

APPEL À TEXTES

Le travail enseignant en contexte minoritaire au Canada et ailleurs dans le monde

Directrice de numéro : Nathalie Bélanger (Université d'Ottawa)

L'école joue un rôle fondamental au sein des minorités linguistiques. L'étude des contextes éducatifs au Canada et ailleurs, où des langues sont minorées permet de saisir des défis importants auxquels ces minorités sont confrontées, dont celui de leur pérennité. La revue *Enjeux et sociétés* souhaite approfondir la question du travail enseignant dans des milieux où la langue de la scolarisation diffère de celle de la majorité. Le « métier d'enseignant », fait partie, selon Perrenoud (1994, 1996), des « métiers de l'humain » qui requiert, outre la connaissance des contenus à enseigner, la mobilisation d'un ensemble de savoirs issus de la recherche, de l'expertise professionnelle et de l'expérience acquise. En cela, l'exercice de ce métier nécessite une réflexion dans et sur l'action (Perrenoud, 2018).

Ce métier se décline dans un travail enseignant quotidien en majeure partie réalisé par des femmes, associées à cette image d'Épinal, soit celle de la figure dévouée, œuvrant en région éloignée et créant une ambiance familiale à l'école. La prose de Gabrielle Roy l'a bien dépeinte. Danielle Juteau (2015) rappelle à juste titre que c'est souvent aux femmes qu'incombe de faire entrer la jeune génération dans une communauté d'histoire et de culture, ce qu'elle nomme la socialisation secondaire. En situation linguistique minoritaire, là où le niveau de complétude institutionnelle est faible, ce rôle en est que plus important, précise Juteau. Comme l'a montré Turner (2019) dans ses travaux sur le Pays de Galles, les enseignantes œuvrant dans ce contexte décrivent souvent leur travail en parlant d'un esprit de famille à créer et d'assemblées à animer (voir aussi Turner et Bélanger, 2020).

Le travail quotidien des enseignantes est complexe (Lessard et Tardif, 1999). Il exige de nombreuses compétences comme savoir agir dans l'urgence, prendre des décisions dans l'incertitude (Perrenoud, 1996) et comprendre comment affronter les épreuves (Barrère, 2002, 2017). C'est un travail qui s'inscrit dans les cultures organisationnelles existantes et qui est aussi caractérisé par les relations entre les enseignantes et leurs groupes d'élèves (Rufin et Payet, 2017). Enfin, les enseignantes se sentent responsables, et particulièrement en contexte linguistique minoritaire, de veiller au fonctionnement de l'école que l'on souhaite familiale et accueillante.

Or, pendant les années 1990, la réforme néolibérale en éducation vient rompre l'équilibre entre ces différentes fonctions. Celle-ci est caractérisée par l'adoption de cadres de gestion axée sur les résultats dont les systèmes d'indicateurs de rendement, de choix des parents et de reddition de comptes en faveur de la réussite scolaire sont les plus visibles (Dutercq et Maroy, 2017 ; Lessard et Tardif, 2001). Entre autres, la réforme favorise la création d'un climat de concurrence entre établissements, incluant entre ceux qui sont à vocation confessionnelle ou non (Nault, 2015), ainsi qu'entre réseaux scolaires en situation linguistique minoritaire et majoritaire (Bélanger, Audet et Plante, 2014). Les parents deviennent des « clients » ainsi que des partenaires, avec d'autres, des décisions à prendre, altérant au passage la légitimité et les solidarités professionnelles. À titre d'exemple, en Ontario, la *Politique sur la consultation en matière de gouvernance de l'éducation de langue française* de 2011 consacre désormais le rôle des parents dans tout projet d'amendement à la *Loi sur l'éducation* ou à ses règlements, dont la *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario* (PAL).

Ce vaste mouvement de réforme vise à « responsabiliser » les acteurs scolaires dont les enseignantes et les enseignants. Cependant, il ne vient pas accroître leur l'autonomie. Au contraire, la réforme favorise l'accumulation de tâches bureaucratiques. De surcroît, elle éloigne les enseignantes et les enseignants des élèves et leur donne un sentiment d'impuissance (Ball, 2003). En Ontario, cette réforme a lieu en 1997. Elle a réduit le nombre total de conseils scolaires dans la province (*Fewer school boards Act*), mais elle est accompagnée d'une

reconnaissance de la minorité, à travers la création de conseils scolaires autonomes de langue française en Ontario (Bélanger, 2019).

Dans ce cadre nouveau d'exercice de la profession, des responsabilités en ce qui a trait à la langue et à la culture se précisent, dont l'exigence en vertu de la PAL, de « favoriser la construction de l'identité et l'expression de la fierté d'être francophone » (MÉO, 2004, p. 3) tout en accueillant les élèves qui « connaissent une variété de français différente de celle parlée ici » (p. 26). La PAL, adoptée en 2004, actualise et révisé certaines responsabilités déjà énoncées dans ce qu'il convenait d'appeler, en 1991-1992, la francisation et la re francisation. Ces programmes ont été remplacés par la PAL après avoir fait l'objet de critiques puisqu'ils ne portaient pas assez sur l'éducation en langue maternelle ou première.

Cependant, la PAL ne met pas fin au débat sur la question de la norme linguistique puisque la langue de l'école y apparaît neutre (Heller, 1999; Labrie, 2010) alors que d'autres variétés se distinguent dans l'espace scolaire. Dans ce contexte, des enseignantes et des enseignants peuvent avoir l'impression de ne pas parler la variété de langue jugée légitime et ainsi développer le syndrome de l'imposteur par rapport au modèle attendu (Stranjik, 2017; Gérin-Lajoie, 2006, Turner, 2012, 2019). De même, les rapports à la langue et aux variétés parlées par les élèves ne laissent pas le corps enseignant indifférent. Certains membres du personnel enseignant sont soucieux de reproduire la norme standard, celle jugée légitime de l'école et gage d'une mobilité ascendante des élèves, tandis que d'autres, adoptant diverses postures, font preuve d'une plus grande ouverture aux compétences plurilingues de leurs élèves (Lai-Tran, 2020, 2022; Lévasseur et al, 2022). Il en ressort deux représentations de l'école auxquelles le personnel enseignant se rattache et qu'il contribue éventuellement à faire évoluer, l'une calquée sur un modèle national caractérisé par une adhésion à une idéologie monolingue, l'autre sur un modèle postnational où les ressources plurilingues sont avant tout célébrées.

Suivant l'une ou l'autre de ces représentations, le nouveau contexte force aussi le personnel enseignant à revoir ses façons de faire afin d'accommoder des populations d'élèves de plus en plus hétérogènes et à se familiariser avec les politiques d'inclusion (Bélanger et Dulude, 2020). Le corps enseignant est lui-même dorénavant plus diversifié, certains n'ayant pas fait, enfant, l'expérience du réseau scolaire qui les accueille. Ces enseignants peuvent vivre des difficultés d'insertion au sein du milieu et dans le contexte des relations interpersonnelles avec le personnel enseignant déjà en place (Dalley, 2020). Elles concernent tantôt des conceptions de l'enseignement et de la transmission des savoirs, tantôt la gestion de la classe. Le nouveau personnel enseignant, entre autres celui issu de l'immigration récente développe des réseaux, des communautés d'apprentissage formelles et informelles qui facilitent leur insertion socio-professionnelle (Dweme Pitta, 2021; Fomen, 2024). Autant de développements qui renouvellent l'institution qu'est l'école, qui demeure un rempart notamment en temps de crise tel qu'expérimenté lors de la pandémie de 2019.

L'insertion du nouveau personnel enseignant dans les écoles de la minorité exige notamment qu'il se familiarise avec des pratiques, un matériel parfois rudimentaire et peu adapté au contexte linguistique minoritaire. Valider des interventions pédagogiques et évaluatives des acquis des élèves plus adaptées au contexte caractérise aussi le métier enseignant. La complexité d'exercer dans ces contextes se confirme ici encore. Les premières années dans la profession enseignante étant déterminantes, ces aspects prennent toute leur importance (Broccolichi, Joigneaux et Mierzejewski, 2018). L'état des pénuries et des problèmes de rétention du personnel enseignant qui sévissent en bien des endroits (Dupriez, Périsset, Tardif, 2023; Sirois, Dembélé et Labé, 2018) justifie de mieux se pencher sur le travail enseignant, sur ses conditions d'exercice pour en comprendre tous les ressorts en particulier en contexte minoritaire.

Par ce numéro thématique, la revue *Enjeux et société* lance un appel à des articles portant sur le métier et le travail enseignant examinés en contexte linguistique minoritaire au Canada et ailleurs dans le monde là où des langues diffèrent de celles de la majorité. Quelles figures enseignantes correspondent aux réalités d'aujourd'hui ? Parle-t-on encore de la féminisation du métier ou de la profession, de professionnels modèles notamment sur le plan langagier ? Quels portraits du personnel enseignant (études sociodémographiques, sociolinguistiques,

comparaisons, etc.) peut-on brosser ? Quel est l'impact de la gestion axée sur les résultats sur le personnel enseignant ? Quels rapports le personnel enseignant entretient-il avec les langues et leurs variétés ? Quels sont les enjeux théoriques et pratiques en lien au travail enseignant en contexte linguistique minoritaire ? Quelles sont les transformations et les évolutions jalonnant ce travail ? Quelles méthodes permettent de saisir, de comprendre les nouveaux contours du travail enseignant notamment en lien à des populations d'élèves plus diversifiées qu'avant ? Comment saisir les expériences, les conditions d'exercice, les épreuves qui jalonnent le métier ? Dans un monde où apprendre n'est plus le monopole de l'école et des enseignants, où des lieux informels et virtuels concurrencent le rôle du personnel enseignant, quel impact cela a-t-il sur lui ?

La directrice de ce numéro accueillera les contributions de recherche qui abordent la thématique selon une variété d'approches disciplinaires (sociologique, historique, anthropologique, sociolinguistique, etc.) et depuis différents niveaux (micro, méso, macro) et contextes (canadiens et d'ailleurs dans le monde). Les propositions d'articles fondés à partir de recherches empiriques, d'études de terrain, d'ethnographies et se situant dans des approches interdisciplinaires seront les bienvenues.

Échéance : Les textes pour le numéro devront être soumis à l'adresse suivante : coordination_revue@uontario.ca avant le 15 juin 2025. Pour les directives aux auteur.e.s, consulter le site web : <https://uontario.ca/revue-enjeux-et-societe/>

Lettre d'intention : Nous demandons aux auteur.e.s qui prévoient soumettre un texte de rédiger une lettre d'intention et de l'acheminer à coordination_revue@uontario.ca d'ici le 15 janvier 2025. Cela dit, nous acceptons les soumissions pour le 15 juin 2025 même si une lettre d'intention n'a pas été préalablement envoyée.