Acquisition et interaction en langue étrangère

10 (1997)

Appropriation des langues en situation de contact

Maria Rosa Torras Cherta, Elsa Tragant Mestres et María Luisa Garcia Bermejo

Croyances populaires sur l'apprentissage précoce d'une langue étrangère

Avertissement

Le contenu de ce site relève de la législation française sur la propriété intellectuelle et est la propriété exclusive de l'éditeur.

Les œuvres figurant sur ce site peuvent être consultées et reproduites sur un support papier ou numérique sous réserve qu'elles soient strictement réservées à un usage soit personnel, soit scientifique ou pédagogique excluant toute exploitation commerciale. La reproduction devra obligatoirement mentionner l'éditeur, le nom de la revue, l'auteur et la référence du document.

Toute autre reproduction est interdite sauf accord préalable de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France.

revues.org

Revues.org est un portail de revues en sciences humaines et sociales développé par le Cléo, Centre pour l'édition électronique ouverte (CNRS, EHESS, UP, UAPV).

Référence électronique

Maria Rosa Torras Cherta, Elsa Tragant Mestres et María Luisa Garcia Bermejo, « Croyances populaires sur l'apprentissage précoce d'une langue étrangère », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 10 | 1997, mis en ligne le 26 septembre 2005. URL : <http://aile.revues.org/1298>

DOI : en cours d'attribution

Éditeur : Association Encrages

<http://aile.revues.org>

<http://www.revues.org>

Document accessible en ligne sur :

<http://aile.revues.org/1298>

Document généré automatiquement le 07 décembre 2011. La pagination ne correspond pas à la pagination de l'édition papier.

© Tous droits réservés

Maria Rosa Torras Cherta, Elsa Tragant Mestres et María Luisa Garcia Bermejo

Croyances populaires sur l'apprentissage précoce d'une langue étrangère

Pagination de l'édition papier : p. 127-158

- 1 Dans la société contemporaine, de plus en plus de centres d'éducation privés (jardins d'enfants, écoles primaires, écoles de langues, etc.) offrent un enseignement de l'anglais langue étrangère aux jeunes enfants, et la réaction des parents est très favorable à cette proposition, du fait qu'elle avance l'introduction de la LE dans le système éducatif espagnol avant l'âge obligatoire (huit ans). L'âge du début de l'apprentissage des langues étrangères est une question importante, non seulement pour la recherche, mais également pour la politique d'éducation et la pédagogie de la langue. Dans le cas de l'enseignement précoce, ce sont actuellement les parents qui décident en fonction de croyances personnelles, qui peuvent avoir une grande importance dans la motivation (intrinsèque ou extrinsèque) des enfants. L'objectif de cette étude est de mieux connaître ces croyances qui, chez les enfants, contribuent à la construction des représentations sur la valeur individuelle et sociale de la connaissance des langues.

1. Les croyances

1.1. La nature des croyances

- 2 La définition donnée par Dewey (1933 : 6) des croyances est la suivante : « opinions fermes de ce dont nous n'avons pas de connaissances solides ou que nous ne pouvons prouver mais dont, par contre, nous sommes convaincus ». Ce qui signifie que les croyances ne sont pas le fruit du raisonnement et de la logique, mais d'une assimilation des éléments culturels de notre environnement, comme les messages implicites d'un programme de télévision, une annonce publicitaire, les paroles d'une chanson ou ce qu'on a entendu dire. Ce processus d'assimilation se produit souvent à partir d'expériences vécues et a donc un poids affectif. Il a été prouvé, par exemple, que les croyances des professeurs en matière de méthodologie sont fortement liées à leur expérience durant leur scolarité (Bullough, 1991).
- 3 C'est précisément cet élément affectif qui fait que les croyances changent rarement au long de la vie de l'individu. Ainsi donc, lorsque celui-ci se trouve face à un fait qui confirme sa croyance, il a tendance à lui donner une plus grande importance, alors que lorsque c'est le contraire qui se présente à lui, il ne révisé ou modifie sa croyance que très rarement. Dans le cas d'un fait ambigu, l'individu a tendance à manipuler celui-ci de façon sélective, afin de le faire coïncider avec ses propres croyances.

1.2. Croyances quant à l'apprentissage des langues

- 4 L'étude formelle des croyances concernant l'apprentissage des secondes langues a commencé dans les années quatre-vingts et fait partie d'un courant général, selon lequel l'apprenant est l'axe du processus d'apprentissage. Dans ces études, l'idée essentielle c'est que, si le système de croyances de l'apprenant ne correspondait pas aux principes de base des approches communicatives, l'efficacité de celles-ci pouvait en être affectée. Les études réalisées depuis lors peuvent être classées en quatre grands groupes correspondant aux objectifs suivants : (1) l'identification des croyances des apprenants, (2) la création d'un profil des apprenants en fonction de leurs croyances, (3) la création de relations entre les croyances des apprenants et le mode d'apprentissage, (4) la comparaison entre les perceptions des apprenants et celles des enseignants.
- 5 En général, ces études prouvent que les apprenants conservent des croyances qui sont cohérentes à la fois avec les approches communicatives et avec d'autres approches. Ainsi,

les apprenants de l'étude de Riley (1989) étaient conscients du fait que l'apprentissage d'une langue représente certaines caractéristiques spéciales (contrairement à d'autres types de connaissances) : il n'y a qu'une façon d'apprendre une langue, c'est de mémoriser des règles, des expressions toutes faites et du vocabulaire. La plupart des croyances des apprenants universitaires de Victori (1992) coïncidaient avec les principes de l'approche communicative, malgré quelques-unes défavorables à un apprentissage autonome et d'autres clairement différentes des approches communicatives. C'est le cas de la croyance que manifestent la majeure partie des apprenants, selon laquelle la lecture n'a aucune relation avec l'expression écrite. Il convient de remarquer que, dans la plupart des études, les croyances sont partagées par un grand nombre d'apprenants, bien que dans certains cas il y ait des différences d'opinion. Dans les études de Horwitz (1987-1988), on trouvait des divergences sur l'évaluation du temps nécessaire à l'apprentissage d'une langue. Certaines études ont approfondi ce sujet et ont relevé des liens entre ces divergences. C'est le cas de l'étude de Wenden (1987), où trois types d'apprenants sont définis : les communicatifs, les analytiques et les affectifs, et de celle de Willing (1985), qui en décrit quatre (les concrets, les analytiques, les communicatifs et ceux qui sont favorables à des situations autoritaires). Victori trouve, lui aussi, des corrélations significatives entre les croyances et le niveau de compétence, l'expérience dans d'autres langues, et le niveau de l'apprenant.

- 6 En comparant les croyances des élèves avec celles des professeurs, Block (1990) trouve des coïncidences, comme par exemple le fait de comparer l'apprentissage de la langue avec un voyage, ou l'opinion qu'il est facile d'apprendre une langue. Cependant, il détecte également des différences de base comme, par exemple, le fait que les apprenants pensaient que, une fois la décision prise d'investir leur argent et leur temps dans l'apprentissage d'une langue, la responsabilité retombait sur le professeur, alors que les professeurs, eux, attendaient des élèves qu'ils jouent un rôle plus actif en classe. D'autres études, comme celle de Nunan (1988), signalent des divergences similaires. Le processus suivi dans l'analyse des données du travail de Block le rend particulièrement intéressant, puisque les métaphores employées par les apprenants pour exprimer leurs croyances (la langue, par exemple, est comparée à un objet) y ont été identifiées.

1.3. L'étude des croyances liées au facteur de l'âge

- 7 Au début des années 80, C. Snow (1983) avait déjà fait part de la croyance, généralisée parmi la population, que les enfants ont plus de facilités pour apprendre une langue que les adolescents et les adultes. Un peu plus tard, dans l'enquête menée par Horwitz (1983) et appelée BALLI (« Beliefs About Language Learning Inventory »), on trouve un élément qui aborde l'âge de l'apprentissage d'une langue. Les résultats de cette enquête confirment ce que Snow avait pressenti : la croyance « qu'il est plus facile d'apprendre une langue pour un enfant que pour un adulte ». Dans les deux études faites par Horwitz aux États-Unis (1987, 1988), la majorité de la population sur laquelle a été menée l'enquête a répondu en faveur de cette affirmation. Pour être précis, sur les 32 étudiants étrangers apprenant l'anglais dans l'étude de 1987, 84 % étaient d'accord. Dans l'étude de 1988, sur les 241 apprenants américains d'allemand, de français et d'espagnol, 84 % croyaient à la facilité des enfants. Des études postérieures dans d'autres pays, ont montré qu'elle s'étend à d'autres cercles. C'est le cas dans l'étude de Verdés i Vilagrà (1993), où la population de langue castillane en Catalogne est convaincue de la facilité avec laquelle les enfants apprennent. Bien que le facteur de l'âge dans l'enquête BALLI nous donne une idée de l'opinion des personnes interrogées, l'item du questionnaire est très général, puisqu'il ne fait pas la différence entre l'adolescence et l'enfance par rapport à l'âge adulte. Par contre, dans l'enquête de Victori (1992), à la question « Quel est, à votre avis, le meilleur âge pour apprendre une langue ? », 78 % des sujets à qui la question a été posée, ont choisi la catégorie entre 5 et 12 ans.
- 8 Une fois cette croyance générale constatée, il faudra donc se demander si la population est capable d'en expliquer les raisons, de même que le motif de sa persistance. Dans les études à ce sujet, nous n'avons trouvé que peu d'informations concernant ces deux aspects. Seule l'étude de Vitori indique que les personnes interrogées ont attribué la plus grande

capacité des enfants par rapport aux adultes à des facteurs de développement congénital et social (84 % et 16 % respectivement). Snow propose deux hypothèses, dont une seule est appropriée dans des contextes de langue seconde, alors que l'autre pourrait s'appliquer aussi à un contexte de langue étrangère. D'après la première, la population adulte doit affronter, dans la L2, des situations de plus grande difficulté communicative que les enfants, ce qui rend leurs carences plus évidentes. D'après Snow, ce phénomène pourrait faire penser, à tort, que les adultes ont davantage de difficultés que les enfants, alors qu'en fait les situations de communication auxquelles sont exposés parents et enfants ne sont pas comparables. D'après l'autre hypothèse, l'orgueil des parents serait un autre facteur qui pourrait expliquer cette croyance. Souvent, aux yeux des adultes, et particulièrement des parents, l'enfant a une compétence linguistique plus avancée que celle qu'il a vraiment. Ceci est dû, en partie, au fait que les enfants ont une grande capacité à reproduire, par mimétisme, les routines en classe de même que les interactions avec l'adulte. Par ailleurs, les parents sont facilement impressionnés par les progrès linguistiques de leurs enfants du fait que, souvent, ils ne connaissent pas à fond la langue que ceux-ci sont en train d'apprendre et ne peuvent donc pas être de bons juges. De plus, dans les hypothèses de Snow, il faut également tenir compte de la nature même des croyances en général. On sait qu'elles se forment tôt, au moyen d'un processus de transmission culturelle (Pajares, 1992) et que souvent l'adulte ne les remet pas en question et ne les confronte pas à la réalité. Voici donc un autre facteur qui pourrait nous aider à comprendre cette persistance.

2. Approches de l'étude

- 9 La plupart des études publiées sur ce thème ont été faites dans le contexte d'une langue seconde et non d'une langue étrangère et souvent, les personnes interrogées sont des adolescents ou des adultes et non les parents de jeunes élèves. Ajoutons également que les études concernant l'attitude des parents proviennent de contextes très différents. Holmen et al (1992) ont analysé les attitudes des parents immigrants dans des pays nordiques par rapport à la L1 de leurs enfants. Cazabón et al (1993) ont comparé les attitudes envers le bilinguisme et le biculturalisme de parents d'enfants qui suivent des programmes bilingues aux États-Unis. Starets (1991) a étudié la même chose au Canada par rapport au français (L1) et à l'anglais, avec des apprenants et des parents acadiens de Nouvelle-Écosse. On observe donc le manque d'études des croyances sur l'apprentissage d'une langue étrangère, du fait que celles qui existent proviennent de contextes bilingues.
- 10 La question fondamentale de notre recherche est Quelles sont les croyances des parents quant à l'apprentissage d'une langue étrangère avant huit ans ? De cette question en découlent deux autres, plus spécifiques : (1) Quelle différence les parents font-ils entre l'apprentissage de l'anglais par un enfant ou par un adulte et (2) Y a-t-il une relation entre les croyances des parents et le fait d'appartenir à une communauté bilingue ?

2.1. Description de l'échantillon

- 11 Quarante enquêtes ont été réalisées auprès de parents d'enfants de moins de 8 ans, qui étudiaient ou avaient étudié l'anglais à l'école ou au jardin d'enfants : 22 ont été réalisées dans deux centres de Madrid (un jardin d'enfants et une école primaire) et 18 dans deux centres de Barcelone (un jardin d'enfants et une école primaire). Dans tous les cas il s'agissait de centres privés situés dans des quartiers de classe moyenne. Dans le jardin d'enfants de Madrid, les enfants faisaient une demi-heure d'anglais à partir de 4 ans, et à Barcelone de 10 à 20 minutes à partir de 5 ans. Dans l'école primaire de Madrid, tous les enfants faisaient de l'anglais deux fois par semaine pendant l'horaire scolaire, alors qu'à Barcelone l'anglais était une activité extrascolaire, deux fois par semaine également. D'après les parents interrogés, le fait que le centre scolaire offrait un enseignement de l'anglais à un âge précoce n'avait pas été un facteur décisif dans leur choix de l'école.
- 12 La plupart des entretiens ont eu lieu au moment où les parents allaient chercher leurs enfants à l'école et ont duré entre 10 et 20 minutes : la plupart des entretiens ont été réalisés auprès des mères, dont une majorité avait fait des études secondaires et quelques-unes des études

universitaires. Nous avons interrogé 10 mères de moins de 35 ans, 24 mères de 35 à 39 ans et 9 mères de plus de 39 ans. Sur les tableaux 1, 2, 3, 4 et 5 se trouvent les variables pertinentes analysées dans les 40 familles ayant fait l'objet de l'étude. La plupart des familles de Barcelone parlaient le catalan à la maison, malgré des contacts fréquents avec le castillan avec des personnes de leur famille. La plupart des familles de Madrid n'ont aucun contact avec des personnes parlant une autre langue que le castillan, sauf 5 d'entre elles qui sont en contact familial avec d'autres langues par. Soulignons que tous les parents interrogés étaient nés en Espagne, sauf une mère hollandaise, vivant en Espagne depuis 15 ans, qui parlait à sa fille en espagnol. En ce qui concerne la connaissance de langues étrangères, un nombre considérable de parents avait étudié le français dans l'enseignement obligatoire. Quant à l'anglais, la plupart (surtout les hommes) en avaient des connaissances et plus de la moitié l'utilisaient dans leur travail.

13 1. Âge des enfants objet de l'étude

ÂGE DES ENFANTS	TROIS	QUATRE	CINQ	SIX	SEPT
N = 44	4	12	14	11	3

14 2. Nombre d'années d'anglais chez les enfants

COURS SCOLAIRES	UNE	DEUX	TROIS	QUATRE
N = 44	14	13	13	5

15 3. Langues d'usage des familles interrogées

BARCELONE	N = 18	MADRID	N = 22
Catalan/castillan	3	Castillan	15
Catalan	3	Castillan/contact avec une autre langue hispanique	5
Castillan/contact fréquent avec le catalan	1	Castillan/contact avec une langue étrangère	2
Catalan/contact fréquent Avec le castillan	11		

16 4. Niveau de connaissance de l'anglais des parents

NIVEAU D'ANGLAIS	Nul	Elémentaire	Moyen	Elevé	Ne répond pas
N = 80	15	18	19	23	5

17 5. Usage professionnel de l'anglais pour les parents

USAGE POUR LE TRAVAIL	Oui	Non	Ne travaille pas	Ne répond pas
N = 80	43	24	9	4

2.2. Description et méthode d'analyse des enquêtes

18 Une enquête à demi-structurée a été mise en place pour que les parents verbalisent spontanément leurs croyances quant à l'apprentissage des langues. Les questions englobaient trois sujets (voir Annexe). La première faisait référence à l'avis des parents en ce qui concerne l'apprentissage de l'anglais en général et l'apprentissage avant huit ans en particulier. Dans les enquêtes de Madrid, on a également demandé aux parents si leurs opinions auraient varié s'ils vivaient dans une communauté bilingue. Le deuxième thème de l'enquête était axé sur l'enfant. On demandait aux parents des informations sur l'expérience de l'enfant en classe d'anglais et sur leur perception de cette expérience. En troisième lieu, on leur demandait de faire une évaluation de leur propre apprentissage, en mettant particulièrement en relief l'expérience scolaire et leurs croyances personnelles quant à l'âge souhaité pour l'initiation à une langue. Ces questions ont servi de point de départ commun à toutes les enquêtes, bien que chacune ait comporté des variations d'ordre en fonction de la participation des mères de famille. Dans de nombreux cas, une réponse amenait l'enquêteur à poser une question déterminée et certains

sujets ont surgi spontanément. C'est le cas de la dernière question concernant l'âge, que la personne interrogée abordait avant même qu'on lui demande de façon explicite. Ainsi, parfois nous avons été amenées à poser des questions qui n'étaient pas prévues mais qui, néanmoins, à ce moment de l'entretien, semblaient opportunes.

19 Dans une première phase de l'étude nous avons analysé 38 entretiens effectués à Barcelone et avons pu identifier 5 croyances liées à l'apprentissage précoce de l'anglais. Plus tard nous avons analysé 22 entretiens faits à Madrid, afin de pouvoir confirmer et approfondir les 8 croyances initiales et en identifier d'autres. À partir de la transcription des interviews, nous avons effectué une analyse informatisée des contenus (Q.S.R. NUD. IST, 1993), en faisant particulièrement attention à l'utilisation quotidienne d'un langage métaphorique, selon le concept de Lakoff et Johnson (1980).

3. Analyse des entretiens

20 Grâce à cette analyse nous avons identifié 24 croyances (tableaux 6 et 7) décrites en détail plus loin. Nous n'avons identifié ici comme croyances que celles qui se retrouvent dans un minimum de 3 entretiens et qui apparaissent dans ce travail en majuscules, souvent accompagnées d'extraits des entretiens et toujours suivis du nom de la ville où l'entretien a été effectué (BCN pour Barcelone et MAD pour Madrid). Bien que le but de cette étude soit l'identification des croyances et non leur quantification, dans plusieurs cas nous donnons le nombre de croyances ou d'opinions trouvées dans le corpus de données entre parenthèses, afin que le lecteur puisse apprécier celles qui sont les plus populaires. En 3.3. nous analysons les opinions manifestées par les parents de Madrid sur l'apprentissage précoce d'une langue étrangère dans une communauté bilingue.

3.1. Le facteur de l'âge dans l'apprentissage de langues

21 L'analyse des croyances manifestées par les parents dérive d'un postulat général, d'après lequel plus les enfants sont jeunes, plus ils ont de facilités à apprendre (3.1.1). Ils maintiennent cette croyance avec fermeté et raisonnent à partir d'une série d'arguments qui constituent leurs hypothèses explicatives pour ce phénomène (3.1.3). Nous avons également inclus les croyances ayant trait à l'infériorité de l'adulte (3.1.2) et leurs arguments à ce sujet (3.1.4).

3.1.1. La facilité de l'enfant dans l'apprentissage des langues

22 Dans 92 % des cas (37/40), les parents croient que L'APPRENTISSAGE DES LANGUES EST PLUS FACILE POUR LES ENFANTS QUE POUR LES ADULTES ; quant au reste, ils ne se prononcent pas et s'ils le font c'est avec des doutes. Certains parents pensent que cette facilité spécifique pour les langues fait partie d'une facilité générique de l'enfant pour l'apprentissage de n'importe quoi, c'est à dire que LES ENFANTS ONT DES FACILITES POUR TOUT (9/40). Cette affirmation se base sur l'observation du fait que POUR UN ENFANT APPRENDRE UNE LANGUE NE DEMANDE PAS UN GRAND EFFORT (18/40) et que LES ENFANTS APPRENNENT VITE (6/40)

23 Ils apprennent tout avec une facilité incroyable et il en va de même pour l'anglais [MAD35]

24 Pour un enfant ce n'est pas un sacrifice [MAD40]

25 Cette facilité est attribuée à l'âge, de sorte que plus tôt les enfants commencent, mieux c'est, du fait que PLUS ILS SONT PETITS, MIEUX ILS APPRENNENT (ASSIMILENT) LA LANGUE (22/40)

26 Je pense que plus ils commencent tôt mieux ils apprennent [BCN11]

27 6. Le facteur âge dans l'apprentissage des langues

Opposition enfant-adulte	Les enfants ont plus de facilité pour les langues que les adultes (37/40).
	Pour un adulte, apprendre une langue est difficile et demande un effort très important (35/40), alors que pour un enfant cela ne représente pas un très gros effort (18/40).
	Les enfants ont une facilité particulière pour la prononciation (14/40).
	Les enfants apprennent surtout du vocabulaire (11/40).
	Les enfants ont des facilités pour tout (9/40).
	Apprendre des structures gramaticales est trop difficile pour les enfants (8 /40).

	Les enfants apprennent rapidement (6/40).
Hypothèses explicatives	Les adultes apprennent en étudiant et les enfants en jouant (21/40).
	Les enfants ont bonne mémoire et n'oublient pas ce qu'ils ont appris (15/40).
	Les enfants apprennent une langue de la même façon qu'ils apprennent la L1 ou la L2 dans un contexte bilingue (12/40).
	Les enfants apprennent la nouvelle langue de façon naturelle (9/40).
	Les enfants sont plus ouverts que les adultes (4/40).
	Les enfants sont plus doués que les adultes (4/40).

28 Aucun des parents n'a manifesté l'avis contraire, c'est-à-dire que l'adulte a plus de facilités que l'enfant. Nous pouvons donc affirmer que la croyance que les enfants ont plus de facilités est profondément enracinée, à tel point que dans les quelques cas où un doute se manifeste, le poids de la croyance populaire est tel que les gens n'osent pas la refuser.

29 Bien qu'on ne me l'ait pas encore démontré. Je ne suis pas très sûr mais je préfère essayer, au cas où ce serait vrai [MAD24]

30 La plupart des affirmations des parents sont d'ordre général, sans préciser si cette facilité pour apprendre une langue s'étend à la totalité des diverses composantes implicites dans la compétence communicative d'une langue ou seulement dans certains cas précis. Les parents qui essaient de donner des précisions font allusion particulièrement à deux domaines, la prononciation et le vocabulaire, par opposition à la grammaire et les structures syntaxiques. Ainsi, la majorité s'accorde à dire que LES ENFANTS ONT UNE FACILITE SPECIALE POUR ACQUERIR LA PRONONCIATION (14/40)

31 Il me semble qu'il y a des sons qu'ils apprennent mieux maintenant [BCN3]

32 Peu importent les sons, que ce soit du français, du chinois... ils les acquièrent de façon automatique, sans besoin d'apprendre [MAD31]

33 Certains parents considèrent cette facilité pour la prononciation si notoire qu'ils la situent à un niveau de compétence de naissance :

34 Ils prononcent n'importe quelle parole en anglais, comme s'ils étaient anglais, ce n'est pas comme nous qui l'avons appris lorsque nous étions plus âgés, nous avons une prononciation différente [BCN13]

35 Cette dernière raison est alléguée par les parents pour justifier qu'il est bon de commencer tout petit. Une mère nous fait part de son expérience :

36 Je crois que si j'avais commencé quand j'étais petite j'aurais une prononciation bien meilleure [MAD24]

37 Pour ce qui est des autres composantes linguistiques, les parents pensent que LES ENFANTS APPRENNENT SURTOUT DU VOCABULAIRE (11/40) :

38 À mon avis, ils ont une plus grande facilité pour saisir le vocabulaire [BCN5]

39 mais que APPRENDRE DES STRUCTURES GRAMMATICALES EST TROP DIFFICILE POUR LES ENFANTS (8/40) :

40 Ils ne sont pas capables d'organiser une structure ; quand ils arriveront à l'école primaire, ils apprendront à lire et à écrire parfaitement et auront la notion de la structure [BCN18]

41 Il faut souligner que ces parents n'ont, à aucun moment, indiqué si les enfants comprenaient ou reproduisaient des messages facilement, c'est à dire s'ils communiquent facilement dans la nouvelle langue.

3.1.2. La difficulté de l'adulte : la barrière de l'âge

42 En se montrant convaincus de la facilité particulière des enfants, les parents interrogés ont souligné de façon explicite ou implicite la croyance que POUR UN ADULTE APPRENDRE UNE LANGUE EST DIFFICILE ET DEMANDE UN GRAND EFFORT (35/40). Nous tenons à attirer l'attention sur l'âge que les parents considèrent être la frontière entre facilité et difficulté : il se situe au maximum entre 7 et 8 ans.

43 Je pense que de tout ce qu'ils apprennent jusqu'à 8 ans plus ou moins, il leur reste toujours quelque chose [MAD24]

- 44 Certains parents, plus pessimistes que d'autres, considèrent très difficile, presque impossible de réussir dans l'apprentissage d'une langue étrangère à l'âge adulte :
- 45 Je pense qu'ils doivent commencer très petits, c'est le meilleur moment pour apprendre ; à 12 ans, il est trop tard [MAD12]
- 46 Nous partons de la base qu'ils apprennent bien mieux la langue à 4 ans qu'à 16 ans et beaucoup mieux qu'à 28 ans, comme c'est le cas pour moi [BCN15]
- 47 À partir de 20 ans, c'est fini, tout est beaucoup plus difficile à assimiler [MAD38]
- 48 La plupart des parents basent leurs croyances sur leur expérience personnelle. Ils ont presque tous commencé à étudier une langue étrangère à l'école vers 10-11 ans. De plus, étant donné que la majorité des personnes interrogées ont plus de 34 ans, le besoin d'apprendre l'anglais les a pris au dépourvu, car ils appartiennent à une des dernières générations qui ont étudié surtout le français :
- 49 J'ai commencé l'anglais à partir de 15 ans... tous ceux d'entre nous qui avions 16 ans et plus, nous avons auparavant étudié le français, et nous avons commencé l'anglais pendant l'adolescence et cela se sent énormément. Pour atteindre le niveau nous avons été obligés de faire un grand effort [BCN2]
- 50 Lorsque nous leur demandons s'ils auraient préféré commencer plus tôt, la réponse est pratiquement unanime : ils considèrent que le plus tôt est le mieux ; à 3 ou 4 ans, cela aurait été plus facile et aujourd'hui leur connaissance de la langue serait plus approfondie :
- 51 Parce que, actuellement, je pourrais en savoir davantage que ce que je sais, c'est à dire rien [MAD32]

3.1.3. Hypothèses qui expliquent la supériorité des enfants

- 52 L'opposition entre la facilité des enfants et la difficulté des adultes est, comme nous l'avons déjà vu, une opinion partagée pratiquement par tous les parents ; ils en donnent diverses raisons, qui forment une suite d'hypothèses explicatives que nous considérons ci-dessous.

3.1.3 a. Le processus naturel

- 53 Tout d'abord, les parents considèrent que LES ENFANTS APPRENNENT LA LANGUE DE FAÇON NATURELLE (9/49) :
- 54 Ils trouvent cela naturel [BCN10]
- 55 Il se peut que ce naturel venant des enfants et ce manque de conscience aient une influence sur le fait qu'ils pensent que LES ENFANTS APPRENNENT UNE LANGUE DE LA MEME FAÇON QUE S'IL S'AGISSAIT DE LA L1 OU DE LA L2 DANS UN CONTEXTE BILINGUE (12/40). Cette croyance se manifeste surtout chez les parents qui vivent dans une communauté bilingue (Barcelone) ou chez ceux qui, bien que vivant dans une communauté monolingue (Madrid), ont connu l'expérience d'un contexte bilingue :
- 56 Ça devient quelque chose de naturel, de normal, c'est comme si on était né avec. Alors, c'est comme l'espagnol qu'on apprend dès la naissance [MAD36]
- 57 Ils prennent ça comme s'ils étaient en train d'apprendre le castillan [comme L2 en Catalogne] ou une autre langue [BCN5]

3.1.3b. La plasticité de l'enfant

- 58 Ces croyances supposent de manière implicite que l'enfant jouit d'une plasticité qui facilite son apprentissage linguistique. Dans ce sens, LES ENFANTS SONT PLUS DOUES QUE LES ADULTES (4/40), c'est à dire qu'il existe un facteur d'ordre qualitatif, qui appartient exclusivement aux enfants :
- 59 On dirait qu'à cet âge-là le cerveau est mieux préparé [BCN10]
- 60 Plus on est jeune plus on a sa tête à soi [MAD32]
- 61 L'analyse des métaphores utilisées par les parents, illustre bien leur conception de la façon dont les enfants apprennent une langue. Ils pensent que l'enfant est semblable à un réceptacle, et que la langue se place dedans sans difficulté. De plus, LES ENFANTS SONT PLUS OUVERTS QUE LES ADULTES (4/40) :
- 62 Leur esprit est très ouvert [MAD1]
- 63 Parce qu'il est plus réceptif aux nouveaux sons, aux nouveaux mots [MAD28]
- 64 Pour exprimer cette réceptivité, qui rend possible l'assemblage entre contenant et contenu, les parents utilisent deux types de verbes. Les premiers sont des verbes indiquant un mouvement

allant de l'extérieur vers l'intérieur, qui accentuent le caractère passif du processus suivi par l'enfant. Dans certains cas ils insistent particulièrement sur l'intervention très active de l'adulte :

65 Je pense que de tout ce qui leur entre dans la tête jusqu'à 8 ans plus ou moins, il reste toujours quelque chose [MAD24]

66 alors que pour les autres il s'agit d'exposer l'enfant à la nouvelle langue et d'attendre que l'apprentissage ait lieu tout seul :

67 Je crois que cela entrera comme l'espagnol [MAD33]

68 Si on s'habitue à écouter la langue dès l'enfance, rien que de l'entendre, elle entre seule [BCN15]

69 D'autre part, les verbes le plus souvent utilisés sont des verbes qui indiquent un mouvement allant de l'intérieur vers l'extérieur et qui présentent une vision plus active de la part de l'enfant :

70 En peu de temps il a saisi beaucoup de choses [BCN2]

71 Il s'imprègne d'anglais, ce qui me semble formidable [MAD35]

72 Plus ils sont jeunes, mieux ils saisissent [BCN11]

73 Dans d'autres cas ils combinent les deux visions :

74 Ils récoltent tout ce qu'on leur propose [BCN4]

75 La comparaison avec les éponges est une métaphore très utilisée :

76 Plus ils sont jeunes, plus ils ressemblent à des éponges, plus ils absorbent, plus ils retiennent [BCN15]

3.1.3c. La capacité de rétention

77 Une autre croyance qui, d'après les parents, expliquerait la facilité des enfants pour l'apprentissage des langues est qu'ILS ONT BONNE MEMOIRE ET N'OUBLIENT PAS CE QU'ILS APPRENNENT (15/40). Avoir une bonne mémoire signifie avoir une bonne disposition pour les langues :

78 Il me paraît évident que c'est pendant l'enfance que la mémoire est le plus éveillée [MAD38]

79 L'analyse des expressions qui illustrent cette croyance prouve que la plupart des parents pensent à la mémoire à long terme :

80 S'ils apprennent 100 mots, ils les ont pour toujours [BCN1]

81 Surtout dans la capacité de retenir, car s'il peut te le dire un jour, même si le temps passe il s'en souvient toujours [MAD37]

82 Les verbes les plus utilisés pour parler de la mémoire sont retenir, rester, enregistrer, avec la même valeur de métaphore de conserver la langue (paroles, choses, etc.) dans son intérieur (l'enfant, la tête, etc.) :

83 L'enfant est là... il retient tout ce qu'il entend [MAD27]

84 Il faudrait commencer dès le début (la maternelle), c'est le moment où on enregistre le mieux les choses [MAD37]

3.1.3d. L'élément ludique

85 Pour finir, les parents donnent une autre explication de la facilité de l'apprentissage, c'est la façon d'apprendre : LES ENFANTS APPRENNENT EN JOUANT (21/40). D'une part l'enfant apprend tout en jouant, en chantant, en construisant des marionnettes, etc. ; d'autre part, le fait d'apprendre est pour l'enfant un jeu en soi, c'est comme jouer à changer d'étiquettes les objets qu'il connaît dans sa propre langue :

86 C'est un jeu, dire des choses dans d'autres langues [MAD24]

87 Plusieurs mères ont expliqué qu'à la maison les enfants jouaient à des jeux verbaux (devinettes) avec les adultes ou entre eux :

88 Donne-moi un nom d'animal et je te le dirai en anglais [BCN6]

89 Cet aspect ludique fait penser aux parents que l'enfant apprend par plaisir au moyen de l'expérience sensorielle (en écoutant, en chantant, en regardant des images, en bougeant, etc.) et non par obligation et de façon analytique, par l'étude du système linguistique, comme le font les adultes.

3.1.4. Hypothèses pouvant expliquer l'infériorité des adultes

90 Sur ce sujet, les parents sont cohérents, puisque, lorsqu'ils donnent les raisons des difficultés qu'a l'adulte pour apprendre une langue, ils les opposent toujours aux raisons justifiant la facilité des enfants.

3.1.4a. Le processus artificiel et difficile de l'adulte

91 Si les enfants apprennent de façon naturelle, presque sans s'en rendre compte, POUR UN ADULTE, APPRENDRE UNE LANGUE EST DIFFICILE ET REQUIERT UN EFFORT SPECIAL (35/40). Les enfants prennent l'apprentissage comme un jeu, les adultes comme un travail pénible répondant à un besoin (travail, tourisme, etc.) :

92 Lorsque l'on est adulte on assimile, mais c'est beaucoup plus difficile [MAD37]

93 Cela représente un effort extraordinaire qui doit vraiment valoir la peine pour compenser le fait d'aller en cours [BCN9]

3.1.4b. L'engourdissement mental

94 Les raisons données par les parents pour expliquer cette difficulté sont le contraire de celles qu'ils donnent pour expliquer la facilité des enfants :

95 La mémoire n'est plus aussi bonne [BCN12]

96 Lorsqu'on est adulte on n'a pas... la même façon de reproduire les sons, c'est plus difficile que pour un enfant [MAD25]

97 Si le mot utilisé pour parler des enfants était « ouvert », à présent les parents utilisent le terme « fermé » :

98 Parce qu'on est beaucoup plus fermés [MAD27]

99 Une minorité fait remarquer que les changements mentaux produits par le temps, sont le résultat d'un apprentissage linguistique préalable :

100 Pour un adulte le problème est plus important parce que l'esprit est beaucoup plus structuré par les langues assimilées durant l'enfance [BCN14].

3.2. L'expérience scolaire dans l'apprentissage des langues

101 Il s'agit, à présent, de vérifier comment les parents ont perçu l'initiation de leurs enfants à une langue étrangère à un âge précoce. Cette réflexion a fait affleurer d'autres croyances qui, parfois, brisent la cohérence du système décrit dans le paragraphe antérieur. Nous avons décrit l'expérience en fonction des points suivants : le profit tiré des cours, la méthodologie et le temps d'exposition à la langue.

102 7.L'expérience scolaire dans l'apprentissage des langues

Le profit tiré	<p>L'apprentissage des enfants à l'école se limite à la reproduction de paroles, de chansons et d'expressions toutes faites (36/40).</p> <p>Malgré le faible rendement immédiat, le profit tiré se sentira à long terme (11/40).</p> <p>L'apprentissage à cet âge consiste essentiellement en familiarisation avec la langue (6/40).</p> <p>Si les enfants ne savent ni lire ni écrire, ils ne peuvent apprendre que du vocabulaire (4/40).</p>
La méthodologie	<p>Les enfants doivent apprendre en jouant (15/40).</p> <p>Aujourd'hui on apprend aux enfants d'une façon différente et bien meilleure qu'avant (7/40).</p> <p>Temps d'exposition à la langue</p> <p>A l'école primaire l'exposition peut être plus intensive qu'à la maternelle (3/40).</p>

3.2.1. Le profit tiré des cours

103 Lors des entretiens, les parents ont attribué différentes valeurs à ce que leurs enfants ont appris. La plupart d'entre eux se sentent satisfaits ou très satisfaits, alors que certains ne constatent pas un apprentissage suffisant (ou constatent qu'il leur est difficile de l'évaluer). Cette sensation n'est ressentie que par les parents d'enfants qui étudient l'anglais depuis 2 et surtout 3 ans, mais jamais au cours de la première année. Néanmoins tous pensent que « plus les enfants commencent tôt mieux cela vaut ». C'est pour cela que certains parents n'attendent

pas de résultats à court terme car LES RESULTATS SERONT VISIBLES A LONG TERME (11/40) :

104 Ce dont je suis absolument convaincue c'est que... s'il n'apprend pas maintenant, cela lui servira pour plus tard [BCN8]

105 Pour une majorité de parents, surtout ceux dont les enfants apprennent peu, ces attentes à long terme sont les plus importantes. En fait, les parents voient ce que font leurs enfants seulement comme le commencement d'un long processus. Ils parlent donc de cette expérience comme d'un « premier contact », « un coup de pouce », « une familiarisation », « une préparation », l'établissement d'une « base ». Le fait de pouvoir atteindre un niveau plus avancé et, de ce fait, de gagner du temps, est cité parmi les avantages à long terme que cette initiation à la langue implique :

106 La première année j'ai commis l'erreur de ne pas inscrire ma fille au cours d'anglais et je ne voudrais pas arriver encore une fois en retard (du fait que la petite ne fera pas d'anglais lorsqu'elle commencera l'école primaire)... Je ne veux pas qu'elle oublie ce qu'elle a appris pendant ces deux années [BCN16]

107 Ce qui attire le plus l'attention dans cette dernière réflexion, c'est le lexique employé par la mère, qui est un parfait exemple de la métaphore de l'apprentissage d'une langue comme chemin, un voyage ou, mieux encore, comme un tapis roulant, toujours en marche et impossible de rattraper si on n'y monte pas à temps. Les parents utilisent le même langage métaphorique pour expliquer leur expérience avec la LE :

108 Qu'ils ne fassent pas comme nous qui sommes arrivés en retard [BCN4]

109 À partir de 20 ans, c'est fini [MAD38]

110 C'est un raisonnement fait par les parents qui considèrent que L'APPRENTISSAGE A CET AGE LA CONSISTE A SE FAMILIARISER AVEC LA LANGUE (6/40) comme par ceux qui manifestent que L'APPRENTISSAGE DES ENFANTS A L'ECOLE SE LIMITE A LA REPRODUCTION DE MOTS, DE CHANSONS, D'EXPRESSIONS TOUTES FAITES (36/40), c'est à dire, la majorité. Les parents pensent que l'enfant intériorise la langue, qu'il apprend qu'il existe d'autres langues et d'autres sons, et que ceci est plus important que ce qu'il pourrait apprendre de façon productive à court terme. Ce processus d'intériorisation, « d'assimilation » ne peut être observé, mais les parents ont l'espoir que, plus tard, tout ce que l'enfant est en train d'apprendre remontera à la surface :

111 Franchement, notre idée n'est pas qu'il apprenne. (Pour le moment) il faut qu'il se familiarise. Je crois que c'est un processus d'apprentissage [BCN3]

112 Le fait que leurs enfants n'apprennent pas grand-chose n'inquiète pas les parents. Ils espèrent que, s'ils commencent de bonne heure, l'anglais deviendra peu à peu quelque chose de naturel pour l'enfant, de sorte que, lorsqu'il atteindra l'âge adulte, il « aura pu l'assumer », nous a dit une mère. Une autre a utilisé l'expression « porter l'anglais depuis l'enfance », comme s'il s'agissait d'un vêtement, d'une seconde peau.

113 Les parents qui mesurent l'apprentissage des enfants par la capacité de reproduction de paroles, d'expressions toutes faites, etc., utilisent des expressions telles que « superficiel », « simple » et « pas en profondeur », pour décrire ce que leurs enfants ont appris jusqu'à présent et ils le justifient par leur jeune âge. La plupart expliquent qu'ils apprennent surtout du vocabulaire élémentaire, « des mots isolés » disent souvent les parents, mais ils en sont satisfaits, parce qu'ils pensent que à cet âge l'enfant n'apprend pas un langage plus fonctionnel :

114 D'après ce qu'elle m'explique, c'est à base de... ce sont les couleurs, quelque chose de fondamental, le vocabulaire. (...) Quoique, il se peut que... je crains qu'à six ans on ne puisse guère exiger plus, non ? [MAD19]

115 Au début il s'agit surtout d'enrichir leur vocabulaire, plus que de leur faire comprendre des phrases construites [BCN14]

116 Certains parents justifient même le fait qu'ils n'apprennent pas ou qu'ils ne travaillent pas d'autres aspects de la langue parce qu'ils ne savent pas encore lire ni écrire. On peut donc dire que leur croyance serait : SI L'ENFANT NE SAIT NI LIRE NI ECRIRE, IL NE PEUT APPRENDRE QUE DU VOCABULAIRE DANS LA LE (4/40). Une mère expliquait ainsi ce phénomène :

- 117 Ils ne sont pas capables de bâtir une structure, mais en fait, ce n'est pas cela qui nous intéresse. Quand ils arriveront à l'école primaire, on leur apprendra à lire et à écrire parfaitement et ils auront la notion de la structure [BCN18]
- 118 Pour finir, nous voulons mentionner l'opinion d'un couple de parents, qui voit dans l'apprentissage de l'anglais une expérience enrichissante en soi :
- 119 Pour leur développement personnel. C'est mieux. Mieux vaut qu'ils l'apprennent depuis l'enfance et non pas lorsqu'ils sont grands. Et pour son développement, même s'il ne s'en sert jamais. Cela les éveille. Je ne sais pas comment l'expliquer. Ils sont mieux préparés pour tout. Un peu pour tout [MAD18]
- 120 En résumé, certains parents espèrent que leurs enfants apprennent même s'ils ne le montrent pas, alors que, pour d'autres, l'enfant apprend fondamentalement du vocabulaire. Pour ce dernier groupe, les parents sont conscients des limitations de l'enfant et ne sont donc pas surpris qu'ils n'apprennent pas beaucoup de mots, ni à communiquer. Il existe cependant un troisième groupe de parents, qui voient l'apprentissage d'un point de vue productif, mais se montrent déçus par ce que l'enfant apprend. De toute façon, et malgré le manque de résultats tangibles, ils pensent que les cours de LE auront une fonction dans une étape postérieure de la vie de leurs enfants.

3.2.2. La méthodologie de l'enseignement

- 121 Lorsque nous avons demandé aux parents s'ils étaient satisfaits de l'expérience de leur enfant ou s'ils aimeraient qu'il ait davantage d'heures de cours, ils justifiaient souvent une réponse positive en parlant de la méthodologie de l'enseignement, que la plupart d'entre eux trouvaient adéquate. C'est ce qu'a dit une mère lorsque nous lui avons demandé combien d'heures de cours d'anglais lui semblaient adéquates pour un enfant :
- 122 Pas moins de trois ou quatre, si on peut aborder la langue de façon agréable [MAD20]
- 123 Derrière ces affirmations se trouve la croyance que LES ENFANTS APPRENNENT EN JOUANT (21/40). De là dérive une autre croyance : IL FAUT APPRENDRE AUX ENFANTS AU MOYEN DE JEUX (15/40) : « avec des outils appropriés à son âge, en dessinant, en chantant », etc. L'expérience de leurs enfants, de même que la leur durant leur scolarité, corrobore cette croyance. La plupart de ces enfants aiment les cours d'anglais (37/40) et beaucoup extériorisent ce sentiment à la maison en chantant des chansons en anglais ou en expliquant à leurs parents ce qu'ils ont appris. Mis à part les parents qui évaluent la méthodologie de façon positive, il ne faut pas oublier ceux qui n'ont pas assez d'information ou de connaissances pour avoir une opinion (4/40), et aussi deux mères qui ont des opinions diamétralement opposées et différentes du reste. L'une exprime l'importance fondamentale de la méthodologie et l'autre n'y accorde guère d'importance :
- 124 Il ne s'agit pas de commencer très tôt, il s'agit de bien commencer [MAD18]
- 125 À ce niveau, n'importe quel type d'enseignement est bon [MAD10]
- 126 Il faut également signaler que de nombreux parents (11/40) ne savent pas quelle est la langue véhiculaire utilisée par le professeur, et d'autres se l'imaginent mais n'en sont pas sûrs (6/40).
- 127 À l'expérience fondamentalement positive des enfants, s'oppose le mauvais souvenir de nombreux parents qui ont commencé le français ou l'anglais à l'école secondaire, vers onze ans. Certains se plaignent de ne pas avoir appris grand-chose, d'autres de ce que la méthodologie n'était pas adéquate, d'autres trouvent que les institutions ne donnaient pas assez d'importance à la langue :
- 128 On m'a enseigné aussi mal que possible [BCN3]
- 129 Il y a également des parents qui trouvent que le nombre d'heures n'était pas suffisant. Certains en gardent un bon souvenir ou ont une attitude neutre. Curieusement, lorsque nous demandons aux parents qui n'en gardent pas un bon souvenir ce qu'ils faisaient en cours de langue, ils se rappellent la grammaire, surtout les verbes, et en aucun cas ils ne disent avoir joué ou s'être amusés. Les parents qui comparent l'expérience négative de leurs années d'études avec celles de leurs enfants, arrivent à la conclusion que LES ENFANTS D'AUJOURD'HUI REÇOIVENT UN ENSEIGNEMENT DIFFÉRENT ET BIEN MEILLEUR QU'AVANT (7/40) :
- 130 Je vois que ma fille joue et s'amuse. Pour nous c'était une torture [BCN3]

3.2.3. Temps d'exposition à la langue

- 131 Plus de la moitié des parents pensent que L'EXPOSITION QUOTIDIENNE DES ENFANTS A LA LANGUE NE DEVRAIT PAS TROP SE PROLONGER (25/40) et, dans tous les cas, ont des doutes lorsqu'on leur demande s'il préféreraient que leurs enfants fasse davantage d'heures d'anglais. Il semblerait donc que, bien que la plupart des parents soient convaincus de l'efficacité d'une initiation de l'enfant à la langue, ils souhaitent que cette initiation soit graduelle et douce :
- 132 Une demi-heure par jour, jusqu'à ce qu'ils s'y fassent, je crois que c'est bien [MAD1]
- 133 Certains de ces parents disent que A L'ECOLE PRIMAIRE, L'EXPOSITION PEUT ETRE PLUS INTENSIVE QU'AU JARDIN D'ENFANTS (3/40) :
- 134 Maintenant qu'ils sont petits, une demi-heure trois fois par semaine, c'est suffisant. Lorsqu'ils passeront à l'école primaire, une heure par jour, ça serait bien [MAD17]
- 135 Une seule mère pensait qu'avant 7 ou 8 ans, l'instruction ne sert pas à grand-chose si l'enfant n'est pas en situation d'immersion. De toute façon, lorsqu'on leur demande s'ils pensent que le fait que l'enfant commence si jeune peut lui porter préjudice, la grande majorité de parents répond par un non absolu. Seul le père d'un enfant ayant commencé l'anglais à 2 ans, fait allusion à la possibilité d'un effet négatif, mais il rapporte cette croyance en gardant une certaine distance :
- 136 J'ai entendu dire que certains pédiatres pensent qu'à deux ans tant de langues risquent d'être un peu... confuses pour l'enfant [BCN1]

3.3. L'enseignement de la langue dans une communauté bilingue

- 137 Nous avons recueilli dans ce paragraphe les opinions des parents de Madrid sur l'enseignement d'une langue étrangère dans une communauté bilingue. Dans 12 des entretiens effectués à Madrid, on leur a demandé s'ils retarderaient l'âge d'initiation de leurs enfants à une autre langue s'ils vivaient dans une communauté bilingue de l'état espagnol. 7 des 12 personnes interrogées ont répondu que cela ne devrait pas être un motif de retard dans l'initiation de l'enfant à la LE. Néanmoins, on peut distinguer 2 positions dans ce même groupe : d'un côté, certains parents spécifient que le fait que l'enfant apprenne déjà 2 langues peut même être enrichissant pour l'apprentissage de la troisième :
- 138 Je crois que oui - que le fait d'avoir une double expérience peut l'aider. (...) Parce que son esprit est déjà plus ouvert à tout. (...) Marta ne comprenait pas que dans la classe d'anglais, qui avait lieu un jour sur deux, les choses portaient un autre nom, c'est cela qu'elle ne pouvait pas comprendre [MAD9]
- 139 D'après cette mère, sa fille a mis du temps à se rendre compte que l'anglais était une autre langue :
- 140 Vous voyez, je crois qu'elle ne savait pas ce qu'était l'anglais et un jour elle s'est mise en colère avec moi et m'a dit : « Eh bien, maintenant je vais te répondre en anglais et tu ne vas rien comprendre ! » Je crois qu'elle ne savait pas très bien ce qu'était tout ce qui avait un nom différent. Elle ne comprenait pas qu'il s'agissait d'une autre langue. Maintenant elle sait que l'anglais se parle ailleurs. (...) Mais je crois qu'avant elle était un peu perdue [MAD9]
- 141 Il n'existe aucun commentaire de ce genre dans les entretiens de Barcelone.
- 142 Bien qu'il y ait des mères qui voient le contexte bilingue comme un avantage, d'autres n'y voient ni avantage ni inconvénient :
- 143 Les enfants se débrouillent très bien, qu'ils soient bilingues ou trilingues dans le cas d'une région autonome [MAD11]
- 144 Des 5 parents restants, 3 n'y ont jamais vraiment réfléchi ou n'y voient pas très clair. Dans leurs réponses on trouve souvent des contradictions. D'abord ils disent que cela peut représenter un problème, ensuite ils disent que non :
- 145 Je ne sais pas vraiment. J'ai donné des cours là-bas (en Galice) et j'ai eu certains conflits, surtout dans les zones rurales... Avec trois langues... pour la grammaire il y a pas mal de problèmes [MAD3]
- 146 Je n'en sais rien. Je suppose que cela dépend de chaque enfant. Il faut essayer et voir ce qu'il en est. Oui, oui, bien sûr [MAD8]

- 147 En dernier lieu, nous avons retenu le témoignage de deux parents, qui s'expriment plus nettement sur le fait qu'apprendre une langue dans une communauté bilingue peut présenter des problèmes :
- 148 Je ne sais pas, en principe il semblerait, selon les experts, au début, 2 langues différentes ce n'est pas bon, je ne sais pas. (...) Je suppose que j'éprouverais la tentation de le faire (envoyer les enfants en cours d'anglais) parce que le fait d'apprendre l'anglais le plus tôt possible semble important. Peut-être que je le ferais et que j'attendrais de voir ce qui se passe. Si tout allait bien, parfait. Cela doit être un gros problème pour ceux qui vivent dans une communauté bilingue. (...) Deux langues peuvent être un problème, mais une, au contraire, le plus tôt est le mieux [MAD20]
- 149 Cela dépend. Si la famille se compose d'une mère parlant la langue de la communauté, d'un père de langue castillane, et qu'à l'école il apprend une autre langue, je crois que c'est positif de commencer le plus tôt possible. S'il s'agit d'une famille castillane, je crois que le fait d'avoir à apprendre le catalan, le basque, le galicien, est suffisant. Si la famille parle exclusivement le catalan, il vaut mieux qu'il ne fasse que du castillan et du catalan [MAD6]
- 150 Ces familles n'ont pas de parents vivant dans des communautés autonomes. Dans les autres cas, le fait qu'il y ait un contact, régulier ou non, avec des parents parlant une langue différente du castillan, ne semble pas être pertinent.
- 151 En résumé, les opinions manifestées à Madrid se situent dans les trois perspectives suivantes : a) le fait d'être bilingue peut faciliter l'apprentissage d'une autre langue depuis l'enfance (3/12) ; b) l'enfant bilingue n'éprouve pas de difficulté supplémentaire lorsqu'il doit apprendre une autre langue (4/12) ; c) les enfants vivant dans une communauté bilingue risquent d'avoir des problèmes pour étudier une troisième langue (5/12).

4. Observations finales

- 152 Après avoir analysé les entretiens, et pour répondre à la première question de cette étude, on peut dire que la grande majorité des parents partagent la croyance populaire que LES ENFANTS ONT PLUS DE FACILITES QUE LES ADULTES (37/40) pour les langues.
- 153 Il faut, avant tout, remarquer que la LE que les parents ont en tête dans cette étude est l'anglais. Une analyse exhaustive du contenu total des entretiens prouve que la décision de faire apprendre aux enfants une langue étrangère (l'anglais) provient d'un besoin instrumental né des circonstances actuelles. Tous les parents, sans exception, admettent que l'anglais est une langue importante et indispensable dans le monde actuel, en même temps qu'ils avouent leurs difficultés, causées par le fait de ne pas connaître cette langue ou pour l'apprendre. Au cours des entretiens, ils ont clairement manifesté la projection de leur expérience sur leurs enfants, de même qu'une composante affective, qui se traduit par une volonté de donner aux enfants ce dont ils auront besoin plus tard, en leur évitant ainsi l'expérience traumatisante qu'ils ont vécue. Et c'est là qu'entrent en jeu les croyances : du fait que les enfants ont plus de facilités, s'ils commencent tous petits, c'est du temps gagné, ils apprendront mieux et n'auront pas à souffrir comme cela a été le cas de leurs parents. Voici la raison pour laquelle tous les parents interrogés acceptent l'idée que l'introduction de la LE (2 heures par semaine) est très positive à un âge précoce (3 ans), que ce soit par décision personnelle (LE facultative) ou à l'école (LE faisant partie du programme scolaire). Cette situation a renforcé tout un système de croyances déjà existant à propos de l'apprentissage de langues étrangères avant 8 ans.
- 154 Au moment d'interpréter le système de croyances des parents, il faut tenir compte d'un aspect important : la différence entre un contexte d'acquisition naturel et un contexte d'acquisition formel. Au vu des connaissances que nous avons sur l'acquisition de langues secondes, on croit qu'une bonne exposition à la nouvelle langue en termes quantitatifs (quotidienne et à long terme) et qualitatifs (immersion dans la communication) est nécessaire pour que la plus grande facilité de l'enfant par rapport à l'adulte soit manifeste. Ces conditions existent à un degré plus ou moins élevé dans les situations d'apprentissage naturel. Par contre, les conditions d'un contexte scolaire qui consacre 2 heures par semaine à l'anglais pourraient ne pas être suffisantes pour que l'enfant puisse tirer parti de sa propension à apprendre. Tous les parents savent qu'il existe différents contextes d'acquisition, puisqu'ils en donnent des exemples au

cours des entretiens (apprendre le castillan en Catalogne, apprendre le français au Lycée Français, enfant de langue maternelle anglaise ayant une nourrice française, etc.). Néanmoins, le fait qu'ils arrivent à distinguer les différents contextes ne signifie pas qu'ils aient analysé leurs comportements en profondeur. Ce fait comporte que le postulat fondamental L'ENFANT A PLUS DE FACILITES QUE L'ADULTE POUR LES LANGUES, qui, selon les études empiriques, est un fait normalement observable dans les contextes naturels, soit extrapolé par les parents au contexte formel. Ici on pourrait expliquer quelques-uns des doutes et des contradictions manifestés dans l'ensemble des croyances.

155 Une de ces contradictions touche 2 des croyances les plus partagées par les parents : L'ENFANT A PLUS DE FACILITES QUE L'ADULTE POUR LES LANGUES (37/40) et L'EXPOSITION QUOTIDIENNE DE L'ENFANT A LA LANGUE NE DEVRAIT PAS ETRE TROP LONGUE (25/40). La contradiction vient du fait que la seconde croyance restreint la quantité et la qualité de l'input nécessaire pour que la première se réalise. Si les parents estiment que 2 à 4 heures par semaine sont suffisantes à cet âge-là, c'est qu'ils acceptent que l'enseignement de l'anglais soit une activité scolaire de plus, et non une situation d'immersion. De plus, lorsqu'ils parlent du contexte linguistique dans lequel leurs enfants apprennent la langue, ils sont encore plus restrictifs, puisqu'ils ne tiennent pas compte de l'importance de l'input, ni du fait communicatif, pour apprendre une nouvelle langue. Lorsqu'on leur demande s'ils savent si le professeur parle toujours en anglais, les parents répondent qu'ils ne savent pas et la plupart supposent que non, en disant qu'à cet âge ce serait trop difficile pour les enfants.

156 Une seconde contradiction s'établit entre les croyances PLUS ILS SONT PETITS, MIEUX ILS APPRENNENT (ASSIMILENT) LA LANGUE (22/40) et LES ENFANTS APPRENNENT UNE LANGUE D'UNE FAÇON SIMILAIRE A CELLE DONT ILS APPRENNENT LA L1 (OU LA L2) (12/40). S'il en était ainsi, les croyances LES ENFANTS APPRENNENT ESSENTIELLEMENT DU VOCABULAIRE (11/40) ou APPRENDRE DES STRUCTURES GRAMMATICALES EST TROP DIFFICILE POUR LES ENFANTS (8/40) ne seraient pas cohérentes, parce que cela voudrait dire que l'apprentissage à cet âge ne serait pas meilleur, comme l'indique la croyance plus générale, puisqu'ils n'apprennent que des mots. Cet apprentissage ne ressemblerait pas non plus à celui d'une L 2 dans laquelle les enfants apprendraient la structure du système linguistique, bien que de façon implicite.

157 Les personnes intéressées signalent que, malgré ces contradictions, la croyance la plus forte, L'ENFANT A PLUS DE FACILITES QUE L'ADULTE, ne faiblit à aucun moment. Les parents assument que l'enfant doit commencer de bonne heure pour profiter des bénéfices de son jeune âge. Bien qu'au moment d'évaluer les résultats obtenus on constate que le produit n'est pas bon (ils ne savent que quelques mots), la croyance en la facilité de l'enfant ne faiblit pas, contrairement à ce que l'on pourrait penser, mais elle se projette vers l'avenir : MALGRE LE FAIBLE RENDEMENT LES BENEFICES SE VERRONT A LONG TERME (11/40). Lorsqu'ils seront plus âgés, ils pourront apprendre sans effort. Les commentaires d'une mère qui n'est pas d'accord avec son mari, parce qu'elle pense que 2 heures à l'école ne sont pas suffisantes, illustrent bien que, malgré ses doutes, l'influence de la croyance est importante :

158 Il ne manifeste pas grand-chose [en parlant des connaissances en anglais de leur fils]. [Mon mari dit] que les enfants sont comme des éponges et que s'ils entendent parler anglais ils l'apprendront et ce sera beaucoup plus facile après, parce qu'ils l'auront déjà assimilé. Dans un sens, je suis d'accord avec lui, mais ce qui se passe c'est que pour le moment on ne voit pas les résultats [BCN4]

159 De toute façon, tous les parents sont convaincus que cet apprentissage ne peut pas faire de mal à leurs enfants et se sentent très tranquilles parce que, comme dit un père, même si nous nous sommes trompés, « nous n'avons rien à y perdre ».

160 Le fait d'opposer la facilité de l'enfant à la difficulté de l'adulte, a amené les personnes interrogées à comparer les différentes façons d'apprendre. Les croyances concernant l'adulte sont largement partagées par les parents, sans aucune contradiction. Les principales croyances sont que APPRENDRE UNE LANGUE UNE FOIS ADULTE EST DIFFICILE ET DEMANDE UN GRAND EFFORT (35/40), et que LES ADULTES APPRENNENT EN

ETUDIANT ET LES ENFANTS EN JOUANT (21). Il est probable que ces deux croyances se basent sur l'expérience personnelle aussi bien à l'école obligatoire qu'au cours des expériences postsecondaires. L'opposition établie entre le besoin d'étudier, indispensable chez les adultes mais pas chez les enfants, attire particulièrement l'attention. Il est vrai que les enfants n'apprennent pas les langues en étudiant, parce qu'ils n'ont pas encore la capacité abstraite d'aborder le système linguistique en tant que tel. Il n'en reste pas moins que les adultes peuvent apprendre en étudiant mais aussi dans des situations ludiques et peuvent, évidemment, communiquer. Néanmoins, d'après les entretiens, il semble que la situation ludique soit réservée aux petits, alors que la situation communicative se présente comme la pratique hors de l'école si on en a l'occasion.

161 En ce qui concerne les différences entre la population interrogée à Madrid et celle de Barcelone, on ne fait qu'entrevoir certains points de détail. Jamais les parents de Barcelone n'ont envisagé comme un problème le fait que leurs enfants apprennent 3 langues à la fois (castillan, catalan, anglais). Par contre, les réponses des parents de Madrid, sur la viabilité de cet apprentissage, ont été plus variées : certains trouvaient que c'était très positif, d'autres pensaient que cela dépendait des capacités de l'enfant et, enfin, certains trouvaient que c'était un problème difficile à résoudre. Cependant, approfondir cet aspect demanderait une recherche spécifique et une application à une population plus large comportant d'autres communautés bilingues et monolingues.

162 En résumé, le système de croyances décrit dans cette étude est largement partagé par les sujets de l'échantillon. Découvrir l'existence de ces croyances et leur enracinement dans la société peut être utile et éclairer tous ceux qui se trouvent impliqués dans le processus éducatif, puisque c'est probablement à travers le discours familial que les enfants commencent à forger leur attitude face à la langue étrangère et à son apprentissage.

163 Cette étude a été financée par la DGICYT (PB94-0944).

Bibliographie

BLOCK, D. (1990). « Students and teacher metaphors for language learning », Actes de las Novenes Jornades Pedagògiques per a l'Ensenyament de l'Anglès, Barcelone, ICE, Université Autonome : 30-40.

BULLOUGH, R. V. (1991). « Exploring personal teaching metaphors in pre-service teacher education », *Journal of Teacher Education*, 42 (1) : 43-51.

CAZABON, M. et al. (1993). Two-way bilingual education : a progress report on the Amigos program. Research report 7. National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning, Santa Cruz, CA.

DEWEY, J. (1933). *How we think*. Boston : D.C. Heath.

HOLMEN, A. et al. (1992). « Parent attitudes to Children's L1 maintenance. A cross-sectional study of immigrant groups in the Nordic countries », Communication présentée au colloque Maintenance and Loss of Ethnic Minority Languages, Noordwijkerhout, Pays-Bas, 1-4 septembre.

HORWITZ, E. (1983). The beliefs about language inventory. Document non publié, Université de Texas.

HORWITZ, E. (1987). « Surveying students' beliefs about language learning ». In A. Wenden & J. Rubin (eds), *Learner Strategies in Language Learning*, Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall.

HORWITZ, E. (1988). « The beliefs about language learning of beginning university foreign language students », *Modern Language Journal*, 72 (3) : 283-94.

LAKOFF, G. & JOHNSON, M. (1980). *Metaphors we live by*, Chicago, Chicago University Press.

NUD-IST [programme informatique] 1993. Los Aptos, CA : Qualitative Solutions and Research Pty, Ltd.

NUNAN, D. (1988). *The Learner-Centered Curriculum*, Cambridge : Cambridge University Press.

PAJARES, M. F. (1992). « Teachers' beliefs and educational research : cleaning up a messy construct », *Review of Educational Research*, 62 (3) : 307-332.

RILEY, P. (1989). « Learners' representations of language and language learning », *Mélanges Pédagogiques*, Université de Nancy II, CRAPEL : 65-72.

SCHUTZ, A. (1970). *On phenomenology and social relations*, Chicago, University of Chicago Press.

SNOW, C. (1983). « Age differences in second language acquisition : research findings and folk psychology », in A. K. M. BAILEY, M. H. LONG & S. PECK (eds). *Second Language Acquisition Studies*, Rowley, Mass. : Newbury House.

STARETS, M. Les attitudes des élèves acadiens néo-écossais à l'égard du français et de l'anglais au Canada. International Center for Research on Language Planning, Québec.

VERDES, G. & VILAGRASA, A. (1993). « Les theories implicites dels aprenents de català/segona llengua. Les Llengües Estrangeres a l'Europa de l'Acta Única », *Comptes rendus du I Congrès Internacional sobre l'Ensenyament de Llengües Estrangeres*, Bellaterra, Publicacions de l'Universitat Autònoma de Barcelona : 23-30.

VICTORI, M. (1992). *Investigating the metacognitive knowledge of students of English as a second language*. Thèse non publiée, Université de Californie, L. A.

WENDEN A. L. (1987). « How to be a successful language learner : insights and prescriptions from L2 learners », in A. L. WENDEN & J. RUBIN (eds). *Learner Strategies for Learner Autonomy*, New York, Prentice Hall International.

WILLING, K. (1985). *Learning styles in adult migrant education*, Sidney, NSVV, Adult Migrant Education Service.

Annexe

GUIDE DE L'ENTRETIEN

Premier bloc : Le choix des parents

1.1. Motivation

Votre fils/fille fait de l'anglais ? Quel âge a-t-il/elle ? S'agit-il d'une activité extrascolaire ? Pourquoi avez-vous choisi cette activité et pas une autre ? Est-ce que cela a été un critère décisif au moment de choisir son école ?

1.2. Degré de satisfaction des parents

Croyez-vous que cela a été une bonne idée de faire faire de l'anglais à votre fils/fille à cet âge ?

1.3. Dans le cas d'une communauté monolingue (à Madrid)

Pensez-vous que si vous viviez dans une communauté autonome bilingue comme la Catalogne, le Pays Basque ou la Galice, il serait bon que votre fils/fille commence à faire de l'anglais si jeune ?

Deuxième bloc : L'expérience de l'enfant (vue par les parents)

2.1. Degré de satisfaction de l'enfant :

L'enfant est-il heureux en classe d'anglais ? À quoi attribuez-vous cette réaction ?

2.2 Profit tiré :

Savez-vous ce qu'a appris votre fils/fille jusqu'à présent ? Êtes-vous content de ce qu'il a appris ?

2.3. Activités d'apprentissage :

Parle-t-il de ce qu'il fait en classe lorsqu'il est à la maison ? Croyez-vous que l'enseignement qu'il reçoit est bon ? Savez-vous en quelle langue leur parle le professeur en classe ?

2.4. Qualités de l'enfant :

Vous semble-t-il que votre fils/fille ait des facilités ? Pourquoi ?

2.5. Nombre d'heures de classe :

Combien d'heures d'anglais fait-il par semaine ? Vous êtes d'accord ou vous préféreriez qu'il en fasse davantage ou moins ?

Troisième bloc : L'expérience rétrospective des parents

3.1 Données personnelles :

Avez-vous étudié une langue étrangère ? Comment évaluez-vous ce que vous avez appris ?

3.2. Facteur âge d'initiation :

À quel âge avez-vous commencé ? Vous pensez que cela a été un bon âge pour commencer ou auriez-vous préféré commencer plus tôt ? À quel âge ? Pourquoi ?

Quel est l'avantage de commencer si jeune ? Y voyez-vous des inconvénients ?

Pour citer cet article

Référence électronique

Maria Rosa Torras Cherta, Elsa Tragant Mestres & María Luisa Garcia Bermejo, « Croyances populaires sur l'apprentissage précoce d'une langue étrangère », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 10 | 1997, mis en ligne le 26 septembre 2005. URL : <http://aile.revues.org/1298>

À propos des auteurs**Maria Rosa Torras Cherta**

Université de Barcelone

Elsa Tragant Mestres &

Université Complutense de Madrid

María Luisa Garcia Bermejo

Université Complutense de Madrid

Droits d'auteur

© Tous droits réservés

Résumé / Abstract

Ce travail analyse les croyances populaires à propos des jeunes enfants qui apprennent une langue étrangère. C'est la demande croissante dans notre société d'un enseignement précoce de l'anglais, c'est-à-dire avant l'introduction obligatoire de cette langue dans le système éducatif espagnol (à partir de huit ans), qui a suscité cette réflexion. L'analyse de quarante entretiens réalisés auprès de parents d'enfants apprenant l'anglais dans deux communautés distinctes – l'une monolingue (Madrid) et l'autre bilingue (Barcelone) – a permis d'identifier trente et une affirmations, qui sont mises en lumière tout au long de cette étude. Ces idées reçues tournent autour de trois grands axes : la supériorité de l'enfant par rapport à l'adulte, le type de formation que doit recevoir l'enfant à l'école, les opinions sur l'apprentissage d'une troisième langue dans une communauté bilingue. On retiendra surtout la forte dose de projection des expériences personnelles des parents sur leurs enfants, ainsi que les différences décelées entre les deux communautés observées.

We analyse the set of popular beliefs which hold children to be more gifted language-learners than adults. The reason behind the study lies in the ever-increasing demand in Spanish society for early English language teaching before the age of 8, when English is officially incorporated into the course. Forty interviews with parents of children learning English in a monolingual community (Madrid) and a bilingual community (Barcelona) were analysed, which allowed us to identify thirty-one popularly-held beliefs concerning three broad areas : (i) the child is a better learner than the the adult ; (ii) the type of teaching suitable for the young child ; (iii) the value of a third language in a bilingual community. Two major phenomena are worth mentioning, namely, the way the parents'opinions are influenced by their own language-learning experience, and certain clear differences between the two types of community.