

# La place de l'anglais dans les classes d'immersion française

Josée Le Bouthillier | Associée à la recherche, Université du Nouveau-Brunswick | [josee@unb.ca](mailto:josee@unb.ca)



## Introduction

Actuellement, la didactique du plurilinguisme inspire beaucoup de débats et de tensions dans le domaine de l'enseignement du français langue seconde en immersion, surtout par rapport à l'emploi de l'anglais. Le plurilinguisme est une idéologie linguistique qui considère les frontières linguistiques entre les diverses langues comme floues et qui met l'accent sur les connexions entre les langues dans le répertoire linguistique d'un individu. Les programmes d'immersion offrent des contextes d'enseignement et d'apprentissage particuliers qui se distinguent des situations où l'on enseigne la langue de la majorité. D'un côté, les enseignants résistent à l'idée d'employer l'anglais dans leur classe d'immersion de peur que le français y disparaisse complètement. D'un autre côté, ils se sentent incompetents, car malgré tous leurs efforts, leurs

élèves parlent anglais assez fréquemment en classe d'immersion. Pris entre deux feux, ces pauvres pédagogues aimeraient bien s'écrier « Au secours! Mes élèves parlent anglais! » s'ils n'avaient pas peur du jugement de leurs pairs. La question se pose donc : « Que faire de l'anglais dans la classe d'immersion française? »

## Le tournant plurilingue

Dans le tournant plurilingue en cours ces 35 dernières années (Meier, 2017), on note très peu d'appétit pour une pédagogie immersive dite monolingue, c'est-à-dire qui perçoit les langues française et anglaise comme deux systèmes distincts et séparés. En effet, déjà en 1979, Cummins avait introduit sa notion d'interdépendance cognitive en révélant que les deux langues ne se retrouvaient pas à des endroits séparés dans le cerveau et que différentes langues partageaient une compétence sous-jacente commune. Les langues parlées par un individu fonctionnent grâce au même système cognitif central. Pourtant, comme le démontre l'étude de 2016 de Sylvie Roy, l'idéologie monolingue a la dent dure dans nos programmes d'immersion. L'anglais y est trop souvent vu comme un paria et certains enseignants adoptent des mesures punitives à l'encontre de son emploi par leurs élèves.

## Le répertoire plurilingue de nos élèves : une richesse

Nos élèves n'arrivent pas dans nos classes d'immersion comme des ardoises vierges... heureusement. Ils possèdent un bagage de connaissances et d'habiletés au sujet de la littérature dans leur L1, en plus de celui en L2. N'oublions pas que certains écoliers maîtrisent, en plus, des langues différentes des langues officielles du pays.

**Ce bagage constitue un répertoire langagier qui se veut une richesse à exploiter par l'enseignant en immersion, et à valoriser tout autant, car la L1 fait partie de l'identité de nos élèves.**

Dit simplement, la pédagogie du plurilinguisme préconise d'encourager ses élèves à utiliser tous les outils et toutes les forces à leur portée pour arriver à créer et interpréter du sens (García, 2009). Concrètement, cette pédagogie implique que les élèves parlent anglais dans les classes d'immersion :

1. quand ils ont besoin de leur L1 pour interpréter et créer du sens dans leur L2;
2. car cette langue réconfortante fait partie de leur identité et leur procure un confort dont ils ont parfois besoin.

Il n'y a pas lieu d'encourager activement l'emploi de l'anglais, car l'alternance codique entre le français et l'anglais s'effectuera tout naturellement pour vos élèves. Il faut aussi préciser qu'il n'y a pas lieu de décourager l'emploi de l'anglais de la part de vos apprenants. Toute personne bilingue ou plurilingue alterne entre les codes linguistiques.

Aussi, pour favoriser l'apprentissage du français et s'appuyer sur les forces de leurs élèves, les enseignants adopteront des pratiques plurilingues :

1. Encourager explicitement les transferts de la L1 vers la L2, c'est-à-dire comparer et mettre en opposition (similarités et différences) les langues pour favoriser l'apprentissage de la langue cible. Il existe plusieurs types de transferts interlinguistiques, autrement dit de transferts entre les langues. Les voici :
  - a. Transferts d'éléments conceptuels : en français, en anglais ou dans toute autre langue, les concepts demeurent les mêmes, p. ex. le capitalisme en sciences humaines, la photosynthèse dans les sciences, les habitudes de vie saines en santé, la factorisation en mathématiques et les contes de fées en arts langagiers. Un exemple frappant? Savoir faire du vélo. Même si j'ignore comment dire vélo, pédaler ou « tenir le guidon » en turc, je sais quand même faire du vélo. Les enseignants doivent activer les connaissances conceptuelles déjà présentes dans la L1 et s'en servir pour les développer dans la L2. On appelle cela un transfert d'éléments conceptuels. Vlad connaît le processus de formation des nuages, mais ignore la façon de l'expliquer en français. M. LeFrançais lui demande de représenter visuellement ses connaissances de ce processus et ce professeur aide Vlad à légèrer sa représentation visuelle (fournir le vocabulaire et l'inscrire dans l'illustration).
  - b. Transferts de stratégies métacognitives ou métalinguistiques : notamment, si les élèves connaissent des dispositifs mnémotechniques dans leur L1, ils peuvent recourir à ce type de stratégie dans leur L2. Vous connaissez peut-être Dr. & Mrs. Vandertramp pour vous aider à vous souvenir des verbes conjugués avec l'auxiliaire être (Devenir, Revenir et Monter, Rentrer, Sortir, Venir, Arriver, Naître, Descendre, Entrer, Retourner, Tomber, Rester, Aller, Mourir, Partir). C'est un exemple de dispositif mnémotechnique. D'autres stratégies métacognitives sont l'emploi d'organiseurs graphiques : visualiser, prendre des notes, se poser des questions, résumer, etc. Sur le plan des stratégies métalinguistiques, elles peuvent être : 1. morphologiques (formation des mots) comme trouver de petits mots dans de grands mots ou des mots de la même famille; 2. syntaxiques (construction des phrases), comme regarder le signe de ponctuation à la fin d'une phrase pour savoir si c'est une question ou une exclamation et comme identifier les classes de mots (noms, verbes, adjectifs, adverbes) et leur fonction (sujet, groupe verbal, complément du groupe verbal...) pour savoir comment accorder le verbe ou l'adjectif; 3. sémantiques (conscience du sens des mots) comme les synonymes, les mots polysémiques (à plusieurs sens), les métaphores et les expressions idiomatiques.
  - c. Transferts pragmatiques de l'utilisation de la langue : entre autres, se servir de gestes pour communiquer, prendre des risques langagiers.
  - d. Transferts d'éléments langagiers précis : tels que les racines grecques et latines, les préfixes et les suffixes comme « photo » dans « photosynthèse », « logie » dans biologie, écologie, psychologie. Aussi la formation des adverbes .

1. français	2. anglais	3. espagnol
• généralement	• generally	• generalmente
• poliment	• politely	• cortésmente
• courageusement	• bravely	• valientemente
• globalement	• globally	• globalmente

- e. Transfert de la conscience phonologique : savoir que les mots sont formés de sons distincts.

2. Collaborer avec vos collègues anglophones en employant la pédagogie de la bilittératie (p. ex., Lyster et Ballinger, 2011; Lyster, Collins et Ballinger, 2009). Les élèves peuvent lire en alternance les chapitres français et anglais d'un même texte. Chacun des enseignants traitera de la littérature et de phénomènes linguistiques dans la langue enseignée et encouragera ses élèves à opérer des transferts d'une langue à l'autre.

### La classe d'immersion : la place privilégiée du français

Au Canada, l'anglais est la langue de la majorité; donc il est beaucoup plus présent dans le quotidien de nombreux Canadiens. Les programmes d'immersion française visent à favoriser le bilinguisme officiel en fournissant aux jeunes Canadiens l'occasion d'apprendre le français. Dans ces programmes, les élèves partagent souvent l'anglais comme langue parlée, voire dominante, mais il est important d'accorder une place privilégiée au français. Encore une fois, il ne s'agit pas d'adopter une attitude négative envers l'usage de l'anglais, et encore moins des mesures punitives face à son emploi.



**Pour une identité bilingue saine, les écoliers doivent développer une attitude favorable au français, aux personnes et aux cultures francophones, ainsi qu'une ouverture à celles-ci. Nier l'identité de l'élève, sa langue, sa culture, son histoire et ses expériences est contraire aux principes de l'éducation et s'oppose au développement d'une identité bilingue et de la compétence langagière en français.**

L'enseignant doit donc accorder une place privilégiée au français :

1. En faisant un usage judicieux de l'anglais, c'est-à-dire en dernier recours, après avoir essayé plusieurs stratégies pour rendre le sens et le contenu de la leçon compréhensibles.
2. En fournissant des occasions multiples et fréquentes d'entendre, de voir, de lire, de produire et d'interagir en français.
3. En donnant aux élèves les outils langagiers dont ils ont besoin pour s'exprimer en français et comprendre (murs de mots thématiques, supports visuels et tactiles, mini-leçons, etc.).
4. En étayant les leçons et en commençant par occuper une plus grande place (modéliser, enseigner explicitement, faire de la pratique guidée) pour ensuite accorder une autonomie grandissante aux élèves.
5. En proposant des contextes d'emploi du français ressemblant le plus possible à des contextes réels d'emploi et riches sur le plan socioculturel.
6. En créant une ouverture sur les langues en général, outre l'anglais, et en encourageant les élèves dont la L1 n'est pas l'anglais à utiliser et partager des connaissances au sujet de leur L1.

On n'apprend pas une langue par la contrainte et le rôle des enseignants d'immersion est de cultiver l'amour du français en fournissant un terrain fertile et propice à l'épanouissement d'une identité bilingue ou plurilingue.

PS Arrosez le bouquet langagier général avec beaucoup d'amour, de respect et d'ouverture, pour mieux cultiver le terrain français en particulier.

## Références

CUMMINS, James (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49(2), 222-251.

GARCÍA, Ofelia (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Oxford, UK, Wiley-Blackwell.

LYSTER, Roy, et Susan BALLINGER (2011). Content-based language teaching: Convergent concerns across divergent contexts. *Language Teaching Research*, 15(3), 279-288.

LYSTER, Roy, Laura COLLINS et Susan BALLINGER (2009). Linking languages through a bilingual read-aloud project. *Language Awareness*, 18(3-4), 366-383.

MEIER, Gabriela Sylvia (2017). The multilingual turn as a critical movement in education: assumptions, challenges, and a need for reflection. *Applied Linguistics Review*, 8(1), 131-161.

ROY, Sylvie (2016). « Discours et idéologies en immersion française », *Revue canadienne de linguistique appliquée / Canadian Journal of Applied Linguistics*, vol. 18, n° 2, p. 125-143.



**TOUTES NOS NOUVEAUTÉS  
EN LIGNE SUR  
RANDOLPH.CA**



Randolph  




**DSPACE**

<https://dspace.org/>

## **La place de l'anglais dans les classes d'immersion française**

**Le Bouthillier, Josée**

**2021**

Association canadienne des professionnels de l'immersion

<https://unbscholar.lib.unb.ca/handle/1882/38131>