

Québec français



La parole aux enfants

Dominique Cardin

Number 70, May 1988

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/45217ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Cardin, D. (1988). La parole aux enfants. *Québec français*, (70), 62–64.



dans le système. Les enseignantes ont donc accepté d'assumer toutes les modifications inhérentes à ce projet, tant au niveau de l'organisation de leur classe qu'à celui de la répartition des objectifs d'apprentissage.

**Justement,
quelles sont
ces implications pédagogiques
sur toute la répartition
des apprentissages
qu'un enfant de cinquième année
devrait normalement
acquérir en dix mois ?**

M. Doucet : Maintenant que le projet s'étend à toutes les classes de 5^e année, il est certain qu'il faudra penser à diminuer l'impact que cette expérience peut avoir sur l'ensemble des apprentissages que les élèves ont à maîtriser en 5^e et 6^e années. On demande effectivement aux enseignantes et aux jeunes de ces degrés de faire deux années scolaires en quinze mois. Cette année, les professeurs de 4^e année ont déjà commencé à empiéter sur le programme du niveau suivant. Et dès l'an prochain, nous réaliserons une nouvelle répartition des objectifs des matières de base, et ce, à partir de la 1^{ère} année. Nous procéderons à un réaménagement de l'étalage des objectifs de tout le cours primaire.

**Voyez-vous des avantages
et/ou des dangers
à ce que tous les élèves de 5^e année
soient impliqués
dans ce projet d'enseignement intensif
de l'anglais ?**

Madame Bolduc : Avant toute chose, il faudrait mentionner que des difficultés d'apprentissage dans les matières de base n'impliquent pas nécessairement des difficultés à apprendre une langue seconde. Un élève académiquement fort n'est pas forcément habile à maîtriser une langue seconde et l'inverse peut aussi être vrai. Ainsi, certains enfants en difficulté d'apprentissage ont réalisé que des élèves forts

pouvaient aussi avoir du mal à apprendre l'anglais et ce fait semble parfois les rassurer et leur donner un élan de motivation.

On a également pu remarquer que les enfants qui suivent le cours d'anglais intensif améliorent leur capacité d'attention, ce qui peut contribuer à accélérer le rythme d'acquisition de connaissances dans d'autres domaines.

**Si on voulait évaluer
l'ensemble du programme,
que peut-on dire de la maîtrise
de la langue
atteinte par les élèves ?**

Madame Bolduc : Des résultats démontrant une maîtrise complète de l'anglais ne sont pas « garantis ». Évidemment des enfants, suite à ce premier contact intensif avec l'anglais, auront la possibilité de continuer à parler la langue et pourront ainsi améliorer leur performance. Par contre, certains n'auront peut-être pas l'occasion de réinvestir les apprentissages au cours des années ultérieures et ne pourront pas réellement bénéficier des avantages du projet à long terme.

Cependant, depuis trois ans, des observateurs de l'Université Concordia évaluent les progrès immédiats des jeunes qui participent à ce cours. On se dit très impressionné du niveau de maîtrise de la langue des participants à la fin du bain linguistique de cinq mois. Bien que des résultats concrets n'aient pas été divulgués encore, il semble que le tout s'annonce très intéressant.

**Pour terminer,
prévoyez-vous renouveler l'expérience
dans les années à venir ?**

M. Doucet : Nous sommes certains de poursuivre l'expérience; la formule a fait ses preuves. Et comme nous nous apprêtons à intégrer le secondaire, nous aimerions répéter cette activité à un moment précis de la formation. Nous prévoyons une autre plage d'anglais intensif en cours de route au secondaire afin d'assurer un suivi des acquisitions.

La parole

Nous sommes en janvier. Exactement le 28. Par un hasard « tout à fait pur », l'entrevue a lieu exactement le midi où se fait la transition entre les deux parties de l'année scolaire. Isabelle et Myriam terminent les cinq mois en français, strictement réservés aux apprentissages académiques de leur niveau d'enseignement. Christine et Mathieu terminent les cinq mois d'anglais. Dans une heure, ils changent de local, de professeur et de langue d'enseignement. Patrick et Édith sont « des vieux de la vieille ». Ils sont en sixième année régulière, mais l'an dernier, ils ont fait leur cinquième année en enseignement intensif de l'anglais langue seconde.

N'êtes-vous pas, comme moi, curieux de les entendre ?

**Comment trouves-tu
ton expérience
de bain linguistique
en cinquième année ?**

Isabelle : C'est pas pire, mais j'aime moins ça parce qu'on manque beaucoup de français. Ça va vite...

Christine : J'ai trouvé ça difficile au début, mais maintenant que je sais ce que c'est, je me suis habituée et je suis meilleure. J'ai trouvé la prononciation difficile au début.

Mathieu : J'ai trouvé ça « le fun ». Et utile. Parce que si j'allais aux États-Unis et que j'avais un ami, en ne sachant pas l'anglais, je serais dans un sérieux problème. Je ne pourrais pas lui parler.

aux enfants

(propos recueillis par Dominique Cardin auprès d'enfants du primaire vivant cinq mois intensifs d'anglais, à Greenfield Park)



Édith : J'ai aimé ça parce que maintenant je suis capable de me débrouiller en anglais. Je n'ai pas eu beaucoup de rattrapage à faire en mathématiques ni en français. Dans cette classe-là, ça va selon tes possibilités. On est maintenant rendus comme les autres élèves de sixième, mais on n'a pas commencé comme eux. On a travaillé plus mais c'est le « fun ». Pendant la cinquième année, je n'ai pas trouvé ça plus difficile qu'il le faut. Il s'agit de travailler, de s'y mettre.

Aurais-tu fait ta cinquième année en enseignement intensif de l'anglais si tu en avais eu le choix ?

Isabelle : Je pense que oui, parce que ça aide à apprendre l'anglais et c'est utile quand on va dans des endroits où on nous parle en anglais. Tu fais des signes, tu ne sais pas...

Mathieu : Moi, j'aurais choisi le cours intensif parce que c'est différent. Ça faisait quatre ans que je faisais la même chose à l'école. C'était différent et utile.

Patrick : J'ai pu choisir et j'ai fait le cours intensif d'anglais parce que ma sœur l'avait fait et elle avait aimé ça. Quand j'ai fait le programme, c'est moi qui ai choisi, pas mes parents.

Trouves-tu ça difficile d'apprendre l'anglais de cette façon-là ?

Isabelle : C'est une façon un peu difficile d'apprendre l'anglais. Par contre, je sais qu'en général les professeurs parlent anglais, mais que parfois ils parlent français. Ça ne devrait pas être si pire.

Christine : Je trouve que j'apprends beaucoup plus vite qu'avec un cours d'une heure par semaine.

Mathieu : Je trouve ça plus facile d'apprendre l'anglais dans un cours intensif parce qu'on fait beaucoup de jeux, de sketches et à la fin de la journée, mon oreille s'est habituée à l'anglais. On apprend l'anglais comme si c'était la réalité.

Édith : Moi, je ne comprenais pas du tout l'anglais. Je demandais toujours à mes amis : « Qu'est-ce qu'elle a dit ? ». Les amis qui parlaient plus me traduisaient. Par moment, j'étais découragée, je ne voulais plus continuer. Je trouvais les devoirs difficiles. Parfois je ne comprenais pas et je ne pouvais rien faire. Mais après un bout de temps, ça va mieux.

Penses-tu apprendre tout ce que tu dois savoir en cinquième année ?

Myriam : Quand on en manque des « petits bouts », le professeur nous les fait refaire. Mais on voit l'essentiel, j'en suis sûre.

Mathieu : Je pense que oui parce que je vais faire de mon mieux pour écouter et travailler fort. On ne va pas faire tout ce qu'on fait d'habitude dans les livres parce qu'on va manquer cinq mois de français. Mais j'ai confiance, je vais faire de mon mieux.

Penses-tu bien parler anglais à la fin de l'année ?

Isabelle : Ça doit. Parce que cinq mois d'anglais pour un an, cinq jours par semaine, c'est beaucoup.

Myriam : Oui. Je ne vais pas être parfaitement bilingue, mais je vais savoir beaucoup de choses.

Mathieu : Je trouve que j'ai « l'accent » anglais. Souvent à la maison, je parle anglais sans m'en rendre compte. Je pense en anglais maintenant.

Édith : Maintenant, je me débrouille en anglais. Mais le français quand on est jeune, on l'apprend en un, deux ou trois ans avant de le parler parfaitement. C'est la même chose pour l'anglais. Mais je peux parler avec des amis anglais.

Penses-tu que c'est important de parler anglais dans la vie ?

Isabelle : Ça dépend du travail que tu veux faire. Si tu veux être secrétaire ou travailler dans le commerce, tu dois te débrouiller en anglais.

Mathieu : Au travail, on peut rencontrer des gens des autres pays. Si on ne parle pas anglais, il faudra toujours demander à quelqu'un d'autre. C'est des problèmes. Le français, c'est rare dans les autres pays. C'est pas tout le monde qui parle français aux États-Unis.

Patrick : Si on tient compte qu'on est la seule province française au Canada, ou plutôt bilingue, c'est important. Si plus tard, je veux aller faire des études aux États-Unis ou en Angleterre comme à l'Université d'Oxford, c'est important. On ne me comprendra pas en français. C'est surtout quand je sors de la province que c'est important.





**Après cinq mois, en janvier,
tu dois changer de professeur.
Qu'en penses-tu ?**

Isabelle : C'est la première fois que je change de professeur en janvier. Je ne suis pas sûre...mais je pense bien l'aimer quand même. Ils sont toujours gentils, les professeurs !

Myriam : Ça ne me dérange pas, mais je commençais à être habituée avec mon professeur. Par contre, avec plus de professeurs, je risque d'apprendre plus de choses.

Mathieu : Je pense que ça va être « le fun » ! Parce que ça va être une autre année qui commence, dans une langue différente.

Patrick : J'ai trouvé ça quand même difficile les premières semaines. Tu es habitué avec un professeur puis, d'un jour à l'autre, ça change. Au début j'ai eu peur, je me suis dit que je ne pourrais pas faire les cinq mois avec mon nouveau professeur qui avait l'air très sévère. Mais finalement, ce n'était pas si pire.

**Si tu avais un frère, une sœur plus jeune,
lui conseillerais-tu
de faire sa cinquième année
en enseignement intensif de l'anglais ?**

Isabelle : Oui, parce que ça aide beaucoup dans la vie. Mais il ne faudrait pas qu'il ait trop de misère à l'école parce qu'il devrait se rattraper en double.

Myriam : Si j'en avais un, je lui montrerais beaucoup d'anglais avant, pour qu'il n'ait pas trop de misère.

Patrick : Je lui laisserais le choix. C'est sa décision.

Édith : Je le conseillerais, si c'était une personne motivée, qui veut apprendre. Si elle n'était pas motivée, elle aurait de la difficulté en français, après. Pour une personne qui veut, c'est « le fun » !

Mathieu : Je conseillerais l'anglais à mon petit frère. On est déjà allés aux États-Unis. Il n'a pas compris ce qu'une dame lui disait et il est venu pleurer près de moi. Même s'il ne voulait pas, je lui conseillerais parce qu'un petit, ça n'a pas conscience de ce qu'il lui faut. Quand il va être grand, il va comprendre que c'est bon, l'anglais.

Merci à Isabelle Trinchant
Myriam Archambault
Christine Bonhomme
Mathieu Séguin
Patrick Bouvier
Édith Gagné

Quelques références sur l'immersion

BIBEAU, G., « L'apprentissage précoce des langues secondes : état de la question I et II », *Québec français*, nos 30 et 31, 1978.

BIBEAU, G., « Hypothèse psycholinguistique sur l'apprentissage d'une langue étrangère » in RONDEAU G. et al. (réd.) *Vingt-cinq ans de linguistique au Canada : hommage à Jean-Paul Vinay*, Montréal Centre éducatif et culturel inc., 1979.

BIBEAU, G., *L'éducation bilingue en Amérique du nord*, Montréal Guérin éditeur, 1982.

BIBEAU, G., « Tout ce qui brille... », *Langue et Société* (revue du Commissaire aux langues officielles du Canada), n° 12, 1984, p.46 à 49.

Carroll, S., Vocabulary instruction in immersion classes. In *Final Report on the Development of Bilingual Proficiency Project*, Toronto, Ontario Institute for Studies in Education, mimeo, 1987.

Calvé, P. L'immersion au secondaire : bilan et perspectives, *Contact*, vol.5, n°3, octobre 1986, p. 21-28.

Corbeil, J.-C. *L'aménagement linguistique du Québec*, Montréal, Guérin, 1980.

Díaz, R., Thought and two languages : the impact of bilingualism on cognitive development. In E. Norbeck, D., Price-Williams, and W. McCord (Eds.), *Review of research in education (vol. 10)*, Washington, DC, American Educational Research Association, 1983, p. 23-54.

Frisson-Rickson, F. et J. Rebuffot *la formation et le perfectionnement des professeurs en immersion : pour des critères nationaux*, Ottawa, Association canadienne des professeurs d'immersion, 1986.

Genesee, F., The role of intelligence in second language learning, *Language Learning*, n° 26, 1976a, p. 267-280.

Genesee, F., The suitability of French immersion programs for all children, *The Canadian Modern Language Review*, n° 32, 1976b, p. 494-515.

Genesee, F., Second language learning and language attitudes, *Workingpapers on Bilingualism* n° 16, 1978, p.19-42.

Genesee, F., A comparison of early and late second language learning, *Canadian Journal of Behavioural Sciences*, n° 13, 1981, p.115-128.

Genesee, F., et W.E. Lambert, *Trilingual education for the majority language child*, Psychology Department, McGill University, 1980.

Genesee, F., *Learning through two languages : Studies of immersion and bilingual education*, Cambridge, MA Newbury House, 1987.

Lambert, W.E., et G.R. Tucker, *The bilingual education of children : The St. Lambert experiment*, Rowley, MA Newbury House, 1972.

Lapkin, S.M. Swain et V. Argue, *French Immersion : The Trial Balloon That Flew*, Toronto, OISE Press, 1983.

Lapkin, S. Et M. Swain, Faisons le point, *Langue et Société*, n° 12 hiver 1984, p. 50-56.

Lapkin, S. et M. Swain, *Second language maintenance at the secondary school level : Final report to the Carleton Board of Education*, Toronto, Ontario Institute for Studies in Education, mimeo, 1984.

Levenston, E.A., Seconde language lexical acquisition : Issues and problems, *Interlanguage Studies Bulletin*, n° 4, 1979, p. 147-160.

Swain, M. et S. Lapkin, *Evaluating Bilingual Education : A Canadian Case Study*, Clevedon, Avon, Multilingual Matters, 1982.

Swain, M. et S. Lapkin, *Bilingual Education in Ontario : A Decade of Research*, Toronto, OISE Publications, 1981.

Swain, M. et S. Lapkin, Immersion French in secondary schools : « the goods and the bads », *Contact*, vol.5, n° 3, octobre 1986, p. 2-9.

Toupin, L., Une terminologie en immersion propre à l'Association canadienne des professeurs d'immersion, *Les nouvelles de l'ACPI/The ACPI News*, vol.9, n° 2, 1986.