

Est-ce que le programme d'anglais intensif nuit à la maîtrise du français ? *Of course not!*

Philippa Bell, Joanna White et Marlise Horst

Numéro 170, 2013

Formation initiale et formation continue

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/70521ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Bell, P., White, J. & Horst, M. (2013). Est-ce que le programme d'anglais intensif nuit à la maîtrise du français ? *Of course not!*. *Québec français*, (170), 90–92.

Est-ce que le programme d'anglais intensif nuit à la maîtrise du français ? *Of course not !*

PAR PHILIPPA BELL, JOANNA WHITE ET MARLISE HORST*

L'intention de l'ancien gouvernement libéral (au pouvoir entre 2003 et 2012) d'accroître l'accessibilité aux programmes d'anglais intensif destinés aux élèves québécois est un sujet qui a fait couler beaucoup d'encre ces derniers mois¹. Bien que cette initiative ait été accueillie favorablement par de nombreux parents, enseignants et élèves du Québec, elle s'est également heurtée à une vive opposition. De plus, il se peut que même ceux qui approuvent ce changement s'inquiètent du fait que le temps supplémentaire consacré à l'anglais ait un effet négatif sur les compétences des élèves en français. La recherche dont nous dévoilons ici les résultats apporte un éclairage sur cette question. Comme l'indique le titre, lors de notre étude concernant 150 élèves de cinquième et de sixième année inscrits en anglais intensif, nous n'avons trouvé aucune preuve d'une diminution de la maîtrise du français chez les élèves fréquentant l'anglais intensif.

CONTEXTE

Avant de révéler les détails de l'étude, nous vous présentons une brève récapitulation des événements. Le 23 février 2011, le Premier Ministre Jean Charest annonce à la population que l'anglais intensif sera déployé en 6^e année à l'échelle de la province d'ici 2016 en vue d'améliorer les capacités de communication en anglais des jeunes élèves. À l'occasion de la réunion annuelle de la Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais au Québec (SPEAQ), en novembre 2011, les responsables de l'anglais langue seconde (ALS) au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) expliquent aux enseignants d'anglais les objectifs visés par le programme d'anglais intensif.

Un sondage commandé par *Le Devoir* et mené par Léger Marketing en mars 2011 révèle que l'opinion du public à l'égard du projet est favorable : 69 % des Québécois sont en faveur de la décision et près de 80 % estiment que le bilinguisme constituerait un avantage pour toute la population. En 2012, la Fédération des comités de parents du Québec tient une conférence de presse dans laquelle ses membres réclament une meilleure éducation en anglais pour leurs enfants. Lors de cette réunion, 87 % des participants appuient le plan visant à

mettre en œuvre des programmes d'apprentissage intensif de l'anglais dans toute la province². Malgré ces pourcentages plus qu'encourageants, certaines parties expriment haut et fort leur opposition ; les parents, les enseignants et le grand public se retrouvent alors pris au centre de discussions parfois enflammées à propos des avantages et des inconvénients de l'apprentissage intensif de l'anglais chez les jeunes Québécois.

Les principales préoccupations énoncées concernent les répercussions éventuelles de ce projet sur les compétences en français des jeunes en général, ainsi que les effets négatifs anticipés sur des groupes d'élèves particuliers, tels que ceux présentant des difficultés d'apprentissage, ceux qui parlent déjà anglais, et ceux dont la langue parlée à la maison n'est pas le français (allophones). Peu après son accession au poste de Première Ministre du Québec, Pauline Marois remet en question le sort de l'anglais intensif. En mars 2013, la ministre Marie Malavoy annonce la levée de l'obligation de l'anglais intensif pour tous les élèves de 6^e année, mais donne une cible où, à la fin du secondaire, les élèves devraient s'exprimer avec aisance pour être capables de se faire comprendre facilement par un interlocuteur anglophone et de comprendre celui-ci sans difficulté. Elle reconnaît que l'anglais intensif est un moyen reconnu efficace d'atteindre cet objectif, mais d'autres moyens adaptés à chaque milieu scolaire pourront être retenus³.

LES CONNAISSANCES ACTUELLES

Les recherches existantes apportent des réponses à certaines des questions importantes qui sont soulevées dans de telles discussions. Par exemple, une étude réalisée par la Commission scolaire de l'Asbesterie⁴ montre que les élèves qui ont participé à un programme d'anglais intensif n'ont vu aucune influence négative sur leur rendement dans les autres matières scolaires. Qui plus est, ce fait s'applique à tous les élèves sans distinction, indépendamment de leur rang au sein de la classe. Autrement dit, l'anglais intensif ne semble pas empêcher les élèves dont les notes se situent sous la moyenne de réussir dans les matières de base. Au contraire, les recherches laissent entendre que ces élèves pourraient en retirer des avantages

*

Philippa Bell, professeure-chercheuse, Université du Québec à Montréal

Joanna White, professeure-chercheuse, Université Concordia

Marlise Horst, professeure-chercheuse, Université Concordia

sur le plan affectif : valorisés par leur réussite dans le programme d'anglais, ils ne se considèrent plus comme les élèves les plus faibles⁵. Les résultats que nous présentons ci-dessous s'ajoutent à ce portrait majoritairement positif, mais font davantage référence aux connaissances de la langue française.

NOTRE ÉTUDE

En 2008 et 2009, nous avons collaboré avec les enseignants et les élèves de quelques programmes d'anglais intensif offerts dans la ville de Montréal et ses environs. Le principal objectif du projet étant de déterminer les effets de diverses approches en matière d'enseignement de l'anglais, la plupart des prétests et post-tests utilisés pour évaluer les répercussions de ces approches d'enseignement portaient sur les compétences en anglais. L'un des tests avait toutefois pour but de mesurer la stabilité du français. Les résultats de ce test constituent le fondement du présent rapport.

Nous nous sommes intéressés aux possibles fluctuations du niveau de compétence en français des élèves au cours de leur participation à l'anglais intensif, car l'une des approches d'enseignement que nous avons étudiées consistait à établir des comparaisons linguistiques claires entre le français et l'anglais. Par exemple, l'enseignant faisait appel aux connaissances des élèves sur la place de l'adjectif dans la phrase en français et en anglais, et les encourageait à comparer les deux langues. Nous avons élaboré du matériel pédagogique particulier portant sur six caractéristiques qui pouvaient être analysées d'un point de vue interlinguistique⁶. Parmi ces caractéristiques se trouvent des similitudes

et des différences entre les parties de mots en anglais et en français (ex. : « *impoli* » et *impolite*), la prononciation de la lettre « h » dans les deux langues, les mots apparentés en français et en anglais (ex. : école et *school*; langage et *language*), ainsi que l'utilisation des déterminants possessifs anglais *his* et *her* (comparativement à « son » et « sa »). Étant donné que cette approche incite les élèves à réfléchir sur leurs acquis en français, nous voulions déterminer si, en plus de l'amélioration prévue en anglais, il y avait des effets d'apprentissage positifs sur leur maîtrise de cette langue. Nous avons donc inclus un test de français, décrit ci-dessous, dans notre étude.

Les enseignants d'ALS de trois classes d'anglais intensif ont appliqué la méthode de sensibilisation à l'aspect interlinguistique (SIL). Les enseignants d'ALS de deux autres classes participant à l'étude utilisaient du matériel pédagogique qui visait les mêmes six caractéristiques linguistiques, mais ne dressaient aucun parallèle avec le français. Dans le tableau comparatif, ces classes correspondent aux groupes d'éducation axée sur la forme (EAF). Une dernière classe agissait à titre de groupe témoin : les élèves de cette classe passaient les mêmes tests que ceux des groupes de SIL et d'EAF au début et à la fin du programme d'anglais intensif, mais ne recevaient pas d'enseignement particulier, ce qui nous permettait de vérifier si les changements éventuels dans la maîtrise des langues chez les groupes de SIL et d'EAF étaient attribuables à notre matériel pédagogique ou au programme d'anglais intensif en général. Une batterie de tests en ALS (dont une dictée pour mesurer une partie de la compétence en français) a été effectuée dans les six classes au début (semaine 3) et à la fin (semaine 18)

des 20 semaines d'enseignement de l'anglais intensif.

Le test de français était une dictée visant les erreurs couramment commises par les élèves francophones (majoritairement des erreurs d'accord grammatical : « Écoutez » ou « Écouter » à l'impératif), une version légèrement modifiée de celle qui paraît dans le livre *Dictées Troisième cycle*⁷. Voici un exemple de phrase à dicter : *Écoutez, les enfants, a dit la maman de Pierre. Je veux bien que vous vous amusiez, mais il faut que vous soyez sages.* Les notes pour la dictée étaient calculées en ciblant les mots potentiellement difficiles (les mots soulignés ci-dessus) et en accordant des points à ceux qui étaient correctement orthographiés, avec les accents appropriés. La note maximale était de 40 points.

RÉSULTATS ET DISCUSSION

Dans le tableau, les moyennes des notes obtenues lors du prétest et du post-test pour l'ensemble des six écoles se trouvent sur la première ligne, suivies des moyennes individuelles pour chaque école. Ce qui nous intéresse ici est la comparaison entre la moyenne du prétest pour un groupe donné, visible dans la première colonne, et la moyenne du post-test pour ce même groupe, dans la troisième colonne.

Est-ce que le niveau en français des élèves, mesuré par une dictée ciblant des accords grammaticaux, a changé au cours de l'anglais intensif ? Qui plus est : a-t-il diminué ? Les résultats du tableau montrent nettement que ce n'est pas le cas. La compétence en français est restée relativement stable bien que les étudiants n'aient reçu aucun enseignement en français pendant cette période. Pour l'ensemble des écoles, et dans la plupart d'entre elles, prises individuellement, il semble même y avoir une légère amélioration en l'espace de quinze semaines. Cependant, les analyses ayant recours à des tests *t* révèlent que ces variations ne sont pas significatives d'un point de vue statistique. Autrement dit, les faibles hausses et baisses enregistrées pour les écoles 1 à 6 ne sont pas assez importantes pour éliminer la possibilité qu'elles soient dues au hasard. L'élément à retenir est qu'il n'y a pas de diminution du niveau de français chez les élèves inscrits aux programmes d'anglais intensif : les données montrent clairement que la maîtrise du français, mesurée au moyen

Tableau 1
Notes moyennes de 150 élèves pour les dictées en français à la semaine 3 et à la semaine 18 d'une période d'apprentissage intensif de l'anglais de 20 semaines

Dictée en français	Prétest /40		Post-test /40	
	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type
Les six écoles	22,16	7,44	22,45	7,43
École 1 (témoin)	22,86	8,077	21,67	8,602
École 2 (EAF)	16,68	5,784	17,00	7,031
École 3 (EAF)	17,04	6,260	18,66	6,286
École 4 (SIL)	21,36	6,314	22,14	6,223
École 5 (SIL)	25,42	5,500	26,62	4,916
École 6 (SIL)	28,24	5,270	27,62	5,397

d'une dictée visant les accords grammaticaux, ne change pas vraiment entre le prétest et le post-test.

Une question qui est souvent posée au cours des débats sur les mérites de l'apprentissage intensif de l'anglais concerne le degré de réussite des élèves dont les notes se situent dans la moyenne ou sous la moyenne – une référence au fait que la participation aux programmes d'anglais intensif dépend souvent d'un processus de sélection, ce qui favorise les élèves qui ont déjà fait leurs preuves sur le plan scolaire. Nos données permettent d'éclaircir cette question : les écoles 2 et 3 diffèrent des autres établissements soumis à l'étude car aucun critère de sélection n'a été utilisé pour choisir les élèves qui prendraient part au programme d'apprentissage intensif de l'anglais. Ce dernier était offert à tous les élèves de ces écoles ; par conséquent, des jeunes d'une variété de capacités scolaires sont représentés dans les notes des écoles 2 et 3 du tableau. Aux fins de cette étude, nos recherches n'isolaient pas les élèves d'un niveau égal ou inférieur à la moyenne dans ces classes, mais les notes moyennes des groupes dans les écoles 2 et 3 laissent croire que tous les élèves peuvent bénéficier de l'anglais intensif sans que leur maîtrise du français n'en souffre. Même lorsque les élèves d'un niveau égal ou inférieur à la moyenne sont compris dans le lot, les notes relatives à la compétence en français restent stables. Il est évident qu'une étude approfondie serait nécessaire pour confirmer ces résultats étant donné que les moyennes peuvent dissimuler des variations au sein d'un même groupe.

Un autre point digne d'intérêt est le fait que deux des classes à l'étude étaient constituées d'élèves de 5^e année (écoles 2 et 4) tandis que les quatre autres étaient formées d'élèves de 6^e année. Comme il n'existe pas de différence significative entre le prétest et le post-test pour chacun des groupes, l'étude montre que la tendance à la stabilité se maintient autant chez des élèves plus jeunes que chez des élèves plus vieux. Ainsi, dans cette étude, l'enseignement de l'anglais intensif n'a pas eu d'effets négatifs sur la compétence en français des élèves, qu'ils soient en 5^e ou en 6^e année.

Pour résumer, les résultats présentés dans cet article sont fondés sur un test de français prenant la forme d'une dictée que 150 élèves, répartis dans six classes,

ont effectué au début et à la fin de l'enseignement de l'anglais intensif. Ces résultats montrent que la participation à ce type de programme ne semble pas avoir d'effets négatifs sur la compétence en français, et que la tendance à la stabilité se maintient, peu importe que les élèves soient sélectionnés pour l'anglais intensif ou qu'ils y soient admis sans préalable, et qu'ils soient en 5^e ou en 6^e année.

Quant aux limites de l'étude, nous reconnaissons qu'une seule dictée ne peut dresser un portrait complet de la compétence des élèves en français et que plus d'études pourraient être entreprises dans ce domaine. Nous pensons toutefois qu'il serait pertinent de voir ce que les informations recueillies dans un autre but pourraient révéler sur la question de la « perte du français ». Cela dit, il est clair qu'une pleine compréhension du lien entre l'anglais intensif et la maîtrise du français nécessite des recherches approfondies employant un ensemble de mesures précises. Quant aux autres résultats de notre étude comparative, les lecteurs seront certainement intéressés d'apprendre que nous avons constaté des avantages évidents pour la maîtrise de l'anglais dans le cas des élèves appartenant aux groupes de SIL, où les enseignants établissaient des comparaisons entre l'anglais et le français⁸. D'un autre côté, comme l'indique le tableau, nous n'avons observé aucune diminution de la compétence en français.

CONCLUSION

Malgré les doutes et les oppositions, nous restons convaincus du potentiel positif de l'anglais intensif. L'influence considérable de ce type d'enseignement sur la compétence des élèves en anglais a été analysée dans de nombreuses études⁹, et nous croyons sincèrement que des recherches futures nous prouveront qu'il favorise également le développement linguistique et cognitif en général. En effet, en octobre 2012, M. Fred Genesee, de l'Université McGill, a attiré l'attention de la communauté sur des recherches montrant les bienfaits que présente l'apprentissage d'une langue seconde pendant l'enfance sur la capacité de lire et d'écrire en langue maternelle¹⁰. De plus, M. Leif French, de l'Université du Québec à Chicoutimi, a fait remarquer, en mars 2011, qu'il est raisonnable de supposer que l'apprentissage

intensif de l'anglais peut « en fait sensibiliser les élèves aux diverses possibilités du langage, y compris de leur propre langue » [Traduction libre]¹¹. En tant que chercheurs, nous nous donnons le défi de poursuivre l'étude de ces avantages. En ce qui concerne les effets négatifs potentiels de l'anglais intensif sur les compétences en français, nous vous laissons sur les paroles des élèves de 6^e année de l'école Monseigneur Victor, qui semblaient plutôt étonnés de notre question. En réponse à l'hypothèse selon laquelle le temps passé à étudier l'anglais pourrait entraîner une perte de compétence en français, ces derniers ont déclaré : « Bien sûr que non. On n'oubliera pas le français. Quelle drôle d'idée ! ». ✱

Notes et références

- 1 Gouvernement du Québec, *Un plan pour le Québec – L'éducation et l'emploi au cœur du développement économique du Québec*, communiqué de presse publié le 23 février 2011.
- 2 <http://fullcomment.nationalpost.com/2012/02/13/graeme-hamilton-plan-for-english-immersion-hits-bumps-in-quebec/> (extrait le 14 juin 2012)
- 3 Gouvernement du Québec, MELS, *Enseignement de l'anglais, langue seconde dans les écoles du Québec – La ministre Malavoy annonce un assouplissement des mesures*, communiqué de presse, publié le 7 mars 2013 (www.mels.gouv.qc.ca/ministere/info/index.asp?page=communiqués&id=1596).
- 4 A. Raymond et S. Bonneville, *Les services éducatifs. Recherche en enseignement intensif 1987-1995*, Commission scolaire de l'Asbesterie, 1995.
- 5 Paul Bayan, *The suitability of the Quebec primary English intensive program for students of low academic ability*, Essai, Université Carleton, Ottawa, 1996.
- 6 Ces plans de cours et feuilles d'activités sont disponibles à l'adresse <http://doe.concordia.ca/alert/materials.html>.
- 7 M. Brindamour, *Les Dictées Oranges – 6^e année*. Québec, Canada, Marcel Didier Inc, 2001.
- 8 Joanna White et Marlise Horst, « Cognate awareness-raising in late childhood : teachable and useful », *Language Awareness*, n° 21, (2012), p. 181-196.
- 9 Patsy Lightbown, « Intensive L2 instruction in Canada : Why not Immersion ? » Dans *Intensive exposure experiences in second language learning*, C. Muñoz (éditeur), Toronto, Multilingual Matters, 2012, p. 25-44.
- 10 Fred Genesee, « Early English is no threat to French », Letter of the day : *The Gazette*, Montréal, 16 octobre 2012, p. 14.
- 11 www.cbc.ca/news/canada/montreal/story/2011/03/14/english-school-quebec.html (extrait le 14 juin 2012)