

# La composante culturelle dans le programme d'intégration linguistique du ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion du Québec



**Svetla Kaménova**

Université Concordia, Canada  
svetla.kamenova@concordia.ca

Reçu le 17-05-2014/ Evalué le 13-08- 2014/Accepté le 14-11- 2014.

## Résumé

Séparer l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère de son contexte socio-culturel signifierait la déformer, la priver de son rôle de vecteur de l'identité, des valeurs de ses locuteurs. Apprendre une langue étrangère, c'est accéder à une nouvelle culture avec tout ce qu'elle implique. Mais c'est surtout appréhender les marques implicites des relations sociales des gens qui la parlent. Enseigner conjointement langue et culture est primordial pour les sociétés qui sont ouvertes à l'immigration, tel le Québec. Pour que les nouveaux arrivants puissent s'intégrer à la vie collective du pays d'accueil, il est indispensable qu'ils apprennent la langue de la majorité linguistique. Toutefois, il est nécessaire aussi de leur faire comprendre que la langue va au-delà du simple sens des mots : elle est révélatrice d'attitudes et de comportements dont l'adoption est un gage pour une intégration réussie. L'objectif principal de notre article est donc de démontrer l'indivisibilité de la langue et de la culture dans le programme d'intégration linguistique pour les immigrants du ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion du Québec.

**Mots-clés :** enseignement-apprentissage, langue étrangère, culture, immigration, didactique

## El componente cultural en el programa de integración lingüística del Ministerio de Inmigración, Diversidad e Inclusión de Quebec

### Resumen

Separar de su contexto sociocultural la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera significaría deformarla, privarla de su papel de vector de identidad así como de los valores de sus locutores. Aprender una lengua extranjera equivale a acceder a una nueva cultura con todo lo que eso implica. Sobre todo, significa ser capaz de percibir las marcas implícitas de las relaciones sociales de las personas que la hablan. Enseñar conjuntamente la lengua y la cultura resulta primordial en las sociedades abiertas a la inmigración, como es el caso de Quebec. Para que los inmigrantes puedan integrarse en la vida colectiva del país de acogida, es imprescindible que aprendan la lengua de la mayoría lingüística. Sin embargo, es necesario que comprendan también que la lengua va más allá del simple hecho de entender el sentido de las palabras: la lengua es reveladora a su vez de actitudes y de comportamientos cuya adopción garantiza una integración acertada. El objetivo principal de nuestro artículo es, por tanto, resaltar la indivisibilidad de la lengua y la cultura dentro del programa de integración lingüística para los inmigrantes del Ministerio de Inmigración, de la Diversidad y de la Inclusión de Quebec.

**Palabras clave:** enseñanza-aprendizaje, lengua extranjera, cultura, inmigración, didáctica

### The cultural component of the linguistic integration program of Quebec Ministry of Immigration, Diversity and Inclusion

#### Abstract

Separate teaching/learning of a foreign language from its socio-cultural context means to deform it and deprive it of its significant role as a vector of speakers' identity and values. Learning a foreign language is a way to discover a new culture with all that it entails. But it is mostly to understand implicit social relations of people who speak it. Linking teaching language to culture is essential for countries open to immigration, such as Quebec. To be integrated into the collective life of the host society, newcomers need to learn the language of the linguistic majority. However it is necessary for them to understand that language's role goes beyond the simple meaning of the words: it reveals attitudes and behaviors whose acceptance and adoption are a guarantee of successful integration. The main objective of this paper is to demonstrate the unity of language and culture in the linguistic integration program for immigrants of Quebec Ministry of Immigration, Diversity and Inclusion.

**Keywords:** teaching-learning, foreign language, culture, immigration, didactics

L'objet de cet article porte sur le programme général d'intégration linguistique pour les immigrants adultes offert par le ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion du Québec. L'objectif général sera de justifier la décision du ministère de l'Immigration d'inclure dans le cursus de francisation la composante culturelle. De façon plus particulière, notre réflexion portera d'abord sur l'importance de l'élément culturel dans tout enseignement/apprentissage (désormais E/A) d'une langue étrangère. Elle se concentrera ensuite sur sa présence dans le programme du ministère de l'Immigration du Québec à travers lequel celui-ci concourt à consolider les représentations sur la culture québécoise, sur la langue québécoise et ses locuteurs, et sur les besoins d'intégration des apprenants.

L'article donnera d'abord un bref aperçu de la notion de culture. Il considérera ensuite la didactique des langues étrangères et la dimension culturelle. Notre réflexion se poursuivra avec le programme général de francisation pour les immigrants adultes au Québec offert par le ministère de l'Immigration qui « *propose diverses formules de cours de français, flexibles et adaptés [aux besoins des nouveaux arrivants]* » (MICC, 2009). Nous nous intéresserons tout particulièrement au français au Québec et à l'importance de la composante culturelle dans le programme de francisation qui fait ressortir les valeurs communes de la société québécoise, « *société d'expression française,*

*démocratique et pluraliste* » (MICC, 2009). À travers l'analyse des faits, nous tâcherons de démontrer les efforts déployés par le ministère de l'Immigration pour atteindre l'un de ses objectifs, qui est de *favoriser l'intégration linguistique, sociale et économique des personnes immigrantes à la société québécoise* majoritairement francophone. La structure du programme de francisation pour les immigrants adultes pourrait suggérer des études comparatives avec des programmes linguistiques analogues dans d'autres pays francophones.

Cet article est le fruit d'une réflexion menée sur les outils méthodologiques suivants : études et comparaisons de différentes méthodes de français langue étrangère/seconde, consultations de documents et de programmes institutionnels, observations de classes. Notre objectif fondamental était d'analyser l'élément culturel dans les programmes d'E/A du français et d'examiner sa pertinence pour les apprenants. Nous avons constaté que la culture cible n'est pas un simple appoint complétant une leçon de grammaire, mais qu'elle va bien au-delà, elle devient de plus en plus un objet d'apprentissage qui améliore la communication des étudiants et accroît leurs connaissances culturelles.

## 1. La notion de culture

La notion de culture demeure un enjeu fondamental dans l'E/A des langues où celles-ci ne peuvent être séparées de leur dimension culturelle. Chaque langue est révélatrice d'une culture dont elle est en même temps le produit et la productrice. Les connaissances grammaticales et lexicales d'une langue ne prennent forme qu'au sein d'une culture donnée que l'apprenant doit être amené à comprendre. C'est dans cette perspective contextualisée, où la diffusion des langues se fait par la culture et celle de la culture se réalise par les langues, qu'il nous faut considérer l'E/A d'une langue étrangère.

Dans le *Petit Robert* (2011), la culture est définie de trois façons :

*Développement de certaines facultés de l'esprit par des exercices intellectuels appropriés. Ensemble des aspects intellectuels propres à une civilisation, une nation. Ensemble des formes acquises de comportement, dans les sociétés humaines.* (Le Petit Robert, 2011 : 603).

Notre attention est particulièrement attirée par la troisième définition. Dans ce sens, il nous semble aussi opportun de citer l'anthropologue américain Clyde Kay Mayben Kluckhohn selon lequel :

*la culture est la manière de penser, de sentir et de réagir d'un groupe humain, surtout acquise et transmise par des symboles, et qui représente son identité spécifique : elle inclut les objets concrets produits par le groupe. Le cœur de la culture est constitué d'idées traditionnelles et des valeurs qui lui sont attachées.* (Kluckhohn, Kroeber, 1952 : 47).

On voit que, d'après ces définitions, la culture est quelque chose qui s'acquiert, qui peut nous être enseigné par l'entourage. Le discours (oral et écrit) est garni de culture à tous les niveaux : phonologique, morphologique, syntaxique, lexical. Le discours gestuel en est, lui aussi, totalement imprégné. En apprenant une langue étrangère, les étudiants obtiennent en même temps une première connaissance du monde tel que le vit la collectivité qui parle cette langue. Ils continuent ensuite à s'habituer à la culture de la majorité prédominante dans le contact suivi avec le quotidien réel. Sans la langue commune, sans les prototypes comportementaux qui régissent la société dans les échanges de la vie courante et sans les références culturelles, historiques, artistiques, politiques, etc., les locuteurs seraient incapables de produire et de comprendre le discours attendu.

## 2. La didactique des langues étrangères et la dimension culturelle

On constate aujourd'hui un intérêt particulier pour une didactique des langues étrangères qui les présente dans leurs contextes respectifs. Ce sont ces contextes-ci qui ont une influence de plus en plus décisive sur la visée pédagogique et les contenus d'E/A d'une méthode de langue étrangère. Les besoins actuels des apprenants sont autant liés à l'aspect linguistique qu'au contexte dans lequel la langue est parlée. On apprend souvent une langue étrangère avec l'idée de pouvoir communiquer de façon conforme dans une communauté différente de la nôtre et qui fonctionne d'après ses propres règles culturelles. De cet objectif d'apprentissage s'ensuivent des conséquences directes sur le choix des matériaux, les compétences des enseignants, les attitudes des apprenants, etc., c'est-à-dire sur tout le processus d'E/A qui doit tenir compte des dimensions contextuelles.

Par ailleurs, comme l'objectif de tout processus d'E/A d'une langue étrangère est de dépasser la connaissance du code linguistique et de faire acquérir une compétence de communication qui passe forcément par la connaissance des règles psychologiques, sociologiques et culturelles des locuteurs natifs, on voit mal comment la langue étrangère peut être enseignée en dehors du cadre qui conditionne l'emploi de la parole. Dans son livre *De la langue à la culture par les mots*, Robert Galisson (1991) insiste, avec une clarté impressionnante, sur la nécessité de développer, à partir de la didactique des langues, une nouvelle discipline qu'il appelle *didactologie des langues-cultures*. Son idée, que nous partageons sans réserve, peut être résumée comme ceci : nous apprenons une langue pour être capables de fonctionner dans la culture des locuteurs natifs de cette langue. La langue étrangère n'est pas une fin en soi, mais un moyen pour comprendre et pour produire du sens dans le contexte du locuteur de la langue-culture cible. Par conséquent, c'est la culture, et non pas la langue, qui serait le but de l'E/A.

La culture partagée est la culture du plus grand nombre (Galisson, 1991 : 117). À l'opposé de la culture savante qui est enseignée en classe, les natifs acquièrent la culture partagée au contact avec les autres, dans les relations sociales, à travers les médias, par imprégnation, imitation, immersion. Elle est vécue et se construit jour après jour. « *Dès son arrivée au monde, l'enfant s'inscrit dans un milieu qui se charge de lui faire assimiler progressivement les règles de conduite et de comportement qui régissent la vie du groupe* ». (Galisson, 1991 : 117). Pour que l'apprenant en langue étrangère puisse devenir sensible à cette culture partagée, il faut que les méthodes utilisées pour l'E/A proposent des contenus linguistiques et culturels représentatifs du groupe qui parle cette langue.

On apprend généralement une langue dans la perspective de s'intégrer à une communauté différente et pour y devenir, autant que faire se peut, un acteur social à part entière. Acheter des produits de consommation courante, se procurer un médicament, chercher un logement, etc., sont autant de tâches qu'un apprenant est amené à effectuer en classe. Dès lors, une continuité peut s'instaurer entre les tâches dans lesquelles l'étudiant est impliqué en situation d'apprentissage et celles qu'il est porté à réaliser en tant qu'utilisateur de la langue en milieu authentique. Afin de préparer les étudiants à la vie réelle, nous préconisons donc une didactique contextualisée qui considère les apprenants d'une langue comme des acteurs sociaux interagissant dans un cadre culturel. La formation doit se faire autour d'un continuum entre langue objet et langue moyen d'E/A, par la prise en compte des codes linguistiques et culturels. On peut donc affirmer qu'il n'y a pas de didactique universelle des langues étrangères, mais plutôt des didactiques contextualisées. La tâche de l'enseignant est beaucoup plus complexe et ambitieuse que celle focalisée prioritairement sur l'objet-langue. Les étudiants découvrent aussi l'ordre procédural touchant à des séquences relevant du savoir-faire et du savoir-être. Plusieurs didacticiens de langue seconde évoquent même la compétence socioculturelle comme une composante de l'approche communicative (dans la conception de Dell Hymes, 1972 et Jan Van Ek, 1986) dont il faut tenir compte pour atteindre les objectifs visés.

Il est indispensable que dans le processus d'E/A la langue et la culture se nourrissent l'une de l'autre, agissent en symbiose, soient indivisibles. L'un des moyens pour y parvenir est l'utilisation, en classe, du contexte réel dans lequel cette langue est parlée.

## **2.1. L'importance de la composante culturelle dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère**

Au cours du processus d'enseignement d'une langue étrangère il est nécessaire, certes, d'apprendre aux étudiants à communiquer, à transmettre leurs idées, à

partager dans cette langue. Mais il est aussi important de former des perceptions et des représentations chez les apprenants sur les locuteurs de la langue cible, de développer chez eux une sensibilité envers l'expression artistique, littéraire et historique de la culture cible. À titre d'exemple, les immigrants reçus au Québec bénéficieront d'une vraie intégration à la société d'accueil s'ils témoignent de l'intérêt envers les grands représentants de la littérature québécoise contemporaine. Les auteurs phares du roman québécois d'aujourd'hui sont, entre autres, Jacques Ferron, Victor-Lévy Beaulieu, Francine Noël, Yves Beauchemin, Jacques Poulin. Tous ces auteurs nous plongent dans la réalité linguistique, idéologique et culturelle du Québec contemporain par laquelle leurs personnages s'affirment et s'identifient au sein de la littérature mondiale. Notons également la poésie québécoise qui utilise souvent un langage sobre et éloigné de toute rhétorique. Des poètes tels que Hélène Dorion, Élise Turcotte, Michael Delisle, Paul Chanel Malenfant cherchent à partager les sentiments qu'ils éprouvent dans leur contact avec le réel. Ajoutons aussi les œuvres d'auteurs immigrés au Québec qui ont choisi le français comme langue de communication artistique. Cette littérature, nommée *littérature migrante*, prend de l'ampleur avec des auteurs comme Sergio Kokis, écrivain brésilien, la Chinoise Ying Chen, le Français Michel van Schendel, la Vietnamiennne Kim Thuy. Ces écrivains évoquent les troubles d'adaptation que l'on éprouve face à une nouvelle culture très différente de la nôtre. Leurs œuvres nous permettent de mieux saisir la complexité de la cohabitation de cultures diverses au sein de la société québécoise contemporaine en nous démontrant les oppositions et les affinités entre les cultures d'origine et la culture franco-canadienne.

Moyen de communication, la langue représente aussi un médiateur de l'identité, une modalité d'expression de la culture. Ce qui est difficile dans l'apprentissage d'une langue étrangère ne réside pas tant dans l'acquisition du code linguistique, mais plutôt dans l'appropriation des usages sociaux que les individus font de la langue. En tant que produits de la culture, les différents usages de la langue se définissent par rapport à des contextes sociaux variés. Cette interdépendance entre la langue et la culture rend difficile d'imaginer l'E/A d'une langue en dehors de son cadre référentiel.

### **3. Le programme général de francisation pour les immigrants adultes au Québec**

Le Québec rassemble la plus importante population francophone au Canada et en Amérique du Nord. Le français est la langue officielle, celle de la vie publique, de l'enseignement, du travail, du commerce, de la culture. C'est le dénominateur commun d'appartenance à la société québécoise. Toute personne décidant de s'y établir doit maîtriser le français pour pouvoir s'intégrer à la vie professionnelle et à la société d'accueil. Dans le but d'appuyer l'intégration en français des immigrants,

le gouvernement du Québec met à leur disposition plusieurs types de cours de français gratuits. Ainsi, les nouveaux arrivants peuvent suivre des cours de différents niveaux (débutant, intermédiaire, avancé), à temps complet ou à temps partiel, en autoapprentissage, des cours réguliers ou spécialisés, dans des institutions d'enseignement ou en milieu de travail. L'inscription se fait sur une base volontaire, mais le Ministère mène régulièrement des campagnes de sensibilisation pour l'acquisition du français, « *langue commune au Québec, et sur l'importance de son apprentissage pour une intégration réussie à la société québécoise* ». (MICC, 2009).

Le programme de francisation pour immigrants adultes du ministère de l'Immigration a un double objectif qui est énoncé dans le titre du document « *Mesures pour renforcer l'action du Québec en matière de francisation des immigrants consistant à Franciser plus, intégrer mieux* ». (MICC, 2008). L'intégration socioprofessionnelle des immigrants passe donc par la connaissance du français, et par là même, les nouveaux arrivants jouent un rôle primordial au maintien et à l'accroissement du français au Québec, sur un continent où l'anglais a une nette prépondérance.

### **Cours intensifs à temps complet**

Le Ministère et ses partenaires (universités et cégeps francophones, centres communautaires) offrent ces cours à raison de 30 heures par semaine (33 semaines), réparties en 20 heures d'enseignement avec un professeur et 10 heures avec un moniteur/monitrice et un/e agent/e d'intégration. Les tâches principales de celui-ci sont d'aider les personnes immigrantes dans leur intégration à la société québécoise. Plus particulièrement, il élabore et dispense des activités menant à la compréhension mutuelle du nouvel arrivant et de sa communauté d'accueil. Il organise aussi des activités de sensibilisation, telles que sorties dans des lieux emblématiques, visites de musées, participations à des événements culturels. Pour ces formations à temps complet les apprenants bénéficient, sous certaines conditions, d'un soutien financier.

### **Cours à temps partiel**

Ces cours peuvent être suivis auprès des mêmes partenaires du Ministère que ceux du temps complet. Leurs horaires sont adaptés à la disponibilité des stagiaires, voilà pourquoi il peut y avoir différentes formules d'enseignement : 4 heures, 6 heures, 9 heures, 12 heures par semaine, le matin, l'après-midi, le soir, la fin de semaine. Les formations à temps partiel comportent le même programme d'intégration linguistique que celui du temps complet.

## **Cours spécialisés**

Les cours spécialisés s'adressent aux immigrants qui ont déjà une formation professionnelle dans leur pays d'origine et pour lesquels l'utilisation d'un vocabulaire spécialisé s'avère indispensable dans l'exercice de leur profession au Québec. Le Ministère propose, entre autres, des cours adaptés aux domaines suivants : santé, soins infirmiers, génie, administration, droit et des affaires.

## **Cours en milieu de travail**

Ces cours offrent la possibilité aux immigrants possédant déjà un emploi de poursuivre leur apprentissage du français. Mieux maîtriser la langue au travail leur donne la possibilité de s'intégrer davantage au sein de l'équipe, d'améliorer les chances de promotion et de flexibilité professionnelle.

## **Autoformation**

Le ministère de l'Immigration met aussi à la disposition des immigrants désirant améliorer leur français, mais qui sont dans l'impossibilité de suivre un cours en classe, deux centres d'autoapprentissage situés à Montréal et à Québec. Dans ces centres, l'apprentissage se fait au moyen de divers logiciels et un moniteur/une monitrice y assure une permanence dans des plages horaires préalablement établies.

Le programme général de francisation offert par le ministère de l'Immigration étant brièvement décrit, nous allons maintenant aborder de façon plus détaillée l'importance de la composante culturelle dans tout programme d'E/A d'une langue étrangère. Nous considérerons ensuite, de manière plus spécifique, son rôle fondamental dans la constitution des représentations chez les nouveaux arrivants sur le français parlé au Québec et sur ses locuteurs.

### **3.1. Le français au Québec**

L'identité collective se rallie au sentiment de caractère distinct qu'éprouve tout un groupe. Elle est à la fois l'image de soi et celle que les autres ont de nous. Parmi les différents points d'ancrage, la langue a toujours eu une caractéristique identitaire. La tradition au Québec veut que la fidélité à la langue soit associée à la volonté collective de la défendre et de la propager, ce qui permet, entre autres, au peuple québécois de s'affirmer. Rappelons aussi que la langue n'est pas un simple code de communication, mais une mémoire collective composée de maintes images, tournures de phrases et

subtilités syntaxiques qui la particularisent, sans oublier les milliers de mots implantés dans l'héritage commun bâti au cours des siècles. Les Québécois sont extrêmement fiers de parler leur langue. Il existe au Québec des organismes officiels créés en vertu de la Charte de la langue française (1977), qui veillent à la protection et à la défense du français dans la province. Tels sont l'Office québécois de la langue française, le Conseil supérieur de la langue française et la Commission de toponymie. Il y a également des organismes de défense de la langue française, tels la Société Saint-Jean Baptiste, le Mouvement national des Québécoises et des Québécois, l'Impératif français, le Mouvement Montréal français. En outre, il existe des organismes de recherche sur le français au Québec, notamment l'Institut de recherche sur le français en Amérique et le Trésor de la langue française au Québec.

Comme ceci a été déjà mentionné, l'une des missions du ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion du Québec est la divulgation de la langue et de la culture québécoises parmi la population immigrante. L'appellation qui désigne l'enseignement du français dispensé aux immigrants adultes souhaitant s'installer au Québec durablement est le Français langue d'intégration (FLI). Cela signifie que les cours de langue sont construits exclusivement sur (et pour) le français utilisé au Québec, lequel seul peut exprimer les réalités qui lui appartiennent.

Pour mesurer l'importance de la nécessité d'apprendre la langue qui s'est formée dans son propre contexte, prenons quelques-uns des innombrables exemples sur l'écart qui existe entre le français standard et le français québécois. Ces différences se situent sur le plan phonétique, morphologique, syntaxique, lexical et ont été répertoriées dans des études volumineuses (Ostiguy, Tousignant, 1993 : 89-96) à maintes reprises :

	<u>Français standard</u>	<u>Français parlé au Québec</u>
les diphtongues	mon père garage	mon paère garaouge
le verbe aller	Je vais au parc Je vais manger	<b>J'va</b> au parc <b>J'va</b> manger
la négation	Il n'y a personne Il ne veut rien dire	Y'a <b>pas</b> <b>personne</b> I veut pas rien dire
le pronom complément à l'impératif	Ne me parle pas Ne les prends pas	<b>Parle-moi pas</b> Prends-les pas
la forme interrogative	Penses-tu? Est-ce clair?	<b>Tu</b> penses-tu? C'est- <b>tu</b> clair?

Mentionnons aussi quelques exemples de vocabulaire à forte charge culturelle. Tels sont, entre autres, *un condominium* (ou *un condo*) pour *copropriété*, *un 3 ½* (*un trois et demi*) pour *un appartement incluant 3 pièces et la salle de bains*, *une laveuse* pour *machine à laver*, *un cégep* pour l'acronyme de *Collège d'enseignement général et professionnel*, *un char* pour *voiture*, *une toune* (fam.) pour *chanson*, *mon chum* pour *mon petit ami*, *ma blonde* pour *ma petite amie*, *plate* pour *ennuyant*, etc. En outre, lors de l'énumération des vêtements d'hiver, par exemple, il est à préciser qu'au Québec on dit *tuque* et *mitaines*, tandis qu'en France on dit *bonnet* et *gants*. La langue enseignée au Québec se caractérise donc avec « *la fierté de parler et d'écrire une langue [reflétant le] patrimoine culturel québécois, et la volonté de contribuer à son essor* » (Razafimandimbimana, Doubli-Bounoua, 2008 : 46). Si l'objectif de l'étudiant est de comprendre et de se faire comprendre dans cette province canadienne, on ne saurait nier l'obligation d'apprendre le français dans la réalité de son contexte. Par le contenu linguistique et factuel enseigné transite la culture de l'ensemble du groupe social (ou au moins par une très large majorité de celui-ci). C'est en apprenant le français utilisé au Québec que les personnes adoptent le patrimoine collectif.

Il est nécessaire de souligner qu'en restant une, la langue française demeure diverse. Sa multiplicité vient des cultures variées que les natifs francophones partagent. Il est donc important d'offrir aux apprenants la langue et le modèle sociétal du pays dans lequel ils demeurent. Le propos ici est de démontrer le contresens à utiliser un manuel élaboré dans un pays donné pour enseigner dans un autre. On a vu que l'apprentissage de la langue étrangère permettait de comprendre certains mécanismes sociaux des locuteurs natifs de cette langue. On imagine donc difficilement l'E/A du français parlé au Québec dissocié des schémas de communication spécifiques pour la vie quotidienne et les activités professionnelles dans le contexte québécois. Pour que l'E/A de cette langue soit crédible, il est nécessaire qu'il se fasse dans le cadre de la culture québécoise et qu'il soit adapté aux besoins territoriaux. Sans le double réunificateur commun (langagier et culturel), il est difficile de deviner comment les personnes qui cohabitent pourraient se proclamer d'une même appartenance et se reconnaître entre elles.

### **3.2. La composante culturelle dans le programme d'intégration linguistique pour les immigrants**

Comme enseignant-chercheur, nous avons assuré durant trois sessions (du 28 août 2013 au 14 avril 2014) la formation en francisation à temps plein de trois groupes consécutifs de 20 étudiants chacun dans le cégep de Saint-Laurent, Montréal, Québec. Ces groupes étaient de niveau 1 (débutants). Le cours se donnait de 8 h 30 à 12 h 30 ou de 10 h 30 à 15 h 30 du lundi au vendredi. Les apprenants étaient des adultes entre 20 et

70 ans et avaient, en moyenne, 15 ans de scolarité dans leur pays d'origine. Ils venaient du monde entier : Irak, Iran, Moldavie, Arabie saoudite, Roumanie, Cuba, Philippines, Mexique, Colombie, Bulgarie, Kirghizistan, Liban, Égypte, Albanie, Chine, Corée du Sud. Un dernier point sur le profil des étudiants : ils vivaient tous à Montréal depuis au moins 8 mois. Certains y étaient installés depuis 2-3 ans. Quatre-vingt-dix pour cent des stagiaires avaient étudié le français à l'Alliance française de leur pays respectifs. Durant les trois sessions d'enseignement, nous avons observé le progrès des étudiants en français ainsi que leur avancement dans la compréhension du fonctionnement de la société québécoise. Nous avons constaté qu'à la fin de la session les apprenants étaient bien à l'aise avec la langue, alors que la culture québécoise restait pour eux encore très confuse. Nous pouvons donc faire l'hypothèse que ce qui manque prioritairement aux immigrants désireux de s'établir au Québec ce sont les connaissances sur la culture partagée des natifs. Cette culture qui, même si ceux-ci l'ignorent, commande la plupart de leurs comportements, de leurs habitudes et des mœurs auxquelles ils se conforment. Comportements, habitudes, mœurs dont les étrangers comprennent mal les mécanismes s'ils ne les réfèrent qu'à leurs propres habitudes. C'est notamment dans le but de présenter la culture du Québec aux nouveaux arrivants que le Ministère a inclus dans son programme de francisation des heures hebdomadaires en intégration à la société québécoise. Le programme proprement linguistique, quant à lui, propose l'E/A de la langue dans un cadre contextualisé reflétant l'environnement immédiat des stagiaires. De cette façon, les nouveaux arrivants apprennent non seulement le code linguistique commun, mais également la culture partagée appartenant à la société québécoise. Ce type de formation proposant la langue et la culture comme deux éléments indivisibles aide à rapprocher les individus de différentes langues et cultures pour pouvoir vivre ensemble, raffermir chez les immigrants le portrait sur le français au Québec et sur ses locuteurs.

L'élément culturel est traité dans deux volets différents du programme du Ministère : celui des objectifs situationnels offert par le professeur et dans le volet *intégration* exposé par l'agent/agent(e) d'intégration. La composante culturelle est répartie aussi selon les différents niveaux et répond aux critères d'une nette progression. On constate en effet que, dès le début, les apprenants ont un nombre limité d'heures en intégration : 18 heures sur un total de 330 heures pour le niveau 1. Au niveau 2, cette proportion est de 34 heures sur 330. Au dernier niveau, le niveau 3, les étudiants ont 48 heures en intégration sur le même total d'heures qu'au niveau 2, c'est-à-dire 330.

La présentation des éléments culturels de la société québécoise se fait de façon progressive, c'est-à-dire des plus simples aux plus complexes. Dans un premier temps, les immigrants découvrent les règles implicites et explicites régissant la communication dans des situations quotidiennes de base, comme être à *la banque*, à *l'hôpital*, au

*restaurant, acheter des vêtements, parler au téléphone, chercher un logement, etc.* Prenons comme exemple être *au restaurant* : les stagiaires apprennent comment s'adresser au serveur/à la serveuse pour commander, mais ils voient aussi l'usage des pourboires. Rappelons qu'au Québec le pourboire dans un restaurant est obligatoire et qu'il représente 15 % de la somme totale de l'addition. La méconnaissance de cette règle sociale peut facilement mettre la personne dans une situation délicate, voire l'exclure de la vie commune. Citons aussi le cas de l'aspect vestimentaire des Québécois qui reflète leur amour de la simplicité et leur esprit pratique. Il en résulte que tout gandin dans le transport en commun deviendrait facilement ridicule. Aussi, l'aisance dans les rapports interpersonnels amène, très souvent, l'utilisation de formules décontractées au début d'une conversation téléphonique entre individus inconnus, telles *Bonjour, ça va bien? Bonjour, vous allez bien? Bonjour, comment ça va?* L'incompréhension de ce caractère naturel, sans prétention, des relations sociales des autochtones pourrait incommoder la personne concernée. À la compréhension de la société québécoise, ajoutons le fait qu'en fin de déménagement on offre généralement à nos copains québécois une pizza et de la bière. Dans un second temps, quand les étudiants seront plus avancés, ils prendront connaissance, entre autres, du système des institutions d'enseignement, du système politique, de la composition du ménage québécois d'aujourd'hui (mariages, divorces, familles recomposées, la vie en solo, etc.), de la psychologie des Québécois et des Québécoises. Rappelons à ce propos que « *[les gens d'ici] supportent peu les incursions dans leur intimité, et [qu']il est mal vu de leur poser des questions personnelles, car ce qui [pourrait sembler pour quelques-uns] un signe de politesse, leur paraît le début de la drague ou d'une psychanalyse* » (Mansion, 2012 : 84). Également, il est important de savoir que les Québécoises obéissent difficilement aux hommes, prennent souvent l'initiative et partagent l'addition au restaurant. Au dernier niveau, une place importante est dédiée à l'apprentissage des compétences linguistiques et référentielles nécessaires à l'intégration dans le marché du travail. Les stagiaires apprennent, par exemple, que l'attachement des Québécois à la simplicité, « *qui remonte au XVIIe siècle, va jusqu'au goût de la familiarité [dans les relations professionnelles, représentée par] le tutoiement, mais également dans un comportement beaucoup moins guindé qu'en d'autres contrées* » (Mansion, 2012 : 84). De plus, on attire l'attention des étudiants sur le fait « *qu'[au travail, on garde les portes de son bureau ouvertes, [qu']on veut du résultat et pas de l'enrobage, [qu']on ne sort pas des fonctions assignées et [qu']on ne règle pas les conflits directement avec [son collègue immédiat], mais avec son chef* » (Mansion, 2012 : 85-86). Les apprenants suivent aussi un cours d'Histoire du Québec. La familiarisation avec les contenus culturels guidera l'immigrant dans son projet migratoire et lui donnera les outils facilitant une compréhension et une ouverture à la société qui l'accueille. Il n'est pas toujours facile de faire comprendre une autre culture à des adultes, surtout quand celle-ci diffère notablement de la leur. Nous avons remarqué

que lorsque le cours contenait des aspects culturels, les apprenants participaient très activement, posaient des questions, interagissaient, débattaient.

À part les éléments tels que le vocabulaire local et les tournures de phrases représentatives, les enregistrements avec *La prononciation d'ici pour les gens venus d'ailleurs* (Léger, 1997), les textes reflétant l'environnement immédiat des Québécois, il existe une autre activité intéressante dans le programme linguistique du ministère de l'Immigration, celle de l'enseignement de la langue et de la culture par les fêtes, les cérémonies et les événements célébrés au Québec.

Ainsi :

Le 24 juin...	rappelle...	fleurdelisé, fleur de lys, feu, plaines d'Abraham
Noël...	rappelle...	magasinage, guignolée, panier de Noël
Fête des neiges...	rappelle...	festival, mitaines, hôtel de glace, bonhomme Carnaval
Érablière ...	rappelle...	sirop d'érable, cabane à sucre, chaudière, fête à la tire
Cueillette de pommes ...	rappelle...	verger, autocueillette, cidre, muffins, repas champêtre
Halloween ...	rappelle...	citrouille, fantôme, balai, sorcière

Le système de francisation ainsi organisé, vise l'acquisition du français et de la culture québécoise par les quelques 50 000 immigrants que le Québec accueille chaque année. Pour les gens qui viennent d'Asie, d'Afrique, d'Europe, des Caraïbes, d'Amérique centrale, d'Amérique du Sud, des États-Unis, qui parlent différentes langues et qui ont leurs propres cultures, un dénominateur commun leur est fourni pour qu'ils puissent s'intégrer avec succès à la société d'accueil. Cette force rassembleuse est le français québécois qui se caractérise par son aspect identitaire et la culture de la majorité francophone du Québec. La société québécoise s'attend donc à ce que les nouveaux arrivants adhèrent à ses valeurs et participent pleinement à la vie économique, sociale, culturelle et politique de la province.

L'objectif de cet article était de montrer l'importance de la composante culturelle dans le programme de francisation du ministère de l'Immigration du Québec. Notre analyse se veut modeste, mais il nous a semblé important de partager cette expérience sur une des facettes de l'intégration linguistique au Québec. Nous restons convaincue que les efforts accordés par le Ministère contribuent à étayer les représentations que se font les immigrants sur le français normalisé au Québec et sur la société québécoise.

L'approche communicative dans l'E/A d'une langue étrangère a sa place incontestable et bien méritée. Au-delà des actes de parole qu'elle propose et qui mènent à des résultats attestés parmi les apprenants, nous avons voulu invoquer une démarche qui

enracine la langue dans le référentiel culturel qui lui est propre, et par laquelle on entre dans la culture via la langue et vice versa. La méthodologie ainsi utilisée par le ministère de l'Immigration du Québec constitue un dépassement de la connaissance simple du français et vise à former chez les apprenants un ensemble d'habiletés langagières et culturelles qui leur permettent de mieux s'adapter à la société québécoise.

Il serait intéressant de mener par la suite une étude comparative sur la francisation dans d'autres pays francophones ou encore sur l'apprentissage du français normalisé au Québec via les TICE à partir du pays d'origine des futurs immigrants.

### Bibliographie

- Galisson, R. 1991. *De la langue à la culture par les mots*. Paris : CLE international.
- Hymes, D. 1972. On Communicative Competence. In : *Sociolinguistics*. Harmondsworth :Penguin.
- Institut de la statistique, Gouvernement du Québec. <http://www.stat.gouv.qc.ca/>, [consulté le 10 avril 2014].
- Kroeberg, A. L., Kluckhohn, C. 1952. «Culture: a critical review of concepts and definition». *Papers of the Peabody museum of archaeology and ethnology*, Vol. 47 (1).
- Léger, G. 1997. *La prononciation d'ici pour les gens venus d'ailleurs*. Montréal : Ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration.
- Mansion, H. 2012. *Guide de survie des Européens à Montréal*. Montréal : Guide de voyage Ulysse. Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC). <http://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/fr/index.php>, [consulté le 23 mars 2014].
- Ostiguy, L., Tousignant, C. 1993. *Le français québécois : Normes et Usages*. Montréal : Guérin Universitaire
- Robert, P. 2011. *Le Petit Robert*. Paris : Le Robert.
- Razafimandimbimanana, E. 2005. *Français, franglais, québé-quoi. Les jeunes Québécois et la langue française : enquête sociolinguistique*. Paris : L'Harmattan.
- Razafimandimbimanana, E., Doubli-Bounoua, V. 2008. Représentations ethno-sociolinguistiques et apprentissage du français : une étude en contexte migratoire à Montréal. In : *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*. Paris : Editions des archives contemporaines, AUF.
- Van Ek, J. 1986. *Objectives for Foreign Language Learning*. Strasbourg : Council of Europe.