

Québec français



## L'immersion française Une histoire à succès

Fred Genesee and Nicole Van Gruderbeeck

Number 70, May 1988

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/45211ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

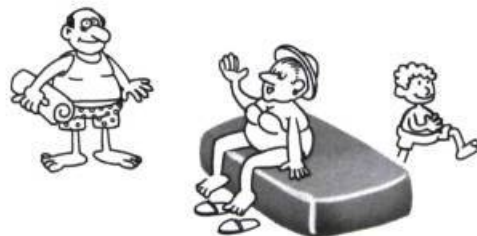
Genesee, F. & Van Gruderbeeck, N. (1988). L'immersion française : une histoire à succès. *Québec français*, (70), 28–30.

# L'immersion française : une histoire à succès

**L**e bilinguisme canadien n'est d'aucune façon un phénomène unique au monde. En fait, plusieurs, parmi les plus grandes nations, reconnaissent formellement l'égalité et la légitimité d'au moins deux langues officielles. Ce qui a distingué le Canada d'autres nations bilingues a été sa recherche de réponses éducatives originales aux demandes qui lui ont été faites concernant les questions soulevées par le bilinguisme. Un bon exemple est la création et le développement de programmes d'immersion dans lesquels des élèves anglophones suivent l'entière ou une partie de leur scolarité en français. Cette formule a connu un tel succès qu'elle a contribué à la renommée du français et des éducateurs canadiens à travers le monde. Ceux-ci sont considérés comme des innovateurs importants dans le champ de l'éducation bilingue et de l'apprentissage de la langue seconde.

Le type le plus populaire d'immersion est l'immersion précoce totale qui fut introduite à St-Lambert en 1965, mais d'autres alternatives ont été développées, telles l'immersion moyenne et tardive, ou encore l'immersion dans des langues « non officielles » telles que l'ukrainien à Edmonton, ou la double immersion français-hébreu dans quelques écoles privées destinées aux enfants juifs anglophones de Montréal, ces deux dernières étant socialement intéressantes.

Un fait important des expériences canadiennes en immersion française a été le recours systématique à des recherches longitudinales afin de vérifier les progrès des élèves en cours ou en fin de programme. En conséquence, nous pouvons maintenant dresser un portrait détaillé de l'efficacité des programmes en nous basant sur des résultats de recherches fiables et minutieuses<sup>(1)</sup>. Nous les résumons ici en termes d'impact de ces programmes sur les élèves et en termes de comparaisons entre différents modèles d'immersion.



Fred Genesee

(Traduit de l'anglais par  
Nicole Van Gruderbeeck)

## RÉSULTATS DES ÉLÈVES



### Impact sur le développement de la langue anglaise

Comparés à des élèves qui ont suivi toute leur scolarité en anglais et qui ont été soigneusement pairés avec eux, les élèves ayant participé aux programmes d'immersion précoce subissent habituellement un retard initial dans le développement de leurs habiletés à lire, à écrire et à orthographier en langue anglaise. Cela apparaît aux degrés scolaires où tout ou presque tout l'enseignement est dispensé en français. On n'observe pas de tels retards dans le développement d'autres habiletés langagières anglaises, excluant la sphère des savoir lire et écrire, telles que la compréhension à l'écoute, la communication orale interpersonnelle.

Ces retards initiaux dans les savoir lire et écrire en anglais sont comblés après seulement une année d'enseignement formel de l'anglais. Dans quelques cas, cela prend plus de temps pour combler un retard en orthographe anglaise. Quand on examine la performance individuelle d'élèves en immersion précoce, plutôt que d'analyser les performances moyennes d'un groupe, il n'est pas rare de découvrir que des élèves en immersion ont une performance équivalente à celle de leurs pairs dans tous les aspects de l'apprentissage de la langue anglaise, même avant de recevoir un enseignement systématique de l'anglais à l'école. Une fois l'enseignement en anglais introduit, les élèves en immersion maintiennent l'égalité avec leurs pairs qui ont été entièrement éduqués en anglais, et même les dépassent dans certains cas. Tous les enfants de l'immersion précoce, que leurs niveaux intellectuel et académique se situent au-dessous de la moyenne ou au-dessus de celle-ci, démontrent ce profil d'apprentissage de la langue anglaise. Plus spécifiquement, on a noté que des enfants de l'immersion précoce ayant une capacité intellectuelle au-dessous de la moyenne obtiennent en anglais des résultats proportionnels à leur capacité et équivalents à ceux d'élèves comparables dans le secteur anglais régulier.

Il n'y a aucune déficience à long terme dans la compétence en anglais qui puisse être associée avec le fait que l'enseignement de cette langue ne débute qu'à la fin de la 3<sup>e</sup>





anglais. Les élèves de l'immersion qui sont en-dessous de la moyenne ont une performance scolaire conforme à leur capacité et équivalente à celle d'élèves comparables dans le secteur anglais.

### Impact sur la compétence en français

La compétence en français des élèves de l'immersion est significativement et clairement plus élevée en lecture, en expression orale et en compréhension auditive que celle des élèves anglophones qui suivent le cours habituel de

fient pas dans le cas de l'immersion tardive où l'intelligence a tendance à être corrélée avec l'acquisition de toutes les facettes d'une langue seconde, y compris les habiletés de communication interpersonnelle. Les élèves appartenant à des familles de milieu socio-économiquement faible, ceux qui parlent une troisième langue chez eux, (c'est-à-dire ni l'anglais, ni le français) et/ou ceux qui éprouvent des difficultés en langue maternelle bénéficient des programmes d'immersion précoce dans la mesure où ils développent des habiletés en français supérieures à celles de leurs pairs qui n'ont pas vécu l'expérience de l'immersion. En même temps qu'ils profitent de cette opportunité, ils ne font pas l'expérience de déficiences académiques ou cognitives en langue maternelle.

*Les recherches ont montré  
que l'immersion n'a aucun effet nocif  
sur le développement de la langue anglaise  
chez les élèves  
qui ont connu l'immersion intermédiaire ou tardive.*

ou de la 4<sup>e</sup> année primaire, dans les programmes d'immersion précoce. De même, aucune déficience en anglais n'a été constatée pour ces élèves de l'immersion qui ont été immergés dans deux langues non maternelles, même si l'enseignement de l'anglais a été retardé jusqu'en quatrième année. Les recherches ont montré que l'immersion n'a aucun effet nocif sur le développement de la langue anglaise chez les élèves qui ont connu l'immersion intermédiaire ou tardive.

### Impact sur la performance scolaire

Les élèves qui suivent les programmes d'immersion, quel qu'en soit le type, obtiennent dans les matières scolaires des résultats équivalents à ceux des élèves non inscrits en immersion, même dans les matières qui sont enseignées dans la langue seconde. En particulier, les élèves de l'immersion précoce ne présentent aucun retard en mathématiques dans les premières années, à condition bien sûr qu'ils ne soient pas évalués par des tests qui requièrent une compétence de lecture en anglais, alors qu'à ces degrés-là savoir lire en anglais n'est pas encore exigé. Les élèves inscrits dans les programmes d'immersion tardive qui passent par écrit leurs examens de fin secondaire en français réussissent aussi bien que leurs camarades qui ont étudié les matières scolaires et passé leurs examens en

français, langue seconde, inscrit à leur programme. Les élèves de l'immersion atteignent un niveau de compétence en français qui est tout à fait comparable à celui d'enfants francophones du même âge en ce qui concerne les habiletés touchant la réception des messages, c'est-à-dire la compréhension en lecture et à l'écoute. Du côté de l'expression (la parole et l'écriture), ils ont atteint un niveau fonctionnel d'usage de la langue, mais leur compétence linguistique (par exemple, prononciation, grammaire, vocabulaire actif) dans ces domaines ne rejoint normalement pas les niveaux du francophone d'origine. Donc, la présence d'erreurs linguistiques dans l'expression verbale et écrite des élèves de l'immersion ne semble pas entraver leur facilité à communiquer, du moins quand il s'agit d'utiliser le français dans un but académique.

Les élèves de l'immersion précoce dont les capacités se situent sous la moyenne acquièrent des habiletés en production orale et en compréhension à l'écoute en français qui sont comparables à celles qu'acquiert des élèves dont les capacités se situent dans la moyenne ou au-dessus de celle-ci. Cependant, les premiers ont une performance moins bonne que les derniers dans des domaines qui requièrent des habiletés langagières plus « académiques » comme la lecture et l'écriture. Ces découvertes portent à penser que tous les jeunes débutants sont également capables de développer les habiletés fondamentales à communiquer dans une langue seconde. Ces résultats ne se véri-

### Impact sur le développement cognitif (intellectuel)

Les élèves de l'immersion ne présentent aucune difficulté ou déficience dans leur développement cognitif général. Au contraire, un nombre croissant de recherches fondamentales, certaines d'entre elles menées dans le secteur de l'immersion, indiquent que les étudiants qui atteignent des niveaux minimaux (seuils) de compétence dans une langue seconde en retirent certains avantages cognitifs ou intellectuels.

### Impact sur le développement social

Les élèves dans les programmes d'immersion développent le même sentiment d'appartenance à la culture canadienne anglaise que les élèves qui ont été entièrement éduqués en anglais. En même temps, ceux-là sont plus enclins à développer des attitudes plus positives à l'égard des Canadiens français, tout au moins durant les premières années du programme. En outre, les élèves de l'immersion précoce et ceux de l'immersion tardive se perçoivent plus semblables aux Canadiens français, plus particulièrement aux Canadiens français bilingues. Les élèves de l'immersion sont plus désireux et plus portés à utiliser le français dans des contextes extrascolaires, quand c'est nécessaire, que leurs pairs qui ne sont pas en immersion. Cependant, ni les élèves de l'immersion, ni leurs parents ne manifestent un plus grand désir de rechercher des occasions pour employer le français dans leur communauté, même si de telles occasions existent.





## COMPARAISONS DE PROGRAMMES



Des évaluations comparatives entre différentes formules d'immersion ont abouti aux constatations suivantes :

En général, le niveau de compétence en langue seconde dépend directement de la durée des rapports avec le français qu'offre le programme ; plus un programme d'immersion permet un long contact avec le français, plus élevé sera le niveau de compétence des élèves.

De surcroît, des programmes d'immersion qui encouragent une approche individualisée, basée sur l'action, ont plus de chance d'aboutir à des niveaux supérieurs de compétence en langue seconde que des programmes qui encouragent une approche de groupe, centrée sur l'enseignant.

Les programmes d'immersion précoce mènent à des niveaux supérieurs de compétence en langue seconde par rapport à des programmes d'immersion intermédiaire ou retardée d'un an. Toutefois, les programmes d'immersion retardée de deux ans ou les programmes d'immersion plus tardive peuvent aboutir à des niveaux de compétence en langue seconde comparables à ceux de l'immersion précoce, si cette dernière ne permet pas un suivi substantiel d'au moins 50 à 60% des cours en français de la 3<sup>e</sup> à la 8<sup>e</sup> année.

Les programmes d'immersion précoce sont moins sensibles que les programmes d'immersion tardive à l'influence, sur le degré de maîtrise de la langue seconde, des différences entre les niveaux intellectuels des élèves.

Finalement, le succès à long terme de n'importe quel programme d'immersion dépendra dans une large mesure de la qualité et de l'étendue du suivi. Un accroissement significatif de la compétence de l'élève en langue seconde ne continuera pas au-delà des années d'immersion (c'est-à-dire de ces années où la plus grande partie de l'enseignement se fait en langue seconde), à moins que le suivi soit substantiel (un minimum de 50% de français semble être ce qui ressort des recherches) et soigneusement adapté aux exigences du développement linguistique. Il apparaît également, bien entendu, que plus il y aura des contacts sociaux entre les parents et les écoles pour une communication authentique avec des francophones, plus l'expérience de l'immersion sera profondément enracinée.

Ce résumé des recherches atteste amplement de l'accroissement de nos connaissances à propos des programmes d'immersion. Les décisions éducatives concernant l'immersion peuvent certainement être mieux éclairées aujourd'hui qu'elles ne le furent au début. Néanmoins, la recherche n'a pas encore trouvé toutes les réponses à des questions importantes. Cela justifie l'attention continue que doivent lui prêter à la fois les éducateurs et les chercheurs. Seul un travail concerté et systématique de la part de ces deux corps de métier permettra de développer et d'évaluer les programmes visant la poursuite de l'apprentissage du français. Il faudra découvrir quelles méthodes d'enseignement de la langue seconde (méthodes fonctionnelles versus méthodes basées sur la grammaire, par exemple) durant les années où se poursuivent les apprentissages sont les plus susceptibles d'augmenter la compétence en langue seconde des élèves. Quelle est l'efficacité réelle de l'utilisation d'un matériel en français pour l'enseignement de différentes disciplines scolaires (une des techniques les plus courantes du suivi

En ce qui concerne l'apprenant, l'attention doit être dirigée vers l'individualisation. Plus particulièrement, jusqu'à quel point et de quelles façons est-ce que le potentiel linguistique et académique des élèves inférieurs à la moyenne ainsi que celui des élèves doués est développé dans les programmes existants ? Quand pouvons-nous dire qu'un élève donné est en difficulté ou apprend, tout simplement, à son propre rythme et en fonction de son style d'apprentissage ? Existe-t-il des techniques spéciales à développer pour individualiser l'enseignement dispensé en langue seconde ou pouvons-nous utiliser des méthodes de langue maternelle ? Les enseignants sont-ils conscients de ces techniques ? Font-elles partie des programmes de formation des maîtres ?

Pour terminer, il convient de parler du contexte social dans lequel s'inscrit l'enseignement immersif. Les programmes canadiens d'immersion sont nés durant la Révolution tranquille, une période de changement social remarquable au Québec et dans tout le Canada. Donc, les motivations sous-jacentes à l'émergence de l'immersion comme méthode

---

*Finalement,  
le succès à long terme  
de n'importe quel programme d'immersion  
dépendra dans une large mesure  
de la qualité et de l'étendue du suivi.*

---

pédagogique) comme moyen de promouvoir le développement de la langue seconde ? Et quelle est la durée du suivi nécessaire pour assurer une compétence maximale ?

Il faudra également identifier les méthodes pédagogiques utilisées en immersion. Paradoxalement, alors que l'immersion pourrait être considérée comme la meilleure approche de l'enseignement de la langue seconde, elle manque en fait d'une méthode décrite avec précision. Nous devons nous documenter en détail sur le travail des enseignants en immersion ; explorer la relation entre les comportements langagiers spécifiques des enseignants et le développement de la langue seconde chez les apprenants ; identifier, décrire, raffiner ces techniques qui contribuent à l'acquisition d'une langue seconde et éliminer celles qui ne sont pas efficaces.

alternative d'enseignement d'une langue seconde furent probablement autant sociales que linguistiques. Nous avons à réexaminer les racines sociales sous-jacentes à l'immersion, dans la perspective à la fois des parents et des éducateurs, afin de préciser quels sont les buts sociaux des élèves de l'immersion et de vérifier s'ils peuvent être atteints par les programmes existants. Est-ce que l'expérience de l'immersion offre à ces enfants une éducation sociale autant que linguistique ? Est-ce que nous le souhaitons ? Pouvons-nous l'espérer ? Si oui, quelle forme devrait prendre cette dimension sociale ?

1. La plupart des recherches auxquelles je me réfère ont été menées par moi-même en collaboration avec d'autres chercheurs. Je me réfère également à certaines recherches de Lambert et Tucker, ainsi qu'à celles d'autres personnes.