

LA COMPLÉMENTARITÉ DE L'ORAL ET DE L'ÉCRIT

dans l'enseignement des langues en milieu autochtone



Robert Sarrasin

Pour bien citer cet article >

Sarrasin, R. (2019). La complémentarité de l'oral et de l'écrit dans l'enseignement des langues en milieu autochtone.

Revue de la persévérance et de la réussite scolaires chez les Premiers Peuples, 3,34-37.

Les langues d'enseignement dans les communautés autochtones

L'enseignement de la langue dans les communautés autochtones au Québec suit deux régimes pédagogiques : l'enseignement en langue majoritaire (L2) et l'enseignement en langue autochtone (L1). Ce dernier régime prévaut au sein de nations où la conservation de la langue est forte. C'est le cas des Atikamekw, des Cris et des Inuits. Cet enseignement se déroule au niveau primaire, avec des modalités d'application pouvant varier localement, telles que l'année scolaire jusqu'où le régime s'applique complètement (3^e, 4^e, 6^e)¹. Après quoi, les élèves passent à l'apprentissage en L2 – avec, éventuellement, le maintien d'une certaine proportion d'enseignement en L1.

L'autre régime, soit l'enseignement uniquement en langue majoritaire L2, s'applique aux enfants de langue autochtone dans des communautés où l'usage de la langue est pourtant élevé, notamment les communautés

innues de la Basse-Côte-Nord, et chez la moitié des élèves atikamekw du primaire. L'immersion en L2 s'applique aussi aux cohortes des élèves du programme autochtone une fois que celui-ci est terminé. Il semble que la pratique bien ancrée d'enseigner cette langue seconde comme une langue maternelle (Morris et O'Sullivan, 2007) continue de prédominer (Da Silveira, 2015; Visser et Fovet, 2014).

Dans les communautés où la langue est encore parlée, certains jeunes Autochtones sont des bilingues simultanés, en ce sens qu'ils acquièrent la langue autochtone et la langue majoritaire à peu près simultanément, par exemple lorsqu'ils ont étudié en ville et reviennent ensuite à l'école dans leur communauté – certains sont même des bilingues natifs quand ils sont constamment exposés aux deux langues dès leur naissance. Cependant, dans les communautés où ce n'est plus le cas, beaucoup de jeunes sont maintenant des locuteurs natifs unilingues du français (ou de l'anglais).

Il faut récuser la vieille dichotomie entre pensée abstraite écrite et pensée concrète orale, car ce n'est pas la modalité qui détermine le degré d'abstraction, mais bien la nature de la tâche langagière. Cela vaut, quelle que soit la langue. Déterminer les idées importantes émises lors d'une présentation par un camarade ou dans un exposé audio (au terme d'une écoute attentive), reformuler une idée de manière plus explicite, approfondir un point de vue commun dans un échange de groupe, discuter d'une solution à un problème difficile, autant de situations pouvant être mentalement exigeantes, surtout si on y ajoute des objectifs de performance concernant la langue elle-même.

L'oral scolaire s'intègre naturellement à l'enseignement lorsqu'on se situe dans une approche qui reconnaît l'oral et l'écrit comme deux manifestations d'une même compétence langagière et qui mise systématiquement sur la complémentarité de ces deux modalités. L'oral soutient l'écrit; en retour, la langue écrite contribue à raffiner la compréhension orale et la production de discours complexes et variés.

Cette orientation didactique s'harmonise tout à fait avec une conception élargie de la littératie non plus limitée à la lecture-écriture, mais englobant désormais l'ensemble des compétences langagières et leur usage dans toute circonstance personnelle ou sociale qui le requiert. C'est ce qu'exprime bien la définition de la littératie donnée par le Réseau québécois de recherche et transfert en littératie (2016) : « La capacité d'une personne, d'un milieu et d'une communauté à comprendre et à communiquer de l'information par le langage sur différents supports pour participer activement à la société dans différents contextes. »

Cet énoncé reconnaît une réalité souvent passée sous silence, à savoir que la littératie est aussi une capacité collective, car ainsi qu'on l'a mentionné, le niveau de littératie qui existe dans un milieu influence l'apprentissage de la littératie chez les enfants. De plus, la notion de littératie collective prend une extension encore plus large quand on considère que les attentes par rapport à la littératie de même que la conception qu'on s'en fait varient selon les contextes socioculturels (Unesco, 2006, chap. 6). Ainsi, en milieu autochtone, où le corpus de textes dans les langues ancestrales est restreint, l'oral scolaire peut aussi servir à stimuler les productions écrites, dont le développement pourra être orienté en fonction de ce que les communautés perçoivent comme nécessaire d'exprimer dans leur langue par ce moyen. Ce type de littératie ne procède d'aucune conception préalable puisqu'il se crée à mesure.

L'oral en langue seconde

Comme on l'a rappelé au début, pour une majorité de jeunes autochtones, la langue majoritaire est une langue seconde – une réalité dont les écoles ne tiennent pas compte, sauf exception. À la suite de leur étude sur la performance de 601 enfants de langue maternelle innue dans six écoles primaires innues, Morris et O'Sullivan commentent : « Quand on demande aux enfants de maîtriser une nouvelle langue et, en même temps, de s'adapter à l'école et de partir à la conquête de la littératie, on les met dans une situation où la grande majorité ne peut pas espérer réussir. Très tôt, les enfants commencent

à encaisser des échecs [... Il faut] reconnaître qu'il s'agit d'élèves non francophones qui doivent rapidement développer une littératie en français. Ensuite, il s'agit de réunir les conditions qui permettront aux enfants d'apprendre le français oral dans un premier temps et d'accéder par la suite à la littératie, sans toutefois que leur langue maternelle [...] soit évacuée de l'école. » (2007, p. 47). Autrement dit, la langue seconde doit s'enseigner comme une langue seconde. Qu'est-ce que cela signifie?

L'oral en L2

Depuis les années 1960, s'est développé en L2 un courant qu'on désigne sous le terme de pédagogie de la communication, qui met l'accent sur l'apprentissage systématique d'une compétence de communication orale par des situations d'apprentissage authentiques. On sait que sur le plan neuro-cognitif, les connaissances procédurales (ce qu'on fait, les habiletés) et les connaissances déclaratives (les connaissances) sont stockées dans des zones cérébrales distinctes qui ne communiquent pas directement entre elles. Ainsi, la connaissance implicite de la langue s'acquiert par la pratique des interactions verbales en contexte de communication, sans prêter spécialement attention à la forme des énoncés. Les règles qu'on apprend de cette façon demeurent inconscientes; c'est pourquoi les locuteurs natifs sont généralement incapables d'expliquer ces règles (à moins de les avoir étudiées à l'école). Le fait de savoir parler spontanément ne procure donc pas automatiquement la connaissance de la grammaire. À l'inverse, les connaissances grammaticales, qu'on apprend consciemment par l'étude, ne confèrent pas en soi la capacité d'en faire usage spontanément. Selon Paradis (1994, 2004), cette dichotomie cérébrale explique que les locuteurs ne sont pas des grammairiens et que les grammairiens ne se transforment pas en locuteurs.

Pour acquérir la connaissance implicite de L2, l'oral s'avère la voie la plus directe et c'est ce par quoi doit commencer l'enseignement, quel que soit le niveau scolaire où commence cet enseignement, en insistant sur la correction des erreurs, car c'est le point de départ pour tout ce qui s'ensuit. « [...] en début d'apprentissage de l'écriture en L2, les productions écrites d'un apprenant ne sont que le reflet de ses productions orales. [...] tant que la forme correcte n'aura pas été fréquemment utilisée spontanément à l'oral, tout d'abord, il y a peu de chances pour que l'apprenant puisse l'utiliser correctement à l'écrit. À ce niveau, l'écrit n'est qu'une transposition de l'oral. » (Germain et Netten, 2005, p. 1-2).

Puisque la compétence d'usage en L2 résulte à la fois de la pratique de la communication et de l'étude de la grammaire, et que l'une ne peut remplacer l'autre, il faut les deux. Alors, une fois bien amorcée l'étude de la langue orale, et pas avant, Germain et Netten préconisent comme séquence didactique, et dans cet ordre, 1. la langue orale; 2. la lecture; 3. l'écriture. Ensuite, il faut « boucler la boucle en faisant lire par les élèves les textes écrits par leurs camarades et leur en faire parler pour qu'ils réutilisent les structures langagières apprises. » Le parcours complet est donc oral-lecture-écriture-lecture-oral, selon une trajectoire en spirale de thèmes et de contextes de plus en plus variés. Ils concluent ainsi :



