

L'IMMERSION LINGUISTIQUE/DEBAT

COMITE DE PARENTS ERPENT - FEVRIER 2007

Un tout grand merci à Isabelle, Nathalie et Claire

POUR LE GROUPE IMMERSION
Paul Massion

TABLE DES MATIERES

1. Histoire de l'immersion en Belgique	3
2. Objectifs de l'immersion : bilinguisme équilibré (« parfait bilingue »), ou maîtrise active d'une deuxième langue ?	6
3. Critiques contre l'immersion :	8
3.1. L'immersion, « réservée à une élite », ou « avancée démocratique » ?	8
3.2. L'immersion, « apprentissage artificiel » ?	9
3.3. L'immersion, un « handicap pour l'apprentissage de la langue maternelle et la maîtrise des matières à acquérir », ou au contraire, un « tremplin pour une meilleure maîtrise de la langue maternelle » ?	10
3.4. L'immersion handicape la détection de la dyslexie et autres troubles ?.....	15
3.5. L'immersion, « phénomène de mode » ? « Pour certaines écoles, l'immersion fait le plein d'élèves et évite la noyade »	16
3.6. L'immersion est trop exigeante pour des petits	17
4. Effets obtenus de l'immersion :	18
4.1. Résultats en langue-cible :	18
4.2. Les enfants immergés sont fiers, plus confiants en eux	20
4.3. Ils apprennent une 2 ^e culture, sont plus tolérants, plus ouverts à une autre culture ..	20
4.4. Les enfants immergés ont un plus grand appétit de savoir	20
4.5. Le cerveau des enfants bilingues serait plus performant.....	21
5. Conditions de succès – recommandations	23
5.1. Revoir, affiner les cours de français	23
5.2. Respecter la méthode.....	24
5.3. De vrais natifs, formés et motivés.....	26
5.4. Respecter l'individualité de l'enfant	26
5.5. Le rôle des parents	27
5.6. Précocité : « l'âge idéal : le plus tôt le mieux » ?	27
5.7. Pourquoi le néerlandais au lieu de l'anglais ?	29
5.8. A cultiver par après	30
5.9. le matériel didactique approprié :	30
6. Difficultés	31
6.1. Pénurie de profs de langue natifs	31
6.2. Lourd à installer.....	31
6.3. Pertes d'emplois ?	31
6.4. Nominations ?	31
6.5. Politiques	31
6.6. Manque de matériel didactique approprié et d'évaluations validées par la communauté française.....	32
7. Alternatives et autres initiatives	32
7.1. L'enseignement traditionnel	32
7.2. Les échanges linguistiques	32
7.3. Opération Trèfle	33
7.4. Le Projet linguistique Comenius.....	33
7.5. Les projets Tandem	33
7.6. Les accès libres :	33
7.7. Les cinémas VO : Les langues en fête :	33
7.8. L'éveil aux langues (sensibilisation à différentes langues) :	34
7.9. L'apprentissage précoce.....	34
7.10. La Répétition dans la 2 ^e langue	34
7.11. La Submersion :	35
7.12. Le projet de néerlandais numérique	35
7.13. La seconde rhéto à l'étranger :	36
7.14. Les activités extrascolaires	36
7.15. Les sites Internet	37
8. Bibliographie :	38

1. HISTOIRE DE L'IMMERSION EN BELGIQUE :

« *Un homme vaut autant d'hommes qu'il connaît de langues* » Charles-Quint.

« *L'unilingue d'aujourd'hui sera l'analphabète de demain* » Claude Hagège

* 1932 : loi légitimant la langue allemande dans les cantons de l'Est. La Belgique est officiellement trilingue

* 1959 : pacte scolaire : « liberté pédagogique, mère chérie » : chaque PO est libre de ses options méthodologiques

* 1963 : loi du régime linguistique : pour être subsidiées, les écoles doivent organiser et donner les cours en néerlandais en Flandres, en français en Wallonie. Pour Bruxelles et les cantons de l'Est, il y a des aménagements. L'apprentissage de la 2^e langue est autorisée (mais pas obligatoire sauf à Bxl) à partir de la 5^e primaire (max 3h/sem)

La loi de 1963 concernant le régime linguistique dans l'enseignement distingue cinq régimes suivant cinq lieux : 1. Bruxelles (19 communes) ; 2. les communes à facilités ; 3. les communes wallonnes mitoyennes à la communauté flamande (Comines-Warneton, Mouscron, Flobecq et Enghien) ; 4. les communes frontalières de la communauté germanophone (Malmedy, Waimès, Baelen, Plombières et Welkenraedt) ; 5. les autres communes wallonnes.

Les maternelles

Aucun cours de langue n'est prévu en maternelle. Mais libre aux écoles d'en organiser via une pédagogie ludique.

Les primaires

En primaire, il existe deux variables : le choix des langues et le nombre d'heures. Triple constat :

- Primo, à Bruxelles et dans les communes à facilité, il n'y a pas le choix. Le néerlandais est imposé comme 2^{ème} langue. La région de Bruxelles-Capitale étant bilingue, le législateur a estimé que les habitants devaient connaître les deux langues. En Wallonie, les écoles peuvent choisir entre le néerlandais, l'anglais et, dans certaines communes, l'allemand.
- Secundo, c'est dans les communes à facilités qu'il y a le plus d'heures de langue imposées (néerlandais), à savoir 5 heures en 3^e et 4^e et 8 heures en 5^e et 6^e. C'est parce qu'elles sont situées en Région flamande. Les enfants sont priés de s'habituer plus rapidement que les autres à la langue officielle de la région où ils habitent. À Bruxelles, les écoles doivent assurer au minimum 3 heures de néerlandais en 3^e et 4^e année et 5 heures en 5^e et 6^e.
- Tertio, la Wallonie enregistre le taux horaire le plus bas : les écoles se limitent souvent au minimum qui leur est imposé : 2 heures de langue par semaine, à partir de la 5^e année primaire.

Le secondaire

En secondaire, si le choix de la langue varie encore en fonction de la région, le nombre d'heures, lui, y reste indifférent.

- Les deux premières années de l'enseignement secondaire général imposent un tronc commun à tous les élèves. Celui-ci inclut 4 heures de cours de langues modernes par semaine (néerlandais à Bruxelles; anglais ou néerlandais en Wallonie – ou encore allemand dans certaines communes de l'Est).
- Le second degré (3^e et 4^e années) permet l'apprentissage de deux langues modernes, et ce jusqu'à 4 heures par langue et par semaine. Outre les cours de langues prévus pour toutes les options.
- Le troisième degré (5^e et 6^e années) du secondaire général propose des choix d'option « langues modernes » (aboutissant à l'apprentissage de trois langues à raison de 4 heures par langue et par semaine). Les langues proposées en tant que troisième langue sont le néerlandais, l'anglais, l'allemand, l'espagnol, l'italien et l'arabe. La dernière n'est en fait proposée par aucune école. Le choix de la quatrième langue moderne s'accroît encore d'une unité : le russe. Mais cette langue n'est pas non plus dispensée actuellement.

Source : « *Le Soir 2005 p12 : L'extra du Soir, supplément du jeudi 26 mai 2005*
http://immersion.dyndns.org/articles/ecole_dossier_lesoir_26052005.pdf

Progressivement en Flandre, le nombre d'heures de cours moyen de français comme 2e langue a chuté de 35% depuis le début des années 90. Cet état de choses est lié au fait qu'au début des années 90, le français n'a plus été imposé comme 2e langue. (Canautte 2007, commentaire personnel)

* 1965: Canada : naissance de l'immersion, inventée par le professeur Wallace Lambert (Université anglophone Mc Gill) : des enfants anglophones ont cours en français

Le Québec est le berceau de plusieurs formes d'immersion...

Josiane HAMERS :

- Dans les années 60, **l'immersion précoce totale** s'est d'abord développée pour les enfants anglophones de Montréal. L'éducation scolaire en français débute en maternelle. La classe est dirigée de préférence par un enseignant francophone : plus l'enfant est jeune, plus il faut faire appel à un natif. Durant les deux premières années du primaire, l'instruction est donnée uniquement en français. C'est donc dans cette langue que les enfants apprennent à lire et à écrire. La quantité de matières enseignées en français diminue ensuite pour arriver à 50 % de chacune des deux langues à la fin du primaire.

- Deuxième possibilité, **l'immersion précoce partielle**. Dès le début de la scolarisation, les deux langues sont utilisées pour l'enseignement, selon des proportions diverses.

- Troisième possibilité, **une immersion plus tardive**, en 3e, 4e ou 5e primaire. Et même dans le secondaire pour des élèves qui ont reçu un enseignement traditionnel en anglais, avec seulement quelques heures de français au niveau primaire.

Pour en savoir plus : Comblain Annick. L'éducation bilingue (2004)

Les Québécois francophones ne sont pas emballés par l'immersion pour apprendre une 2^{ème} e langue. Des parents souhaitent que la 2^{ème} e langue s'enseigne à doses homéopathiques. Cette formule s'est avérée inefficace, nous dit Jean-Claude Corbeil, ancien sous-ministre responsable de l'application de la politique linguistique québécoise. Cela ne donne absolument rien ! Ce n'est pas le nombre d'années qui importe mais la qualité de l'enseignement pendant un temps concentré. Nos pédagogues et psychopédagogues ont proposé un enseignement intensif. Pendant l'année scolaire, par exemple, l'enseignement des matières en langue maternelle est suspendu pendant deux ou trois mois. Pendant ce temps, on se consacre uniquement à l'apprentissage de la 2e langue. Les élèves qui suivent cet enseignement linguistique intensif apprennent mieux. Progressent plus rapidement. Finissent par rêver dans la 2e langue...

Source : Le Soir 2005 p22

La demande des anglophones a évolué, nous dit le linguiste Jean-Claude Corbeil, ancien sous-ministre responsable de l'application de la politique linguistique au Québec. L'immersion a été repoussée plus tard dans la scolarité ou modelée. Par exemple, une partie de l'année scolaire se donne en langue maternelle, l'autre en 2^e langue. L'immersion et l'enseignement intensif donnent de bons résultats. Mais de jeunes anglophones reprochent à l'immersion en français de ne pas accorder assez d'importance à l'écrit, la langue de travail.

Source : Le Soir 2005 p21

De nos jours, plus de 300000 élèves sont immergés chaque année au Canada ; l'immersion existe aux USA et en Europe, en Italie, France, Hollande, Allemagne ; est obligatoire dans 3 pays et 1 région : Chypre, Luxembourg, Malte et Aoste (Italie) ; à l'inverse, quelques-uns n'organisent aucun programme de ce type (Portugal, Grèce, Flandre)

Briquet 2006 p22

* 1989 : Ecole Léonie de Waha, pionnière de l'immersion en Belgique (Maryvonne Wertz, fondatrice d'Apelmi et Robert Briquet, directeur)

Définition : immersion linguistique = donner une partie des cours dans autre langue que le français ; contrairement à la submersion (totalité des cours dans l'autre langue)

L'immersion peut être totale, massive, partielle ou sauvage.

Briquet 2006 p16-18

- **L'immersion totale** est la situation où l'apprenant est plongé constamment dans la langue cible (ex. année à l'étranger; impensable dans l'enseignement fondamental ; sauf internat ?)
- **L'immersion massive** signifie que la plupart du temps scolaire (75%) est consacré à la langue cible. Au début du programme seule une petite part du temps d'école est impartie à la langue maternelle. Cette proportion s'inversera à la fin de l'école primaire.
- **L'immersion partielle** : au moins 50% du temps scolaire se passe en langue cible durant les premières années (situation du 50-50), et 25% en humanités.
- **L'aspersion** (ou sensibilisation aux langues ou apprentissage précoce) concerne les programmes avec quelques heures de langue par semaine, sans plus.
- **L'immersion sauvage ou submersion** consiste à plonger l'élève exclusivement dans la langue cible, sans apprentissage structuré de sa langue maternelle (ex. francophone à l'école en Flandres). On peut dire alors que les 2 langues se soustraient.
- **L'immersion** est dite « **précoce** » (et longue) si débutée avant 7-8 ans, ou « **tardive** » (et courte) si après 12 ans.

* 1997 : Décret « Missions » de la Communauté française : définit les socles de compétences = le minimum exigé

* 1998 : Le Livre Blanc sur l'éducation et la formation, édité par la Communauté européenne, identifie 5 objectifs généraux. Notamment « objectif prioritaire pour chaque étudiant et, à terme, pour chaque citoyen de l'Union, de maîtriser 3 langues européennes ».

* 1998 : **Décret-Cadre sur le fondamental de la Communauté française (13.07.1998)** :

Obligation de donner 2h/sem à partir de la 5^e primaire ; autorisation de l'immersion linguistique sous conditions, notamment = ½ à ¾ horaire en M3P1P2, ¼ à 2/3 en P3 à P6 et 8h en Humanités ; native speaker + connaissance suffisante du français (examen oral+ écrit).

Les examens linguistiques sont organisés par le Bureau de Sélection de l'Administration fédérale (SELOR), selon la loi de 1966, modifiée par les arrêtés royaux du 8 mars 2001 et du 25 novembre 2004. <http://www.selor.be/moreablc.aspx>

* 2003 : Décret sur l'immersion (17.07.2003, Hazette) : autorisation de native speaker + connaissance « fonctionnelle » du français (examen oral) ; ou francophones + connaissance approfondie de la 2^e langue (licencié, interprète).

* 2003 : Circulaire ministérielle (n°136, Nollet) sur l'immersion : règles à suivre par le PO pour faire de l'immersion.

* 2004 : Arrêté du 5 mai 2004 de la Communauté française : connaissance « fonctionnelle » de la langue française = >50% à l'épreuve orale de l'examen de connaissance suffisante.

* 2006 : Circulaire N°1489 du 6 juin 2006 (§10) sur les titres requis et suffisants et les dérogations des professeurs d'immersion

2007 : avant-projet de décret d'Arena : A partir de septembre 2007, l'immersion pourra débuter à 4 moments: en 3^e maternelle, 3^e primaire, 1^e secondaire ou en 3^e secondaire; sont aussi définis les nombres de périodes en deuxième langue :

- en M3P1P2 : min 8 max 21
- en P3P4P5P6 : min 8 (12 si début en P3) max 18
- en secondaire : min 8 max 13

Cfr. communiqué de presse du Gouvernement de la Communauté Française du 20 octobre 2006: avant-projet de décret sur l'immersion linguistique, lu en première lecture par M.Arena:

<http://www.gcf.be/index.php?option=content&task=view&id=1118&Itemid=>

Pour en savoir plus : Enseignement catholique fondamental : Question(s) d'immersion (2006)

2. OBJECTIFS DE L'IMMERSION : BILINGUISME EQUILIBRE (« PARFAIT BILINGUE »), OU MAITRISE ACTIVE D'UNE DEUXIEME LANGUE ?

Par delà leurs différences, les programmes d'immersion poursuivent les mêmes objectifs : selon CURTAIN (1985 ; *The immersion approach : principle and practice*. Milwaukee public schools), les programmes d'immersion visent à conférer aux étudiants une compétence fonctionnelle dans la seconde langue, à maintenir et à développer leurs habilités dans la langue maternelle, à assurer une maîtrise correspondant au niveau d'études dans les autres matières et à développer la compréhension et l'appréciation de la langue cible et de la culture correspondante. (*Blondin 2002, A propos d'immersion linguistique dans l'enseignement Fondamental.p4*)

L'objectif des programmes d'immersion n'est pas de transformer les enfants francophones en des monolingues néerlandophones mais bien de leur permettre de se débrouiller dans la vie de tous les jours en néerlandais.

Source : Le Soir 2005 p6

Ce que démontre une enquête menée par l'Union wallonne des entreprises (UWE) auprès de ses membres – en terres liégeoises : il ne suffit pas de pouvoir lire des documents ou assister à une réunion, mais il faut disposer d'une réelle maîtrise active de la langue. L'étude (en cours) à l'échelle wallonne devant montrer des tendances comparables. Selon cette enquête, quelque 20 % des entreprises affirment devoir laisser des emplois vacants en raison des lacunes linguistiques des candidats.

Les entreprises recherchent en majorité des personnes quasi bilingues, dit-on à l'UWE. C'est-à-dire des personnes qui soient capables de prendre la parole dans l'autre langue, de rédiger une note pour la maison mère ou une présentation à commenter oralement. Liège ne peut se contenter de sa francophilie. Les demandes des entreprises sont claires : elles exigent la connaissance de l'anglais (à 88 %), du néerlandais (78 %) et de l'allemand (59 %) Si la connaissance de l'espagnol et de l'italien est également recherchée, c'est en revanche à titre anecdotique (15 % des entreprises). Le niveau exigé est également moins élevé, puisque seule la faculté de suivre une réunion dans l'autre langue est exigée. Les autres langues (polonais, arabe, russe, chinois...) ne sont quant à elles évoquées qu'à la marge (0,33 % des sondés).

Source : Le Soir 2005 p17

Au Canada, tous les programmes visent à atteindre une maîtrise fonctionnelle à la fin du secondaire. Savoir lire, parler, travailler en français.

Source : Hamers, Le Soir 2005 p21

Sera-t-il pour autant parfaitement bilingue à 16 ans, la fin de l'enseignement secondaire au Québec ? C'est nettement au-delà des capacités de tout enseignement, dit le linguiste. Les exigences de bilinguisme varient fort selon les professions.

Aucun système n'arrive à enseigner intégralement une langue. Cela n'est même pas possible pour la langue maternelle ! On continue à l'apprendre toute sa vie.

Les bilingues se montrent performants dans les quatre aspects fondamentaux de la communication entre personnes de langues différentes : écouter, parler, lire, écrire.

Briquet 2006 p20

Un programme d'immersion massive (75% en langue cible durant les 3 premières années) devra amener les élèves, en langue cible, à des compétences excellentes sur les quatre plans fondamentaux : écouter, parler, lire et écrire. Il amènera les élèves en fin de 6^e primaire, en français et en mathématique, à des compétences au moins égales à celles d'enfants non immergés, et en langue cible, à des compétences les plus proches possibles d'enfants natifs du même âge.

Briquet 2006 p50-51

A l'issue de la 3^e maternelle, l'enfant devra avoir acquis suffisamment d'éléments de la langue cible, le vocabulaire notamment, mais aussi les structures de base de la langue.

A l'issue de la 2^e primaire, l'objectif pour chaque élève sera de lire dans les 2 langues.

Source : Briquet 2006 p54

Le Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage des langues en Europe et l'évaluation (2000) a défini 6 niveaux de compétence : élémentaire - découverte (A1), élémentaire - de survie (A2), indépendant - seuil (B1), indépendant - avancé (B2), expérimenté - autonome (C1) et expérimenté - maîtrise (C2). (cf. p25). La compétence « fonctionnelle » signifie une pratique de la langue avec aisance et précision, mais qui varie selon les 6 niveaux (p100).

<http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Cadre%20de%20reference%20avec%20hyperliens.pdf>

Ce concept de connaissance fonctionnelle est en fait impossible à définir simplement et unanimement. De plus, il n'existe pas d'études valides, crédibles et stables concernant l'évaluation des compétences en L1 des élèves immergés.

Souvent, les compétences minimales sont testées, mais peu d'études se focalisent sur le développement des micro-compétences et sur la maîtrise fine de la langue maternelle. Quelles sont par ex. les incidences à long terme, les incidences sur la maîtrise transcodique ou sur le métalangage ? Il n'existe que des tests peu fiables ou critiques (Canautte 2007, commentaire personnel)

3. CRITIQUES CONTRE L'IMMERSION :

3.1. L'immersion, « réservée à une élite », ou « avancée démocratique » ?

Mais l'exécutif n'entend rien faire qui amplifierait le mouvement. Selon lui, l'heure est plutôt à l'évaluation du système : « Des études ont été menées. Elles sont positives. Encore faut-il être sûr que les élèves en immersion ne représentent pas un public privilégié ».

Source : Le Soir 2005 p12

« On va nécessairement tomber dans l'élitisme parce que la qualité de l'apprentissage d'une langue est d'abord fonction de la qualité de la connaissance de la langue maternelle. Seuls en sortiront les élèves particulièrement doués ou socialement favorisés ».

Source : Joëlle Delcourt, Professeuse de langues à Arlon, Le Soir 2005 p17

Comme le rappellent HAMERS & BLANC (2000 : *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge : University Press (seconde édition)), « dans toutes les cultures et à toutes les époques, les élites ont procuré une éducation bilingue à leurs enfants quand cela leur semblait nécessaire, soit en employant un professeur privé, soit en envoyant l'enfant dans une école pour l'élite, souvent dans un pays où la seconde langue est parlée. Dans la dernière partie du vingtième siècle, certains groupes dominants ont adopté une façon plus démocratique d'assurer une éducation bilingue, c'est-à-dire les programmes d'immersion » (page 331)

Une enquête récente de l'INRA-BELGIUM (2001) auprès de 700 parents d'élèves, dont 404 en Communauté française, permet d'appréhender plus concrètement cette affirmation. Selon cette enquête, 4 élèves sur 10 bénéficient d'occasions d'apprendre les langues complémentaires à l'école, telles que des séjours à l'étranger, du parascolaire ou des stages de langue, pour un montant annuel moyen de 7 481 francs en Communauté française et 11 973 francs en Communauté flamande.

Qu'est-ce qui est élitiste ? dit Ines de Biolley, de l'ASBL Tibem (Tweetaligheid in beweging, bilinguisme en mouvement). Vu la faiblesse de l'enseignement traditionnel au niveau des langues, des parents paient des cours particuliers aux enfants, les envoient en stage à l'étranger. C'est l'enseignement traditionnel qui est élitiste !

Source : Le Soir 2005 p

Hargimont, une école réservée à des privilégiés ? Le directeur s'en défend. Si un jour, on me dit que c'est pour une élite, je ferme boutique, n'hésite-t-il pas à lancer. En trois ans, Juffrouw Lynn, qui démarre avec la 3^{ème} maternelle, a constaté un changement. Au tout début, j'avais des petits bouts qui, c'est vrai, appartiennent à une certaine classe sociale. Ce n'est plus le cas. Maintenant, ils proviennent d'horizons différents. De notre côté, on offre une chance à tout le monde, analyse l'institutrice.

Source : Le Soir 2005 p4

Il existe aussi une instrumentalisation de l'enseignement immersif par des politiques linguistiques orientées, à des fins électorales ou politiques au sens large (Canautte 2007, commentaire personnel).

Conclusion ?

« Même si la pratique se démocratise de plus en plus, il est clair que jusqu'à présent, les parents qui mettent leurs enfants en immersion, sont des gens informés. Ce sont des parents qui ont un projet éducatif de longue durée et ils sont sans doute plus présents pour soutenir leur enfant ».

Source : Comblain, Le Soir 2005 p28

Face à cette situation peu équitable en matière d'apprentissage des langues modernes, les partisans de l'immersion voient dans celle-ci la possibilité d'un enseignement bilingue accessible à tous. L'immersion telle qu'elle est mise en pratique dans l'enseignement fondamental en Communauté Française joue-t-elle ce rôle de démocratisation de l'apprentissage des langues ? La présence de sections immersives dans l'enseignement fondamental organisé ou subventionné par la Communauté française, par définition gratuit, met l'enseignement bilingue à la portée des familles moins fortunées. Cependant, tant qu'il n'existe que quelques rares établissements pourvus d'une section immersive, le bénéfice de l'innovation reste dans une certaine mesure un privilège, même si celui-ci n'est pas de nature économique : privilège de ceux qui ont la chance d'habiter à proximité de l'une de ces écoles, ou privilège des parents suffisamment bien informés, et prêts, par exemple, à inscrire leur enfant dans une école en immersion plusieurs années à l'avance. Plus les sections immersives seront nombreuses, plus l'intérêt de cette approche sera largement connu, et plus l'innovation deviendra accessible à tous les enfants.

Source : Blondin 2002 p15:

www.enseignement.be/@librairie/documents/ressources/076/synthese/25_1.pdf

«Vouloir échapper au nivellement par le bas, dans le domaine de l'éducation, devrait plutôt recueillir l'adhésion de tous, sinon le soutien et l'appui d'une large majorité. Par contre, si une quelconque sélection, autre que l'ordre chronologique d'inscription, était appliquée (en fonction du statut social, de la nationalité, de la race...), tous les démocrates auraient raison de se mettre à hurler».

Source : Briquet 2006 p44

« Il s'agit de mettre gratuitement à la disposition de tous les élèves, de toutes les couches sociales, un dispositif efficace d'apprentissage d'une seconde langue. Ce qui était réservé jusqu'il y a peu à des familles de (très) nantis (inscription dans une école internationale avec un minerval élevé ou dans une école d'un pays étranger en y résidant) est accessible à tous à travers l'enseignement public. L'immersion est démocratique. L'immersion s'adresse à 90 ou 95% de la population scolaire. Les classes immersives seront donc composées, comme dans la majorité des autres classes, par des enfants faibles, moyens, forts ou très forts. L'immersion s'adresse aussi aux élèves des milieux défavorisés et aux écoles en discrimination positive»

Source : Briquet 2006 p52

3.2. L'immersion, « apprentissage artificiel » ?

C'est un apprentissage artificiel parce que lié à l'école et assez cloisonné. Pour bien parler une langue, il faut la pratiquer avec des natifs dans des activités en dehors de l'école.

Source : Comblain, Le Soir 2005 p28

Il existe un manque d'authenticité dans l'apprentissage. Les apprenants ne disposent pas des capacités de compréhension et d'expression authentiques, mais approximatives.

Le principe de l'"authenticité" est un concept important de la didactique des langues. Exemple que nous avons tous connu: on vous a tous appris à dire: "puis-je... ?" et vous êtes plus que nombreux à dire (quand ce n'est pas à écrire, mais l'écrit est plus normé): "est-ce que je peux ... ?" Les deux formules sont évidemment correctes linguistiquement parlant; "puis-je" est survalorisé par la grammaire normative et fait donc l'objet d'un apprentissage plus systématique, alors que le facteur d'authenticité encourage une formule telle «est-ce que je peux... ? ». Ce facteur est très important au niveau du bilinguisme ou du multilinguisme. C'est ce qui fait qu'un allophone est reconnu comme tel ou pas.

Canautte 2005, 2007

D'où l'importance d'engager des professeurs natifs, de mettre les enfants immergés en contacts avec d'autres interlocuteurs natifs (enseignants, stagiaires, guides...) et de favoriser les contacts extérieurs, par ex. les échanges linguistiques de classes, le projet Tandem, les reportages et émissions radio/TV dans la seconde langue etc.

3.3. L'immersion, un « handicap pour l'apprentissage de la langue maternelle et la maîtrise des matières à acquérir », ou au contraire, un « tremplin pour une meilleure maîtrise de la langue maternelle » ?

« [Chez les apprenants immergés], environ la moitié de leurs énoncés sont fautifs d'une manière ou d'une autre. »

Source : Bibeau (1991: 128)

L'immersion: ... De la coupe aux lèvres", in Etudes de Linguistique Appliquée, avril-juin 1991, n°82, pp. 127-138.(cfr Canautte 2005)

"Je crois qu'une expérience de trente-cinq années me donne le droit de dire toute ma pensée: cet enseignement obligatoire et systématique d'une seconde langue, au niveau du premier degré, est un attentat contre la langue maternelle et contre l'esprit même des enfants. [...] La perte est double: d'une part la croissance des idées est arrêtée, d'autre part le pouvoir d'expression de l'enfant est atteint. [...] Un professeur flamand constatait, après enquête, que le vocabulaire des enfants bruxellois, auxquels on imposait le bilinguisme était quatre fois plus réduit, dans leur langue maternelle, que celui des enfants unilingues. [...] Selon la formule heureuse, si la pensée fait le langage, elle se fait aussi par le langage. Si le cerveau de l'enfant est le champ de bataille où s'affrontent précocement deux modes de pensée, ce n'est pas seulement sa capacité d'expression qui est mise en danger, c'est sa pensée elle-même. Celui qui ne possède qu'une langue maternelle appauvrie, imprécise, corrompue n'a et n'aura jamais qu'une pensée pauvre, hésitante, balbutiante."

"[...] si l'on parvient à en faire un bilingue, il ne dépassera peut-être pas le niveau d'une connaissance médiocre et confuse des deux langues. Les pédagogues suisses nous ont prévenus: l'enfant s'habitue, sans le savoir, à un vocabulaire limité, en quelque sorte interchangeable; son esprit est encombré d'associations troublantes; sa syntaxe mêle les valeurs et les structures, elle assimile mal les nuances".

Source : HANSE, J., "De quoi s'agit-il ?", in *Le bilinguisme en Suisse, en Belgique et au Canada* (1963), p. 34-36 (cf. Canautte 2005)

L'enquête de 1951, commandée par l'UNESCO, lors de la Conférence de Luxembourg donnait raison à J. Hanse :

"Un enfant placé dans une situation à un âgeⁱ où sa capacité de s'exprimer, même dans sa langue maternelle, n'est encore qu'incomplètement développée risque de ne jamais arriver à s'exprimer de façon satisfaisante." L'emploi des langues vernaculaires dans l'enseignement, Publications de l'Unesco, collection "Monographies sur l'éducation de bas", p.63

Source : extraits de Canautte 2005

Quand l'accès au bilinguisme est mal conçu, on n'aboutit pas à l'émergence d'une bonne compétence dans deux langues mais à l'émergence d'une compétence au détriment de l'autre langue. Il faut donc absolument s'assurer que l'immersion ne nuise pas à la maîtrise de la langue maternelle, indispensable à tout développement intellectuel.

Source : Alain Braun, *Le Soir* 2005 p7

Les enfants immergés sont plus fins, plus subtils et plus performants dans leur langue maternelle.

Le fait de basculer sans cesse d'un code linguistique à l'autre les rend plus fins, plus subtils et plus performants dans leur langue maternelle. La crainte selon laquelle celle-ci souffre de l'immersion n'est pas fondée. Au contraire. Les examens communaux, auxquels sont soumis tous les élèves de la ville, ont montré que nos enfants étaient au moins au niveau des autres en maths – cours donné en anglais ! – et qu'ils étaient supérieurs en français.

Source : Briquet, *Dossier Le soir* 2005 p3

L'apprentissage précoce des langues n'entraîne-t-il pas un recul de la langue maternelle ? On entend souvent cette objection mais les découvertes neurologiques prouvent le contraire. À terme, les enfants multilingues sont quasi tous meilleurs en langue maternelle que les unilingues.

Source : Manfred Peters, *Le Soir* 2005 p18

NB : la validité de ces examens communaux et des autres tests utilisés non précisée. (Canautte 2007)

Pas d'effets négatifs ?

La quasi-majorité des recherches démontrent que le bilinguisme n'affecte pas le développement cognitif de l'enfant.

Source : Josiane Hamers, *Le Solr* 2005 p22

Les publications de Lambert et collaborateurs (Peal & Lambert, 1962 ; Lambert & Tucker, 1972) ont radicalement changé les conceptions relatives aux conséquences cognitives et linguistiques du bilinguisme. L'étude publiée par ces auteurs constituait une évaluation longitudinale comparant les performances d'enfants canadiens anglophones suivant leur scolarité en programme d'immersion français à celles de groupes monolingues francophones et anglophones appariés en termes de niveau socio-économique, d'âge, de sexe et, dans la mesure du possible, d'école.

Les résultats de cette étude ainsi que ceux de nombreuses autres études réalisées ces dernières années auprès d'enfants canadiens anglophones immergés en français (Genesee, 1984, 1987 ; Hall & Lambert, 1988 ; Laing, 1988 ; Malicky, Fagan & Norman, 1988 ; Safty, 1988 ; Geva & Clifton, 1994) suggèrent que les programmes d'immersion ne semblent pas nuire à l'acquisition de la langue maternelle.

En effet, ces études montrent qu'il n'y a pas de différence à long terme entre les élèves d'un programme d'immersion et les monolingues (Genesee, 1984). Les élèves issus d'un programme d'immersion total précoce (dès les maternelles) présentent au début une plus faible performance dans leur langue première par rapport aux monolingues pour ce qui est de la lecture, de l'écriture, et du niveau de vocabulaire mais, ce retard n'apparaît que lorsque la langue maternelle ne fait pas encore partie du curriculum. En effet, un an après l'introduction de l'apprentissage de la langue maternelle dans le programme scolaire, ces différences s'effacent complètement.

Dank & McEachern, 1979 ; Genesee, 1984¹

Il apparaît que, moyennant certaines précautions, les enfants des sections d'immersion totale longue atteignent, dans les différentes matières, des résultats au moins équivalents à ceux d'enfants scolarisés exclusivement dans leur langue maternelle (SWAIN & LAPKIN, 1984 ; *Langue et Société* 12, 57-63 : *Faisons le point*). Et si un léger déficit est constaté dans les performances en langue maternelle, il disparaît dès que celle-ci fait l'objet d'un enseignement.

¹ Dank, M., & McEachern, W. (1979). A Psycholinguistic description comparing the native language oral reading behaviour of French immersion students with traditional English language students. *Canadian Modern Language Review*, 35, 366-371.
Genesee F. (1984). Beyond bilingualism : social psychological studies of French Immersion Programs in Canada. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 16, 338-352.

Lambert, W., & Tucker, G.R. (1972). *Bilingual education of children : The St. Lambert experiment*. Rowley, MA : Newbury House.

Peal, E., & Lambert, W.E. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs*, 76, 1-23.(Cfr Lecocq, ULB, 2005).

Des résultats semblables ont été obtenus par THOMAS, COLLIER et ABBOTT (1993 ; *Academic achievement through Japanese, Spanish or French : the first two years of partial immersion. The Modern Language Journal*, 77, 170-179) qui ont mené une enquête auprès de 719 enfants du début de l'enseignement primaire placés en immersion partielle pendant 2 ans.

Source : Blondin 2002, *A propos d'immersion linguistique*, p5,
www.enseignement.be/@librairie/documents/ressources/076/synthese/25_1.pdf

HAMERS & BLANC (2000 : *Bilinguality and bilingualism. Cambridge : University Press (seconde édition).*) présentent les résultats de diverses évaluations de programmes d'immersion au Canada et les synthétisent comme suit :

1. les programmes d'immersion sont supérieurs aux programmes traditionnels pour l'apprentissage du français comme seconde langue, les étudiants atteignant un niveau élevé de compétence, particulièrement en ce qui concerne la réception ;
2. les étudiants ne souffrent de handicaps ni dans leurs compétences en langue maternelle, ni dans la réussite scolaire ;
3. quand on observe des différences entre les différents programmes d'immersion, l'immersion totale précoce surpasse l'immersion partielle (...) et l'immersion tardive (...);
4. il existe certaines indications selon lesquelles les programmes d'immersion pourraient favoriser le développement cognitif global de l'enfant. » (page 335).

Source : Blondin 2002, *A propos d'immersion linguistique*, p5:
www.enseignement.be/@librairie/documents/ressources/076/synthese/25_1.pdf

Toutefois, la grande majorité des études qui ont évalué les programmes d'immersion n'ont concerné, presque exclusivement, qu'un groupe restreint d'enfants canadiens anglophones issus de milieux socio-économiques relativement élevés, exposés à un environnement éducatif riche à la maison (Murphy & Netten, 1996), et scolarisés dans un programme d'immersion en français

Source : Lecocq, ULB, 2004 p3 (cf. Canautte 2005).

Lors de la mise en place de la section immersive, l'absence de déficit dans la maîtrise de la langue maternelle a été vérifiée (COMBLAIN & RONDAL, 1993 : *L'apprentissage précoce des langues par la méthode « immersive »*. *Rééducation orthophonique*, 31, 151-173).

Le Lycée Léonie de Waha, engagé dans un projet d'immersion depuis douze ans, a analysé les résultats obtenus par ses élèves aux épreuves organisées par la Ville de Liège à l'intention des élèves inscrits en 2^{ème}, 4^{ème} et 6^{ème} années primaires. Les résultats moyens des classes d'immersion aux épreuves de français et de mathématique sont supérieurs aux moyennes de l'ensemble des écoles, et démontrent qu'il est possible de développer chez les élèves en immersion les savoirs et les compétences attendues 10 (BLONDIN, 2001 : *L'apprentissage des langues modernes dans l'enseignement fondamental. Rapport rédigé à la demande de Monsieur Jean-Marc Nolle, Ministre de l'enfance chargé de l'enseignement fondamental*). Les résultats aux épreuves communales ne permettent cependant pas de déterminer si ces élèves particuliers obtiennent des résultats équivalents, supérieurs ou inférieurs à ceux qu'ils auraient obtenus dans une section francophone.

Subventionnée par le ministère de la Communauté française, la recherche de l'ULB suit 28 élèves francophones, exposés au néerlandais pendant 75 % de l'horaire scolaire, qui ont appris à lire et à écrire en néerlandais. Et 33 élèves francophones, en immersion pendant 50 % du temps scolaire, qui ont commencé ces apprentissages en français. Leurs performances en vocabulaire, lecture, expression orale et écrite – tant en français qu'en néerlandais – sont comparées systématiquement à celles d'enfants de même âge. Monolingues francophones et néerlandophones.

Nos résultats doivent être interprétés avec prudence, soulignent les six chercheurs. Nos conclusions ne portent que sur trois (actuellement cinq) années d'évaluation d'un échantillon restreint d'enfants. Elles ne peuvent être extrapolées sans études ultérieures.

L'évaluation du développement oral du français n'en indique pas moins aucune différence de performance entre les deux groupes d'enfants en immersion et les élèves suivant une scolarité traditionnelle. De quoi rassurer bien des parents.

Les francophones apprenant à lire en néerlandais sont momentanément désavantagés par leur vocabulaire restreint dans cette langue. À moyen terme, un début d'apprentissage dans une langue caractérisée par un système orthographique transparent, comme le néerlandais, pourrait faciliter l'acquisition des processus de lecture de base en français.

Qu'en est-il des résultats scolaires ? En fin de 2e primaire, la comparaison n'a montré aucun retard dans les acquis chez les enfants en immersion. À ce stade de l'étude, il apparaît donc que les inquiétudes formulées par de nombreux parents et enseignants seraient injustifiées quant aux effets nuisibles de l'immersion sur la maîtrise de la langue maternelle et les résultats scolaires. En 3e primaire, les élèves en immersion commettent des erreurs dues à des interférences entre langues dans des épreuves de lecture. Essentiellement dans des situations ambiguës, en l'absence de tout contexte pouvant aider la compréhension. Les types d'erreurs en écriture témoignent d'une interférence du néerlandais sur le français. Des interférences en lecture et en écriture ont également été observées du français sur le néerlandais. En particulier chez les francophones qui ont appris à lire en français. Ces élèves utilisent de façon massive les graphies du français pour orthographier des mots néerlandais. Les chercheurs insistent sur l'importance d'attirer l'attention des enseignants sur ces difficultés liées à l'apprentissage simultané de deux langues.

Source, Le Soir 2005 p6 : étude ULB

Les résultats recueillis en 3è primaire ont mis en évidence des difficultés spécifiques que rencontrent les enfants scolarisés en programme d'immersion :

1. Les deux groupes d'enfants en immersion ont des difficultés à traiter les structures propres au néerlandais : graphèmes spécifiques au néerlandais et structures syntaxiques particulières (inversions, rejets du verbe, etc.).
2. Par ailleurs, les deux groupes d'immersion présentent des interférences du néerlandais sur le français dans les épreuves de lecture de mots homographes hétérophones, interférences qui se traduisent tant au niveau quantitatif (sur les performances) qu'au niveau qualitatif (sur les types d'erreurs commises). De plus, bien qu'ils ne soient pas moins bons que les enfants francophones, les deux groupes d'immersion commettent dès la 3^{ème} primaire des types d'erreurs en écriture témoignant d'une interférence du néerlandais sur le français. Ainsi, ils utilisent des correspondances graphèmes-phonèmes du néerlandais pour lire des mots français, ce qui les amènent à une prononciation erronée, et ils utilisent des graphies de cette langue pour écrire des mots français (en particulier les enfants du groupe d'immersion ayant commencé l'apprentissage de la lecture en néerlandais).
3. Notons que des interférences en lecture et en écriture ont également été observées du français sur le néerlandais, en particulier dans le groupe d'immersion ayant commencé l'apprentissage de la lecture en français.

Source : Lecocq, ULB, 2004 p31

Publiés tout récemment (novembre 2006), les résultats recueillis en 5ème année primaire confirment et étendent les résultats recueillis au cours des quatre années précédentes (voir rapports et articles de synthèse antérieurs).

En effet, l'un des résultats principaux qui ressort de cette cinquième année d'évaluation est le fait que le développement de la langue maternelle ne semble pas perturbé par l'apprentissage d'une langue seconde en contexte d'immersion. Tout comme les années

précédentes, nos résultats indiquent que le niveau de maîtrise du français oral et écrit est équivalent dans les deux groupes d'immersion et comparable à celui de monolingues francophones.

Ce constat peut être fait tant pour les épreuves de compréhension à l'audition, de lecture et d'expression écrite que pour les épreuves évaluant les connaissances grammaticales et syntaxiques en français.

Enfin, en ce qui concerne l'examen d'interférences inter-langues au niveau syntaxique chez les enfants en immersion, nous n'avons pas observé d'interférence du néerlandais sur le français. Ce résultat rejoint ceux obtenus les années antérieures. Toutefois, les résultats de cinquième année mettent en évidence des interférences du français sur le néerlandais chez les deux groupes d'enfants en immersion. En effet, contrairement au groupe de monolingues néerlandophones, nous avons pu observer, dans l'épreuve de jugement syntaxique en néerlandais, que les deux groupes d'enfants en immersion sont meilleurs pour juger des phrases correspondant à des structures syntaxiques communes au néerlandais et au français

que pour juger celles correspondant à des structures syntaxiques différentes dans les deux langues. Par ailleurs, les résultats indiquent que les enfants en immersion, mais pas les monolingues néerlandophones, ont plus de difficultés à rejeter une phrase incorrecte en néerlandais lorsque celle-ci correspond à une construction syntaxique correcte du français.

Source : Lecocq, ULB 2006, évaluation des programmes d'immersion en Communauté française : p15 ; http://www.enseignement.be/@librairie/documents/ressources/096/synthese/article_2006.pdf

NB : aucun linguiste ni didacticien des langues ne compose l'équipe de recherche de l'ULB ; les conditions de validité ne sont pas précisées (Canautte 2007, commentaire personnel)

En mathématique, les résultats des enfants immergés au lycée Léonie de Waha sont comparables à la moyenne des autres élèves de la ville de Liège.

En français, leurs résultats sont légèrement supérieurs à la moyenne des élèves des 6^e années de la ville de Liège. Les chiffres sont disponibles depuis 1997 (83 vs 73%), confirmés en 1999 (77 vs 74%) et 2002 (91% en lecture). Les mêmes tendances sont observées en 2^e primaire (1995, 1997, 1999, 2000 ; 2002 : Waha classée 4^e école sur 35) et en 4^e primaire (1999, 2002) en français et/ou en mathématiques.

Source : Briquet 2006 p123

La sensibilité accrue des élèves immergés en matière linguistique et lexicale augmente leur motivation à apprendre des mots nouveaux, y compris en langue maternelle. Si on a vu que l'introduction d'une langue seconde ne nuisait en rien au processus normal d'acquisition de la langue maternelle, on peut constater qu'après 2 ou 3 ans, les mécanismes assurant le développement de la langue maternelle sont renforcés.

Source : Briquet 2006 p137-138

D'autres auteurs linguistes restent de nos jours plus prudents : Combinant entre eux les principes et les techniques d'enquête linguistique, de traitement statistique, de psychopédagogie et de didactique du FLES, tout en tenant compte des aspects relevant du développement cognitif, Alain Braun a réussi à démontrer que l'enseignement en immersion linguistique permet de développer chez les apprenants une compétence plus performante en compréhension en lecture en L1.

Les causes de ce lien entre enseignement en immersion et compétence de lecture accrue sont à chercher du côté du développement, grâce à l'immersion, de la pensée divergente et des capacités métalinguistiques [iii].

Doctement et prudemment, A. Braun n'exclut pas que d'autres facteurs explicatifs puissent entrer en ligne de compte et permettre de comprendre la raison pour laquelle les

performances des élèves en immersion sont supérieures, en matière de compréhension en lecture, à celles de leurs pairs ne vivant pas l'immersion.

Et de conclure :

"Il conviendrait dès lors d'explorer d'autres composantes du modèle de la compréhension en lecture pour estimer leur part explicative de la variance en compréhension en lecture des sujets en immersion." (BRAUN, 2005: 323)

Braun A. Compréhension en lecture en langue maternelle et immersion linguistique. Etude sur une population de 4e primaire. Thèse (non publiée) présentée pour l'obtention du grade de docteur en sciences de l'éducation sous la direction du Prof. Germaine Forges, 366 pp. + 1 vol. annexe (cfr *Canautte 2005*).

Nous pensons que l'immersion est un système d'enseignement des langues qui peut connaître de nombreux avantages dans de nombreux contextes, mais nous pensons aussi qu'il est impératif de tenir compte des variables propres à l'exposition (temps, intensité, continuité, ...), aux enseignants (formations en FLS, ou non, natifs ou bilingues, ...), aux élèves et à leur milieu (selon les milieux socioculturels, les contacts des parents avec la L2 ou avec l'autre communauté linguistique, en fonction du lieu de résidence,...) dans les études sur les performances des enfants en immersion précoce. Il est mal aisé de porter un jugement en l'absence de critères stables, objectifs et avec un recul trop peu important en Belgique.

Entre la furieuse et fulminante indignation des années 60-70 envers le bilinguisme précoce et l'enthousiasme sans borne de ces dernières années, il faut raison garder. Je constate qu'une étude pluridisciplinaire valide associant des linguistes, des didacticiens, des neurologues, des psychologues, ... n'a pas encore vu le jour.

Les enfants immergés gardent souvent des lacunes à l'écrit en L1 (même après la 6^e) qu'on ne voit peut-être pas dans les tests standards (niveau requis pour le certificat de primaire) mais qui émergent par la suite, sauf s'ils se sont trouvés dans un milieu familial favorable. En conclusion, fonctionnellement, l'enseignement immersif est à recommander, mais il faut rester attentif. Je pense que les futures études s'attacheront à des analyses plus transdisciplinaires et permettront de tenir compte de tous les facteurs en jeu. Prudence sur l'extrapolation des données à l'enseignement immersif dans son ensemble (recul, validité, conditions d'expérience, public cible, objectif de l'immersion, contexte bilingue, politique linguistique, etc.) (*Canautte 2005*).

3.4. L'immersion handicape la détection de la dyslexie et autres troubles ?

La multiplication des langues, dites-vous, handicape la détection des troubles liés à l'apprentissage, comme la dyslexie...C'est la question que je me pose. L'enfant apprend à lire, à compter, soit des choses extrêmement complexes, dans une autre langue. Si cela se passe bien, tant mieux. Son environnement socioculturel est important. Et sinon, qui prend en charge la remédiation ? Celle-ci se passe-t-elle dans la langue maternelle ou la langue-cible ?

Source, Rudy Wattiez, professeur de néerlandais et d'anglais et secrétaire général de «changements pour l'égalité », *Le Soir 2005 p19*

L'immersion sera vivement déconseillée aux élèves pour lesquels un handicap important, langagier notamment, aura été mis en évidence, de manière à ne pas surajouter à leurs déjà lourdes difficultés d'apprentissage. Comme une prédisposition avérée à une dyslexie, des difficultés articulatoires lourdes, un développement insuffisant de la langue maternelle (retard de plus de 18 mois) par exemple.

Source : *Briquet 2006 p53*

L'immersion peut servir de révélateur à une lecture déficiente. Mais, en aucun cas, l'immersion ne provoque une mauvaise lecture ou une dyslexie. Pas plus que l'apprentissage de la lecture en langue maternelle ne les provoquerait. L'immersion ne fabrique pas des dyslexiques.

Source : Briquet 2006 p132.

3.5. L'immersion, « phénomène de mode » ? « Pour certaines écoles, l'immersion fait le plein d'élèves et évite la noyade »

Ines de Biolley prolonge : En forçant le trait, on peut dire que l'immersion a du mal à s'installer dans les écoles qui vont bien, là où il n'y a pas de problème de population. Et qu'elle s'installe facilement dans les écoles dont la population chute et qui voient dans l'immersion le moyen de survivre. La preuve ? Cette école de Velroux (Liège) menacée de fermeture du fait du manque d'élèves. La seule annonce de son passage en immersion à la rentrée prochaine a dopé les inscriptions. Elle est sauvée.

Source : Le Soir 2005 p9

L'immersion est souvent utilisée comme argument publicitaire pour relancer une école en bout de course. Elle crée, en définitive, une concurrence déloyale.

Source : Le Soir 2005 p17

Je dénonce l'argument marchand, concurrentiel qu'en font les écoles. Je pense à cette petite école qui s'est vidée de ses élèves. Elle a renoncé à son projet pédagogique pour offrir l'immersion. On génère ainsi des flux de populations et on renforce les inégalités scolaires. On a instrumentalisé l'immersion. Bien souvent, elle ne constitue pas le projet à long terme de l'équipe éducative. L'école périclite au niveau de sa réputation et l'immersion est là pour attirer un nouveau public, se refaire une santé et maintenir de l'emploi. Rudy Wattiez, professeur de néerlandais et d'anglais et secrétaire général de «changements pour l'égalité », un mouvement socio-pédagogique.

Source : Le Soir 2005 p18

Nous avons visité des écoles qui pratiquent l'immersion et nous avons observé que les enfants accusent un retard en français, avec le temps. Nous pensons que l'immersion, c'est de la poudre aux yeux, pointe l'échevine. Les écoles jouent aux apprenties avec l'immersion.

Source : Marianne Gustot, échevine de l'éducation à Uccle, Le Soir 2005 p5

Conclusion ?

Il existe un risque de racolage : Il faut que la pratique de l'immersion soit un projet d'école, porté par tous. Il ne faut surtout pas que l'immersion – qui est à la mode, il faut le reconnaître – soit perçue par l'école comme un moyen de glaner des élèves supplémentaires ou de sauver une école au bord de la fermeture. Sinon, ce sont les enfants qui payent les pots cassés.

Source : Comblain Le Soir 2005 p28

Qui dit réel projet éducatif soulève le problème de la formation des enseignants. Y a-t-il réellement une glotto-didactique qui sous-tend l'enseignement immersif ? Si oui, elle ne fait l'objet d'aucun enseignement et, pire, d'aucune évaluation. La seule évaluation, quand elle est valide, concerne le résultat. Difficile de juger de l'influence de l'enseignement sur l'évolution des compétences : les seuls points de comparaison ne sont jamais intrapersonnels (Canautte 2007, commentaire personnel).

3.6. L'immersion est trop exigeante pour des petits

La directrice ne mâche pas ses mots à propos de l'immersion qu'elle trouve élitiste et trop exigeante pour des petits.

Source : Le Soir 2005 p25

S'il s'agit d'un enseignement relativement naturel, l'effort à fournir dans un programme immersif sera quand même plus grand que pour un enfant non immergé. Les parents doivent avoir la sagesse de la comprendre, surtout dans les premières années du programme. Il s'agira d'évaluer l'impact d'éventuelles activités parascolaires supplémentaires, en soirée ou le mercredi après-midi.

Source : Briquet 2006 p50

Les enfants sont plus vite fatigués, surtout en 3^e maternelle et en 1^{ère} primaire. L'utilisation continue d'une autre langue accroît considérablement la charge intellectuelle pour l'élève. Une fois qu'ils sont suffisamment à l'aise dans la langue cible, cet inconvénient disparaît. Il faut cependant en tenir compte : mettre les enfants au lit plus tôt, éviter de les surcharger en activités parascolaires.

Source : Briquet 2006 p144 et 162

La formalisation écrite en langue maternelle dans des matières sensibles telle que la conjugaison et orthographe impose cependant à la plupart des élèves des efforts importants. Cela se produit dans les années (4^e et 5^e) où le décalage en langue maternelle écrite entre les enfants immergés et non immergés achève d'être réduit à zéro.

Source : Briquet 2006 p138

En 3^{ème} maternelle, le mois de septembre est bien sûr très difficile. Par après, nous avançons rapidement, enchaîne Lynn.

Source : Le soir 2005 p4

C'est vrai qu'au début, les enfants sont un peu fatigués en fin de journée parce que cela leur demande de la concentration, mais il n'y a pas de surcharge intellectuelle.

Source : Comblain Le Soir 2005 p28

4. EFFETS OBTENUS DE L'IMMERSION :

4.1. Résultats en langue-cible :

En ce qui concerne l'acquisition de la langue seconde, ces études indiquent que les enfants canadiens anglophones scolarisés en programme d'immersion en français montrent un meilleur niveau de performance en lecture, écriture, ainsi qu'en compréhension et en production orale, que les élèves qui apprennent le français selon la méthode traditionnelle (Mackay, 1972 ; Lambert & Tucker, 1972 ; Lapkin, Swain, & Argue, 1983 ; Genesee, 1984, 1987 ; Geva & Clifton 1994 ; Hall & Lambert 1988 ; Laing 1988 ; Malicky, Fagan & Norman 1988)².

Cependant, malgré leurs très bonnes compétences en lecture et en compréhension orale qui sont d'ailleurs comparables à celles des monolingues francophones, ces études canadiennes suggèrent que les élèves en immersion n'atteignent pas les capacités de production des monolingues, tant au niveau de l'écriture que de l'expression orale dans la deuxième langue. (Genesee, 1984 ; Safty, 1988)

Enfin, au niveau des acquis scolaires, les différentes études canadiennes montrent que les élèves anglophones immergés en français ont un même niveau de performance en mathématique et en sciences, par exemple, que les élèves qui suivent un cursus régulier dans leur langue natale. (Swain, 1978 ; Genesee, 1984)

Pour rappel, HAMERS & BLANC (2000 : Bilinguality and bilingualism. Cambridge : University Press - seconde édition) présentant les résultats de diverses évaluations de programmes d'immersion (au Canada) rapportent que « les programmes d'immersion sont supérieurs aux programmes traditionnels pour l'apprentissage du français comme seconde langue, les étudiants atteignant un niveau élevé de compétence, particulièrement en ce qui concerne la réception ».

En ce qui concerne la langue cible, dès la fin de l'école primaire en immersion totale longue, les compétences réceptives atteignent généralement le niveau de celles des natifs. Par contre, les diverses évaluations effectuées (LAPKIN & SWAIN, 1984; BIBEAU, 1984 *Tout ce qui brille... Langue et société*, 12, 46-49.; HARLEY, 1984 *Mais apprennent-ils vraiment le français ? Langue et société*, 12, 57-63) s'accordent pour reconnaître que les enfants immergés communiquent efficacement dans la langue cible, mais commettent des erreurs que ne commettraient pas des locuteurs autochtones. Blondin 2002

-
- ² Genesee F. (1984). Beyond bilingualism: social psychological studies of French Immersion Programs in Canada. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 16, 338-352.
 - Genesee, F. (1987). *Learning Through Two Languages – Studies of Immersion and Bilingual Education*. Newbury House Publishers, Cambridge, Massachusetts.
 - Geva, E., & Clifton, S. (1994). The Development of First and Second Language Reading Skills in Early French Immersion. *The Canadian Modern Language Review*, 50 (4), 646-667.
 - Hall, D.G., & Lambert, W.E. (1988). French immersion and hemispheric language processing : A dual-task study. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 20 (1), 1-14.
 - Laing, D. (1988). A Comparative Study of the Writing Abilities of English-Speaking Grade 8 Students in French-Speaking Schools. *Canadian Journal of Education*, 13 (2), 306-324.
 - Lambert, W., & Tucker, G.R. (1972). *Bilingual education of children : The St. Lambert experiment*. Rowley, MA : Newbury House.
 - Mackay, W.E. (1972). *The contextual revolt in language teaching : Its theoretical foundations*. Quebec : Centre International de Recherche sur le Bilinguisme.
 - Malicky, G.V., Fagan, W.T., & Norman, Ch.A. (1988). Reading Processes of French Immersion Children Reading in French and English. *Canadian Journal of Education*, 13 (2), 277-289.
 - Swain, M. (1978). French immersion, early, late or partial ? *Canadian Modern Language Review*, 34, 577-585.
 - cfr. Lecocq, ULB 2005, évaluation des programmes d'immersion en Communauté française: p1 ; http://www.enseignement.be/@bibliaire/documents/ressources/096/synthese/article_2005.pdf

Mais, telle que l'école existe aujourd'hui, seule l'immersion linguistique peut vraiment donner de bons résultats pour apprendre une langue. Pour autant que cette méthode soit bien pratiquée. L'immersion scolaire, mal pratiquée ou généralisée à tous les enfants, peut être la pire des apprentissages d'une seconde langue. Le développement des aptitudes en langue seconde doit être respectueux des compétences en langue maternelle.

Source : Hamers, Le Soir 2005, p21

En ce qui concerne la maîtrise de la langue cible, les témoignages des membres de l'équipe éducative concordent avec les avis exprimés par les visiteurs et les partenaires : les enfants utilisent la langue cible, même en l'absence de l'enseignant, et sont capables d'échanges oraux ou écrits avec des anglophones. Lors de la mise en place de la section immersive, l'absence de déficit dans la maîtrise de la langue maternelle a été vérifiée.

(COMBLAIN & RONDAL, 1993 : L'apprentissage précoce des langues par la méthode « immersive ». Rééducation orthophonique, 31, 151-173.

Plus récemment, les performances en français et en néerlandais de 23 élèves inscrits en 3ème maternelle à l'école de Frasnes-lez-Anvaing et immergés en néerlandais pendant 18 heures par semaine, ont été décrites.

(BRAUN, DE MAN-DE VRIENDT & DE VRIENDT, 2001 : L'apprentissage d'une langue nouvelle par immersion : description et évaluation d'élèves de 3e maternelle. Education formation, 261, 3-14).

En ce qui concerne les performances en néerlandais, la titulaire a observé différents aspects de la communication linguistique et a codé les performances des enfants (par exemple la répétition de brefs fragments de discours) en cinq niveaux (par exemple «production compréhensible»).

Malgré les limites d'une telle approche, d'ailleurs soulignées par les auteurs, elle permet une première estimation des compétences des enfants. Pour chacune des 10 catégories de performance, la cote modale se situe aux niveaux supérieurs de l'échelle (pour 8 catégories au niveau 5 et pour 2 au niveau 4).

Au niveau de la maîtrise du néerlandais, tout comme les années précédentes, nous observons un retard dans les deux groupes d'immersion par rapport au groupe de monolingues néerlandophones dans les épreuves de compréhension orale, d'expression écrite et dans celles évaluant les connaissances syntaxiques et grammaticales.

Par ailleurs, nous retrouvons une différence de performances importante entre les deux types de programmes d'immersion évalués, les enfants du groupe ImN (écriture et lecture d'abord en néerlandais) présentant des performances plus élevées que celles du groupe ImF (écriture et lecture d'abord en français) dans la plupart des épreuves en néerlandais. Remarquons toutefois que cette année, contrairement à ce qui avait été observé précédemment, le groupe ImN comme le groupe ImF présente des performances plus faibles en compréhension en lecture en néerlandais.

(cfr Lecocq 2006, ULB)

Conclusion ?

C'est une méthode vraiment très efficace, mais elle doit être poursuivie et complétée ensuite par une pratique sociale de la langue avec des natifs. Un enfant de 6e primaire qui sort d'immersion parle pratiquement aussi bien qu'un petit néerlandophone de 12 ans. Mais avec ce vocabulaire d'enfant de 12 ans, un adulte de 30 ans qui n'aura pas pratiqué depuis sa sortie d'immersion ne pourra pas être considéré comme un parfait bilingue.

*Source : Comblain, Le Soir 2005 p28
Confirmation de la nécessaire pratique sociale, Canautte 2005*

4.2. Les enfants immergés sont fiers, plus confiants en eux

4.3. Ils apprennent une 2^e culture, sont plus tolérants, plus ouverts à une autre culture

Parmi les comportements positifs générés par la pratique immersive, il y a une prise de conscience de la richesse ainsi que de la diversité culturelle et linguistique de la société. Elle engendre à son tour une tolérance plus grande vis-à-vis d'autres personnes, d'autres mœurs, d'autres façons de penser et, par la suite, l'abolition d'un certain nombre de préjugés culturels. Toute référence à l'uniformité linguistique disparaît progressivement pour faire place à l'idée de pluralisme et de diversité. Le monolinguisme en vient à être considéré comme un handicap.

Source : Briquet 2006 p136

Bernard Van Laethem, agriculteur, a inscrit ses deux enfants, malgré les 25 km séparant Hargimont de la maison familiale. Un investissement durable, assure ce papa. On favorise l'acceptation de l'autre. On est en Europe : être unilingue, c'est un peu être unijambiste.

Source : Dossier Le Soir 2005 p4

Apprendre une langue précocement, c'est une chance de découvrir d'autres façons de voir le monde. La langue est un vecteur de culture et de socialisation, elle favorise les capacités émotionnelles. S'ouvrir à d'autres langues permet de s'ouvrir à sa propre langue et à sa propre culture. Les gens qui parlent plusieurs langues sont souvent moins racistes que les unilingues.

Source : Manfred Peters, Le Soir 2005 p18

« Restons nuancés : l'école n'a jamais permis d'apprendre une culture ; rien ne prouve que les unilingues soient plus racistes ! »

Canautte 2005

4.4. Les enfants immergés ont un plus grand appétit de savoir

Les élèves immergés exhibent une activité intellectuelle débordante et une grande curiosité pour des apprentissages nouveaux. Le basculement permanent d'une langue à l'autre constituerait un exercice intellectuel qui conduirait l'enfant à une plus grande adaptabilité cognitive. Le bilinguisme contribuerait à développer l'intelligence. La situation immersive, en leur ouvrant de nouveaux horizons, provoque chez beaucoup d'élèves, après un an ou deux, un désir d'apprendre plus important. Un intérêt très important pour les apprentissages liés à la langue seconde, et, par la suite, pour l'apprentissage d'une troisième voire d'une quatrième langue.

Briquet 2006, p135

À la rentrée 2002, l'école primaire Van Meyel, à Woluwe-Saint-Lambert, a ouvert une filière d'immersion précoce en troisième maternelle. Les conclusions sont très positives : les enfants sont obligés de développer leur attention. Ils mettent en place des hypothèses de compréhension, se servent du contexte pour comprendre. Cette force de raisonnement est bénéfique dans leur langue maternelle également. Sans oublier les facilités d'apprentissage accrues d'une troisième ou d'une quatrième langue.

Source : Le Soir 2005 p5

« Comment « mesurer » l'appétit de savoir ? Il est difficile de démontrer – objectivement – une telle assertion. (Canautte 2007, commentaire personnel)

4.5. Le cerveau des enfants bilingues serait plus performant

Cf. http://www.lalibre.be/article.phtml?id=12&subid=124&art_id=268618:

« Les bilingues "ont plus facile" [16/02/06] »

<http://www.guidesocial.be/actualites/article.php?i=2497>:

« Dardenne Laurence, Le cerveau des petits bilingues scannés, LB 23/09/06 »

http://www.lalibre.be/article.phtml?id=10&subid=90&art_id=307662

Une étude a été réalisée conjointement par l'Université Libre de Bruxelles (département de neuroradiologie) et la Vrije Universiteit Brussel. Menée auprès d'une trentaine d'écoliers essentiellement bruxellois, âgés de 7 à 11 ans, cette recherche visait à étudier d'une façon scientifique les effets du multilinguisme sur le cerveau. Pour ce faire, les petits sujets ont passé une résonance magnétique (IRM fonctionnelle).

Dans sa thèse de doctorat, Katrien MONDT a étudié le comportement de 26 enfants bilingues et unilingues âgés de 7,5 à 11 ans en leur faisant passer des tests en calcul, connaissance de la langue et attention.

1. En ce qui concerne la tâche de langage, il était demandé aux enfants d'associer un verbe au nom qui leur était présenté. Comme par exemple le verbe "nager" à la vue du mot "piscine". "Le but de cet exercice consistait à voir si les zones du cerveau utilisées dans la première et dans la deuxième langue étaient les mêmes ou non ;

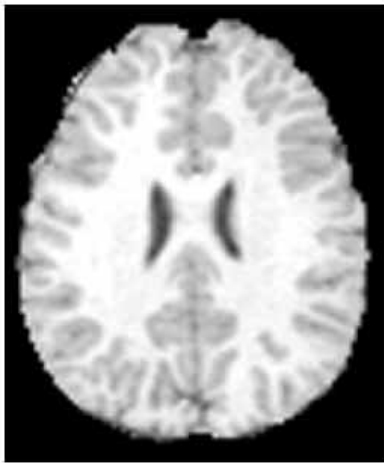
« Nous avons pu remarquer que les enfants qui avaient débuté leur apprentissage des langues suffisamment tôt, soit entre 0 et 3 ans, et qui avaient atteint un bon niveau dans les deux langues, utilisaient les mêmes zones de façon identique. Il n'y avait donc pas de différence significative entre la première et la deuxième langue. »

2. En ce qui concerne la deuxième tâche, en l'occurrence l'attention sélective, comme cela avait déjà été démontré chez les adultes, l'étude a également mis en évidence la supériorité des bilingues au niveau du mécanisme cognitif.

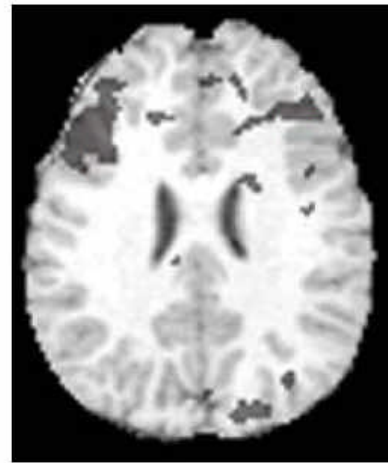
« Nous avons pu observer que, pour effectuer cette tâche, les enfants bilingues recrutaient beaucoup moins de zones neurologiques que les enfants monolingues", nous explique encore le Dr MONDT. L'exercice consistait à montrer le mot rouge en vert, par exemple, de façon à créer une interférence cognitive et à faire dire à l'enfant la couleur. En principe, le mot lu vient à l'esprit avant la couleur représentée. »

Les tests montrent que les bilingues travaillent plus vite mais ont en plus une activité cérébrale moins intense. Les enfants bilingues ont besoin d'une activité cérébrale moindre pour exécuter les mêmes tâches que les enfants unilingues

Tweetalige kinderen



Eentalige kinderen



3. Enfin, la tâche de calcul a pu mettre en évidence le fait que, chez des enfants qui ne sont pas soutenus dans l'apprentissage de leur deuxième langue de façon constructive - par exemple un francophone qui ne parle le néerlandais qu'à l'école -, l'activation était supérieure dans certaines structures chez les bilingues dans la deuxième langue que dans la première.

Les résultats montrent aussi que les enfants qui sont devenus bilingues très jeunes car l'on parle deux langues à la maison sont encore plus rapides que les enfants bilingues qui sont inscrits dans des écoles bilingues.

Les enfants plurilingues présentent des problèmes lors des tests de connaissance de la langue, lorsqu'ils doivent utiliser les connaissances moins utilisées ou qui seront apprises plus tard en classe bilingue. Ces mêmes connaissances ont été naturellement (Goanach) acquises par les enfants unilingues (connaissances fines en L1).

En conclusion, cette recherche souligne le fait que le bilinguisme équilibré, ce qui suppose des compétences satisfaisantes dans les deux langues, présente indéniablement des avantages. Les meilleurs résultats sont en effet obtenus chez les enfants qui sont soutenus dans les deux langues. C'est pourquoi il importe de trouver des moyens d'enseignement de langue qui se rapprochent le plus de situation équilibrée. Par ailleurs, cette étude a également confirmé le fait que plus l'apprentissage du bilinguisme est précoce, meilleurs sont les résultats.

Sur le plan des preuves apportées, je ne sais pas ce qu'une étude neuroradiologique (ULB-VUB) pratiquée sur un échantillon « impressionnant » de 26 élèves démontre ! Comment a-t-on pu isoler le facteur « immersion » dans les résultats « indéniables » dont il est question ? La doctorante, Katrien Mondt, a aussi reconnu que les enfants plurilingues présentent des problèmes lors des tests de connaissance de la langue (cfr. ci-dessus) et que cette recherche n'a de réelle valeur que dans le champ d'une approche pluridisciplinaire. Or, je constate qu'une étude pluridisciplinaire valide associant des linguistes, des didacticiens, des neurologues, des psychologues, ... n'a pas encore vu le jour (Canautte 2007, com pers.)

5. CONDITIONS DE SUCCES - RECOMMANDATIONS

Quelles sont les conditions de réussite de l'immersion linguistique ?

Il y a les conditions dépendant de l'école, celles dépendant du pouvoir organisateur (préparation, comité d'accompagnement) et celles dépendant des familles. (Briquet 2006)

5.1. Revoir, affiner les cours de français

Développer les compétences en langue maternelle dans une classe d'immersion, ce n'est pas le même métier qu'enseigner le français dans une classe traditionnelle ! Il faut pouvoir renforcer la langue maternelle. Recourir à un enseignement plus systématique en orthographe....

Source : Alain Braun, Le Soir 2005 p7

A propos de l'enfant allophone, qui parle une autre langue que la communauté où il vit (par ex. l'enfant immigré arrivant en France).

Cfr Barbara Abdellah-Bauer, « Le défi des enfants bilingues », La découverte, Paris, 2006 ; linguiste fondatrice du site Internet www.enfantsbilingues.com

La réussite scolaire des enfants en voie de devenir des bilingues tardifs (lorsque le contact avec la deuxième langue débute après l'âge de 6 ans) est tributaire du maintien de leur langue d'origine, dans la famille, et idéalement, dans le cursus scolaire.

Dans le cas d'un bilinguisme soustractif (scolarisation en submersion dans la langue de la majorité et développement insuffisant de la langue maternelle), le plus défavorable aux apprentissages scolaires, il est primordial que l'enfant puisse bénéficier d'un support pédagogique (classe d'initiation) aussi longtemps que nécessaire pour pouvoir développer toutes les compétences langagières (p130).

L'abandon d'un enseignement en langue maternelle est à l'origine de l'échec scolaire des enfants récemment immigrés (p155). L'interruption prématurée de l'acquisition de la langue maternelle peut avoir des répercussions sur le plan cognitif de l'enfant. (p133). L'enseignement par submersion dans la langue dominante entraîne les plus mauvais résultats sur le plan éducatif, tant au niveau académique que linguistique, et mène souvent à l'échec (p157).

Un enseignement bilingue axé sur la langue maternelle représente, au contraire, la base d'un succès à long terme. (cfr George Lüdi, conseil de l'Europe, p157).

Toute personne a le droit à une éducation et une formation de qualité qui respectent pleinement son identité culturelle (*Déclaration universelle de l'UNESCO, p178*). Plus il développera les compétences linguistiques et conceptuelles en langue maternelle, plus la seconde langue puisera dans ces compétences par un mécanisme de transfert, pour évoluer à son tour à un haut niveau de compétence. (p134).

Selon le principe de l'interdépendance des langues développé par le Canadien Jim Cummins, ce qui est appris dans une langue sera connu dans l'autre (p128). L'enquête lyonnaise a révélé des compétences langagières significativement plus élevées chez les enfants où le maintien de la langue d'origine était favorisé grâce à des cours dispensés dans cette langue (dans ou hors le cadre scolaire) (p155).

Pour permettre le développement d'un bilinguisme additif en France, tout devrait être mis en œuvre pour que les enfants allophones puissent commencer leur scolarité dans leur langue maternelle. (p157)

Si l'enfant bénéficie d'un milieu familial stimulant sur le plan langagier – peu importe la langue qui y est parlée – et si le développement de la langue familiale est maintenu après la scolarisation en français, il pourra acquérir les compétences cognitives nécessaires pour une scolarité réussie (p123).

Dans le cas d'un bilinguisme additif (où une langue valorisée s'ajoute à la langue dominante) le choix de la langue (langue première ou seconde langue d'abord) pour l'apprentissage de la lecture n'est pas décisif pour le développement des compétences en lecture. En revanche, la quantité de lecture que fait un enfant est prédictrice d'un haut niveau de littératie (capacité à utiliser la langue écrite dans tous les domaines de la vie) : c'est la lecture intensive qui donne accès à un vocabulaire riche, qui est à son tour le meilleur garant pour une haute compétence en lecture et en écriture (p128).

5.2. Respecter la méthode

Mais, telle que l'école existe aujourd'hui, seule l'immersion linguistique peut vraiment donner de bons résultats pour apprendre une langue. Pour autant que cette méthode soit bien pratiquée.

L'immersion scolaire, mal pratiquée ou généralisée à tous les enfants, peut être le pire des apprentissages d'une seconde langue. Le développement des aptitudes en langue seconde doit être respectueux des compétences en langue maternelle.

Je préconise 75 % de l'horaire hebdomadaire en 3e maternelle, 1re et 2e primaire. En 3e primaire et 4e, 50 %. En 5e primaire et 6e, 25%. Dès que la langue maternelle est bien ancrée, il faut profiter de la plasticité mentale du jeune enfant pour l'exposer un maximum de temps à la langue cible. L'équipe éducative doit être soudée pour que les objectifs soient atteints .

Source : Alain Braun, Le Soir 2005 p7

Jacques STOUPIY, directeur de l'Institut Paridaens (Beaumont, Hainaut) : Un apprentissage oral permet aussi à l'oreille, note-t-il, d'intégrer l'accent tonique qui, s'il se place en fin de phrase en français, se situe sur les premières syllabes dans d'autres langues. Il faut encourager l'élève à construire du sens au travers de ce qu'il perçoit, lui répéter plusieurs fois la même phrase mais ne jamais arrêter de parler et éviter de l'interrompre, même s'il commet une erreur, précise encore le directeur, soulignant la nécessité, dans l'apprentissage d'une langue, de pouvoir penser directement ce que l'on va exprimer sans passer par la traduction.

Source : Le Soir 2005 p14

Les programmes d'immersion ne peuvent pas être imposés contre l'avis des parents. Ils doivent être bien réfléchis. Planifiés au minimum sur les six années de l'école primaire. Basés sur une réalité sociale, les attentes des communautés, les objectifs des parents. Facilités par des accords entre communautés, notamment pour la reconnaissance des diplômes des enseignants. Encouragés par un dialogue constant entre enseignants de français et d'anglais.

Source : Hamers, Le Soir 2005 p22

« Pour autant que la méthode immersive soit bien pratiquée, respectueuse des compétences en langue maternelle ». Telle est bien la question. On s'interroge beaucoup trop peu sur la méthodologie immersive en glotto-didactique infantile. C'est un débat fondamental, mais que

tous les chercheurs évitent, parce que les questions qu'il soulève sont difficilement maîtrisables. (Canautte 2007, commentaire personnel.)

Les conditions de réussite dépendant de l'école sont très importantes. Afin de parvenir aux objectifs de l'immersion, un certain nombre de conditions doivent être toutes réunies. Toutes sont en effet importantes pour un fonctionnement optimal : précocité, intensité (immersion massive – 75%), jamais de traduction, un professeur -une langue -un local, des professeurs natifs, un travail d'équipe, des apprentissages structurés, une organisation en cycles (1-2, 3-4 et 5-6), la confiance des parents, la création d'une bibliothèque - centre de documentation-bilingue et alterner les locuteurs natifs. *Briquet 2006 p57 à 72*

- Jamais de traduction : l'enseignante répétera, dira autrement, fera des gestes, des mimiques...l'enfant est en situation d'obligation de faire attention, de comprendre. Cette concentration est fatigante. L'enfant, comme une petite éponge, absorbe une quantité phénoménale de choses chaque jour. Les zones de son cerveau dédiées au traitement du langage les engrangent et les organisent. En maternelle, il n'est pas rare qu'un enfant restitue, dans un contexte adéquat, plusieurs semaines plus tard, un mot, cité une fois par l'enseignante. *Briquet 2006 p59*
- Un professeur, une langue, un local : Dès les premiers jours, chaque enfant a bien identifié qui lui parle et dans quelle langue. Cette identification est importante. Elle permet à l'enfant de trier (d'abord inconsciemment) les messages reçus et de savoir si on lui parle en en langue seconde ou en français...et de répondre dans la même langue. Pour renforcer cette identification, chaque enseignante a donc son propre local (décoré dans la langue). La règle qui en découle s'impose d'elle-même : dès que l'enfant enter dans une classe, il ne peut plus parler que la langue de la classe et du professeur. *Briquet 2006 p60*
- Les horaires : pour les élèves du degré inférieur (1^è et 2^è), il est fortement recommandé de placer les cours en immersion aux moments de la journée les plus favorables à la concentration et à l'attention qu'ils peuvent fournir, soit en début de matinée. Et de réserver l'après-midi aux cours philosophiques, d'éducation physique et même de français oral (en 1^{ère}). *Briquet 2006 p79*
- L'oral en classe : en cas d'erreur de la part de l'élève, l'enseignant immersif sera attentif à ne pas l'interrompre. Il suggérera plutôt la formule correcte dans la conversation ou dans sa réponse, de manière naturelle. En répétant ce que l'enfant vient de dire (à haute voix, pour toute la classe), en l'améliorant, en le complétant. Arrêter et corriger systématiquement l'élève est un frein à la communication et est décourageant pour lui. La rectification des erreurs est un point très important. L'enseignant doit y parvenir sans créer de « blocages » chez les élèves. Mais encourager, congratuler, féliciter un élève (ou la classe) en cas de réussite ou de progrès, est stimulant. *Briquet 2006 p101, Canautte 2005*

La méthode immersive « dégressive » est conçue et structurée de telle manière à octroyer massivement des plages horaires à la langue cible jusqu'en 4^e primaire, et à lui conserver 12h en 5^e et 8h en 6^e primaire. Huit heures en langue seconde, c'est généralement considéré comme le minimum en dessous duquel il ne faut pas descendre pour pouvoir continuer à progresser. Si on donnait moins d'heures, cela permettrait sans doute de maintenir le niveau. Si on ne conserve que peu d'heures, les acquis vont s'effriter. Ce serait dommage d'en arriver là après autant d'efforts. *Briquet 2006 p129*

5.3. De vrais natifs, formés et motivés

Les enseignants doivent donc être des natifs de la langue à apprendre ou « des natifs similaires » qui parlent parfaitement la langue-cible. Un licencié en philologie germanique ne fait pas l'affaire! Même s'il a obtenu la plus grande distinction.

Source : Alain Braun, Le Soir 2005 p7

Pour faire réussir de tels projets, il faut aussi des professeurs doués, capables de gérer, outre l'apprentissage de la langue, les contacts avec les parents et avec les autres classes.

Source : Le Soir 2005 p17

Professeur émérite de l'Université Laval à Québec, la Belge Josiane Hamers insiste sur les conditions pour maîtriser une 2^{ème} langue, l'importance de la collaboration des parents et la formation des profs. « On ne s'improvise pas enseignant d'immersion ».

Source : Le Soir 2005 p21

Un programme d'immersion ne s'improvise pas. Au Canada anglophone, des facultés organisent une formation complémentaire pour les profs en immersion. Ça coûte de l'argent. Mais ça vaut mieux qu'en dépenser pour un enseignement classique voué à l'échec.

Source : Le Soir 2005 p22

Ce prof parle l'anglais à une vitesse normale. Il me force à comprendre sa langue, à développer mon oreille pour pouvoir saisir les nouvelles à la radio, suivre les émissions à la télé.

Source : Le Soir 2005 p22

Je connais très bien la formation des enseignants de primaire et de maternelle en Flandre et en Wallonie et je sais qu'on ne pose pas dans les bons termes la question de la spécificité de l'enseignement immersif. Cela est grave, à mon sens. (*Canautte 2007, commentaire personnel*)

5.4. Respecter l'individualité de l'enfant

L'immersion ne convient pas à tous les enfants. Certains élèves éprouvent d'énormes difficultés à entrer dans un système qui les expose à une langue qu'ils n'ont jamais entendue. S'ils n'y sont pas arrivés à la fin de la 3e maternelle, on peut encore, sans problème, les orienter vers un enseignement primaire classique. Les parents devraient comprendre qu'on joue sur la durée : les enfants qui entrent dans le programme sont partis pour sept ans. Ils ne doivent surtout pas contraindre l'enfant qui n'est pas fait pour l'immersion d'entrer dans le système : il vaut mieux être un monolingue heureux qu'un bilingue malheureux.

Source : Alain Braun, Le Soir 2005 p7

Certains enfants en difficulté,... Encore une fois, c'est aussi une question de méthodologie de l'enseignement immersif. Et certaines conditions sont à respecter. La valorisation de la langue maternelle joue un rôle majeur dans le développement bilingue. Ainsi, dans l'hypothèse où l'élève vivrait le programme immersif comme étant anxiogène, parce que les efforts et les stratégies déployés sont trop importants ou parce qu'il lui est trop difficile d'apprendre, de maîtriser à la fois une nouvelle langue et de nouvelles connaissances dans l'interaction, il est important de lui donner la possibilité de recevoir un programme scolaire traditionnel en langue maternelle et de l'encadrer dans cette démarche.

Canautte 2005 ; M-L Moreau.

La motivation. C'est le véritable point de départ, incontournable. Il est en effet inutile d'investir du temps et, surtout, de l'argent dans une formation complémentaire en langues si la motivation n'y est pas ! Les outils ne sont rien, dépourvus du moindre intérêt, si la volonté

de s'y consacrer pleinement n'est pas présente. Il n'est pas rare de voir des parents ouvrir leur portefeuille afin d'offrir - des stages de langue durant l'été à leurs enfants... sans qu'aucune amélioration ne soit perceptible à la rentrée.

Source : Le Soir 2005 p30

5.5. Le rôle des parents

Les parents ont un rôle très important à jouer. Ils doivent valoriser la langue maternelle. Veiller à la correction du langage oral. Être attentif à la lecture d'écrits en français. Ma thèse démontre que quand l'immersion est bien faite, les élèves sont meilleurs en lecture parce qu'ils développent des compétences supplémentaires.

Source : Alain Braun, Le Soir 2005 p7

Professeur émérite de l'Université Laval à Québec, la Belge Josiane Hamers elle insiste sur les conditions pour maîtriser une 2^{ème} langue, l'importance de la collaboration des parents

Source : Le Soir 2005 p21

Les effets négatifs sont observés presque toujours chez des enfants de parents peu scolarisés, les membres de minorités dont la langue et la culture sont peu valorisées. La valorisation de la langue maternelle joue un rôle majeur dans le développement bilingue. Dans la région de Toronto, par exemple, les élèves d'origine italienne et portugaise qui reçoivent des cours de langue d'origine obtiennent de meilleurs résultats à des tests linguistiques en anglais que ceux qui ne suivent pas ces cours. Les programmes d'immersion ne peuvent pas être imposés contre l'avis des parents.

Source : Hamers Le Soir 2005 p22

Importance d'expliquer à son enfant pourquoi on l'a inscrit en immersion, pour le motiver.

Le rôle des parents est essentiel. La réussite des enfants est directement dépendante du rapport positif famille-école. Si les parents marquent de l'intérêt pour l'école, soutiennent les efforts de l'enfant et lui montrent que ses résultats sont importants, ses chances de réussite augmentent significativement

Source : Briquet 2006 p70

La plupart des parents (80 à 90%) ne connaissent pas suffisamment la langue seconde pour apporter une aide linguistique à leurs enfants. C'est bien normal. Le programme doit être conçu pour pouvoir être dispensé sans le concours des parents. Si les parents ne parlent pas « parfaitement » la langue cible (intonation, tournure de phrases, vocabulaire, syntaxe, il vaut mieux qu'ils s'abstiennent, plutôt que d'induire des erreurs.

Source : Briquet 2006 p144

5.6. Précocité : « l'âge idéal : le plus tôt le mieux » ?

Selon des experts, la période critique pour un apprentissage d'une langue sans accent s'achèverait vers 5 ou 6 ans. Mais d'autres rétorquent qu'elle se terminerait vers 14 ans.

Le psychologue parisien Christophe PALLIER est dérangé par l'affirmation qu'il faut absolument apprendre une seconde langue le plus tôt possible. À ma connaissance, nous dit le chargé de recherche sur le bilinguisme au CNRS, tous les travaux scientifiques qui montrent que plus on apprend une langue jeune, plus on a de chance de bien la maîtriser, sont fondés sur des populations immigrées. Autrement dit, ces études concernent des enfants qui ont été immergés dans la seconde langue. Je ne suis pas du tout certain que ce résultat se généralise chez des enfants qui reçoivent un enseignement à doses homéopathiques à l'école primaire.

Source, Le Soir 2005 p10

Le cerveau est capable de s'adapter à de nouvelles expériences et d'engranger des informations toute la vie durant, affirme John T. BRUER, un spécialiste américain des

sciences de l'éducation qui dénonce l'évocation des neurosciences pour étayer des idées préconçues ou justifier des investissements. Prêter trop d'attention au moment où l'apprentissage se fait risque d'éclipser la question sur la meilleure façon dont cet apprentissage doit procéder.

Christophe PALLIER bondit : Cette hypothèse d'une diminution de la plasticité du cerveau n'a pas été totalement validée. À l'Unité de neuro-imagerie cognitive 562 de l'Institut national de la santé et de la recherche médicale, nous avons postulé que si des personnes cessent d'employer leur première langue et si le cerveau conserve sa plasticité, cette première langue pourrait disparaître. L'apprentissage de la seconde langue pourrait être aussi facile et parfait que chez le jeune enfant. Nous avons invité des personnes d'origine coréenne à participer à des expériences de psycholinguistique et d'imagerie cérébrale qui permet d'observer les zones du cerveau activées par l'écoute du langage. Ces jeunes adultes avaient été adoptés, il y a entre 15 et 20 ans, par des familles francophones alors qu'ils étaient âgés de 3 à 8 ans.

Les résultats suggèrent qu'une première langue peut être quasiment « effacée ». Une conception qui s'oppose à l'idée selon laquelle les circuits cérébraux commenceraient à cristalliser dès les premières années de la vie.

Les Coréens étaient arrivés à parler aussi bien le français que des Français natifs. J'ai montré que chez un enfant de 10 ans, le cerveau est encore parfaitement capable de maîtriser une nouvelle langue. Des études témoignent que des Hollandais très motivés, qui avaient appris une seconde langue à l'université, sont arrivés à la parler aussi bien que des natifs. Comme la plasticité du cerveau dure plus longtemps que ce qui était admis, je me demande si une exposition intensive au collège ne pourrait pas donner de meilleurs résultats qu'une exposition limitée dès l'école primaire, voire dès l'école maternelle.

Source, Le Soir 2005 p10

Des études neurologiques récentes le recommandent. Le cerveau contient cent milliards de neurones reliés entre eux. Ces synapses forment un réseau touffu. Quand l'enfant grandit, ces synapses se renforcent ou s'affaiblissent selon qu'il les utilise ou non. À la fin de la puberté, le réseau est construit. Des recherches menées à la fin des années nonante, aux Etats-Unis, indiquent qu'un enfant situe les langues étrangères dans la même partie du cerveau que celle qui abrite la langue maternelle, c'est-à-dire au-dessus de l'oreille gauche pour le droitier et vice versa. L'enfant bilingue développe doublement cette partie du cerveau. Manfred PETERS linguiste, est doyen de la faculté de Philosophie et Lettres aux facultés universitaires Notre-Dame de la Paix, à Namur.

Source : Le Soir 2005 p18

Annick COMBLAIN est docteur en logopédie à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation de l'ULg. L'âge idéal : Entre 5 et 9 ans, un enfant est véritablement programmé pour apprendre le langage. En outre, c'est un âge où cet apprentissage peut se faire de façon ludique.

On sait aussi qu'il est plus facile pour un enfant jeune d'apprendre une langue. Plus on vieillit, plus on a tendance à traduire, on utilise des mots de la seconde langue sur une grammaire de la première, etc. On peut y arriver, mais c'est un plus gros effort que d'apprendre étant enfant.

Source, Comblain Le Soir 2005 p28-29

Il ne s'agit pas de rajouter des matières au cursus scolaire des élèves, déjà bien fourni, mais de tirer parti de leur jeune âge et de leur plasticité intellectuelle pour apprendre une deuxième langue dans les meilleures conditions possibles.

Briquet, Labor 2006 p15

Pour les petits de l'école Van Meyel à Woluwé-Saint-Lambert, la transition se fait en douceur. *Je joue beaucoup sur les rituels : dire bonjour, au revoir...*, explique Sandrine Gilbert, l'institutrice. *Je chante aussi énormément. Ça leur permet d'acquérir le rythme de la langue, tout en s'amusant*

Source : Dossier Le Soir 2005 p5

À l'institut Saint-André d'Ixelles, les élèves d'une classe commencent l'immersion en première humanité. *Nous avons ouvert cette section en 2003*, explique Anne Françoise Deleixhe, la directrice. *Trois heures de sciences et quatre heures d'études du milieu sont données en néerlandais. Nous leur avons également imposé deux heures de soutien dans ces matières pour qu'ils n'accusent pas de retard. Ces élèves étaient déjà de bons élèves. Mais il leur arrive aujourd'hui d'avoir de moins bons résultats.*

Source : Le Soir 2005 p5

Sur le plan des preuves apportées, je ne sais pas ce qu'une étude neuroradiologique (ULB-VUB) pratiquée sur un échantillon « impressionnant » de 26 élèves démontre !

Comment a-t-on pu isoler le facteur « immersion » dans les résultats « indéniables » dont il est question ? La doctorante, Katrien Mondt, a aussi reconnu que les enfants plurilingues présentent des problèmes lors des tests de connaissance de la langue (cfr. ci-dessus) et que cette recherche n'a de réelle valeur que dans le champ d'une approche pluridisciplinaire. Or, je constate qu'une étude pluridisciplinaire valide associant des linguistes, des didacticiens, des neurologues, des psychologues, n'a pas encore vu le jour. (*Canautte 2007, commentaire personnel*)

Le bilinguisme ou le multilinguisme à l'école est, sous certaines conditions, plutôt un atout qu'un désavantage. C'est l'une des conclusions du colloque international organisé par la Vrije Universiteit Brussel et l'Université Libre de Bruxelles en septembre 2006. Les chercheurs présents au colloque sont d'accord pour dire que le multilinguisme est une bonne chose dans l'enseignement à condition qu'il soit bien encadré. Selon le Dr Katrien De Mondt de la VUB, l'apprentissage des langues est actuellement trop tardif et ne concerne qu'une facette trop étroite de la matière. Cf. Le multilinguisme à l'école est plutôt un atout http://www.7sur7.be/hlns/cache/fr/det/art_263927.html?wt.bron=hlnBottomArtikels

5.7. Pourquoi le néerlandais au lieu de l'anglais ?

Le néerlandais est une langue dite transparente, contrairement au français, dite elle opaque. Le français et le néerlandais diffèrent en effet quant à leur degré de complexité orthographique. Le système orthographique du français peut être décrit comme étant *opaque*. D'une part, il inclut des aspects morphologiques et syntaxiques qui sont représentés au niveau de l'orthographe mais non de la phonologie (ce qui se manifeste notamment par les nombreuses lettres « muettes »). D'autre part, il présente de nombreuses inconsistances dans les règles de conversions des phonèmes en symboles écrits. Le système orthographique du néerlandais, quant à lui, est beaucoup plus *transparent* : toutes les lettres écrites se prononcent, et les correspondances entre les phonèmes et les symboles écrits sont bien plus consistantes qu'en français.

On pourrait se demander si ce n'est pas davantage la transparence du système orthographique de la langue d'apprentissage (qu'elle soit natale ou seconde) qui serait un facteur déterminant au développement efficace des processus de lecture et d'écriture, lesquels pourraient par la suite être transférés au système moins transparent.

Plusieurs études ont mis en évidence un transfert positif des capacités de recodage phonologique d'une langue présentant un système orthographique transparent vers une langue présentant un système plus opaque.

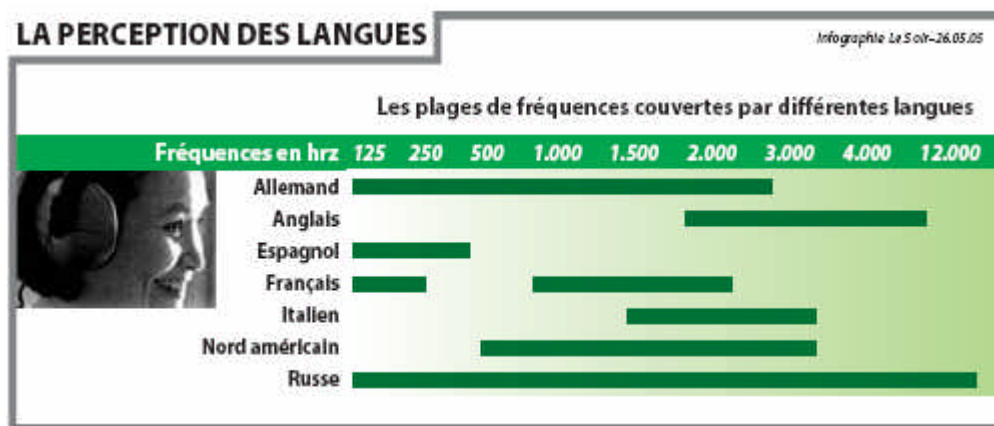
cfr. Lecocq, ULB 2003, évaluation des programmes d'immersion en Communauté française : p3+6; http://www.enseignement.be/@librairie/documents/ressources/096/synthese/article_2003.pdf

Quelle seconde langue suggérez-vous? L'écrasante majorité des parents plaident pour l'anglais. C'est une catastrophe. Je plaide pour le choix de la langue la plus structurée, la plus complexe. Pour l'enfant cela ne signifie pas la langue la plus difficile. Entre l'anglais et le chinois, je choisirais le chinois...L'anglais se résume souvent à du vocabulaire. Il est essentiel d'apprendre la structure d'une langue, avec son système complexe de conjugaisons, voire de déclinaisons. Je plaide donc pour le néerlandais ou l'allemand plutôt que pour l'anglais, qui viendra de toute façon.

Source : Le Soir 2005 p18

Comment préparer l'oreille à entendre d'autres langues ?

Le soir 2005 p14



Alfred Tomatis a observé que les langues utilisent différentes plages de fréquences sonores.

Pour en savoir beaucoup plus : Allemand, anglais ou néerlandais ? Le choix d'une langue moderne dans l'enseignement fondamental. Christiane Blondin et Marie-Hélène Straeten 2001, 70 pages : www.ulg.ac.be/pedaexpe/pub/cahiers/cahiers7-8/c0078188.pdf

5.8. A cultiver par après

C'est une méthode vraiment très efficace, mais elle doit être poursuivie et complétée ensuite par une pratique sociale de la langue avec des natifs. Un enfant de 6e primaire qui sort d'immersion parle pratiquement aussi bien qu'un petit néerlandophone de 12 ans. Mais avec ce vocabulaire d'enfant de 12 ans, un adulte de 30 ans qui n'aura pas pratiqué depuis sa sortie d'immersion ne pourra pas être considéré comme un parfait bilingue.

Source : Comblain, Le Soir 2005 p28

5.9. le matériel didactique approprié :

En ce qui concerne le matériel didactique, il doit offrir le même niveau de complexité intellectuelle et d'adéquation au cycle d'apprentissage, le même degré de difficulté et d'authenticité que le matériel didactique disponible pour l'enseignement en langue maternelle.

Canautte 2005

6. DIFFICULTES

6.1. Pénurie de profs de langue natifs

Certes, rien n'interdit à un prof flamand d'aller enseigner dans une école francophone. Dans ce cas, il devient un employé de la Communauté française. Concrètement, il gagnera moins (les salaires sont plus élevés au nord) et les ans passés côté francophone ne compteront pas pour sa pension s'il revient un jour dans l'enseignement flamand. Bref, ça relève de l'apostolat, dit Inès de Biolley

Source : Le Soir 2005 p9

Remède très partiel : le recours à l'article 20, qui permet aux écoles de mettre sur l'estrade des gens qui n'ont pas de titres requis pour enseigner. Pour le seul secondaire bruxellois, Gilbert De Samblanc a recensé 30 % d'« articles 20 ». Un prof sur trois ! Parmi eux, des ex-Sabéniens, des gradués en tourisme. Mais, connaître une langue, c'est une chose. L'enseigner, c'est un métier. L'article 20, c'est un pis-aller.

Source : Le Soir 2005 p16

6.2. Lourd à installer

6.3. Pertes d'emplois ?

À moins que la population de l'école soit en augmentation, il y a des pertes d'emplois, dit Marc PAYEN (CSC). Comme syndicat, on commence à devoir gérer ce genre de problème. Des Flamands ou anglophones viennent enseigner chez nous alors que l'inverse n'est pas vrai.

Source : Le Soir 2005 p9

6.4. Nominations ?

Aucun prof en immersion n'est nommé à cette fonction car les écoles en immersion sont toujours considérées comme des expériences, dit Caroline Miller, prof à l'école Waha de Liège. Total : les années passées en immersion vont-elles compter pour la pension ? C'est le flou !

Source : Le Soir 2005 p9

Depuis lors des premières nominations ont été réalisées.

Ministère ARENA, décembre 2006

6.5. Politiques

Le grand frein à l'immersion côté francophone, c'est le fait que la Communauté flamande ne l'autorise pas dans ses écoles. Du coup, nos écoles en immersion ont toutes les peines du monde à trouver des profs d'origine flamande.

Pierre HAZETTE (MR), ministre de l'Enseignement sous l'ancienne législature, avait tenté d'amener la Flandre à permettre l'immersion pour faciliter l'échange de profs entre les communautés. On lui répondit non. En lui signalant que si la Communauté française renonçait à envoyer ses inspecteurs dans les écoles francophones des communes à facilités, alors, oui, peut-être... Quand nos querelles linguistiques ruinent stupidement l'apprentissage des langues

Source : Le Soir 2005 p9

Le cabinet Arena s'en cache peu : l'urgence, et la priorité, c'est de renforcer la langue maternelle et les maths (les enquêtes Pisa nous ont suffisamment secoués à ces égards).

Source : Le Soir 2005 p12

En Flandre, un groupe de travail examine les possibilités d'un enseignement en immersion. Le ministre flamand de l'Education, Frank VANDENBROUCKE, veut néanmoins que d'autres problèmes soient réglés au préalable. Il préconise ainsi que les écoliers maîtrisent tout d'abord bien le néerlandais.

http://www.7sur7.be/hlns/cache/fr/det/art_263927.html?wt.bron=hlnBottomArtikels

Si les ministres VANDENBROUCKE et ARENA étaient convaincus de la plus-value de l'enseignement précoce d'une seconde langue, notamment pour renforcer les compétences en langue maternelle des apprenants, pourquoi n'ont-ils pas fait d'une pierre deux coups : immersion, donc renfort de la langue maternelle à terme ? (*Canautte 2007, commentaire personnel*)

6.6. Manque de matériel didactique approprié et d'évaluations validées par la communauté française.

7. ALTERNATIVES ET AUTRES INITIATIVES

7.1. L'enseignement traditionnel

Tibem, association militant pour l'immersion, fait ce calcul : l'étude d'une langue au secondaire est de 4 heures/semaine. Vu qu'il y a 30 semaines d'école/an et que le cursus dure 6 ans, 720 heures seront consacrées à la langue étudiée. En posant que le prof tient le crachoir la moitié du temps, et dans l'hypothèse (idéale) d'une classe de 12 élèves, chacun d'entre eux aura l'occasion de s'exprimer pendant 30 heures (moins d'une semaine d'école) sur 6 ans de scolarité.

Source : Le Soir 2005 p12

7.2. Les échanges linguistiques

Il existe, dès les primaires, des formules d'échange entre classes des différentes communautés linguistiques du pays. Une classe francophone et une classe néerlandophone, par exemple, correspondent pendant l'année, puis se rendent mutuellement visite. Les élèves passent en général deux nuits et trois jours (en primaire), quatre nuits et cinq jours (en secondaire général) ou des journées (en secondaire technique et professionnel) dans l'autre communauté, pour pratiquer la langue avec des natifs, au quotidien.

Les plus. Un complément : Ce sont de très bonnes initiatives parce qu'elles permettent aux enfants de prendre le risque de parler. C'est un bon complément à l'apprentissage classique donné à l'école.

Les moins. Trop court : On n'apprend pas une langue en trois jours. Il faudrait, pour être réellement efficaces, que ces visites soient beaucoup plus régulières. Ce qui fonctionne bien, c'est d'inscrire l'enfant dans une activité sportive ou dans un mouvement de jeunesse dans l'autre langue, mais cela reste plus facile pour ceux qui habitent à la frontière linguistique.

Source : Comblain Le Soir 2005 p28

Depuis 15 ans, les enfants des deux dernières années primaires de l'école St-Joseph de Gesves expérimentent l'échange linguistique.

Le projet a été lancé en 1990, explique Mylène Menot, maîtresse spéciale de néerlandais. À l'époque, la Communauté française invitait à mener des échanges linguistiques ponctuels. Nous avons cherché une école pas trop loin, qui nous correspondait en taille et en philosophie. Ce fut la Vrije basisschool Boldenberg, à Heusden-Zolder. Ces échanges jalonnent tout l'apprentissage, lui donnent sens. Pour des enfants de cet âge, la frontière

linguistique est un monde à découvrir. Ils la perçoivent physiquement par la rencontre d'enfants flamands. L'impact est important sur l'ouverture des écoliers au monde extérieur.

Source : Le Soir 2005 p13

« Viens dormir chez moi, je parle néerlandais » L'Ecole ouverte d'Ohain a organisé début mai un échange linguistique avec une école de Westkerk. Avec l'aide du Fonds Prince Philippe, les élèves de 6e primaire sont allés rendre visite à leurs correspondants flamands de l'école Vrije basisschool Ter Waere près d'Ostende.

Source : Le Soir 2005 p25

7.3. Opération Trèfle

Le Fonds Prince Philippe soutient les échanges d'élèves des trois communautés linguistiques. Il est possible d'obtenir des bourses pour organiser l'échange. Le projet doit être préalablement autorisé par la Direction générale de l'enseignement obligatoire.

(Infos : 02/549.61.91 ou www.fonds-prince-philippe.org).

Source : Le Soir 2005 p24

7.4. Le Projet linguistique Comenius.

Il s'agit de projets bilatéraux entre des écoles européennes. L'idée est de faire travailler les deux partenaires sur un thème choisi en commun et, ensuite, de s'immerger quinze jours dans le pays de la classe partenaire pour y approfondir la connaissance de la langue. L'action Comenius s'adresse à tous les niveaux de l'enseignement obligatoire.

(Infos : Ministère de la Communauté française, cellule Socrates. Boulevard Léopold II, 44, 1080 Bruxelles. Tél : 02/ 413.40.43 ou www.cfwb.be/socrates).

7.5. Les projets Tandem

Ils sont un bon exemple d'initiatives particulières qui commencent à s'institutionnaliser. L'idée est de jumeler une école à une école d'un autre groupe linguistique et de faire travailler les deux groupes sur un projet commun.

Le Soir 2005 p24

Mise au point en 1993, la méthode TANDEM est une méthode pédagogique d'apprentissage d'une langue étrangère basée sur la collaboration entre un apprenant et un natif. En effet, la paire de partenaires communicants est mise en relation grâce aux NTIC et au courriel.

L'auteur (Canautte) présente cette méthode basée sur l'échange et l'autonomie et la préconise pour l'apprentissage de l'écrit qui pose souvent des problèmes d'anxiété chez l'apprenant. Après avoir montré les avantages de TANDEM pour la production de l'écrit, il en mesure aussi les inconvénients et insiste sur le rôle des enseignants.

Canautte L., La production et l'évaluation de l'écrit par courriels selon la méthode TANDEM. Le langage et l'Homme 2002 ;37 :9-36.

7.6. Les accès libres :

Il y a aussi des initiatives plus ponctuelles de pédagogie innovante, comme l'apprentissage en « accès libre ». L'élève a accès à une salle avec des ordinateurs, du matériel pour écouter des CD de langues, des exercices écrits, un coin discussion, etc. C'est très intéressant, mais ce n'est pas toujours évident à réaliser parce il est possible d'avoir de bons CD ou manuels en anglais. En néerlandais, c'est plus compliqué. Et quand les professeurs doivent les créer eux mêmes, cela demande un fameux degré d'investissement...

7.7. Les cinémas VO : Les langues en fête :

Fin avril, comme chaque année, 10.000 jeunes Belges ont fait la fête aux langues au centre Kinopolis de Bruxelles. Pendant trois jours, le Centre d'animation en langues a organisé des

séances de cinéma en versions originales (cinq langues), suivies de discussions, d'ateliers et d'animations... Les élèves ont adoré !, commente Aline Woine, jeune professeur d'anglais en 4e, 5e et rhéto. (Plus d'infos : Centre d'animation en langues ASBL. 02/ 201 52 05 ou www.fetedeslangues.be.)

Le Soir 2005 p24

7.8. L'éveil aux langues (sensibilisation à différentes langues) :

Cfr S'ouvrir aux langues et aux cultures grâce à l'éveil aux langues, Christiane Blondin, Catherine Mattar, 2003
<http://www.eveilaulangues.be/img/conference-evlang.pdf>

Eveil aux langues : turc, néerlandais, italien...

Depuis l'année passée, à l'initiative de parents et d'instituteurs, l'école des Trois Pommiers, dans le Brabant wallon, a entamé un projet de sensibilisation aux langues en 1re et 2e années primaires. Tous les mercredi matin, cette école (pédagogie Freinet) propose aux élèves des ateliers encadrés par une des mamans de la classe. Les enfants ont un aperçu de différentes langues grâce à des invités (parents, grands-parents) qui viennent présenter leur langue maternelle : ses sonorités, la culture et le mode de vie auxquels cette langue est attachée. Les élèves ont déjà découvert l'italien, l'espagnol, le néerlandais, l'anglais, le wallon, l'espéranto et une langue africaine.

Notre objectif n'est pas de les rendre bilingues, explique Dominique SORDEUR, la directrice, mais de laisser place à une ouverture vers d'autres cultures. La directrice ne mâche pas ses mots à propos de l'immersion qu'elle trouve élitiste et trop exigeante pour des petits. C'est un phénomène de mode. Nous préférons leur donner des bases solides en français et un goût, une ouverture pour les langues à leur arrivée en secondaire.

Source : Le Soir 2005 p24

7.9. L'apprentissage précoce

Elle consiste à donner quelques heures (moins de 50%) en seconde langue dès le début des primaires voire en 3è maternelle, pour sensibiliser l'enfant à une autre langue, sans attendre les cours obligatoires à partir de la 5è primaire.

L'école Calevoet (Uccle) proposera une autre formule à la rentrée 2005 : trois heures de néerlandais, données par une institutrice néerlandophone, de la troisième maternelle à la deuxième primaire.

Source : Le Soir 2005 p5

Voir aussi « Un apprentissage précoce: les jeunes apprenants et les langues vivantes en Europe et ailleurs », Marianne Nikolov et Helena Curtain.
<http://www.ecml.at/documents/earlystartF.pdf>

7.10. La Répétition dans la 2è langue

À Bruxelles, les écoles flamandes connaissent un problème particulier : elles accueillent un nombre élevé de francophones et allochtones. La Flandre y a donc mis au point deux programmes spécifiques (« Stimob », en primaire, « Het Brussels curriculum » en secondaire). Le « Stimob », (comme « Stimuleren meertalig onderwijs ») est un enseignement bilingue. Il consiste à répéter en français, quelques heures par semaine, des leçons de maths, histoire, etc., déjà dispensées en flamand. Les élèves néerlandophones, dit Nicole Raes, les réentendent en français et c'est tout bénéfique pour eux aussi. On évite ici l'écueil de la législation linguistique : il ne s'agit que de répéter une matière déjà dispensée dans la langue de l'enseignement.

Source : Le Soir 2005 p23

7.11. La Submersion :

Quand un élève francophone suit l'enseignement dans une école néerlandophone par exemple. (immersion à 100%).

Guillaume est arrivé à Hasselt en sixième primaire. Il y a terminé sa rhéto. Je suis arrivé sans parler un mot de néerlandais, explique Guillaume, aujourd'hui âgé de 20 ans. Pour comprendre, ça a été très vite. Et à la fin de l'année, je pouvais parler. Guillaume a même terminé deuxième de sa classe, avec 76 % de moyenne. Mais il faut dire que j'ai énormément travaillé et que maman me traduisait tous mes cours au début. Même si c'était dur, je suis enchanté par cette expérience. Si c'était à refaire, je n'hésiterais pas. Au niveau du français, je fais encore quelques fautes d'orthographe, mais juste d'inattention. Sa maman complète. Ses bases de français n'étaient pas encore bien assises. Il lui arrivait de mélanger des structures. Aujourd'hui, il est parfaitement bilingue. Mais c'est clair que ce type d'enseignement a un côté élitiste. Il demande un investissement énorme de la part de l'élève comme des parents.

Source : Le Soir 2005 p26

A présent, il n'est plus question de prononcer un mot de français. Sinon, c'est la sanction. Professeurs et éducateurs doivent interdire aux élèves de parler une autre langue que le néerlandais à l'intérieur des murs de l'école. Les deux premières remarques valent un passage chez le préfet de discipline. A partir de la troisième, c'est la retenue le mercredi après-midi. Résultat : les étudiants francophones deviennent rapidement bilingues

Source : Le Soir 2005 p27

Un test de néerlandais est prévu à l'inscription. Cécile Kerckhof précise que l'accès à l'école n'est pas interdit aux enfants qui échouent au test, mais la direction envoie une lettre aux parents pour le déconseiller.

Source : Le Soir 2005 p27

Des normes ont été imposées à la rentrée 2004-2005. On a demandé au moins 26 % de néerlandophones dans les écoles bruxelloises. Mais il faut relativiser : sur les 118 établissements néerlandophones de la Région, deux seulement ont dû refuser des francophones. Pour la rentrée 2005-2006, le système change. La décision d'imposer un quota de néerlandophones reviendra aux directions d'écoles.

Source : Le Soir 2005 p26

7.12. Le projet de néerlandais numérique

Véritable passionnée d'informatique, Valérie DUDART l'enseigne à mi-temps à des instituteurs. Elle a voulu lui trouver une application dans l'activité qui occupe l'autre moitié de sa vie professionnelle : l'enseignement du néerlandais. Grâce à un partenaire local, elle a obtenu du matériel informatique (un portable, une caméra et un appareil photo numériques, un projecteur) pour réaliser son objectif : soutenir ses cours par l'outil multimédia. Valérie met alors en place un projet de « néerlandais numérique » : elle filme ses élèves et projette leurs exercices en classe pour qu'ils se corrigent ensemble et puissent progresser. Mon but n'est pas qu'ils acquièrent des compétences informatiques. C'est d'abord un cours de néerlandais plus ludique. Et tant mieux s'ils apprennent en même temps autre chose. A la mi-avril, elle a lancé un site (www.inticef.be/nederlands) pour partager ses idées et son travail, proposer des exercices et des interrogations en ligne.

Source : Le Soir 2005 p25

Voir aussi «L'enseignement Assisté par Ordinateur en Français Langue Etrangère : quel avenir pour l'enseignement, quels enseignements pour l'avenir? De l'usage raisonné d'Internet et du multimédia ». *Canautte L. Le langage et l'Homme 2003 ;38 :9-22.*

7.13. La seconde rhéto à l'étranger :

Plusieurs organismes proposent aux rhétoriciens de se perfectionner dans une langue en allant passer un an dans une école et dans une famille de natifs. Le plus souvent, une famille qui veut envoyer son enfant propose d'accueillir un jeune étranger...

Les plus :

Bien parler : Ce système a prouvé son efficacité, les ados reviennent avec un bon bagage linguistique et grammatical : ils savent s'exprimer. L'apprentissage d'une langue par un séjour relativement long dans la communauté peut donner des résultats intéressants au point de vue de la langue parlée. Une fois que le jeune sait bien parler, cela ira plus vite s'il désire apprendre à écrire correctement.

Les moins :

Coûteux : C'est un système au moins aussi élitiste que l'immersion. Parce qu'extrêmement onéreux, il est réservé à certains milieux.

Source : Comblain Le Soir 2005 p28-29

Le trimestre :

Cette formule n'est possible que depuis 2003. Elle permet à des élèves de 4e et 5e secondaire de passer les trois premiers mois de l'année scolaire à l'étranger. Ensuite, le jeune réintègre sa classe en Belgique. La plupart des élèves qui partent réussissent encore mieux qu'auparavant parce qu'ils sont motivés et ont gagné en maturité, explique Sabine Clause, d'AFS, la seule association à organiser cette formule.

Quels pays ?

Pour le trimestre, le choix est limité et est exclusivement européen. On peut également le passer en Flandre. Pour l'année scolaire complète, la planète s'offre à vous !

Quel prix ?

Pour le trimestre, il faut déboursier 1.950 euros (1.600 pour la Flandre et 3.650 pour l'Irlande). Pour l'année : entre 4.000 et 7.000 euros suivant la destination. Il est possible de bénéficier d'une bourse. **I.L.**

- CJEF-CRIJ. Pour obtenir la brochure « Bouger en Europe et plus loin ». 02/413.29.30 ; info@cjef.be et conseil.jeunesse@cfwb.be.
- AFS-Programmes Interculturels. 02/743.85.40 ; www.afsbelgique.be.
- WEP. 02/534.53.50 ; www.gowep.be.
- YFU. 04/223.76.68 ; www.yfu-bxw.be.tf.
- Rotary. 02/420.35.00 ; www.rotary.belux.org/fr.
- EF. 02/513.30.30 ; www.ef.com.

Source : Le Soir 2005 p31

7.14. Les activités extrascolaires

Il existe plusieurs façons de plonger son enfant dans la pratique d'une seconde langue en dehors du cadre scolaire : stages, « sport et langues », séjours en famille d'accueil, clubs de sport ou mouvements de jeunesse...

Les plus :

- Apprendre en s'amusant : Cela permet d'apprendre la langue en mettant en avant l'aspect loisir. Cela doit rester une activité de plaisir, avec une approche orale et fonctionnelle de la langue dans des situations concrètes. Il ne faut pas que ces activités aient une vocation première d'enseignement.
- Débrouillardise : Les enfants sont plus hardis qu'on ne le pense, ils se débrouillent toujours pour communiquer entre eux. Ils développent différents outils et prennent goût à rencontrer et découvrir l'autre langue.

- Langage quotidien : La pratique -fonctionnelle, quotidienne d'une langue est très importante. Ils découvrent de cette façon d'autres choses qu'à l'école où l'apprentissage de la langue est, par définition, artificiel et cloisonné.

Les moins :

Les baragouineurs : Il faut que les moniteurs parlent parfaitement la seconde langue. Parce que s'ils baragouinent et apprennent aux enfants des erreurs, ceux-ci ne seront pas compris en situation concrète dans l'autre langue et n'oseront plus s'exprimer.

Source : Comblain, Le Soir 2005 p29

7.15. Les sites Internet

www.enseignement.be

Un site de la Communauté française, dédié à l'enseignement, par le biais duquel on peut accéder (rubrique « citoyens », puis « liens utiles », puis « langues modernes ») à de multiples sources de références, pour l'apprentissage du néerlandais, de l'anglais, de l'allemand, de l'italien, de l'espagnol, entre autres.

<http://lingualink.galilee.be>

Un site de l'Ihecs qui propose des liens vers des outils directement utilisables (anglais, néerlandais, allemand ou autre). À noter cependant qu'il faut parfois chercher, et que certains liens renvoient vers des sites inaccessibles.

www.animationlangues.be

Une véritable bible, incontournable, qui regorge d'idées, de liens, pour de multiples publics (juniors, étudiants, adultes, etc.). C'est aussi sur ce site que l'on retrouve le célèbre « Plan-Langues » qui permet de joindre l'utile à l'agréable par la traduction des paroles des plus grands groupes rock, notamment.

www.cartables.net

Un site orienté vers les plus jeunes, par le biais duquel il est possible de télécharger de multiples logiciels éducatifs, pas seulement dans le domaine de l'apprentissage des langues, d'ailleurs. Pas grand chose, malheureusement, pour l'apprentissage du néerlandais.

www.margoo.be

Un site très clair, focalisé sur le néerlandais. Structuré en différents niveaux, ce site permet d'accéder à de multiples exercices grammaticaux, de travailler son vocabulaire, de consulter un dictionnaire, de construire des phrases...

www.ead.cfwb.be

Le site de la Communauté française, dédié à l'apprentissage à distance.

<http://immersion.dyndns.org/>: un site complet sur l'immersion, créé par des parents du Brabant Wallon

www.enfantsbilingues.com: un site dédié aux enfants bilingues, créé par la linguiste française Abdelilah-Bauer

8. BIBLIOGRAPHIE :

- * ABDELILAH-BAUER BARBARA, Le défi des enfants bilingues. La découverte, Paris, 2006, ISBN 2-7071-4846-6, 186p.
- * ARENA MARIE, Avant-projet de décret sur l'immersion linguistique de la communauté française.
<http://www.gcf.be/index.php?option=content&task=view&id=1118&Itemid>
- * BLONDIN CHRISTIANE et STRAETEN MARIE-HELENE, Allemand, anglais ou néerlandais ? Le choix d'une langue moderne dans l'enseignement fondamental, 2001, 70 p.
www.ulg.ac.be/pedaexpe/pub/cahiers/cahiers7-8/c0078188.pdf
- * BLONDIN CHRISTIANE et STRAETEN MARIE-HELENE, A propos d'immersion linguistique dans l'enseignement fondamental : un état de la question, 2002, 19p.
www.enseignement.be/@librairie/documents/ressources/076/synthese/25_1.pdf
- * BLONDIN CHRISTIANE et MATTAR CATHERINE, S'ouvrir aux langues et aux cultures grâce à l'éveil aux langues, 2003.
<http://www.eveilaulangues.be/img/conference-evlang.pdf>
- * BRIQUET ROBERT, L'immersion linguistique, Editions Labor, 2006, ISBN 2-8040-2192-0, 176p.
- * CANAUTTE LUC, Du jardin d'enfants à la Tour de Babel : itinéraire d'un enfant bilingue. Immersion : enfer, paradis ou eldorado ?, Cahiers F, décembre 2005.
- * COMBLAIN ANNICK, Le bilinguisme précoce : implications sur l'acquisition de la langue, Mars 2004, 24p.
www.eoa.umontreal.ca/conferences/archives/comblainA/bilinguismePrecoce.pdf
- * COMBLAIN ANNICK, L'éducation bilingue. (document complémentaire), mai 2004, 106p; la méthode immersive p56-95.
www.eoa.umontreal.ca/conferences/archives/comblainA/educationBilingue2.pdf
- * CONDAT SOPHIE, Bilinguisme et enseignement bilingue, 2006, 33p.
www.ciep.fr/bibliographie/Enseignement_bilingue.pdf
- * ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE FONDAMENTAL, Question(s) d'immersion, Dossier 2006, 235p.
http://www.segec.be/Documents/Fedefoc/Actualites/questions_immersion.pdf
- * FEDERATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CATHOLIQUE, L'enseignement bilingue : l'immersion linguistique, Dossier 2004, 55p.
http://www.segec.be/Documents/Fesec/Immersion/Immersion_Linguistique-CLIL-EMILE.pdf
- * LECOCQ KATIA, MOUSTY PHILIPPE, KOLINSCKY REGINE, GEOTRY VINCENT, MORAIS JOSE et ALEGRIA JESUS, Évaluation de programmes d'immersion en Communauté française: une étude longitudinale comparative du développement des compétences orales et écrites d'enfants francophones immergés en néerlandais, Bruxelles, ULB, 2002 à 2006.
http://www.enseignement.be/@librairie/documents/ressources/096/synthese/article_2002.pdf
http://www.enseignement.be/@librairie/documents/ressources/096/synthese/article_2003.pdf

http://www.enseignement.be/@librairie/documents/ressources/096/synthese/article_2004.pdf#search=%22%20immersion%20lecocq%22
http://www.enseignement.be/@librairie/documents/ressources/096/synthese/article_2005.pdf
http://www.enseignement.be/@librairie/documents/ressources/096/synthese/article_2006.pdf

* LE SOIR, L'extra du Soir, supplément du journal « Le Soir », Enseignement : à l'école des langues, Jeudi 26 mai 2005.

http://immersion.dyndns.org/articles/ecole_dossier_lesoir_26052005.pdf
