d'immigrants². Le plus souvent, le trilinguisme est vu par les enseignants comme une ressource à utiliser en classe car les enfants trilingues sont « *de bons apprenants de langue, qui prennent des risques, sont plus motivés et apprennent par déductions; ces élèves paraissent être plus intéressés à apprendre et ont une pensée plus rapide que les autres* »³. A mon avis, le trilinguisme des élèves d'immersion est un avantage, surtout dans le cas des locuteurs des langues romanes car les similarités entre le français et ces langues constituent une ressource à utiliser. L'apprentissage du français semble avoir lieu plus facilement chez ces élèves, grâce aux analogies qu'ils peuvent faire entre le français et leur langue maternelle et, souvent, ils semblent réussir mieux dans l'apprentissage du français que d'autres trilingues.

En examinant le contexte quotidien de la langue utilisée à la maison, les représentations de l'identité trilingue, les valeurs familiales concernant le maintien de la langue et l'apprentissage des langues additionnelles, ainsi que les raisons pour lesquelles les parents ont choisi d'inscrire leurs enfants en immersion française, Dagenais et Day⁴ suggèrent que le développement de l'enfant et l'apprentissage de la langue peuvent avoir lieu seulement dans un contexte social, « [...] *en relation avec les valeurs et les pratiques culturelles privilégiées dans ces contextes (le foyer, la communauté, l'école) car ces facteurs importants influent sur le développement linguistique des enfants* » (traduction libre). Pour ce qui est de l'identité de ces enfants, Dagenais et Day⁵ suggèrent qu'ils « [...] *construisent activement leurs identités et leurs styles de communication en mettant en commun leur connaissances de conventions linguistiques et normes culturelles à travers leurs langues* » (traduction libre) et citent Leung, Harris et Rampton (1997) qui montrent la complexité de la construction de l'identité chez les élèves qui parlent au moins deux langues (qui correspondent ainsi au même nombre d'identités) faisant

**L'IDENTITÉ NE DOIT PAS ÊTRE
CONSIDÉRÉE UNE CARACTÉRIS-
TIQUE FIXE D'UN INDIVIDU,
MAIS PLUTÔT UN PROCESSUS
DE CHANGEMENT ET DE PERMU-
TATION CONTINUËL, COMPOSÉ
DE SON IDENTITÉ CULTURELLE,
SON RÔLE SOCIAL, ET DE SA
VOIX DISCURSIVE.**

partie des « *cultures de l'hybridité* »⁶. La différence entre les foyers unilingues et ceux d'immigrants consiste dans la nature unique des pratiques linguistiques dans les foyers des immigrants; leur multilinguisme est marqué par le fait que les parents emploient leur langue maternelle et l'anglais, tandis que leurs enfants parlent la langue maternelle, le français langue seconde et l'anglais, et ils considèrent leur trilinguisme un avantage par rapport aux autres puisqu'ils disposent de ressources langagières diverses⁷.

Il semble donc que les enfants trilingues en immersion française ont une image d'eux-mêmes positive grâce à un certain prestige de parler plusieurs langues, même si ce statut n'élimine pas l'effort de construire leur identité⁸. Dagenais et Day⁹ nous recommandent d'« *éviter les conceptions fixes de langue et d'identité, de réexaminer le concept de locuteur natif et de se concentrer plutôt sur la performance langagière, l'héritage et l'appartenance langagières* », car « *l'identité se construit et reconstruit continuellement* » (traduction libre). Néanmoins, la définition de l'identité de Marx¹⁰ suggère la dynamique de plusieurs facteurs contribuant à la construction et reconstruction de l'identité (qui est multiple chez les multilingues): « *L'identité ne doit pas être considérée une caractéristique fixe d'un individu, mais plutôt un processus de changement et de permutation continuë, composé de son identité culturelle, son rôle social, et de sa voix discursive. Puisqu'une personne peut s'affilier à plus d'une culture ou langue, il est possible d'avoir des identités multiples, et ces identités dynamiques doivent être réconciliées d'une manière quelconque dans le soi-même afin de maintenir le soi à travers des frontières* » (traduction libre).

Mougeon, Nadasdi, Rehner¹¹ trouvent que l'attitude positive des élèves d'immersion envers la culture française canadienne continue à s'améliorer au fil des années scolaires. La majorité des élèves d'immersion sont nés dans le Toronto Métropolitain, presque la moitié des parents étant nés en dehors du Canada; la grande majorité des parents parlent plus d'une langue et 10% sont multilingues. Les chercheurs ont trouvé une moyenne de 0.58 sur 1.0 attribuée à l'apprentissage du français découlant de la valeur spéciale et de son statut dans le contexte de la société canadienne¹². Néanmoins, Dagenais et Day¹³ montrent que l'image positive des enfants d'immigrants en immersion française exprime le système de valeurs des parents concernant l'apprentissage des langues; ces familles valorisent le maintien de la langue d'origine et cependant cherchent à promouvoir le développement du trilinguisme par le biais de l'immersion, comme moyen d'acquérir accès à un capital culturel pour leurs enfants. De plus, parmi les raisons de l'option des parents immigrants pour l'immersion on trouve l'occasion d'apprendre une autre langue, le capital culturel constitué par l'acquisition du français, l'avantage d'un statut social élevé, l'élargissement des horizons (Dabène¹⁴). Les familles d'immigrants encouragent l'apprentissage de la langue de la majorité tout en maintenant la langue d'origine et en résistant à l'assimilation, mais en même temps en soutenant le multilinguisme chez leurs enfants qui ainsi : « *[...] ont accès à plus de ressources linguistiques que les bilingues, et leurs parents croient que le trilinguisme va leur offrir des avantages par rapport aux autres non seulement au Canada mais sur le plan international aussi. [...] les parents semblent engagés dans une stratégie intégrative [...]. Les enfants ont une image positive de leur trilinguisme et voient les avantages de ce statut, même si cela n'élimine pas la lutte dans la construction de leur identité* » (15, traduction libre). Dagenais et Berron¹⁶ trouvent que pour certaines familles d'immigrants, apprendre le français fait partie d'un « *projet d'éducation multilingue* »; ces enfants sont engagés dans des interactions linguistiques complexes, une « *alternance de code* » entre les différentes langues parlées à l'école, dans la communauté et au foyer. Les auteurs considèrent que « *les décisions de famille concernant l'emploi de la langue et l'éducation de la langue sont des expressions stratégiques de l'identité dans le contexte des relations minorité-majorité* » (17, traduction libre). Parmi les raisons des familles d'immigrants de choisir l'immersion, les auteurs notent le fait que l'apprentissage d'une autre langue favorise la tolérance, et que l'immersion est une alternative stimulante, un défi pour les enfants et une stratégie d'aider les enfants à devenir multilingues et ainsi bien préparés linguistiquement à réussir dans le contexte d'une économie globale¹⁸.



LA **ZONE**

« DÉFICIT N'EST PAS
UN GROUPE ROCK »

Enseignez les règles élémentaires de la finance à vos élèves. Rendez-vous dans LA ZONE pour intégrer ces notions à votre plan d'enseignement.

Conçue pour les enseignants, LA ZONE est une ressource en ligne primée et prête à utiliser qui permet de sensibiliser les ados aux connaissances de base en matière financière, grâce à des scénarios et à des outils interactifs. Pour en faire profiter vos élèves, rendez-vous à laclikeyconomik.gc.ca/lazone

>> GAGNEZ UN TABLEAU
SMART Board

Inscrivez-vous dans LA ZONE avant le 31 décembre et courez la chance de gagner un tableau interactif SMART Board pour votre classe. Rendez-vous à laclikeyconomik.gc.ca/lazone



Agence de la consommation
en matière financière du Canada

Financial Consumer
Agency of Canada



BRITISH COLUMBIA SECURITIES COMMISSION

Canada

L'IMMERSION CONTRIBUE

POSITIVEMENT À L'ATTITUDE

POSITIVE ENVERS LA

FRANCOPHONIE CANADIENNE

ET AU SENTIMENT DE

SOLIDARITÉ NATIONALE.

La conclusion de cette brève synthèse est que la conscience de l'identité ethnolinguistique des élèves trilingues d'immersion française peut avoir des effets positifs sur leur attitude envers l'apprentissage du français, à condition qu'au foyer la famille appuie fortement ce programme. Une attitude positive de la part des adultes envers un autre groupe linguistique influe fortement sur les attitudes des enfants, selon Genesee¹⁹ : si l'attitude générale envers le français et les francophones a changé dernièrement, ceci a sans doute une influence positive sur l'attitude des élèves d'immersion. En échange, l'immersion contribue positivement à l'attitude positive envers la francophonie canadienne et au sentiment de solidarité nationale car le but des programmes d'immersion est, entre autres, d'inculquer chez les élèves « *une compréhension et appréciation des Canadiens français, de leur langue et culture* » (traduction libre). En ce qui concerne les effets de l'identité sur l'apprentissage, la clé de la réussite dans une seconde langue semble être, selon Marx²⁰, « *la réconciliation des identités* » personnelles en « *unifiant passé et présent dans un soi-même* » (traduction libre). Développer plusieurs identités, l'une pour chaque langue parlée, aiderait l'individu à survivre dans une nouvelle culture. Je suis d'accord car je vis, comme un grand nombre de Canadiens, dans trois langues. Cette identité multiple, qui nous confère de la flexibilité et de l'ouverture d'esprit, influe positivement sur les attitudes et la motivation envers l'apprentissage des langues et envers la richesse intellectuelle offerte par le contact avec plusieurs valeurs culturelles. **I**

TATIANA CARAPET est diplômée en philologie de l'Université de Bucarest et détient un baccalauréat en éducation de l'Université d'Ottawa ainsi qu'une maîtrise en études françaises de l'Université York. Enseignante en français immersion, elle s'intéresse à la linguistique appliquée à l'enseignement et à l'apprentissage des secondes langues.

Notes

- 1 Dagenais, D., Day, E. (1998). Classroom Language Experiences of Trilingual Children in French Immersion. *Canadian Modern Language Review*, 54, (3): 378-390
- 2 *Ibid.*
- 3 *Ibid.*
- 4 Dagenais, D., Day, E. (1999). Home Language Practices of Trilingual Children in French Immersion. *Revue canadienne des langues vivantes*, 56, (1) : 99-119
- 5 *Ibid.*
- 6 Leung, C., Harris, R. and Rampton, B. (1997). The idealised native speaker, reified ethnicities, and classroom realities. *TESOL Quarterly* 31, pages 543-560, in: Dagenais, D., Day, E. (1999). *Op.cit.*
- 7 *Ibid.*
- 8 *Ibid.*
- 9 *Ibid.*
- 10 Marx, N. (2002). Never Quite a 'Native Speaker': Accent and Identity in the L2 – and the L1. *Revue canadienne des langues vivantes*, 59, (2) : 266-278
- 11 Mougeon, R., Nadasdi, T., Rehner, K. (2003). The Sociolinguistic Competence of French Immersion Students (unpublished):15-22
- 12 *Ibid.*
- 13 Dagenais, D., Day, E. (1999). *Op.cit.*
- 14 Dabène, L. (1994). Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Paris : Hachette, in Dagenais, D., Day, E. (1999). *Op.cit.*
- 15 *Ibid.*
- 16 Dagenais, D., Berron, C. (2001). Promoting Multilingualism through French Immersion and Language Maintenance in Three Immigrant Families. *Language Culture and Curriculum*, 14, (2): 142-155
- 17 *Ibid.*
- 18 *Ibid.*
- 19 Genesee, F. (1990). Beyond bilingualism: Sociocultural studies in immersion, in B. Flemming & M. Whittle (dirs.), *So you want your child to learn French!* Ottawa: Canadian Parents for French: 310
- 20 Marx, N. (2002). *Op.cit.*

The EDUCATION SAFETY ASSOCIATION of ONTARIO



L'ASSOCIATION ONTARIENNE pour la SÉCURITÉ en ÉDUCATION

ESAO

APPRENTISSAGE EN LIGNE, RESSOURCES WEB, DISQUES COMPACT INTERACTIFS, DVD ET MANUELS



416-250-8005
san-frais 1-877-732-3726

www.esao.on.ca
esao@esao.on.ca