

Québec français



L'enseignement précoce de l'anglais

Gilles Bibeau

Number 82, Summer 1991

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/44892ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Bibeau, G. (1991). L'enseignement précoce de l'anglais. *Québec français*, (82), 95–97.

L'enseignement précoce de l'anglais

les personnages, plutôt que sur les *patterns* ou les structures de l'expression cinématographique donne à leur ouvrage une orientation impressionniste qui en évacue, jusqu'à un certain point, la rigueur scientifique et partant la valeur objective.

Jusqu'à un certain point, car le *Cinéma de l'imaginaire québécois*, en dépit de ses lacunes, demeure un livre remarquable. Et ce n'est pas lui faire un mince honneur que de le comparer à *De Caligari à Hitler*. En effet, cet ouvrage de Kracauer, malgré toutes les critiques qu'il a subies depuis plus de quarante ans, demeure une œuvre maîtresse dans l'histoire des essais sur le cinéma. Entendons-nous bien, le livre de Weinmann est remarquable dans sa première partie seulement, celle qui s'arrête avec l'analyse du *Déclin de l'empire américain*.

La deuxième partie qui contient les deux chapitres sur *Jésus de Montréal* est, à mon avis, de trop. Elle me paraît du remplissage, comme si l'auteur avait manqué de matériel pour produire un livre substantiel selon les normes de l'édition sérieuse. Elle n'apporte rien de nouveau à la thèse élaborée dans la première partie. Pire, elle piège l'auteur en révélant au grand jour une tendance désagréable mais qui ne se manifestait qu'en filigrane et de manière digressive dans la première partie, à savoir l'utilisation du cinéma pour nous relier à l'érudition. Weinmann utilise le dernier en date des films de Denys Arcand pour se livrer à une exégèse à la Léon Dufour des Évangiles et pour nous dire, dans un style prêchi-prêcha, qu'il a lu pour nous l'ouvrage polémique de Gérard Messadié.

Cela étant dit, les 171 pages qui constituent la première partie du *Cinéma de l'imaginaire québécois* sont intelligentes et fines, pleines de significations multiples et de réflexions profondes sur notre cinéma québécois. ●

1 *Le cinéma de l'imaginaire québécois*, Montréal, l'Hexagone, 1990, 270 p.

La question de l'enseignement de l'anglais dans les écoles françaises du Québec est revenue dans nos discussions principalement à la suite de deux décisions récentes: a) une décision de la CECM (Commission des écoles catholiques de Montréal) visant à commencer l'enseignement de l'anglais au début du premier cycle du primaire (1^{re} et 3^e années) dans quelques-unes de ses écoles; b) la décision de la Cour Suprême du Canada confirmant l'autorité du Québec à fixer le moment où l'enseignement de l'anglais peut commencer à l'école, décision qui a eu pour effet de mettre en cause une pratique illégale de la CEPGM (Commission des Écoles protestantes du grand Montréal) de commencer l'enseignement de l'anglais en première année dans plusieurs de ses écoles françaises.

Ces deux décisions ont relancé un débat vieux de plusieurs décennies. Il serait peut-être utile d'exprimer, à cette occasion, le point de vue des sciences de l'éducation qui, en l'occurrence, cherchent à connaître ou à comprendre l'enseignement et l'apprentissage des langues secondes de même que les facteurs qui interviennent et qui en favorisent ou en défavorisent l'apprentissage. Cet état de la question est peut-être d'autant plus utile que, d'un côté, les pressions des parents québécois sur les écoles augmentent chaque année et que, d'un autre côté, les spécialistes à travers le monde sont à peu près d'accord sur un bon nombre de conclusions. Disons tout de suite qu'il ne s'agit pas de conclusions politiques ou sociales mais bien de conclusions psychopédagogiques et didactiques. De telles conclusions peuvent toutefois aider un gouvernement, un ministre, ou une commission scolaire à prendre des décisions d'ordre social ou politique.

Personne ne doute, évidemment, de l'intérêt, de la nécessité même d'enseigner l'anglais dans les écoles québécoises et d'essayer d'atteindre des objectifs linguistiques de langue seconde avant que les enfants ne sortent de l'école. Sans doute y aurait-il des distinctions à faire dans les objectifs entre, par exemple, savoir lire, pouvoir comprendre la langue orale, savoir parler, savoir écrire, mais il n'existe pas à ma connaissance de pays industrialisés qui ne mettent à leur programme éducatif l'enseignement et l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère.

Le choix que tous ces pays ont à faire est celui du moment où il est préférable de commencer cet apprentissage si on veut atteindre les objectifs dans les meilleures conditions possibles. D'autres questions sont également pertinentes pour les écoles, comme le temps total qu'il faut pour atteindre les objectifs, la question du régime pédagogique, celle des conditions d'enseignement, le nombre d'élèves par classe, la méthode à utiliser, le type de formation professionnelle des enseignants, etc.

Je voudrais donner ici le point de vue des sciences de l'éducation en ce qui concerne le moment auquel il est préférable de commencer cet enseignement. Je dirai ensuite quelques mots sur le temps qu'il faut consacrer à cet enseignement et sur un régime pédagogique prometteur.

À quel moment commencer l'enseignement de l'anglais ?

Dans la tradition, l'enseignement des langues secondes se faisait, sauf exception rare, au secondaire. Depuis l'avènement des communications et des voyages, depuis la libéralisation et la démocratisation

des systèmes éducatifs qui ont donné lieu à de nombreuses réformes pédagogiques, surtout depuis la dernière guerre, on a renouvelé la réflexion sur l'enseignement et l'apprentissage des langues secondes et un mouvement réformateur s'est développé en prônant ce qu'on pourrait appeler un retour à la «nature». Ce mouvement a été entraîné par l'arrivée dans les systèmes d'éducation de nouvelles figures comme les psychologues, les linguistes et les sociologues. On a tout à coup rappelé aux éducateurs que, dans la vie courante, plus les enfants étaient jeunes, mieux ils apprenaient une langue seconde et qu'il fallait commencer l'enseignement et l'apprentissage des langues secondes le plus tôt possible. On a même soutenu que, passé l'âge de neuf ou dix ans, l'apprentissage des langues étrangères était quasiment impossible (le Canadien Penfield en particulier).

Ces opinions, accompagnées de critiques méthodologiques de ce qui s'était passé jusque-là dans le monde de l'éducation et mettant en relief les «insuccès» de l'enseignement des langues secondes, ont entraîné des changements très importants dans les régimes pédagogiques, dans les méthodes d'enseignement et même dans les programmes. C'est ainsi qu'on a commencé, au Québec, à reculer (ou à avancer) progressivement le début de l'apprentissage du secondaire à la sixième année primaire, puis de la sixième année à la cinquième année, puis de la cinquième année à la quatrième année et, maintenant, de la quatrième année à la première année. Ces opinions avaient l'avantage de coïncider avec les idées et les observations générales que la majorité des citoyens peuvent faire à propos de l'apprentissage sur le tas, ou dans la «nature». On devenait enfin raisonnable, dans le monde de l'éducation, en s'ali-

gnant sur des conceptions pragmatiques et en modernisant les méthodes d'enseignement. Certaines personnes, moins enthousiastes que les autres quant aux conceptions psychopédagogiques, considéraient néanmoins que l'allongement du temps consacré à l'enseignement et à l'apprentissage des langues secondes ne pouvait sans doute qu'augmenter les chances de les apprendre. On était dans les années 70.

Heureusement, plusieurs personnes et plusieurs institutions ont pris la précaution de faire des évaluations des nouveaux régimes pédagogiques et des nouvelles pratiques. On a fait, entre autres choses, des comparaisons entre différents niveaux d'âge. De telles comparaisons ont eu lieu dans plusieurs pays occidentaux de même qu'au Japon et dans des pays de l'hémisphère sud, sur une période de temps qui couvre une bonne vingtaine d'années. Des recherches portant plus spécifiquement sur l'enseignement et l'apprentissage du français ou de l'anglais comme langues secondes ont été faites dans une trentaine de pays, dont la Scandinavie, la Grande-Bretagne, les États-Unis et le Canada. On peut trouver dans Stern et Harley particulièrement des références à cet effet.

Une conclusion étonnante

Aussi étonnant que cela puisse paraître à première vue, les résultats des recherches descriptives et des comparaisons vont à peu près toutes dans la même direction: à l'école, l'apprentissage des langues secondes réussit mieux à un âge plus avancé. En fait, il faut dire pour être plus précis que, dans les systèmes scolaires institutionnalisés, les jeunes adultes (18 à 30 ans) et les adolescents (12 à 18 ans) apprennent mieux, plus rapidement, plus

efficacement et retiennent davantage ce qu'ils ont appris que les enfants du primaire (6 à 12 ans). Même les classes d'immersion canadiennes donnent d'aussi bons ou de meilleurs résultats au secondaire qu'au primaire. Voilà donc des résultats à l'inverse de ce qu'on attendait. De plus, ce sont des résultats stables, répétés, dans plusieurs sortes de contextes et avec différentes sortes de méthodes d'enseignement. Il existe une documentation à jour sur ce sujet (voir Bibeau, Harley, Singleton, Stern). On trouve parfois des résultats qui soutiennent encore l'enseignement précoce mais il s'agit d'élèves qui sont dans des conditions particulières, comme des minorités en phase d'intégration ou des enfants fortement encadrés par leur environnement ou triés sur le volet.

Quelques explications

En y réfléchissant bien, on arrive à comprendre pourquoi les conceptions «naturalistes» n'ont pas porté les fruits attendus. Lorsqu'on pense à la motivation, par exemple, on comprend qu'elle n'est pas la même chez un enfant cherchant à jouer avec d'autres enfants du même âge (de langue différente) que chez un enfant obligé d'apprendre une matière scolaire dont il ne peut pas voir immédiatement l'utilité: la première est une motivation que j'appelle primale, alors que la seconde est plutôt circonstancielle, scolaire. Ainsi on constate qu'il est impossible de transporter la rue ou la nature dans la salle de classe. Lorsqu'on pense en deuxième lieu au développement intellectuel, c'est-à-dire aux méthodes de travail scolaire, à la concentration, à l'implication personnelle, on constate qu'elles sont très généralement supérieures chez des personnes plus expérimentées dans les études et plus âgées. Lorsqu'on pense enfin à la

proximité de l'utilisation, on comprend qu'il est plus économique de commencer plus tard. Ces explications rejoignent d'ailleurs d'autres phénomènes du même ordre dans le contexte scolaire (la langue maternelle, les sciences, etc.) et ne surprennent pas trop les éducateurs.

Il en va pour l'anglais langue seconde au Québec comme pour n'importe quelle autre langue: dans le milieu scolaire, on peut affirmer que, règle générale et à conditions égales, les élèves du secondaire apprendront mieux, plus rapidement et plus efficacement et retiendront davantage que les élèves du primaire. Il n'y a donc pas de raison psychopédagogique ou éducative pour commencer l'enseignement de l'anglais au primaire, ou tout au moins au premier cycle du primaire.

On ne peut pas dire, bien sûr, qu'il y ait du mal à commencer l'anglais au premier cycle du primaire, si on ne considère pas le temps qui pourrait être consacré à autre chose. Peut-être, cependant, donne-t-on alors aux enfants une assurance excessive sur la nécessité immédiate de l'anglais, au détriment du français: question de valeur culturelle.

Le temps à consacrer à la langue seconde

Une autre question de grande importance reste à traiter: le temps total qu'il convient de consacrer à l'apprentissage d'une langue seconde pour parvenir à un niveau minimal de maîtrise qui puisse permettre à un élève de se débrouiller convenablement dans la langue seconde. On peut raisonnablement situer ce temps entre 1200 et 1500 heures d'exposition active à la langue seconde. Une comptabilité assez simple, incluant le travail personnel des élèves à la maison ou en

dehors de l'école, permet de conclure que l'enseignement de l'anglais peut se faire dans sa plus grande partie au niveau secondaire.

Un régime pédagogique prometteur

À l'intérieur même de la question du temps, les différentes expériences comparées de régimes pédagogiques permettent de penser que le régime le plus économique, le plus satisfaisant et le plus efficace est sans doute celui qui prévoit, sur le total de 1500 heures, une période de 400 à 500 heures d'enseignement et d'apprentissage intensifs (à plein temps ou à demi-temps) de la langue seconde. Les résultats sont encore préliminaires, bien que déjà plusieurs expériences aient été évaluées (voir en particulier Lightbown et Spada), mais il paraît de façon assez claire et assez constante que le régime d'enseignement intensif sur une période de 400 à 500 heures combiné au régime régulier à une heure par jour pour compléter le total d'heures produit des résultats comparables aux meilleurs régimes et en particulier à l'immersion, dans un laps de temps trois fois moins grand.

Pour les sciences de l'éducation, l'organisation idéale de l'enseignement de l'anglais langue seconde au Québec paraît être celui qui essaie d'accorder les objectifs socio-culturels et politiques avec l'expertise pédagogique. Il est possible d'atteindre des objectifs raisonnables si on organise l'enseignement de façon soignée et suivie. En tout cas, on peut certainement affirmer que les tergiversations actuelles ne reposent pas sur des divergences d'opinion entre les spécialistes de la question, mais bien dans les hésitations socio-politiques, pour les-

quelles, malheureusement ou heureusement, les sciences de l'éducation ne peuvent rien. ●

Bibliographie

- Bibeau, G.,* L'apprentissage précoce des langues secondes: état de la question I et II. (en collaboration avec Émile Bessette), *Québec français*, 1979, nos 30 et 31.
- Bibeau, G., *L'Éducation bilingue en Amérique du Nord*, Guérin Éditeur, Montréal, 1982.
- Harley, B., *Age in Second Language Acquisition*, Multilingual Matters, Clevedon, 1986.
- Lightbown, P. et N. Spada, *Intensive ESL Programs in Québec Primary School*, Université McGill et Université Concordia, Montréal, 1988.
- Penfield, W. et L. Roberts, *Speech and Brain-Mechanisms*, Princeton University Press, Princeton, 1959.
- Singleton, D., *Language Acquisition: The Age Factor*, Multilingual Matters, Cleveton, 1989.
- Stern, H.H., *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford University Press, Oxford, 1983.