Document généré le 2 juin 2024 16:09

Québec français

L'immersion en français
L'heure du bilan?

Jacques Rebuffot

Numéro 70, mai 1988

URI : https://id.erudit.org/iderudit/45210ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Rebuffot, J. (1988). L'immersion en français : l'heure du bilan? *Québec français*, (70), 23–26.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1988

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

L'immersion en français : l'heure du bilan?

Jacques Rebuffot

S'il existe un terme canadien connu aujourd'hui internationalement dans le domaine de l'enseignement des langues, c'est bien celui *d'immersion*. Il s'applique essentiellement au français langue seconde. L'immersion est, à la fois, une situation scolaire d'un type particulier et une approche pédagogique. C'est, en effet, un milieu d'en seignement et d'apprentissage de la langue dont le caractère innovateur est qu'il tente de marier la pédagogie de la langue seconde à celle de la langue maternelle. C'est donc aussi une approche permettant l'acquisition du français par l'entremise des matières enseignées dans cette langue du début à la fin du programme (selon l'Association canadienne des professeurs d'immersion, 1986).

Offrant une éducation bilingue et bi-culturelle, les programmes d'immersion en français visent quatre objectifs:

1) offrir aux apprenants en immersion les moyens d'acquérir une compétence fonctionnelle en français oral et écrit ;

2) assurer un développement normal de l'anglais, langue maternelle des apprenants en immersion ;

3) permettre aux apprenants en immersion l'acquisition de connaissances dans les matières enseignées en français ;

4) favoriser la compréhension des Canadiens de langue française ainsi que l'appréciation de leur culture, sans que cela porte atteinte à la culture anglo-canadienne des apprenants en immersion.

Au moment où l'immersion en français connaît de grands succès en popularité, il paraît intéressant de tenter de faire le point et de dresser un bilan. Dans une première partie, on rappellera la naissance de l'immersion. Puis seront analysés les fondements de son succès. La dernière partie touchera aux écueils qui menacent aujourd'hui l'immersion.

1. Survol historique de l'immersion au Québec et au Canada

Puisque l'immersion en français est l'expérience pédagogique québécoise qui a fait, depuis plus de vingt ans, le plus parler d'elle, il est bon d'en rappeler les origines, le développement et de tenter d'en expliquer les causes.

A) Un berceau québécois

Historiquement, l'immersion en français, telle qu'on la connaît au Canada, est née au Québec. C'est, en effet, dans la banlieue sud de Montréal, à Saint-Lambert, en septembre 1965, que s'est ouverte la première maternelle expérimentale en immersion.

Cette expérience doit être portée au crédit de parents québécois anglophones, tenaces, entreprenants et désireux, à cette époque, d'améliorer la qualité de l'enseignement du français.

B) Une croissance particulièrement frappante

Devant les résultats positifs de cette expérience soigneusement mise sur pied, contrôlée et évaluée, l'immersion en français s'est rapidement étendue aux commissions scolaires anglophones de Montréal et de la ville de Laval, puis à travers le Canada (Ottawa, Toronto, Vancouver, Fredericton) ainsi qu'aux États-Unis, où elle a débuté, en 1971, non pas par le français mais par l'espagnol (Culver City, Californie).

D'une manière très générale, sa progresion fait contraste avec la baisse de la clientèle scolaire canadienne. En effet, celle-ci baisse de 14,6 pour cent en quinze ans au Canada, entre 1970 et 1985, passant de 5 211 000 étudiants à 4 448 000 (Statistiques Canada). Cependant, on constate que les effectifs des classes d'immersion augmentent d'une manière impressionnante. Sur une période de sept ans, entre 1977-1978 et 1984-1985, le bond est de 247 pour cent. On passe, en effet, de 45 679 étudiants à 158 643 *(The CPF Immersion Registry, 1986/87)*. Certes, les statistiques peuvent être trompeuses et il faut les interpréter avec prudence en ce qui concerne les premières années de l'immersion en français. Il n'en reste pas moins que le *Rapport final de l'Évaluation du Programme des langues officielles dans l'enseignement* (1987) du Secrétariat d'État du Canada souligne aussi le phénomène : « Le total des inscriptions a augmenté de 116 pour cent sur cette période de quantre ans (1980-1984), et les hausses enregistrées à partir de la 7e année ont presque triplé. Étant donné la tendance à la baisse des inscriptions en général [...], la hausse des inscriptions aux programmes d'immersion est particulièrement frappante. » (III.12).

C) Mais pourquoi ?

Il est souvent risqué de tenter d'expliquer les causes d'un phénomène semblable. Il est, en effet, plus aisé de décrire des faits. Genesee (1987, p.6-11), cependant, présente des explications historiques auxquelles il est difficile de ne pas souscrire, du moins partiellement. Il voit, en effet, dans l'immersion en français une réponse aux évènements socio-politiques qui ont poussé l'ensemble des Canadiens à se doter d'un bilinguisme institutionnel au niveau fédéral *(Loi sur les langues officielles*, 1969) et les Québécois à faire du français la seule langue officielle de la province *(Charte de la langue française*, 1977).

2. L'immersion en français : un franc succès ?

L'immersion en français est-elle un succès, tant au Québec qu'au Canada ? L'attitude des parents, les structures scolaires et les résultats des recherches permettent de le croire.

A) Les parents, force vive de l'immersion française

Les programmes canadiens de l'immersion française ont suscité tant d'intérêt et ont été l'objet de telles controverses, depuis 1965, qu'on peut dire que beaucoup de Canadiens en font délibérément le choix pour leurs enfants.

L'immersion française doit, surtout, beaucoup aux parents qui se sont regroupés, à l'échelle nationale, dans une association appelée *Canadian parents for French*, fondée en 1977. CPF compte près de 16 000 membres actifs répartis en 166 chapitres dans les dix provinces, le Yukon et les Territoires du Nord-Ouest. Le premier objectif de ce regroupement est de contribuer à ce que soit offerte à chaque enfant canadien la chance d'acquérir la langue et la culture françaises selon ses désirs et ses aptitudes.

Au Québec, les effectifs des classes d'immersion paraissent plafonner. Il faut, cependant, noter que les programmes d'immersion sont rattachés au système scolaire non catholique. Or, les effectifs des commissions scolaires dites protestantes ont diminué de près de 48,2 pour cent depuis l'entrée en vigueur de la *Charte*, passant de 207 230 en 1977-78 à 107 300 en 1986-87. On peut donc soutenir que, dans le cas du Québec, aussi, les effectifs des classes d'immersion augmentent proportionnellement.

L'immersion en français est-elle un succès, tant au Québec qu'au Canada ? L'attitude des parents, les structures scolaires et les résultats des recherches permettent de le croire.

B) Des structures scolaires organisées pour l'immersion

Le succès de l'immersion en français est illustré par le total des effectifs scolaires, le nombre d'écoles offrant des programmes d'immersion, les types de programmes ainsi que l'organisation nationale qui regroupe les enseignants en immersion.

Sur le plan des effectifs scolaires, après une progression impressionnante dans les vingt premières années, ils continuent d'augmenter à un rythme toutefois plus lent, soit d'environ 10,4 pour cent annuellement, à travers le Canada. Le taux de croissance du nombre des écoles offrant des programmes d'immersion est d'environ 12,2 pour cent, alors que le nombre total des écoles est à peu près stable à travers le pays. Le tableau suivant donne une idée de la distribution des effectifs et des écoles en immersion.

Années	Total des effectifs scolaires	Effectifs en immersion	Total des écoles d'immersion	Nombre total des écoles
CANADA				
1985-86	4 664 475	180 345	1 265	13 868
1986-87	4 626 109	199 111	1 419	13 865
QUÉBEC				
1985-86	1 059 445	18 006	*	2 549
1986-87	1 065 500	18 200	*	2 600

* : Données non disponibles
Source : *Rapport annuel 1986*, Commission aux langues officielles.

Au Québec, les effectifs des classes d'immersion paraissent plafonner. Il faut, cependant, noter que les programmes d'immersion sont rattachés au système scolaire non catholique. Or, les effectifs des commissions scolaires dites protestantes ont diminué de près de 48,2 pour cent depuis l'entrée en vigueur de la *Charte*, passant de 207 230 en 1977-78 à 107 300 en 1986-87. On peut donc soutenir que, dans le cas du Québec, aussi, les effectifs des classes d'immersion augmentent proportionnellement.

Les types de programmes d'immersion sont multiples et variés. Il faut établir une première distinction entre **l'immersion en français et l'immersion double**. Alors que l'enseignement est partagé entre le français et l'anglais dans le premier cas, il est partagé entre le français, l'anglais et l'hébreu dans le deuxième. Comme ce second type d'immersion se rencontre surtout à Montréal sans être répandu dans le reste du pays, il n'y sera plus fait allusion par la suite.

Il est ensuite nécessaire de distinguer entre l'immersion **longue** et l'immersion **courte**. L'Association canadienne des professeurs d'immersion (ACPI) a, en 1986, adopté une terminologie qui lui est propre. L'immersion **longue** est « une approche qui débute en maternelle ou en première année et qui se poursuit au moins jusq'à la fin du secondaire. » (ACPI, 1986). Cette association suggère la répartition suivante du temps d'enseignement en français :

Maternelle à 3e année : 80% à 100%
4e à 8e année : 60% à 80%
9e à 12e année : 50% à 80%

L'immersion **courte** est « une approche qui débute en sixième ou en septième année et qui se poursuit au moins jusqu'à la fin du secondaire ». (ACPI,1986). La répartition du temps d'enseignement en français peut être la suivante :

6e à 9e année : 60% à 80%
10e à 12e année : 50% à 80%

Au Québec, les effectifs des classes d'immersion paraissent plafonner. Il faut, cependant, noter que les programmes d'immersion sont rattachés au système scolaire non catholique.

On distingue aussi entre l'immersion **moyenne** et l'immersion **partielle**.

L'immersion **moyenne** est « une approche qui débute en quatrième année ou en cinquième année et qui se poursuit au moins jusqu'à la fin du secondaire. » (ACPI, 1986). La répartition du temps d'enseignement en français peut être la suivante :

4e à 6e année : 80 à 100%

7e à 12e année : 50% à 80%

Il est à noter que, dans certains cas, l'immersion moyenne tend à débuter en 7e année et à se poursuivre parfois en 8e. Dans les années suivantes, la répartition du temps est de 40% pour le français et de 60% pour l'anglais. L'immersion **partielle** est « une approche qui débute en maternelle ou en première année et qui se poursuit au moins jusqu'à la fin du secondaire. » (ACPI, 1986). Le temps d'enseignement en français peut aller jusqu'à 50%.

L'ACPI mentionne aussi l'immersion **post-secondaire** : c'est « une approche qui se poursuit après le secondaire et qui consiste en toute tentative d'enseigner la langue seconde (français ou l'anglais) par le truchement des matières au collège ou à l'université. » (ACPI, 1986). Bien qu'il soit encore peu répandu, ce type d'immersion en français ou en anglais est expérimenté à l'Université (bilingue) d'Ottawa depuis 1982. Il fournit aux étudiants de niveau intermédiaire en langue seconde (français ou anglais) le moyen de suivre un cours universitaire enseigné dans la langue seconde dans une classe dite « protégée », où les inscriptions sont réservées à des locuteurs de la langue seconde.

De leur côté, les enseignants en immersion française des niveaux primaire et secondaire se sont regroupés, en 1977, dans une Association nationale, l'ACPI. L'ACPI comptait en juin 1987 près de 1 729 membres actifs à travers le Canada, dont 206 au Québec. Cette association possède une revue, *Le Journal de l'immersion*, qui tire à 2 000 exemplaires. Elle organise annuellement un congrès dans les diverses régions du Canada et entreprend des recherches pertinentes dans le domaine de l'immersion en français.

C) Des expérimentations bien documentées

On peut dire aujourd'hui que l'expérimentation pédagogique de l'immersion en français a été et reste encore, au Canada, une sorte de modèle. En effet, dès son lancement, en 1965, à la demande conjointe de la commission scolaire et du ministère de l'Éducation du Québec, sa mise en marche et son déroulement ont été soigneusement étudiés par l'équipe du professeeur W. Lambert du département de psychologie de l'université McGill. L'évaluation favorable des résultats obtenus lui a certainement donné un coup de fouet.

On peut dire aujourd'hui que l'expérimentation pédagogique de l'immersion en français a été et reste encore, au Canada, une sorte de modèle.

De même, avant de se lancer dans l'immersion, le ministère de l'Éducation de l'Ontario et les commissions scolaires ont suscité et financé des études confiées à l'université Carleton et au Centre des langues modernes de l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario (IEPO). Par la suite, il en a été de même partout au Canada. Le gouvernement de la Saskatchewan a, par exemple, confié à l'IEPO le soin de mesurer les capacités communicatives des apprenants en immersion française de 3e, 6e et 9e années. Les commissions scolaires de Baldwin Cartier et du Lakeshore dans l'ouest de l'île de Montréal, ont respectivement confié une évaluation de leurs programmes en immersion à l'équipe de K. Connors (Baldwin Cartier) de l'université de Montréal et à deux chercheurs (Lakeshore), M. Buteau et H. Gougeon, de l'université McGill.

D'une manière générale, les résultats des apprenants en immersion française ont été comnparés à ceux obtenus par des apprenants du même âge et du même groupe social, soit de langue anglaise, soit de langue française. Selon Genesee et Lapkin et Swain, les recherches longitudinales sur l'immersion ont ainsi tenté de répondre aux quatre questions suivantes :

1) Quel est l'effet d'un enseignement en français (langue seconde) sur le développement de l'anglais ?

2) À quel degré de compétence en français parviennent les apprenants en classe d'immersion ?

3) Est-ce que le fait d'étudier en français des matières comme les sciences, les mathématiques ou l'histoire affecte le rendement des apprenants en classe d'immersion ?

4) Le fait d'étudier dans deux langues a-t-il des répercussions sur le développement intellectuel ?

3. Des nuages précurseurs d'un orage ?

L'analyse qui suit est souvent spéculative. Elle cherche, cependant, à soulever quelques problèmes qui se profilent à l'horizon et menacent aujourd'hui, à notre avis, le succès de l'immersion en français.

A) Du côté des parents

L'engouement et le snobisme risquent de nuire à l'immersion en français. Bien des parents ne sont pas capables d'envisager une inscription de leurs enfants ailleurs que dans une école d'immersion française quand les voisins immédiats, les connaissances ou les amis ont déjà franchi le pas. Cèdent-ils à une mode ? Les modes sont passagères. De plus, ils ne paraissent se soucier ni des difficultés d'apprentissage ni des abandons scolaires possibles chez leurs enfants.

Une autre catégorie de parents combattent l'immersion en français au nom de la protection de la culture anglo-saxonne ou au nom du respect des libertés civiques. Ces combats se concrétisent par des pressions et, parfois, des menaces à l'égard de ceux qui luttent pour l'ouverture de classes d'immersion.

Il y a encore plus grave : dans les milieux francophones minoritaires où il n'y a pas d'école française, certains parents de langue française choisissent d'inscrire leurs enfants dans une école d'immersion plutôt que dans une école où tout est enseigné en anglais.

L'immersion en français devient ainsi un pis-aller. Elle est perçue comme un frein à l'anglicisation. Mais une école d'immersion, qui accueille des francophones minoritaires, ne détourne-t-elle pas l'attention des autorités de la nécessité d'ouvrir une école française ? Ce n'est qu'en 1983 que la première école française en milieu minoritaire, l'école Georges-et-Julia Bugnet, a ouvert ses portes à Edmonton, alors que la première école d'immersion a été ouverte dès 1974 en Alberta. Déviée de l'un de ses objectifs, à savoir l'établissement et le renforcement de la connaissance et de la compréhension des réalités socioculturelles de la langue seconde, l'immersion ne nuit-elle pas à la cause de la survie du français en milieu minoritaire ?

L'immersion n'est certes pas la seule façon de faire apprendre davantage de français aux Canadiens non francophones. L'intensité de l'enseignement de la langue seconde pourrait, par exemple, revitaliser les programmes traditionnels. Cette intensité serait ponctuelle et répartie à divers moments de la scolarité (début, milieu et fin). En outre, l'enrichissement des cours de langue seconde par l'exploitation des richesses socio-culturelles de la francophonie nord-américaine aiderait la cause du français et décloisonnerait l'apprentissage scolaire. Enfin, le recours systématique à des échanges et à des visites aiderait aussi à l'amélioration des cours traditionnels. À cet égard, la Société éducative de visites et d'échanges au Canada (SEVEC) joue un rôle positif.

Au Québec, d'ailleurs, beaucoup de parents de langue anglaise choisissent la véritable immersion, c'est-à-dire l'apprentissage du français dans une école de langue française. Selon des chiffres communiqués par le ministère de l'Éducation et publiés par CPF, il y avait 18 040 étudiants de langue maternelle anglaise inscrits dans des écoles françaises en 1984-85, soit autant, à une centaine près, que dans les écoles d'immersion. En 1985-86, ce chiffre passe à 17 639. Sur ces derniers, 6822, soit 38,7 pour cent, détenaient un certificat d'admissibilité à l'école anglaise. L'immersion en français ne répond donc que partiellement aux besoins de la population de langue anglaise du Québec.

L'immersion en français est, également, menacée dans sa croissance par l'essouflement des institutions de formation d'enseignants. Les universités ne paraissent pas capables de suivre la demande en professeurs d'immersion.

Certaines commissions scolaires refusent toujours de mettre sur pied des programmes d'immersion, malgré les pressions des parents.

B) Du côté des structures scolaires

Certaines commissions scolaires refusent toujours de mettre sur pied des programmes d'immersion, malgré les pressions des parents. D'autres éliminent les classes d'immersion longue au profit de l'immersion moyenne. L'association CPF se demande si la Section 23 de la Charte canadienne des droits et libertés ne donne pas le droit aux parents de placer leurs enfants dans un programme d'immersion française et si la fermeture des classes d'immersion ne viole pas la section 15 de cette Charte.

D'autre part, on peut se demander si l'ouverture de nouvelles classes d'immersion ne se fait pas au détriment des programmes réguliers de français langue seconde. C'est dans ce sens qu'il faut interpréter les mises en garde de Stern au congrès de l'Association canadienne des enseignants de langue seconde en 1986 à Saint-Jean (Nouveau-Brunswick) et le lancement, en 1986, de la recherche sur le programme-cadre de français langue seconde (Étude nationale sur le programme de base de français) par l'Association canadienne des professeurs de langue seconde.

C) Du côté des recherches

Il y a encore beaucoup de domaines où la recherche reste soit à compléter soit à entreprendre pour consolider ou réorienter l'immersion. Par exemple, les chercheurs sont toujours en désaccord sur la pertinence de cette approche pour tous les apprenants (Genesee, 1987, p.78-99).

L'évaluation des compétences langagières acquises par les apprenants en immersion ne cesse de préoccuper les enseignants, les autorités scolaires, les parents et les ministères de l'éducation. Les résultats moins favorables obtenus par les chercheurs depuis une douzaine d'années jettent un doute sur l'efficacité de l'immersion en ce qui concerne les capacités productives et les connaissances grammaticales. Dans ce dernier domaine, on parle même d'échec des programmes d'immersion et on propose d'autres voies que celles mises en place en 1965 à St-Lambert.

Certaines recherches récentes soulèvent aussi la question de l'objet même de l'évaluation. On reproche aux évaluations précédentes de s'être penchées esentiellement sur la production langagière et non sur les processus qui la déclenchent.

Le problème de la part que devrait faire l'enseignement immersif aux connaissances portant sur le fonctionnement de la langue par rapport à celles des matières étudiées dans cette langue n'est pas encore résolu. Il est, pourtant, essentiel que les chercheurs et les enseignants en immersion s'entendent sur la nécessité d'un équilibre entre ces deux types de connaissances et sur l'interaction inévitable entre les structures de la langue et l'emploi qu'on fait de celles-ci. Le désaccord entre les tenants d'un enseignement intensif de la langue avant l'étude des matières dans cette langue et les tenants d'une approche plus centrée sur les activités de communication reste vif en ce qui concerne l'apprentissage et l'enseignement d'une langue seconde. Ce désaccord a mené, au Québec, à l'ouverture de classes d'accueil (1968) plutôt que de classes d'immersion pour les allophones.

Enfin, on reproche aux apprenants en immersion de ne pas être suffisamment ouverts aux réalités socioculturelles des francophones canadiens. C'était pourtant un des objectifs des premiers programmes d'immersion. Faut-il parler là encore d'échec ? Il y a donc encore beaucoup d'expérimentations et de recherches à faire dans les domaines mentionnés.

Il ne fait pas de doute qu'en dépit de ses succès l'immersion en français est à un nouveau tournant. D'une expérience-pilote, soigneusement contrôlée, portant sur des sujets sélectionnés et formant un groupe homogène, on est passé à une approche pédagogique offerte à des milliers d'enfants et d'adolescents canadiens. Mais on se rend compte sagement aujourd'hui que ce qu'on a cru être la panacée du bilinguisme canadien ne répond pas à tous les besoins, qu'il existe d'autres approches pédagogiques à expérimenter et que de grands efforts restent à faire pour assurer non seulement la survie du français au Canada et en Amérique du Nord, mais son emploi quotidien toutes les fois que c'est possible, au-delà des divisions linguistiques, culturelles et politiques.