

L'enseignement du français à l'école anglophone du Québec : à propos du bilinguisme^{*}

SUH Duck-Yull
(Université Hanyang)

Contents

1. Introduction
2. Problématique
3. Transformation de la dynamique linguistique : quelques données statistiques
4. Situation actuelle
5. Diversité des programmes de français langue seconde dans le secteur de langue anglaise
6. Programmes visant le bilinguisme : d'une initiative de parents à un engagement administratif
7. Conclusion

1. Introduction

Il existe une nouvelle génération de jeunes québécois bilingues dont il est de plus en plus difficile de deviner la langue première.

* This work was supported by the research fund of Hanyang University. (HY-2013-G)

Certains ont grandi dans un milieu bilingue à la maison ; d'autres proviennent de familles anglophones, mais ont fréquenté par choix une école de langue française ; d'autres encore ont appris le français à l'école anglaise, grâce aux programmes d'immersion française et à d'autres modèles d'éducation bilingue.

Il est très évident que le bilinguisme unidirectionnel des années 1960 et 1970 décrit par Gendron¹⁾ n'existe plus. Qu'est-ce qui s'est passé ? Si la transformation du statut de la langue française a reçu beaucoup d'attention ces dernières décennies, la transformation du bilinguisme au Québec est un phénomène qui a suscité peu d'attention des médias et même des chercheurs. Pourtant comme phénomène il est très révélateur de l'amélioration du statut du français au Québec et de la transformation de la dynamique linguistique historique entre francophones et anglophones depuis les années 1960.²⁾

Assis dans une voiture du métro au centre-ville, trois jeunes parlent, et dans cette bribe de conversation attrapée au vol s'entend une transformation profonde des comportements linguistiques au Québec. La conversation est animée, ils passent en revue la musique québécoise, du "québécois" au plus "cool" :

1) Cf., J. D. Gendron, *The Position of the French Language in Quebec*, 3 vol., Québec, Éditeur officiel du Québec, 1972.

2) Depuis les années 1960, le Québec prenait le train accéléré de la modernité avec la Révolution tranquille. D'ailleurs, les débats entourant la question linguistique occupaient l'avant-scène de la vie politique. Le gouvernement du Québec a adopté plusieurs projets de loi pour améliorer le statut du français comme langue officielle. Et puis à cette époque, le Québec était de fait bilingue. Il ne s'agissait pas d'un bilinguisme individuel, mais bien institutionnel. Sur le plan social, règle générale, le bilinguisme était plutôt composé de deux unilinguismes correspondant à deux groupes sociaux différents : les Canadiens anglais unilingues et les Canadiens français unilingues.

Garçon 1 : It's like le beau Roch Voisine ou Mario Pelchat...
Garçon 2 : Yea, [rire] And what about...
Fille : But me, you know the guy... Hm... "Ma gang de malades..."
[elle chante le titre de la chanson]
Garçon 1 : Ah oui, Daniel Boucher.
Fille : I like him, "Ma gang de malades" [elle chante de nouveau].
Garçon 2 : Il est pas pire, but... j'le connais pas beaucoup.

L'alternance codique de ces jeunes pourrait être comprise comme un indicateur de la détérioration de la qualité de la langue française. Mais avec l'éclairage récent apporté par la sociolinguistique, ce que nous venons d'entendre peut être compris comme une conversation entre jeunes bilingues qui maîtrisent bien leurs deux langues, mais qui se permettent, entre eux de "parler bilingue".³⁾ À l'écoute, il est difficile de savoir si ces jeunes sont des anglophones ou des francophones, mais on est porté à croire que leur langue première est l'anglais. Si c'est effectivement le cas, leurs compétences linguistiques correspondent à des compétences culturelles, car ils sont manifestement à l'aise avec la culture francophone, même s'ils en parlent en partie en anglais. À les entendre, la frontière traditionnelle entre anglophones et francophones semble plus poreuse que dans le passé. Sans doute, cette érosion des frontières est possible grâce aux compétences bilingues d'un nombre grandissant de jeunes québécois.

Dans ce travail, nous allons tenter de clarifier la situation actuelle de l'enseignement du français langue seconde à l'école anglophone du Québec. Nous allons également essayer de décrire l'évolution des programmes et les nouvelles attentes de la population anglophone

3) Cf., M. Heller, *Linguistic Minorities and Modernity : A Sociolinguistic Ethnography*, New York, 1999.

quant à l'acquisition des compétences linguistiques chez ses enfants, tant pour l'anglais que pour le français.

2. Problématique

Au recensement de 2006, près de deux anglophones du Québec sur trois se déclaraient bilingues, soit 68,9 %. Cette proportion est de loin supérieure à celle des francophones, qui n'est que de 35,8 %.⁴⁾ Cependant, en y regardant de plus près, on note un clivage générationnel, mais aussi géographique. En effet, à l'échelle du Québec en général, une plus forte proportion de francophones âgés de 25 à 29 ans se déclaraient bilingues en 2006 (51,1 %), cette proportion augmentant à 63,4 % dans la région métropolitaine de recensement de Montréal.⁵⁾

Par ailleurs, l'augmentation du bilinguisme chez les jeunes implique de nouveaux enjeux, puisqu'elle fait en sorte que le français et l'anglais sont plus présents au Québec. D'où les inquiétudes parfois exprimées concernant le choix effectif du français en tant que langue d'usage public par les personnes bilingues, voire multilingues. Une étude exploratoire faite par CROP auprès des enfants de la loi 101 révèle en effet la prédisposition de ces jeunes au bilinguisme à l'égard de la langue d'usage public.⁶⁾

4) Statistique Canada, *Le portrait linguistique en évolution, Recensement de 2006*, Ottawa, 2007, p. 6.

5) *Ibid.*, *Langue, Recensement de 2006, op. cit.*

6) CROP, *Les enfants de la loi 101. Groupes de discussion exploratoires*, Novembre 2000, p. 28.

Accessible en ligne : www.cslf.gouv.qc.ca/publications/PubF168/F168.pdf.

Le Québec doit aussi assurer l'intégration linguistique d'immigrants d'origines de plus en plus variées, phénomène qui, combiné à l'étalement urbain des Montréalais francophones vers la banlieue, tend à fragiliser le fait français dans la métropole. Mais il ne faut pas oublier une question fondamentale qui a traversé les époques et qui demeure toujours d'actualité : la question de la qualité de la langue française. Autant d'enjeux et autant de défis auxquels font et feront face les jeunes adultes d'aujourd'hui. Ces jeunes âgés d'environ trente ans constituent la première génération à avoir uniquement connu le Québec d'après la Charte de la langue française. Il est donc légitime de s'interroger sur leurs représentations de la question linguistique québécoise.

Comment ces jeunes, qui sont en moyenne plus instruits, plus diversifiés, plus bilingues, plus mobiles que leurs prédécesseurs, se représentent-ils la question de la gestion des langues au Québec ? Ces jeunes qui, pour la plupart, ont quitté récemment le monde scolaire et qui ont fait leurs premières armes sur le marché du travail, quelle importance accordent-ils à la maîtrise de la langue française, à sa qualité et à son usage dans le milieu du travail et dans l'espace public ? Eux qui ont grandi dans un Québec pluriel, quelle conception ont-ils de l'identité québécoise et que représentent pour eux le bilinguisme ?

3. Transformation de la dynamique linguistique : quelques données statistiques

Montréal est sans doute une ville beaucoup plus française qu'elle ne l'a été dans le passé. Cela dit, l'amélioration du statut du français a

contribué à une augmentation du taux de bilinguisme français-anglais au Québec, puisque de nos jours les anglophones et les allophones apprennent en grand nombre et en nombre croissant le français. De plus, les francophones continuent toujours d'apprendre l'anglais et cela aussi, en nombres croissants.

Les données du recensement montrent clairement que la proportion de bilingues officiels (français-anglais) augmente dans toute la population québécoise, quel que soit le groupe considéré (francophone, anglophone ou allophone). Si nous regardons spécifiquement les anglophones, le taux de bilinguisme dans toute la population est passé de 37% à 67%.⁷⁾ Ce taux est encore plus élevé parmi les jeunes, atteignant plus de 80% pour la cohorte des 15 à 24 ans.⁸⁾

Un trait important distingue le bilinguisme des anglophones de celui des francophones et des allophones : l'âge auquel ils apprennent l'autre langue officielle. Pour les francophones et les allophones, c'est quand ils sont jeunes adultes qu'on voit leurs compétences en anglais augmenter, au moment où ils intègrent le marché du travail et entament des études postsecondaires, tandis que chez les anglophones on voit déjà chez les plus jeunes des déclarations de compétences bilingues.⁹⁾ Cela s'explique en partie par les occasions des anglophones ayant droit d'apprendre l'autre langue à l'école primaire et secondaire.

En effet, depuis plus de 30 ans une petite révolution très tranquille a eu lieu dans la communauté anglophone et dans son système

7) Cf., L. Marmen et J. -P. Corbeil, *Les langues au Canada : recensement de 1996*, Canada, ministère des Travaux publics, 1999. p. 32.

8) J. Jedwab, *English in Montreal : A Layman's Look at the Current Situation*, Montréal, Images, 1996, analyse de données de recensement 1996, p. 93.

9) *Ibid.*, p. 97.

scolaire. Les anglophones ont trouvé des moyens d'améliorer les compétences en français de leurs enfants, en faisant pression sur les écoles et les commissions scolaires pour de meilleurs programmes. Depuis plusieurs décennies, et c'est un fait peu connu par la population francophone, la grande majorité des élèves fréquentant les écoles de langue anglaise reçoivent plus d'instruction en français¹⁰⁾ que ce qui est prescrit par les programmes du Ministère de l'Éducation du Québec (en abrégé MÉQ).

La compétence en français acquise par les jeunes qui fréquentent ces écoles est surtout orale ; la maîtrise du français écrit fait défaut, comme le souligne un rapport du Quebec Community Groups Network.¹¹⁾

Parmi l'ensemble des Québécois de langue maternelle anglaise, adultes et enfants confondus, 70,4% se déclarent capables de soutenir une conversation en français. Au travail, en 2006, 24% utilisaient le français le plus souvent seul ou avec une autre langue, et 41% le faisaient régulièrement.¹²⁾

Dès les années 1960, la communauté anglophone, estimant

10) Surtout un grand nombre de jeunes anglophones apprennent le français à l'école primaire. Par exemple, le site Web de la commission scolaire English Montreal, qui est la plus grosse commission scolaire anglophone de la région de Montréal, indique la proportion de l'enseignement donné en français dans ses écoles primaires : dans le programme anglais, 32% de l'enseignement est donné en français ; dans le programme bilingue, la proportion est de 50% ; dans le programme d'immersion, elle est de 62%. *CE*, Quebec Community Groups Network, 2009.

11) Quebec Community Groups Network, *Créer des espaces pour les jeunes Québécois et Québécoises : orientations stratégiques à l'intention des jeunes d'expression anglaise du Québec*, Montréal, Quebec Community Groups Network, 2009.

12) Statistique Canada, *L'utilisation des langues en milieu de travail au Canada, Recensement de 2006*, Ottawa, 2009.

l'enseignement du français primordial, a en effet trouvé diverses solutions à l'intérieur du système scolaire pour offrir à ses enfants la possibilité d'acquérir des compétences bilingues. Cette quête pour le bilinguisme a vu le jour dans les années 1960 avec la création d'un nouveau programme de langue innovateur, l'immersion française, programme qui connaîtra une popularité rapide non seulement dans les commissions scolaires protestantes de la région montréalaise, mais aussi au Canada et à l'étranger.

Avant de se lancer dans un survol historique d'une transformation remarquable et surprenante des écoles de langue anglaise, nous allons regarder la situation actuelle de l'enseignement du français dans ce secteur.

4. Situation actuelle

La population scolaire dans des établissements de langue anglaise représente approximativement 10% de la population totale des écoles primaires et secondaires du Québec malgré une chute radicale des effectifs depuis la mise en vigueur de la Charte de la langue française. Grâce à une dérogation à la Loi sur l'instruction publique, les écoles anglaises ne sont pas contraintes d'enseigner le français dans le seul cadre du programme de français langue seconde prescrit par le Ministère, bien qu'assujetties aux mêmes régimes pédagogiques que leur contrepartie francophone. Elles peuvent choisir d'élargir le temps d'instruction en langue française à d'autres programmes, tels les mathématiques, l'univers social, l'éducation physique, etc. Et c'est

grâce à cette dérogation qu'on a vu proliférer une gamme étonnante de modèles visant le développement du bilinguisme dans les écoles de langue anglaise.

Selon les statistiques qui proviennent des déclarations des commissions scolaires, en 2001-2002, sur une population d'un peu plus de 100 000 élèves, 42 826 jeunes étaient inscrits dans des programmes dits d'immersion française et 54 142 dans des programmes de français langue seconde. Par contre, ce que ces statistiques ne nous disent pas, c'est qu'une minorité se trouve inscrite dans les programmes habituels de français langue seconde, la majorité leur ayant préféré l'un des nombreux modèles de français enrichi qui existent dans le réseau scolaire de langue anglaise.

Des familles anglophones "ayants droit" ont cependant trouvé une option plus radicale dans leur recherche de compétences dans les deux langues pour leurs enfants. Si les clauses sur l'éducation de la Charte de la langue française limitent l'accès à l'école de langue anglaise aux "ayants droit", il n'y a pas de restrictions à leur accès à l'école de langue française. En 2000-2001, 6% des ayants droit de langue anglaise fréquentaient par choix des établissements de langue française surtout au niveau primaire.¹³⁾

Déjà, en 1995, un rapport de la Commission de l'éducation en langue anglaise relevait que "... les Québécois et Québécoises anglophones [...] veulent que leurs enfants maîtrisent à la fois l'anglais et le français dès la fin de leur secondaire".¹⁴⁾ Pour la

13) M. McAndrew et P. Eid, "Les ayants-droits qui fréquentent l'école française : caractéristiques, variations régionales, choix scolaires", *Cahiers québécois de démographie*, 32 (2), 2003, p. 57.

14) Gouvernement du Québec, "Apprentissage des langues dans les écoles de langue anglaise du Québec : maîtrise impérative des deux langues", Rapport de la

population anglophone ayant droit, plusieurs options pour acquérir le bilinguisme existent, qui font appel au système scolaire public, allant de la classe de français enrichi jusqu'à l'inscription de ses enfants dans une école de langue française. La recherche de meilleures solutions pour l'enseignement du français est une histoire fascinante qui révèle à quel point l'école comme institution peut se transformer et se transformer rapidement pour permettre à la communauté qu'elle dessert de survivre dans un contexte social redéfini.

Dans les écoles de langue anglaise, l'enseignement obligatoire du français s'étend de la 1^{ère} année du primaire jusqu'en 5^e secondaire, où les élèves doivent réussir une épreuve ministérielle pour obtenir leur DES (Diplôme d'études secondaires décerné par le Ministère de l'Éducation du Québec). Les élèves qui poursuivent au niveau collégial (cégep) doivent suivre deux cours de français langue seconde. Vu de loin, cela ressemble beaucoup à ce qui est prescrit pour l'enseignement de l'anglais L2 aux élèves inscrits au secteur français ; mais si nous y regardons de plus près, nous voyons une réalité toute autre.

La Loi sur l'instruction publique détermine le nombre de minutes accordées à l'instruction en langue anglaise pour le secteur français et d'enseignement en français pour le secteur anglais. Par contre, une clause dérogatoire à cette loi permet aux écoles de langue anglaise d'offrir des programmes de français enrichi ou d'immersion. Cette clause permet aux écoles de langue anglaise de trouver des solutions locales aux demandes pressantes d'enseignement enrichi du français en offrant une gamme de programmes différents se distinguant par le

Commission de l'éducation en langue anglaise soumis au ministre de l'Éducation du Québec, Québec, 1995, p. 3.

nombre d'heures d'instruction offertes en français. En effet, à la fin des années 1980, une étude menée par le MÉQ a identifié 48 modèles différents de programmes de français L2 dans le secteur anglais (MÉQ, 1990).

L'étude a également démontré que plus de 95% des élèves de ce secteur recevaient plus d'instruction en français que prescrit par le MÉQ. En 1995, un rapport au ministre de l'Éducation du Québec soumis par la Commission de l'éducation en langue anglaise, regroupait ces différents modèles en cinq grandes catégories, au primaire et au secondaire. Malgré la réforme actuelle de l'éducation et la création de nouveaux programmes de français langue seconde et d'immersion française, cette catégorisation semble toujours utile pour décrire la situation actuelle.

5. Diversité des programmes de français langue seconde dans le secteur de langue anglaise

5.1. École maternelle

Même si aucune disposition juridique ne prévoit l'enseignement du français à cette étape du régime pédagogique, 94% des enfants de cinq ans sont en contact avec le français pendant les activités de la maternelle, qui occupent 705 minutes par semaine. Le temps consacré au français varie : 26% des enfants y consacrent de 15 à 120 minutes par semaine ; 22% y consacrent de 150 à 350 minutes ; 27%, de 353 à 690 minutes et 19%, le total des heures (705 minutes) de leur

instruction préscolaire.

5.2. École primaire

Pendant les six années du primaire, 93% des élèves reçoivent plus que les 102 minutes réglementaires de français par semaine. Quelque 52% des élèves suivent en français les cours d'une ou de plusieurs disciplines (généralement arts, sciences sociales et sciences naturelles), en plus du cours de français langue seconde. Les modèles mis en application, à ce niveau, pour l'enseignement du français langue seconde se divisent en deux catégories : les programmes où le français ne figure qu'à titre de langue seconde (catégorie 1) et ceux où d'autres matières sont enseignées en français (catégorie 2). Normalement, les élèves du primaire reçoivent au total 1410 minutes d'enseignement hebdomadaire.

1) Modèles de catégorie 1 (Programme de base)

Ce modèle offre de 90 à 150 minutes par semaine d'enseignement en français à 16% des élèves du primaire. Programme intensif : ce modèle offre de 155 à 300 minutes par semaine d'enseignement en français langue seconde à 20% des élèves du primaire.

2) Modèles de catégorie 2 (Programme étendu)

Ce modèle offre de 140 à 360 minutes par semaine d'enseignement en français ; outre l'enseignement du français en tant que tel, l'enseignement d'une ou de deux autres disciplines est fait en français, pendant l'un des deux cycles du primaire ou les deux. Programme intensif de français de premier degré (le français occupe

de 28% à 50% du temps total) : il existe différents profils dans cette catégorie, où la durée de l'enseignement en français varie de 400 à 705 minutes par semaine. C'est le choix de 24% des élèves. Les quatre principaux profils sont : enseignement intégral ou presque intégral en français pendant un seul cycle ou pendant les deux cycles ; immersion partielle précoce ; immersion partielle ou totale tardive ; et une 6^e année offrant des activités supplémentaires en français. Programme intensif de second degré (de 51% à 82% du temps total) : un quart des élèves du primaire sont inscrits ou inscrites à l'une ou à l'autre des versions de cette catégorie, soit : enseignement intégral ou presque intégral en français pendant les deux cycles du primaire ; immersion partielle précoce suivie d'une diminution du temps d'enseignement en français au deuxième cycle ; ou immersion totale précoce pendant une période d'un à trois ans, suivie d'une diminution du temps d'enseignement en français.

5.3. École secondaire

Quatre-vingt-quatorze pour cent des élèves suivent plus que les 100 heures par année (166 minutes par semaine) d'enseignement en français prescrites par le régime pédagogique. Il y a essentiellement deux groupes : 47% des élèves font 130 heures par année de français et 42% en font 150 heures. Les deux modèles qui ont cours au primaire trouvent écho au secondaire. Ils sont adaptés en fonction d'un programme de 900 heures par année scolaire.

1) Modèles de catégorie 1 (Programme de base)

Ce modèle regroupe 5% des élèves du secondaire et offre de 100

à 120 heures par année d'enseignement du français langue seconde, soit un total de 500 à 600 heures en cinq ans (4 à 5 heures par semaine). Programme intensif : ce modèle regroupe 59% des élèves du secondaire et offre de 125 à 180 heures par année en cinq ans (5 à 8 heures par semaine).

2) Modèles de catégorie 2 (Programme étendu)

Selon ce programme, de 17% à 22% du temps des cinq ans est consacré à l'enseignement du français langue seconde. À cela s'ajoute l'enseignement de deux ou trois autres disciplines en français, soit un total de 750 à 1000 heures en français pendant le secondaire. Le programme réunit 7% des élèves. Postimmersion : choix de 22% des élèves, les programmes de postimmersion visent de 20% à 40% des cinq années du secondaire, et sont généralement concentrés au premier cycle, comme suite au programme d'immersion du primaire. Ils permettent aux élèves de suivre de 1000 à 1700 heures d'enseignement en français au secondaire (cours de français langue seconde et autres cours donnés en français). Immersion tardive : choix de 7% des élèves, le programme offre de 225 à 400 heures d'enseignement en français par année, soit de 25% à 45% du temps total d'enseignement pendant les cinq années du secondaire. Ici aussi, ce temps est concentré au premier cycle, pour permettre aux élèves qui n'ont pas fait d'immersion au primaire de suivre de 1100 à 2000 heures d'enseignement en français au secondaire.

Comme la Commission de l'éducation en langue anglaise le souligne, ces modèles permettent de nombreuses combinaisons et permutations qui correspondent aux besoins et attentes de la population locale de même qu'aux moyens spécifiques des écoles.

Cette flexibilité permet aux programmes de s'adapter à la grande diversité de situations sociolinguistiques et des besoins en enseignement du français des écoles de langue anglaise. À titre d'exemple, les élèves d'écoles de langue anglaise de l'ancienne commission scolaire Lakeshore dans l'ouest de l'île ont facilement accès à un programme d'immersion. Dans cette banlieue, l'école offre à plusieurs la principale occasion de parler et d'apprendre le français ; ce qui est désiré est donc un maximum de temps accordé à l'instruction en français. Toujours dans la région métropolitaine, les écoles de langue anglaise de Chomedey (Laval) accordent la priorité à l'enseignement de la langue anglaise, puisque la majorité des enfants vivent dans des quartiers francophones où les activités culturelles et sportives se déroulent, pour la plupart, en français.

Cette variation des contextes sociolinguistiques et des besoins d'instruction sont le propre de la région métropolitaine de Montréal. Il faut cependant aussi tenir compte des réalités des élèves des écoles de langue anglaise en milieu rural¹⁵⁾ ou dans des villes où l'anglais est peu présent.¹⁶⁾ Au Québec, c'est donc le contexte local qui détermine le modèle d'enseignement du français langue seconde dans les écoles de langue anglaise.

La diversité des modèles en place rend difficile la collecte de données sur ce qui s'offre dans les écoles du secteur anglais. De plus, dans les déclarations faites par les administrateurs d'écoles, il n'y a pas de questions claires et spécifiques permettant de faire le portrait de l'instruction reçue en français dans leurs écoles. Certains fournissent de l'information sur l'immersion, s'ils considèrent que leur

15) Tels les Cantons-de-l'Est ou la Gaspésie.

16) Comme les villes de Québec ou Trois-Rivières.

programme s'insère dans cette catégorie, mais les déclarations ne sont pas du tout systématiques. Quant à toutes les écoles qui offrent une forme ou l'autre de français enrichi, cette information disparaît dans la catégorie français langue seconde, sans qu'il y ait précision sur le modèle et le nombre d'heures d'instruction. Pour ces raisons, les données dont disposent le Ministère sont considérées comme très approximatives pour faire le portrait de l'enseignement du français dans les écoles de langue anglaise du Québec.

Depuis la déconfessionnalisation des commissions scolaires et le lancement de la réforme éducative en cours, le nombre de modèles proposés par le ministère de l'Éducation pour enseigner le français a été restreint à trois programmes : français langue seconde, français enrichi et immersion française. Cela représente un net progrès, les programmes d'immersion française qui existe depuis plus de 45 ans étant enfin reconnus formellement par le MÉQ.

5.4. Niveau de compétence en français

Le foisonnement de nouveaux programmes en français amène inévitablement à la question de leur évaluation :

Quel est le niveau de compétence en français langue seconde des élèves qui ont reçu un tel enseignement pendant ces onze années d'études ? Peut-on dire qu'ils sont devenus bilingues ? Qu'ils peuvent comprendre le français et s'exprimer avec facilité dans cette langue pour participer à la vie québécoise ?¹⁷⁾

17) D. Lussier, professeure à l'Université McGill et porte-parole de l'AQEFLS, *États généraux sur la langue française*, 2001, p. 21.

Comme Denise Lussier le souligne, il n'existe aucune donnée pour répondre à ces questions. Étant donné la diversité des programmes, des contextes et des réalités sociolinguistiques, il semble fort probable qu'une évaluation du niveau de français des jeunes anglophones nous montrerait une gamme très large de compétences linguistiques et culturelles. Il paraît évident que l'on est en train de vivre une transformation profonde des comportements linguistiques des anglophones et que la mise en place de mesures pour soutenir leurs efforts est dans le meilleur intérêt de tous. Pour Céline Saint-Pierre, présidente du Conseil supérieur de l'éducation aux moments des derniers états généraux sur la langue française :

L'accès à un enseignement efficace du français langue seconde et, par là, à une maîtrise généralisée du français devient une sorte d'obligation collective dont certains traits appartiennent à l'éthique sociale de l'égalité des chances.¹⁸⁾

Examinons maintenant l'évolution des programmes de français langue seconde pour mieux comprendre les besoins exprimés à l'heure actuelle.

6. Programmes visant le bilinguisme : d'une initiative de parents à un engagement administratif

18) Communication présentée lors de la journée thématique "La langue d'enseignement et l'enseignement des langues", Montréal, le 2 février 2001.

Le bilinguisme est un objectif recherché par toutes les familles, anglophones, francophones ou allophones. Les exigences des carrières dans l'administration canadienne sont pour beaucoup dans cet intérêt, mais ce n'est pas toujours uniquement une question de réussite professionnelle. Le bilinguisme auquel atteignent les élèves des lycées français du Canada est un atout particulièrement adapté à la situation du pays.

Pour les élèves venus de milieux anglophones, l'enseignement de toutes les disciplines du programme en français est très efficace. Leurs parents soulignent volontiers la différence dans ce domaine avec le système canadien d'immersion qui ne garantit pas toujours un haut niveau de compétence en français des enseignants chargés de faire étudier dans cette langue une partie du programme. Alors que pour les élèves venus de milieux francophones, le bilinguisme français-anglais est recherché dans l'organisation même des établissements, qui proposent un enseignement soutenu de l'anglais dès l'école primaire et prévoient un cursus d'anglais spécifique pour les élèves qui ont naturellement une grande aisance dans la langue.

Les élèves apprécient le dispositif d'enseignement qui leur permet d'approfondir leur maîtrise de la langue anglaise. Ils soulignent l'effet de la présence conjointe de francophones et d'anglophones dans les classes, qui amène chacun à s'exprimer dans la langue qui lui est la plus familière et incite les autres à la comprendre, puis à la pratiquer. Il faut y ajouter le rôle de l'environnement local, le poids de la langue pratiquée dans les activités sportives ou dans les médias, qui, hors du Québec, est le plus souvent l'anglais. L'enseignement de l'anglais dans les établissements français est porté par toutes les autres occasions de rencontrer cette langue. Il les rend possible et les

prolonge tout à la fois. Il conduit les élèves non-anglophones à une forme de bilinguisme par osmose, par imprégnation sociale.

La création de programmes d'immersion dans les anciennes commissions scolaires protestantes est un exemple fascinant de l'adaptation d'une communauté et de ses établissements scolaires à une dynamique linguistique transformée. L'école est souvent perçue comme monolithique et résistante aux changements. Dans le cas de l'école de langue anglaise québécoise, nous constatons que lorsqu'il y a suffisamment de pression des parents et qu'on estime que la survie de la communauté et de ses institutions est en jeu, l'école peut se transformer rapidement et radicalement. Il ne faut pas minimiser la portée de l'émergence et la popularité de ces nouveaux modèles d'enseignement du français langue seconde. Ils ont transformé l'organisation des écoles, la culture de l'école, le profil du corps enseignant et les interactions entre parents et enseignants. Ce qui est remarquable dans cette transformation radicale est qu'elle s'est faite presque sans bruit.

Le premier programme d'immersion française a vu le jour dans une banlieue de Montréal dans les années 1960.¹⁹⁾ C'est un programme innovateur, pour l'époque, quant à l'enseignement des langues, et il gagnera rapidement en popularité, pas seulement au Québec, mais aussi au Canada anglais où la langue française a connu également un changement de statut. De plus, le modèle d'immersion servira d'exemple innovateur pour l'enseignement des langues à l'étranger et provoquera une réflexion sur la théorie de l'acquisition des langues

19) O. Melikof, "Parents as Change Agents in Education", dans W. E. Lambert et G. R. Tucker, *Bilingual Education of Children : the St. Lambert Experiment*, Rowley, Mass., 1972, pp. 219-236.

secondes autant que sur les méthodes d'enseignement.

Lorsque les programmes ont vu le jour dans les années 1960, le Québec n'avait pas encore légiféré sur la langue d'instruction ni adopté des mesures pour améliorer le statut du français. La valeur instrumentale du français n'était pas encore ressentie dans la population anglophone, mais certains parents voyaient que le Québec allait changer. Il est aussi important de souligner que la pression pour mettre en place des programmes de français enrichis ne venait pas des administrateurs scolaires, mais plutôt d'un petit groupe de parents qui sentaient "a change in the wind" et trouvaient normal que leurs enfants acquièrent, au Québec, des compétences en français.

À cet égard, les programmes d'immersion québécois ressemblent aux programmes d'immersion du Canada anglais ; ils ont vu le jour grâce à la mobilisation et aux pressions de groupes de parents d'esprit libéral. Ce qui distingue l'évolution des programmes au Québec de ce qui caractérise les autres provinces du Canada est le fait que les administrateurs anglo-québécois ont accepté assez rapidement l'existence de ces programmes et ont travaillé à leur promotion.

Étant donné cet engagement des administrateurs, les groupes de pression en faveur des programmes d'immersion ont disparu dès le début des années 1970.²⁰⁾ Cela n'est pas le cas dans d'autres provinces, où l'existence et la vitalité des programmes d'immersion française sont fortement associées aux efforts d'un mouvement de parents, le *Canadian Parents for French*, qui agit aux niveaux local (écoles et commissions scolaires), provincial (ministère de l'Éducation)

20) P. Lamare, "A Comparative Analysis of the Development of Immersion Programs in British Columbia and Quebec : Two Divergent Sociopolitical Contexts", Ph. D. thesis, University of British Columbia, Vancouver, B. C. Canada, 1997.

et fédéral (ministère du Trésor) pour promouvoir les programmes et en assurer la continuité.

Dans les années 1970, avec l'intensification de la question de la langue sur la scène politique du Québec, la popularité des programmes d'immersion s'est accrue rapidement et la résistance des administrateurs scolaires anglophones s'est évaporée. Pendant cette période, plusieurs parents anglophones semblaient rechercher un niveau fonctionnel de compétences en français. Les programmes traditionnels d'enseignement du français langue seconde étaient alors perçus comme insuffisants, et l'immersion semblait la réponse aux besoins langagiers et aux attentes des parents. Lors des états généraux sur l'éducation des années 1980, les parents évaluaient positivement l'impact de ce programme. C'est vers la fin des années 1980, dans un contexte linguistique toujours en voie de transformation, que l'immersion commence à être perçue comme insuffisante pour développer les compétences bilingues des jeunes anglophones.

Certains parents "ayants droit" optent alors pour l'école de langue française plutôt que l'immersion, tout au moins au niveau primaire. Et le secteur anglais ressent de nouvelles pressions pour améliorer les programmes de français langue seconde, surtout quant au français écrit. En effet, dans les années 1990, les écoles de langue anglaise reçoivent un nouveau mandat des parents pour former des jeunes qui maîtrisent les deux langues, autant à l'écrit qu'à l'oral. Selon la Commission de l'éducation en langue anglaise :

De tous les facteurs qui différencient l'enseignement anglophone de l'enseignement francophone au Québec, le plus important est certes la maîtrise impérative des deux langues pour les

élèves anglophones qui terminent leur secondaire. Les parents anglophones s'attendent à ce que leurs enfants maîtrisent les deux langues et l'exigent de plus en plus.²¹⁾

Cette double maîtrise est un enjeu qui touche à la réussite professionnelle future des jeunes anglophones du Québec, mais aussi à leur intégration à la société québécoise. C'est ce qui en ressort lors de consultations publiques. À la suite des audiences publiques menées par la Commission des états généraux sur la situation et l'avenir de la langue française au Québec, celle-ci rapporte que :

[...] plusieurs jeunes membres de la communauté québécoise d'expression anglaise se plaignent d'avoir reçu un enseignement inadéquat; cet enseignement vise surtout l'apprentissage de la langue orale et accorde trop peu de place à la langue écrite et à la culture que véhicule cette langue au Québec. Ils se disent mal préparés à intégrer le monde du travail, en raison de leur faible compétence en langue écrite. (Commission Larose, p. 52)

Le rapport poursuit :

Pour contribuer pleinement à l'essor de la société québécoise et pour en influencer le développement, les membres de la communauté québécoise d'expression anglaise sont en droit de réclamer que leur réseau de commissions scolaires leur assure une maîtrise de la langue officielle et commune en permettant aux élèves de pénétrer l'univers culturel qui la porte.

21) Gouvernement du Québec. "Apprentissage des langues dans les écoles de langue anglaise du Québec : maîtrise impérative des deux langues", Rapport de la Commission de l'éducation en langue anglaise soumis au ministre de l'Éducation du Québec, Québec, 1995, p. 3.

(Commission Larose, rapport final, p. 51)

Si la nécessité de maîtriser le français tant à l'écrit qu'à l'oral ressort du rapport de la Commission, cela ne reflète cependant que la moitié des préoccupations de la population anglophone. Pour une bonne partie de celle-ci, c'est la "bilittératie" qui est visée et considérée comme impérative. Et c'est pour cette "bilittératie" qu'ils feront pression sur leurs écoles dans les années à venir. C'est un défi de taille pour le secteur anglais, et s'il réussit encore une fois, l'école québécoise servira d'exemple sur le plan international de ce qu'il est possible d'obtenir lorsqu'une communauté et son école s'unissent pour promouvoir l'enseignement des langues.

7. Conclusion

Dans l'ensemble, l'immersion en français semble être un moyen efficace de favoriser le bilinguisme chez les jeunes anglophones québécois. À l'issue de leur programme d'immersion, les élèves ont acquis une bonne maîtrise du français, disposent de compétences de lecture et d'écriture en anglais supérieures à la moyenne et réussissent également mieux en mathématiques et en sciences. En outre, d'autres données permettent de croire qu'une expérience d'immersion suscite un désir de continuer à perfectionner ses compétences en français.

Il ne fait aucun doute que les programmes d'immersion en français atteignent leurs objectifs, mais selon les taux de participation actuels,

ces programmes ne sont pas assez répandus pour accroître de façon notable les taux de bilinguisme en langues officielles chez les Canadiens. Après la mise en place du premier programme d'immersion, ce type d'enseignement a connu une croissance rapide pendant les années 1980, puis a stagné pendant les années 1990. Depuis douze ou treize ans, on assiste à une recrudescence de l'immersion française, mais à l'échelle du pays, la proportion d'élèves admissibles inscrits dans un programme d'immersion en français est encore inférieure à 10%. Parmi les élèves admissibles, le taux d'inscription à un programme d'immersion en français au Québec est de 37%. Ces données indiquent qu'il y a encore place à une progression considérable dans les autres provinces.

Il peut sembler étrange et même ironique qu'un système scolaire qui existe pour protéger et promouvoir la vitalité d'une minorité linguistique donne un enseignement bilingue. À notre avis, ce dont il faut tenir compte, lorsque nous abordons ce secteur parallèle, est le fait qu'il a su trouver jusqu'à maintenant des solutions qui correspondent aux réalités et besoins locaux. À ce jour, cette flexibilité a bien servi la population anglophone. Ce qui semble ressortir comme besoins dans ce secteur est le maintien de cette flexibilité et un soutien financier pour permettre de trouver les solutions propres au milieu quant au défi que constitue ce nouveau mandat : développer des compétences linguistiques de haut niveau dans les deux langues chez une nouvelle génération d'Anglo-Québécois qui se sentiront à l'aise dans une société et un marché du travail où le français est la langue commune, et où leur capital linguistique contribuera au capital sociétal du Québec. Enfin, le bilinguisme est une réalité culturelle et aussi fait partie de l'identité nationale au Québec.

Bibliographie

- Corbeil, J.-P., B. Chavez et D. Pereira, *Portrait des minorités de langue officielle du Canada : les anglophones québécois*, Ottawa, Statistique Canada, 2010.
- Gendron, J. D., *The Position of the French Language in Quebec*, 3 vol., Québec, Éditeur officiel du Québec, 1972.
- Gouvernement du Québec, "Apprentissage des langues dans les écoles de langue anglaise du Québec : maîtrise impérative des deux langues", Rapport de la Commission de l'éducation en langue anglaise soumis au ministre de l'Éducation du Québec, 1995.
- Heller, M., *Linguistic Minorities and Modernity : A Sociolinguistic Ethnography*, New York, 1999.
- Jedwab, J., *English in Montreal : A Layman's Look at the Current Situation*, Montréal, Images, 1996.
- Lamarre, P., "A Comparative Analysis of the Development of Immersion Programs in British Columbia and Quebec : Two Divergent Sociopolitical Contexts", Ph. D. thesis, University of British Columbia, Vancouver, B. C. Canada, 1997.
- Lussier, D., "L'enseignement du français langue seconde", communication présentée à McGill, le 2 février 2001, Commission des états généraux sur la situation et l'avenir de la langue française au Québec, 2001.
- Marmen, L. et J. -P. Corbeil, *Les langues au Canada : recensement de 1996*. Canada, ministère des Travaux publics, 1999.

- McAndrew, M. et P. Eid, "Les ayants-droits qui fréquentent l'école française : caractéristiques, variations régionales, choix scolaires", *Cahiers québécois de démographie*, 32 (2), 2003.
- Melikof, O., "Parents as Change Agents in Education", dans W. E. Lambert et G. R. Tucker, *Bilingual Education of Children : the St. Lambert Experiment*, Rowley, Mass., 1972.
- Ministère de l'Éducation du Québec, *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, 1^{er} cycle*, Québec, Gouvernement du Québec, 2004.
- Quebec Community Groups Network, *Créer des espaces pour les jeunes Québécois et Québécoises : orientations stratégiques à l'intention des jeunes d'expression anglaise du Québec*, Montréal, Quebec Community Groups Network, 2009.
- Saint-Pierre, C., présidente du Conseil supérieur de l'éducation, "La langue d'enseignement et l'enseignement des langues", communication présentée à McGill, le 2 février 2001, Commission des états généraux sur la situation et l'avenir de la langue française au Québec, 2001.
- Statistique Canada, *Le portrait linguistique en évolution, Recensement de 2006*, Ottawa, 2007.
- _____, *L'utilisation des langues en milieu de travail au Canada, Recensement de 2006*, Ottawa, 2009.

〈국문요약〉

퀘벡의 영어권 학교에서 프랑스어 교육
: 2개 국어 사용에 관하여

서 덕 렬

오늘날 퀘벡에서는 영어와 프랑스어를 자연스럽게 구사하는 신세대들을 흔히 볼 수 있는데, 이들의 주 언어가 어떤 언어인지 관별하기는 쉽지 않다. 자연스런 2개 국어 환경의 가정에서 자란 아이들이 있는가 하면 가족이 영어만을 사용하는 집안 출신의 아이들도 있고, 영어 학교에서 프랑스어 몰입 프로그램이나 2개 국어 교육 모델을 통해 영어와 프랑스어를 자연스럽게 습득한 아이들도 있기 때문이다.

본고에서는 퀘벡의 영어권 학교에서 프랑스어 교육의 현황을 구체적으로 드러내 보이려고 하였다. 특히 2개 국어 능력 습득에 있어 영어를 사용하는 부모들의 새로운 기대치와 프랑스어 학습 프로그램의 변화를 몇 가지 교육 모델을 통해 분석해 보았다.

지난 수십 년 간 퀘벡에서 프랑스어의 지위 변화가 많은 관심을 끌었던 반면, 퀘벡에서 2개 국어 사용 추이는 미디어나 연구자들의 관심을 별로 끌지 못했던 현상이다. 1960년대에 일기 시작한 '조용한 혁명 Révolution tranquille'을 거쳐 퀘벡의 공식 언어에 취해진 일련의 법적 조치들은 경제적으로 사회적으로 우월했던 영어의 위상을 누그러뜨리고 퀘벡 프랑스어의 자치성을 확립시킴과 동시에 언어로서의 지위를 향상시키는 계기가 되었다. 따라서 2개 국어 사용은 1960년대 이후로 프랑스어 사용자와 영어 사용자 간에 역사적인 언어학적 역동성의 변화가 잘 감지되는 현상으로 보아야 한다.

1970년대 이후 이민 세대 젊은이들의 언어적 전이를 보더라도 프랑스어에 적잖은 호감을 나타내는 양상을 띠고 있다. 그리고 공공활동에 있어서도 프랑스어를 사용하는 외국인들이 점차 늘어나고 있는 추세이다. 요컨대 프랑스어는 원칙적으로 뿐만 아니라 현실적으로 퀘벡에 사는 모든 사람들의 공용어가 되었다. 프랑스어를 말하는 것만으로도 외국인들에게까지 상당한 혜택이 돌아가고 있는 실정이다. 따라서 프랑스어는 퀘벡에서 점점 더 유용하고 없어서는 안 될 수익성과 효용성을 지닌 언어로서의 지위를 굳혀 가고 있다.

오늘날 몬트리올은 과거에 그랬던 것 보다 훨씬 더 프랑스적인 도시가 되었다. 프랑스어의 지위 향상이 퀘벡에서 프랑스어와 영어 2개 국어 사용률을 증가시키는 데 기여하였던 바, 특히 몬트리올에서 프랑스어를 배우고 있는 수많은 영어 사용자와 외국어 사용자 수가 점차 늘어나고 있는 것도 한 몫을 했기 때문이다. 반면에 영어를 꾸준히 배우는 프랑스어 사용자 수도 증가하고 있는 추세에 있다. 조사된 언어 집단이 프랑스어 사용자든 영어 사용자든 외국어 사용자든 사용하고 있는 언어 조사 데이터에서는 특히 프랑스어와 영어 2개 국어 사용자 비율이 퀘벡 전체 인구에서 뚜렷이 증가하고 있는 것으로 나타나고 있다.

사실 40여 년 전부터 영어 사용 공동체와 영어 교육 시스템에서 작고 조용한 혁명이 일기 시작했다. 영어를 사용하는 학부모들은 더 나은 프랑스어 학습 프로그램을 위해 학교와 교육위원회에 적극적인 지지를 보내면서 자녀들의 프랑스어 능력을 향상 시킬 수 있는 방법을 찾고자 했다. 퀘벡 교육부 프로그램에 의해 규정되었던 바, 영어 학교를 다니는 수많은 학생들이 과거에 비해 프랑스어로 더 많은 교육을 받고 있다. 1960년대부터 프랑스어 교육을 중요시하는 영어 사용 공동체는 자녀들에게 2개 국어 사용 능력을 습득할 수 있도록 하기 위해 교육 시스템 내부에서 실효성 있는 여러 가지 해결책을 찾고자 했다. 2개 국어 사용에 대한 열망은 몬트리올 지역 교육위원회에서 뿐만 아니라 캐나다와 해외에 이르기까지 프랑스어 몰입 프로그램과 같은 새롭고 혁신적인 언어 프로

그럼에 힘입어 1960년대에 이미 빛을 보기 시작했다. 이러한 2개 국어 교육을 평행한 시각에서 다루고자 할 때 현실과 지역적 욕구에 부응하는 해결책을 고려해야 할 것이다.

주 제 어 : 프랑스어 교육(enseignement du français), 프랑스어 학습
(apprentissage du français), 2개 국어 사용(bilinguisme),
프랑스어 사용자(francophone), 영어 사용자(anglophone),
외국어 사용자(allophone), 프랑스어 몰입(immersion
française)

투 고 일 : 2014. 6. 25

심사완료일 : 2014. 7. 31.

게재확정일 : 2014. 8. 6.

