

COMMENTAIRE

RÉFLEXIONS EN MARGE DU DÉVELOPPEMENT DE L'ÉCRIT EN LANGUE AUTOCHTONE

BARBARA BURNABY

The Ontario Institute for Studies in Education
Traduction d'André Dugas et Lynn Drapeau

Les autochtones du Canada ne sont pas les seuls à faire l'expérience des difficultés que soulèvent la création et la mise en oeuvre de systèmes d'écriture qui leur conviennent. L'écriture existe depuis des milliers d'années avant notre ère, et la mise en oeuvre de la plupart des systèmes a comporté des luttes et des changements de toutes sortes. Parmi les nombreuses controverses liées à l'écrit, citons les suivantes : le choix de la forme des caractères, l'épellation, le choix entre des systèmes orthographiques, la mise sur pied de programmes d'alphabétisation de masse ou encore de formation de spécialistes de l'écrit, le développement des méthodes d'enseignement, ainsi de suite. Le développement de l'écrit en langue autochtone sera d'autant plus fructueux que l'on tiendra compte des leçons de l'histoire tant des succès que des déboires encourus lors de son implantation dans d'autres langues et dans d'autres cultures.

Si l'on admet que l'écrit fait partie en quelque sorte du langage, il convient d'examiner d'abord les différentes manières de comprendre la diversité entre les langues. Au tout début de ce siècle, d'importantes percées en linguistique servirent à démontrer que toutes les langues naturelles comportent des niveaux comparables de complexité et sont également adéquates pour l'expression des concepts et des relations dans toutes les situations normales de leur utilisation par une communauté de locuteurs. En termes plus

simples, cela signifiait le rejet de l'idée qu'il y a des groupes de gens dont la langue maternelle n'est qu'une langue «primitive» qui n'a pas de grammaire et dont le vocabulaire de nature concrète est extrêmement limité (Bloomfield 1944 : 45-55 ; Sapir 1949 : 1). Le développement de cette thèse a joué un rôle important dans le rejet de mythes paternalistes qu'entretenaient nos sociétés industrialisées au sujet de la langue, de la pensée et des structures sociales des peuples vivant dans de petites sociétés non industrialisées (Goody 1977). Pour les besoins de notre analyse, il n'est pas sans intérêt de rappeler qu'une grande part des données qui ont servi à valider cette idée originale ont été tirées d'études portant sur les langues amérindiennes.

Comme il arrive souvent dans le domaine de la pensée, on a parfois poussé trop loin ce concept d'égalité relative entre les langues. En 1973, Dell Hymes devait apporter la réserve suivante pour corriger certains malentendus :

Il est parfois arrivé que des linguistes soient si bien emportés par la certitude idéologique qu'ils allaient même jusqu'à affirmer que toutes les langues ont un degré égal de complexité. Ce n'est évidemment pas le cas. C'est un fait reconnu que l'écart en termes de nombre brut de mots entre les langues internationales et les langues locales est de l'ordre de deux pour un. Celles-ci diffèrent également en fonction du nombre et de la proportion dans le lexique de termes abstraits désignant les entités supérieures dans les classements hiérarchiques. Elles diffèrent dans le degré d'élaboration des moyens d'expression et des recours stylistiques, qu'ils soient lexi-

caux, grammaticaux ou phonologiques. Les langues diffèrent quant au nombre d'unités phonématiques, quant à la complexité relative de la structure des mots (que ce soit du point de vue phonologique ou morphologique), quant à l'étendue de la variation de nature morpho-phonologique, etc.

Il est courant de dire que ceci ne renvoie qu'à des distinctions et non à des différences, et que toutes les langues sont également adaptées aux besoins de leurs utilisateurs. Même en mettant de côté le fait qu'une telle égalité puisse être en fait une égalité entre des adaptations imparfaites, le fait est que les communautés linguistiques à travers le monde ne jugent pas qu'il en est ainsi. Elles s'avèrent préférer une langue plutôt qu'une autre pour des besoins spécifiques, acquérir certaines langues et en abandonner d'autres en raison de leur utilité à certaines fins. Aucun gouvernement du Tiers-Monde ne peut se permettre d'assurer réellement l'égalité des langues relevant de sa juridiction.

On répond traditionnellement à cette objection en disant que toutes les langues sont potentiellement égales. En fait c'est exact sous un rapport fondamental : toutes les langues sont en effet susceptibles de croître de manière adaptative et c'est une victoire de la recherche linguistique, en particulier de celle qui était orientée anthropologiquement, que d'avoir démontré ce point. La difficulté que pose cette réponse traditionnelle est double. En premier lieu, étant donné que chaque langue constitue une base déjà organisée, il n'est pas du tout évident que l'expansion de leurs ressources, aussi loin qu'elle puisse

aller, aura pour résultat l'interchangeabilité parfaite entre les langues, encore moins de les rendre identiques. Si on se limite aux langues internationales, on s'aperçoit que plusieurs de ceux qui en possèdent plus d'une préfèrent une langue plutôt qu'une autre pour certains besoins et que ceci dépend souvent des ressources des langues en elles-mêmes. L'autre difficulté réside dans le fait que l'actualisation d'un potentiel implique des coûts. (Hymes 1973 : 77-78 - Notre traduction)

Nous entreprendrons maintenant d'appliquer cette vision des différences entre les langues à un aspect particulier du langage, nommément l'écrit. Ce que Hymes a dit de la différence entre les langues ne peut s'appliquer qu'avec précaution dans le cas de l'écrit puisque, si la langue constitue une donnée naturelle de tous les peuples et de toutes les sociétés normales, ils n'utilisent cependant pas tous l'écrit. Il n'en demeure pas moins que les idées qu'il nous livre sur la nature des langues en général peuvent nous servir de point de départ pour l'étude de l'écrit.

LA SITUATION SPÉCIFIQUE DE L'ÉCRIT AUTOCHTONE

Le poids que représente l'écrit anglais ou français en Amérique du Nord peut facilement influencer notre point de vue sur la nature de l'écrit dans d'autres langues. C'est pourquoi il importe d'examiner soigneusement les caractéristiques et les objectifs propres à l'écrit autochtone et de les distinguer clairement de ceux des groupes dominants. Remarquons d'abord, à la suite de Hymes, que les langues (et pour nos besoins, l'écrit) ont «une base déjà organisée». Dans ce qui suit, nous comparons pour les mettre en relief les données de départ actuelles de l'écrit en langue autochtone par rapport à celles des langues des groupes dominants.

En comparant la situation de l'écrit en langue autochtone à celle qui prévaut dans les langues dominantes de ce pays, l'anglais et le français, on découvre des différences majeures à plusieurs niveaux. En premier lieu, on peut supposer que, règle générale, tous les locuteurs anglophones et francophones seront scolarisés dans leur langue et, grosso modo, cette hypothèse est largement justifiée.¹ En ce qui concerne les locuteurs des langues autochtones cependant, la scolarisation dans leur propre langue constitue plutôt l'exception que la règle. En dépit du fait que quelques langues autochtones pos-

sèdent un système d'écriture depuis plusieurs dizaines d'années et que plusieurs personnes s'y sont familiarisées jusqu'à un certain point, on peut affirmer sans trop se tromper qu'il n'y a pas de communauté autochtone canadienne où les individus alphabétisés dans leur langue sont en majorité.

Il est bien entendu cependant que ce genre de décompte ne veut rien dire à moins d'établir des critères pour préciser ce que signifie 'être alphabétisé'. John Nichols précisait ce qui pouvait constituer une manifestation d'alphabétisation pour des locuteurs de certaines communautés algonquiennes (Nichols 1982). Ces manifestations vont du simple décodage de mots isolés, où l'on met en relation les symboles et les sons sans nécessairement comprendre le sens, jusqu'à la lecture d'un texte suivi avec récupération complète du sens. En ce qui concerne l'anglais et le français, on mesure habituellement le degré d'alphabétisation en tenant compte du niveau de scolarisation complété ; au moment de la compilation des statistiques nationales, on ne considère souvent comme alphabétisés que ceux qui ont complété un minimum de huit (8) années d'études.² Il est inutile de préciser que cette définition de l'alphabétisation implique qu'une personne, pour être considérée comme lettrée, doit être capable d'extraire le sens d'une variété de textes qui lui sont inconnus, de produire des écrits conformes aux conventions relatives au format et aux règles de l'orthographe et, enfin, d'évaluer, jusqu'à un certain point, le contenu et le style du matériel écrit. Cela implique également que ne sont pas considérées comme 'alphabétisées' les personnes qui ne peuvent que décoder du symbole au son sans saisir le sens ou celles qui n'arrivent à comprendre un texte qu'au terme d'un double processus impliquant d'abord le décodage des lettres, suivi d'une relecture pour en extraire le sens.

Ces différences que l'on observe dans la définition de l'alphabétisation proviennent dans une large mesure de différences entre le rôle et l'utilisation de l'écrit dans les deux langues. L'écrit joue un rôle capital dans la société canadienne actuelle, que ce soit chez les anglophones ou chez les francophones. Il n'est donc pas étonnant que les exigences minimales requises des lettrés y soient élevées et que l'analphabétisme soit perçu comme une tare sociale. Ces jugements et les sanctions qu'ils entraînent à l'endroit des analphabètes membres des cultures dominantes ne semblent pas s'appliquer dans les communautés autochtones du fait que

l'écrit n'y joue pas un rôle aussi crucial dans la communication. La participation normale des autochtones à la vie communautaire ne les oblige habituellement pas à lire et à comprendre des textes écrits dans leur langue. Leurs systèmes de communication fonctionnent de telle sorte qu'ils peuvent obtenir les informations nécessaires à partir d'autres sources, ce qui comprend parfois des textes écrits en anglais ou en français. Ceci ne signifie pas que les autochtones ne lisent jamais de textes dans leur langue dans le but d'en comprendre le sens, mais qu'ils n'ont généralement pas à le faire.

En vue de préparer les enfants aux exigences de l'écrit dans la vie adulte, les écoles des groupes dominants doivent consacrer une bonne part de leurs efforts à l'enseignement des habiletés d'écriture et de lecture. Non seulement les méthodes d'enseignement sont-elles conçues de manière à aider les enfants à extraire de façon efficace le sens de textes écrits, mais encore demande-t-on et encourage-t-on fortement les enfants à lire du matériel écrit abondant et varié. Ces enfants se trouvent constamment au contact de gens qui tirent de l'information de documents écrits, et ce, tant à l'école qu'à l'extérieur. Chez les communautés autochtones, l'enseignement de l'écrit en langue autochtone, à l'école ou ailleurs, n'a été que sporadique. On ne lui a presque jamais porté l'attention que l'écrit anglais ou français reçoit normalement dans les écoles des groupes dominants. Même si les méthodes d'enseignement visent à favoriser des stratégies efficaces de lecture, on ne retrouve jamais, entre les mains des enfants autochtones, un matériel de lecture aussi riche et varié qu'en anglais ou en français. La communauté propose peu de modèles de gens qui lisent souvent et efficacement des textes tout en comprenant le sens. Enfin, l'incitation à apprendre à écrire convenablement en différentes circonstances est minime puisque les exemples et la nécessité de le faire ne se manifestent pas à l'extérieur de l'école. De plus, il existe d'énormes différences entre les ressources humaines et techniques dans le secteur de l'écrit anglais et français, et celles que l'on trouve du côté des langues autochtones. Avec ses millions de locuteurs scolarisés et une gamme étendue de fonctions se rattachant à l'écrit, le monde anglophone et francophone a créé toute une gamme d'industries et de postes techniques qui respectent les normes orthographiques et les conventions générales d'écriture : les activités se rapportant à l'écrit y sont en effet nombreuses et complexes. Elles com-

prennent entre autres la publication, la rédaction, l'impression ou la distribution de matériel écrit à l'intention de grandes populations, la production et la distribution du courrier d'affaires ou personnel... En comparaison, les ressources mises à la disposition de l'écrit en langue autochtone sont très minimes non seulement à cause du nombre minuscule des éventuels utilisateurs, mais aussi en raison du fait que le rôle très mineur de l'écrit dans les communautés autochtones ne les a pas obligées à développer ces ressources.

Il devient donc évident, par rapport à ces questions entre autres, que l'écrit dans les langues autochtones possède ses propres caractéristiques. La comparaison qu'on vient de faire entre celui-ci et l'écrit anglais ou français n'avait pas pour but d'indiquer les failles du premier mais de mettre en relief l'étendue de leurs différences. Hymes fait remarquer que les langues peuvent être analysées non seulement à la lumière de leurs particularités mais encore en mesurant leur adaptation aux besoins des locuteurs. Il est essentiel que la mise en oeuvre de systèmes d'écriture en langue autochtone se fasse après une analyse poussée des besoins de ces peuples en regard de l'écrit, et non en s'inspirant des normes et des principes élaborés pour d'autres groupes. L'omniprésence toute puissante de l'écrit anglais ou français à l'extérieur, et plus récemment à l'intérieur même des communautés autochtones, peut entraîner chez les intervenants une vision déformée de la valeur des pratiques actuelles d'écriture et du besoin de changement. Les besoins des autochtones face à l'écrit évolueront vraisemblablement en relation avec l'évolution générale de leurs sociétés. Les changements désirés iront peut-être dans le sens d'une adéquation accrue aux caractéristiques de l'écrit anglais ou français mais ils pourraient tout aussi bien s'orienter dans une autre direction.

Plusieurs changements relatifs à l'écrit autochtone, mis de l'avant par les intervenants dans ce domaine, épousent les caractéristiques propres à l'écrit des cultures dominantes. Qu'on pense à la standardisation de l'orthographe et de l'usage linguistique à travers plusieurs dialectes, à l'enseignement de la lecture en vue d'une compréhension efficace du texte écrit, à l'utilisation de l'écrit pour une diffusion de masse de l'information, à la production de textes variés, à l'élaboration d'aspects techniques de l'écriture pour faciliter la publication et la correspondance chez les autochtones; toutes ces propositions vont dans le sens d'une adéquation accrue aux caractéristiques

de l'écrit des groupes dominants. Ceux qui proposent ces changements s'en font non seulement les avocats mais souhaiteraient également que des résultats se produisent d'ici peu. En regard du fait qu'il a fallu des centaines d'années de révolutions sociales et technologiques avant que ne soient établies les caractéristiques propres à l'écrit de l'anglais, du français ou d'autres langues internationales, il semble raisonnable de proposer aux intervenants dans le domaine de l'écriture en langue autochtone de viser à des objectifs à court mais également à long terme dans leur planification de la mise en oeuvre de changements.

L'écrit dans les langues des cultures dominantes de l'Amérique du Nord comporte également ses problèmes. Cook-Gumperz et Gumperz d'une part et, d'autre part, Hoover et Politzer dans un ouvrage récent sur la variation de l'écrit, indiquent que l'idéal démocratique d'accès de masse à l'écrit n'est pas encore atteint, en raison du fait que l'école, qui se fait le chien de garde de l'appareil social et économique, applique pour l'écrit des standards très élevés qui ne concordent pas avec l'usage normal qu'on fait de l'écrit dans les diverses classes et minorités ethniques des États-Unis. Ils relatent que ce n'est qu'au cours de ce siècle-ci que s'est posé le problème des échecs en lecture, problème qui n'existait pas dans les siècles antérieurs de tradition littéraire (Cook-Gumperz et Gumperz 1981 : 89-109; Hoover et Politzer 1981 : 197-208). Le fait que les analphabètes soient stigmatisés tant économiquement que socialement à presque tous les niveaux de la société dominante des États-Unis et du Canada indique jusqu'à quel point la population dans son ensemble a intégré ce haut standard concernant l'écrit et ce, en dépit des différences individuelles et culturelles au sein de la population.

PROPOSITIONS EN VUE DU DÉVELOPPEMENT DE L'ÉCRIT AUTOCHTONE

Atendu l'urgence de développer l'écrit en langue autochtone et la possibilité que celui des groupes culturels dominants n'influence indûment le sens du changement, les intervenants dans le domaine de l'écrit autochtone seraient avisés de bien délimiter les diverses options offertes. Voici donc quelques options qui conviendraient à la situation autochtone (bien qu'elles puissent entrer en conflit avec les normes

standardisées ou super-standardisées de l'anglais ou du français) :

1. L'emphase sur la formation spécialisée de lettrés plutôt que sur une scolarisation de masse, c'est-à-dire la formation restreinte de quelques personnes qui seraient aptes à lire et à écrire pour les besoins d'une communauté donnée (de la même manière qu'on ne trouve dans la plupart des sociétés qu'un petit nombre d'artistes ou de musiciens).

2. Le développement de l'écrit en langue autochtone uniquement pour certains besoins d'écriture tels que la rédaction de lettres personnelles, la consignation de comptes rendus historiques, d'histoires anciennes ou de contes pour enfants, la lecture de cartes géographiques, etc.

3. L'acceptation d'un haut degré de variation dans la pratique de l'orthographe; on mettra moins l'accent sur la capacité à orthographier sans faute et sur la correction des textes en autant que la plupart des lecteurs pourront en déchiffrer le sens.

4. L'adoption de différents aspects des pratiques autochtones actuelles par rapport à l'écrit (y compris les méthodes d'enseignement) de façon à accorder une préférence au décodage en tant que stratégie de lecture. Ceci signifie que l'on fournira aux élèves des moyens de pratiquer la lecture de façon à extraire le sens de textes écrits d'une façon efficace, *mais sans les forcer à le faire*.

5. Le développement, pour l'enseignement de l'écrit en langue autochtone, de techniques qui misent sur le fait que plusieurs personnes ont été préalablement scolarisées en anglais ou en français. C'est-à-dire qu'il faudra prendre en compte les attentes que les autochtones ont développées face à l'écrit, au contact des systèmes orthographiques de l'anglais ou du français; ces attentes touchent en particulier la correspondance présumée entre les sons et les lettres de l'alphabet romain, le format et le contenu d'une lettre d'affaires, celui des articles de journaux, etc.

Ces suggestions peuvent constituer des stratégies transitoires au moment où les efforts de développement de l'écrit en milieu autochtone doivent être concentrés sur un laps de temps beaucoup plus court que dans le cas d'autres sociétés. Elles pourraient par ailleurs s'avérer également des solutions réalistes à plus long terme, en vue de la création de systèmes d'écriture en langues autochtones qui satisfassent aux besoins et aux préférences de leurs utilisateurs. ▲

NOTES

¹ Voir Canada, Parlement, 1981 : 69. Même si ce rapport cite les statistiques de recensement de 1976 où on indique que 28.4% de la population du Canada se situe en deçà du niveau de compétence suffisant pour être considéré alphabétisé, ce pourcentage d'alphabétisés reste élevé si on le compare avec les données statistiques recueillies il y a un siècle dans ce pays ou avec les statistiques actuelles de beaucoup d'autres pays.

² Canada, *op. cit.*, p. 68. La Canadian Association for Adult Education considère qu'il faut avoir complété au moins neuf (9) années d'études pour atteindre un seuil minimal d'alphabétisation. Voir aussi Carroll et Chall (eds.) 1975 : 6-9, ainsi que Bormuth 1975 : 61-65.

BIBLIOGRAPHIE

BLOOMFIELD, Leonard, 1944 : «Secondary and tertiary responses to language». *Language* 20: 45-55.

BORMUTH, John R., 1975 : «Reading literacy : Its definition and assessment». In *Toward a Literate Society* (John B. Carroll et Jeanne S. Chall, eds.), New York, McGraw Hill.

CANADA, PARLIAMENT, 1981 : «Task Force on Employment Opportunities for the '80s». *Work for Tomorrow : Employment Opportunities for the '80s*. Ottawa, Speaker of the House of Commons.

CARROLL, John B. and Jeanne S. CHALL (eds.), 1975 : «Report of the Committee on Reading of the National Academy of Education», in *Toward a Literate Society*, New York, McGraw Hill.

COOK-GUMPERZ, Jenny and John J. GUMPERZ, 1981 : «From oral to written culture : The transition to literacy». In *Writing : The Nature, Development, and Teaching of Written Communication*, Volume I, Variation in Writing : Functional and Linguistic-Cultural Differences (Marcia Farr Whiteman, ed.), Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.

GOODY, Jack, 1977 : *The Domestication of the Savage Mind*. New York, Cambridge University Press.

HOOVER, M.R. et R.L. POLITZER, 1981 : «Bias in composition tests with suggestions for a culturally appropriate assessment technique». In *Writing : The Nature, Development, and Teaching of Written Communication*, Volume I, Variation in Writing : Functional and Linguistic-Cultural Differences (Marcia Farr Whiteman, ed.), Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.

HYMES, Dell, 1973 : «Speech and language : On the origins and foundations of inequality among speakers». *Daedalus*, Journal of the American Academy of the Arts and Sciences, Language as a Human Problem (Summer, 1973) : 59-85.

NICHOLS, J.D., 1982 : «Syllabic and the multiple levels of northern Algonquian literacy». Eighty-first Annual Meeting of the American Anthropological Association, Washington, D.C.

SAPIR, Edward, 1949 : *Culture, Language and Personality : Selected Essays* (David G. Mandelbaum, ed.). Berkeley, California, University of California Press.