L'immersion à l'Université d'Ottawa : une innovation héritée du passé

Hélène Knoerr et Alysse Weinberg

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/2592>

DOI : 10.4000/rdlc.2592

ISSN : 1958-5772

Éditeur

ACEDLE

Référence électronique

Hélène Knoerr et Alysse Weinberg, « L'immersion à l'Université d'Ottawa : une innovation héritée du passé », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 10-3 | 2013, mis en ligne le 27 décembre 2013, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/2592> ; DOI : 10.4000/rdlc.2592

Ce document a été généré automatiquement le 1 mai 2019.

Recherches en didactique des langues et des cultures is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License

L'immersion à l'Université d'Ottawa : une innovation héritée du passé

Hélène Knoerr et Alysse Weinberg

Établir, maintenir et développer une politique de bilinguisme au sein d'une université est à la fois complexe et délicat. (Purser, 2000)

Introduction

- ¹ Le Régime d'immersion en français de l'Université d'Ottawa est le fruit d'une longue tradition. Suite à la loi sur les langues officielles (1969), les années Trudeau¹ ont vu la généralisation de programmes de formation afin de répondre aux exigences de bilinguisme dans la fonction publique. Lancée en 1963, l'immersion dans les écoles primaires et secondaire s'implante partout au Canada (Johnson & Swain, 1997). Cependant, ces étudiants n'ont que deux choix lorsqu'ils arrivent à l'université : faire des études en français dans des universités francophones ou s'orienter vers l'anglais. Le premier choix leur paraissant souvent trop intimidant, ils optent généralement pour le deuxième. L'Université d'Ottawa, institution bilingue, a été la première au Canada à proposer une troisième voie : l'immersion au niveau universitaire. Ce régime unique permet aux étudiants anglophones d'immersion arrivant du secondaire de poursuivre des études universitaires en français avec des étudiants francophones de langue maternelle tout en bénéficiant d'un soutien linguistique sur mesure qui leur est exclusivement réservé.
- ² Après un historique de l'immersion à l'Université d'Ottawa, le cadre théorique et méthodologique du modèle d'immersion retenu actuellement sera présenté, et les aspects novateurs des composantes du Régime d'immersion en français (désormais RIF) exposés et commentés. Nous terminerons par l'état des recherches en cours sur l'immersion au niveau universitaire à l'Université d'Ottawa.

Historique

L'université comme institution bilingue depuis sa fondation en 1848

- 3 En 1848, les pères Oblats fondent le Collège de Bytown, qui accueille 10 professeurs et 85 élèves du primaire et du secondaire. En 1861, l'établissement devient le Collège d'Ottawa et cinq ans plus tard reçoit sa charte universitaire royale. Il délivre ses premiers diplômes dans les vingt années qui suivent : baccalauréat (= licence) en 1872, maîtrise en 1875 et doctorat en 1888. Dès ses origines, l'institution est bilingue de fait : l'enseignement est dispensé en français le matin et en anglais l'après-midi. Mais au fil du temps, le nombre d'étudiants anglophones augmentant, la majorité des cours se déroule alors en anglais, jusqu'en 1901, date à laquelle le nombre de francophones augmente à nouveau et l'institution revient aux idéaux de ses origines. L'enseignement en français est rétabli, mais le bilinguisme n'est pas imposé aux anglophones (Guindon, 1989 ; Prévost, 2005).
- 4 Le 1^{er} juillet 1965, l'Université d'Ottawa devient une institution publique avec les deux langues officielles du Canada, le français et l'anglais :
 L'article 4c de la *Loi concernant l'Université d'Ottawa (loi 158)*, adoptée en 1965, est venu définir les « objectifs et fins » de l'institution : « Favoriser le développement du bilinguisme et du biculturalisme, préserver et développer la culture française en Ontario. » (Groupe de travail sur les programmes et services en français, 2006 : 3).
- 5 À cette époque, les francophones constituent 56 % de la population étudiante. La proportion des deux groupes linguistiques reste équilibrée pendant les décennies suivantes. Cependant, à partir des années 90, l'équilibre linguistique entre les deux groupes bascule une fois de plus et la proportion des anglophones passe à 70 %, les francophones ne représentant plus qu'un tiers de la population étudiante.
- 6 Aujourd'hui, l'Université d'Ottawa, la plus importante des universités bilingues en Amérique du Nord, occupe une place unique dans le milieu éducatif canadien, et pas seulement du fait de sa situation dans la capitale du Canada. En 2011, elle accueillait 40 000 étudiants, dont 69 % anglophones et 31 % francophones.
- 7 Elle offre aux étudiants la possibilité d'étudier en français, en anglais ou dans les deux langues et d'écrire leurs travaux et leurs examens dans la langue officielle de leur choix, quelle que soit la langue dans laquelle ils suivent leurs cours (à l'exception des cours de langue, bien entendu). Une autre de ses originalités est d'intégrer l'immersion en français à ses programmes de premier cycle².

Au fil des expérimentations d'immersion

- 8 En 1982, un groupe de professeurs de l'Institut des langues secondes de l'Université d'Ottawa lance la première expérience d'immersion au niveau universitaire en Amérique du Nord en s'appuyant sur la théorie de l'apport langagier riche et compréhensible de Krashen (1982), selon laquelle l'étudiant, dans un contexte de confiance, peut surmonter ses lacunes linguistiques et être capable de comprendre un input de difficulté légèrement supérieure à son niveau de compétence. Ces cours d'immersion permettaient aux étudiants anglophones de suivre un enseignement en français, leur offrant la possibilité d'apprendre leur discipline en langue seconde. Cette expérimentation rejoignait le principe de « *Content-Based Instruction* » qui préconise que la langue devrait être enseignée

par le biais de contextualisations ciblées impliquant étroitement langue et contenu, et non par le biais d'exemples isolés de structures correctes (Brinton, Snow & Wesche, 1989).

- 9 Il existe divers modèles d'immersion mais on peut les classer en trois grandes catégories selon Brinton et al. (*Op. cit.*) :
 - Le modèle thématique est celui du cours de langue étrangère typique, organisé autour d'unités et intégrant les quatre habiletés (CO, CE, EO, EE) ainsi qu'une composante grammaticale. L'enseignant utilise du matériel commercial (méthodes de langue) ;
 - Le modèle encadré réserve une section d'un cours de discipline en L1 aux étudiants non natifs, et adapte le niveau du cours de manière à en faciliter la compréhension. L'enseignant qui est, soit un professeur de discipline formé en enseignement des langues, soit un professeur de langue compétent dans la matière, utilise le matériel du cours de discipline qu'il adapte au niveau des étudiants ;
 - Le modèle associé mélange les locuteurs non natifs aux locuteurs natifs dans le même cours de discipline, enseigné sans adaptation par un spécialiste, mais ajoute un cours de langue réservé aux étudiants de L2 afin d'approfondir les contenus du cours de discipline. L'enseignant de langue utilise le matériel du cours de discipline.
- 10 Le modèle expérimenté initialement à l'Université d'Ottawa était celui des cours encadrés. Sept cours sont mis en place pour les anglophones, en tant que manière efficace d'améliorer les compétences linguistiques tout en étudiant la matière. Ensuite, de 1985 à 1995, on a expérimenté le modèle des cours associés. Une équipe de professeurs de l'Université d'Ottawa s'est penchée sur les problématiques reliées à ces différents modèles d'apprentissage en immersion au niveau universitaire et a étudié les retombées de ces modèles. Edwards, Wesche, Krashen, Clément & Kruidenier (1984) ont analysé le premier modèle ; Hauptman, Wesche & Ready (1986) ont évalué le second. Burger (1989) a analysé l'expression écrite, alors que Burger & Chrétien (2001) se sont penchées sur la progression en acquisition pour l'expression orale. Ready & Wesche (1992) ont évalué les pratiques pédagogiques dans cinq cours en français et deux cours en anglais ; Burger, Wesche & Migneron (1997) ont étudié les acquisitions langagières et les progrès relatifs aux connaissances disciplinaires des étudiants ainsi que le rôle des professeurs de langues dans les cours d'immersion.
- 11 Aujourd'hui, après dix ans d'atonie, le RIF a réintroduit le modèle associé, au terme d'une phase exploratoire d'un an impliquant cinq cours. Officiellement lancé en 2006, il concerne près de 58 programmes de 1^{er} cycle en français. Chaque année, c'est plus de 60 cours d'immersion en français qui sont offerts, associés à plus de 70 cours d'encadrement linguistique (cours de français langue seconde).
- 12 Comme nous l'avons vu, le bilinguisme a toujours existé à l'Université d'Ottawa, de façon plus ou moins officielle, mais il a été remis à l'honneur dans les deux derniers plans stratégiques de l'institution.
- 13 *Vision 2010* affichait comme premier objectif de « jouer un rôle de leadership en ce qui concerne les langues officielles³ ». Les implications concrètes de ce plan ont été la création de l'Institut des langues officielles et du bilinguisme (désormais Ilob), le recrutement d'un corps professoral bilingue, la création du RIF, une structure d'accueil pour privilégier l'accessibilité des étudiants d'immersion à l'échelle canadienne. *Vision 2010* visait en outre à améliorer le bilinguisme de tout le personnel de soutien et du corps professoral, grâce à un tutorat individuel personnalisé ainsi que des cours de groupes, et à favoriser le

bilinguisme des étudiants. *Destination 2020*⁴ poursuit cet objectif avec, parmi ses quatre volets, le bilinguisme et la francophonie.

Le Régime d'immersion en français

Profil des étudiants

- 14 À ses débuts en 2006, le RIF accueillait 247 étudiants. Ce nombre n'a cessé de croître pour quintupler en cinq ans. Sur les 1265 étudiants actuellement inscrits dans le RIF, l'écrasante majorité provient de l'Ontario (86,5 %), suivie de la Colombie-Britannique et du Québec, qui envoient un pourcentage d'étudiants de 4,8 % et 4,1 % respectivement.

Figure 1 - Répartition géographique et provenance des étudiants du RIF

- 15 Pour comprendre l'origine de la composition du public du RIF, rappelons quels sont les programmes d'enseignement du français destinés aux non francophones :
- français de base : le français est enseigné en tant que matière, à raison de 20 à 40 minutes chaque jour. C'est la variante la plus répandue ;
 - français enrichi : ce programme ajoute au français de base une autre matière, comme les sciences humaines, enseignée en français ;
 - français intensif : programme relativement nouveau et de plus en plus populaire dans lequel, pendant la première moitié de l'année scolaire, jusqu'à 75 % de la journée est consacrée à l'apprentissage du français, et l'autre moitié de l'année au programme régulier en version condensée ;
 - immersion : une part importante (et variable selon les écoles) des matières est enseignée en français, qui n'est donc pas enseigné uniquement en tant que matière. Ce programme est à géométrie variable selon les différents points d'entrée (immersion précoce, à l'âge de 5 ou 6

ans, moyenne, entre 9 et 10 ans, ou tardive, entre 11 et 14 ans) et l'intensité de l'exposition au français. En immersion totale, toutes les matières sont enseignées en français, pendant les trois premières années, puis l'enseignement des autres matières en anglais augmente progressivement. En immersion partielle, la proportion de cours proposés en français se situe autour de 50 % et reste stable tout au long du programme (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2007).

- 16 66 % des étudiants inscrits dans le RIF proviennent d'un programme d'immersion française. Sur les 34 % restants, 19 % des étudiants ont fait leur scolarité dans un programme de français de base, et 15 % ont suivi le programme de français enrichi, qui se situe à mi-chemin entre l'immersion et le français de base.

Encadrement administratif

- 17 Le RIF est une structure rattachée à l'administration centrale de l'Université d'Ottawa et plus précisément au vice-rectorat associé aux études. Il ne s'inscrit donc pas dans le cadre d'une seule faculté mais est de facto inter-facultaire et inter-disciplinaire. Son directeur, en plus de ses responsabilités administratives, est le point de contact privilégié des étudiants, qu'il rencontre régulièrement. Il est entouré d'une équipe composée d'un secrétariat et d'un service de diffusion chargé du recrutement, de la promotion du programme, et de son site Internet. De plus, deux professeurs de langue agissent en tant que responsables pédagogiques et ont pour rôle d'encadrer les enseignants qui dispensent les cours d'encadrement linguistique et de s'assurer qu'ils comprennent et appliquent les objectifs et la pédagogie du programme.
- 18 Le RIF est offert dans cinq facultés : arts, sciences sociales, gestion, sciences de la santé, et tout récemment sciences. Six programmes interdisciplinaires sont également proposés. L'éventail des domaines est donc très large, visant en particulier des champs dans lesquels la maîtrise d'une seconde langue est particulièrement utile, tels que la didactique des langues secondes, les études canadiennes, la gestion internationale, les sciences infirmières, l'administration publique ou les sciences politiques, mais aussi des spécialités telles que le droit, la biochimie ou la musique.
- 19 Les étudiants inscrits doivent bien entendu satisfaire aux exigences de leur programme d'études de 120 crédits, dont au moins 42 doivent être des cours enseignés en français. Les cours d'encadrement linguistique peuvent être comptabilisés à concurrence de 12 crédits. Les étudiants sont également tenus de suivre un minimum de six crédits de cours autres que des cours de langue dispensés en français aux niveaux avancés. Enfin, au terme de leurs études, ils doivent réussir le test de certification de compétence en langue seconde, qui leur apportera la mention « *bilingue* » sur leur diplôme.
- 20 Pour compléter la panoplie des outils d'encadrement administratif, un système de notation qualitative plutôt que quantitative peut être appliqué à un maximum de huit cours suivis en français pendant les deux premières années, afin de minimiser l'impact de notes plus basses sur la moyenne générale : la note réelle est masquée et simplement exprimée par *satisfaisant* ou *non satisfaisant* (inférieure ou supérieure à 50 %). À la session d'automne 2011, 41 % des étudiants d'immersion ont utilisé cette possibilité. Dans 84 % des cas, ils l'ont fait pour le cours de discipline, contre 16 % pour le cours d'encadrement linguistique. Il faut noter que ce sont davantage des étudiants de deuxième année qui se prévalent de cette option.

Encadrement pédagogique

- 21 Pour aider les étudiants à suivre leurs cours de discipline en français, des cours de langue sur mesure sont offerts à trois niveaux : le premier niveau cible les habiletés réceptives (écoute et lecture), le second vise les habiletés expressives (expression écrite et orale) dans le contexte d'un cours de discipline, le troisième est axé spécifiquement sur l'expression écrite ou sur l'expression orale dans le cadre de plusieurs cours de discipline.
- 22 Aux premier et deuxième niveaux, l'étudiant anglophone suit un cours de discipline en français (3 heures par semaine) avec des étudiants francophones et un cours d'encadrement linguistique (CEL) de 90 minutes par semaine assuré par un professeur de FLS. Ce cours est consacré à la révision du cours de discipline, la présentation du vocabulaire, et la compréhension des nombreuses lectures au programme du cours de discipline. L'accent est mis sur l'utilisation de la langue en tant qu'outil de compréhension et d'expression. Le professeur de langue adapte l'input linguistique et pédagogique en fonction du cours de discipline. Il n'y a donc pas de manuel de français ; tout le contenu du CEL est fondé sur le contenu du cours de discipline (cours magistral et lectures).
- 23 Au troisième niveau, l'accent est mis sur le développement des compétences écrites ou orales dans le cadre de cours de spécialité de troisième année. L'encadrement linguistique est de trois heures par semaine, mais n'est plus rattaché à un cours spécifique – les étudiants du même CEL suivent des cours de spécialité différents. Il concerne la rédaction de travaux universitaires (dissertations) et la présentation orale de projets de recherche.
- 24 Cet encadrement linguistique rassure les étudiants et leur donne le soutien nécessaire pour faciliter leur compréhension du cours de discipline et la confiance en leur capacité à suivre un cours universitaire dans leur langue seconde. L'encadrement linguistique, en particulier dans les deux premiers niveaux, facilite la transition du secondaire à l'université, d'un milieu protégé où l'étudiant anglophone étudie avec ses pairs dans un contexte majoritairement francophone où il devient minoritaire.
- 25 En complément, le RIF offre depuis 2008 un séjour de trois semaines à Lyon (France) pendant lequel une vingtaine d'étudiants suivent cinq cours dans différentes disciplines en français à l'université. Ces cours, assurés par des professeurs de l'Université Lyon-Lumière, abordent différents domaines relatifs à la ville de Lyon (histoire, urbanisme et architecture, rayonnement culturel, développement économique et politique et expression artistique) et sont accompagnés du soutien linguistique d'un professeur de langue de l'Université d'Ottawa, qui les encadre durant leur séjour.
- 26 Le mentorat, que l'on peut rattacher au socioconstructivisme (l'interaction sociale entre mentor et apprenant) et au cognitivisme (notions d'activité du sujet apprenant dans l'acquisition de ses connaissances et de transfert de la responsabilité de l'enseignant aux étudiants qui deviennent acteurs de leur apprentissage), est appliqué dans bien des universités entre professeurs et étudiants, et plus rarement entre étudiants débutants et chevronnés. Le centre de mentorat d'immersion, situé à l'intérieur de l'Institut des Langues Officielles et du Bilinguisme (désormais Ilob), accueille dans ses locaux les étudiants nouvellement inscrits ou ceux qui éprouvent des difficultés durant leur parcours en immersion. Les mentors sont eux-mêmes des étudiants d'immersion qui ont acquis une certaine expérience et qui la partagent avec les nouveaux arrivants, qu'ils rencontrent individuellement. Leur rôle est triple : ils aident les étudiants à choisir leur

cheminement personnel ; ils les guident et leur donnent des conseils ; et finalement, ils les épaulent pour concevoir des stratégies permettant d'assurer leur réussite scolaire. Ce centre est également un lieu pour étudier, avoir accès gratuitement au logiciel de correction *Antidote*, visionner des films en français et parler en français.

- 27 Si le parrainage n'est pas une innovation en tant que telle, son interprétation par le RIF est tout à fait novatrice. Le concept, relié au mentorat et à l'apprentissage collaboratif et coopératif, favorise l'apprentissage par l'intermédiaire de l'autre et grâce à lui ; il repose sur deux principes clés : la réciprocité et l'autonomie des apprenants (Brammerts, 2002). Traditionnellement, le parrainage universitaire consiste à jumeler un étudiant international avec un étudiant local ayant déjà complété au moins une session, dans le but de faciliter les premières semaines à l'université des nouveaux arrivants et d'établir un échange culturel enrichissant pour les deux participants. La marraine ou le parrain accompagne et soutient l'étudiant parrainé dans son intégration à l'université, à la ville et à la culture, par le biais de rencontres entre les deux participants à la fréquence de leur choix.
- 28 Le projet de parrainage immersion est le fruit d'une collaboration entre une professeure d'histoire et une professeure de langue seconde œuvrant dans le RIF. Il jumelle un étudiant francophone à un étudiant francophile pour qu'ils puissent s'entraider et échanger sur la matière du cours, la langue, et en particulier le vocabulaire du cours. L'objectif de cette initiative est d'améliorer l'environnement non seulement académique mais également culturel et social des étudiants des deux communautés linguistiques en les faisant participer au parrainage de deux façons : d'une part, en personne grâce à des groupes de discussion et des ateliers conçus à leur intention ; d'autre part, de façon virtuelle par l'intermédiaire d'échanges en ligne et d'un blog. Il vise à enrichir l'expérience d'apprentissage des étudiants anglophones qui prennent des cours en français en favorisant leur intégration dans les classes en français.
- 29 Plusieurs études ont suggéré la baladodiffusion comme outil pédagogique pour améliorer les compétences d'écoute en langue seconde au niveau universitaire (O'Bryan & Hegelheimer, 2007, 2009). En effet, les étudiants peuvent écouter les cours magistraux avant ou après la classe ; ils peuvent aussi écouter des émissions radiophoniques authentiques reliées aux contenus des cours de discipline ; ils ont également la possibilité d'accéder à des balados spécifiquement dédiés à des objectifs linguistiques en grammaire ou en vocabulaire (Abdous, Camarena, & Facer, 2009 ; Thorne & Payne, 2005).
- 30 Sur cette base, nous avons développé une série de sept balados ancrés dans la théorie métacognitive (Wenden, 1998) et l'écoute en langue étrangère (Goh, 2008) qui présentent des stratégies d'écoute en langue seconde et des techniques de prise de note pour permettre aux étudiants de mieux surmonter les difficultés rencontrées dans leurs cours d'immersion (Weinberg, Knoerr et Vandergrift, 2011). Ces balados sont disponibles sur le site Internet du RIF et sont offerts en français et en anglais⁵.
- 31 Sur un plan plus social, le Club d'immersion, organisé et géré par des étudiants du RIF, offre de nombreuses occasions de rencontres informelles pour améliorer le français des étudiants. Il favorise la découverte de la culture française à travers des activités telles que des sorties au cinéma ou à des spectacles et des voyages à Montréal ou à Québec.
- 32 Pour terminer, l'université offre un généreux programme de bourses pour faciliter l'entrée dans le système universitaire. Parmi les différentes bourses décernées, mentionnons la bourse d'études françaises offerte à tout étudiant de première année

inscrit à temps plein au RIF et qui suit des cours en français donnant droit à au moins 6 crédits (2 cours). Les étudiants peuvent donc recevoir 4000 \$ pour une période de quatre ans s'ils remplissent les conditions nécessaires (suivre deux cours en ou de français et être inscrit à temps complet).

Bilan et perspectives

- 33 Deux études commanditées par l'institution (Ryan, Gobeil, Hope, & Toews-Janzen, 2008 ; Ryan, Courcelles, Hope, Buchanan et Toews-Janzen, 2007) ont confirmé que le RIF correspondait à son mandat tel que défini dans les objectifs de Vision 2010 : « *Privilégier l'accessibilité des étudiantes et des étudiants d'immersion à l'échelle canadienne*⁶ ». Ce succès se matérialise entre autres par le nombre croissant d'inscriptions et le nombre de diplômes délivrés depuis la création du RIF.

Inscriptions

- 34 Le tableau suivant met en évidence la progression des inscriptions au RIF depuis sa création. On constate une augmentation régulière. Le nombre d'étudiants est passé de 247 en 2006 lors de la création du RIF à 1265 en 2011, une augmentation d'environ 200 étudiants par an pour les cinq années d'existence du RIF.

Tableau 1 - Nombre d'étudiants inscrits dans le RIF de 2006 à 2011

Année	Nombre d'inscrits
2006	247
2007	527
2008	688
2009	955
2010	1105
2011	1265

Diplomation

- 35 Quant aux diplômes, le RIF a décerné ses premiers en 2008. À cette date, quatre étudiants ont reçu leur diplôme comportant la mention bilingue. À la fin de 2011, ce sont plus de cent diplômes au total qui ont été délivrés, et on en prévoit cent cinquante de plus à la fin de 2012. Cette progression peut être visualisée dans le diagramme ci-dessous :

Figure 2 - Diplômés du RIF de 2008 à 201

État de la recherche

- 36 Avec la renaissance de l'immersion au niveau universitaire à l'Université d'Ottawa, de nouvelles recherches ont été relancées à partir de 2007. Les recherches ciblant les analyses quantitatives ou qualitatives sont menées par des professeurs intéressés par l'émergence du nouveau programme.
- 37 Les études de Weinberg, Burger & Hope (2008), Weinberg & Burger (2010), Burger, Weinberg, Hall, Movassat & Hope (2011), Weinberg, Boukacem & Burger (2012) ont analysé les perceptions des étudiants sur l'utilité des activités linguistiques dans les CEL pour l'amélioration des connaissances linguistiques et disciplinaires. Ces chercheuses ont indiqué que les étudiants les trouvaient très utiles pour leur apprentissage. Elles ont également souligné le rôle crucial de certaines activités comme les activités d'expression orale et de vocabulaire.
- 38 Weinberg, Boukacem & Burger (2012) se sont intéressées à l'acquisition du vocabulaire dans le cadre de deux CEL accompagnant un cours de droit et un cours d'histoire. Leur recherche visait à vérifier si un enseignement explicite, ciblé sur le vocabulaire de la discipline, et un enseignement implicite, par la simple exposition au vocabulaire dans les cours de discipline, permettent une amélioration des connaissances lexicales. Les chercheuses ont observé que, dans le cours de droit, le professeur de discipline réemployait et expliquait régulièrement le vocabulaire spécifique, ce qui en facilitait la rétention, mais que cette méthode n'était pas utilisée dans le cours d'histoire.
- 39 Knoerr (2010) s'est penchée sur le rôle du professeur de langue et les types d'activités pédagogiques dans le modèle du RIF, dans la continuité des recherches de Burger, Chrétien, Gingras, Hauptmann & Migneron (1984).

Limites

- 40 Le RIF n'a pas de pouvoir concernant le recrutement des enseignants, tant ceux des cours de discipline que ceux des cours de langue. Ainsi, Knoerr (2010) a montré que certains professeurs de discipline rejettent le concept de l'immersion et refusent de collaborer avec le professeur de langue (remise des notes de cours et des diaporamas), ce qui peut parfois aboutir à des problèmes relationnels (sentiment d'être évalué par un autre

enseignant jugé inférieur sur le plan du statut académique, et répercussion sur les étudiants d'immersion de l'animosité envers le professeur de langue). D'autre part, les cours de langue sont majoritairement assurés par des professeurs à temps partiel, or le système d'embauche est basé sur l'ancienneté et non sur la compétence, ce qui ne permet pas d'écarter les enseignants moins aptes à comprendre et relever les défis particuliers des cours d'encadrement linguistique (Weinberg, Burger & Hope, 2008). Enfin, il est impossible d'imposer aux professeurs de langue (tant réguliers qu'à temps partiel) de suivre la formation pédagogique offerte par l'institution.

- 41 Autre difficulté, le manque de sections avancées (deuxième et troisième niveaux) oblige les étudiants plus forts à suivre des cours de langue à un niveau trop bas.
- 42 Enfin, la politique de l'Université d'Ottawa qui consiste à permettre à ses étudiants d'écrire leurs travaux et leurs examens en anglais n'encourage pas les étudiants d'immersion à utiliser le français dans le cadre de leurs cours de discipline.
- 43 Ces limites institutionnelles ont des répercussions sur le plan pédagogique. Le manque de sections avancées entraîne une forte hétérogénéité des groupes, ce dont se plaignent parfois les étudiants et ce qui crée des défis supplémentaires pour le professeur de langue. Une autre conséquence est l'absence d'obligation d'écrire en français qui complique la tâche du professeur de langue dans les cours d'expression écrite puisqu'il peut difficilement motiver ses étudiants à utiliser le français à l'écrit.

Perspectives

- 44 L'Ilob constitue un environnement de recherche privilégié puisqu'il fournit à ses chercheurs un laboratoire de recherches vivant. Voici quelques exemples de recherches en cours menées en son sein. Knoerr étudie actuellement l'utilisation du journal de bord comme instrument de conscientisation des étudiants d'immersion aux stratégies d'écoute et de prise de notes en langue seconde. Weinberg travaille sur l'impact du parrainage francophone-francophile dans la réussite des étudiants d'immersion dans le cadre d'un cours d'histoire et du cours de langue associé. Weinberg, Knoerr et Vandergrift poursuivent leur recherche sur l'impact des balados sur l'utilisation de stratégies d'écoute et de prise de notes dans les cours de discipline.
- 45 Séror et Weinberg mènent une étude sur les perceptions des étudiants d'immersion en ce qui concerne les risques et les bénéfices du programme d'immersion. Enfin, Lamoureux s'intéresse aux motivations des étudiants qui s'inscrivent au programme d'immersion.
- 46 L'université étudie actuellement la possibilité d'étendre le RIF aux 2^e et 3^e cycles (maîtrise et doctorat). Elle vient également d'introduire une maîtrise en études bilingues. Celle-ci permettra d'approfondir les recherches dans le domaine de l'immersion au niveau universitaire et de faire de celui-ci un champ d'étude reconnu.

Conclusion

- 47 L'immersion à l'Université d'Ottawa est une innovation héritée du passé. En effet, elle offre un programme complet d'immersion en français au niveau universitaire selon une conception originale qui prolonge la philosophie de l'immersion du système éducatif canadien. Ce caractère novateur puise ses racines dans le passé, puisque l'Université

d'Ottawa est bilingue depuis sa création et offrait dès cette époque une immersion informelle.

- 48 Forte de cette expérience, l'université propose de nouvelles initiatives et invite à poursuivre la constitution d'une expertise dans le domaine de la recherche en immersion au niveau universitaire. Une équipe regroupant des chercheuses de l'Université d'Ottawa, d'autres universités canadiennes et de l'Université de Freiburg / Fribourg en Suisse s'est d'ailleurs fixé pour objectif la rédaction d'un ouvrage sur la pédagogie de l'immersion au niveau universitaire.

BIBLIOGRAPHIE

Abdous, M., Camarena, M. & Facer, B.R. (2009). « MALL Technology : Use of academic podcasting in the foreign language classroom ». *ReCALL*, vol. 21, n° 1. pp. 76-95. Disponible en ligne http://bscw.rediris.es/pub/bscw.cgi/d3978998/Abdous_alii2009_MALLTechnologyPodcasting.pdf

Brinton, D., Snow M.A. & Wesche, M. (1981). *Content-based second language instruction*. New York : Newbury House.

Brammerts, H., Bengt J., Kleppin, K. & Santiso Saco, L. (2002). « Le conseil individualisé dans différents contextes ». In Hemling, B. (Coord.). *L'apprentissage autonome des langues en tandem*. Paris: Didier. pp. 67-71.

Burger, S. (1989). « Content-based ESL in a sheltered psychology course : Input, output and outcomes ». *TESL Canada Journal*, vol. 6, n° 2. pp. 45-59. Disponible en ligne. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ388985.pdf>

Burger, S. & Chrétien, M. (2001). « The development of oral production in content-based second language courses at the University of Ottawa ». *Revue canadienne des langues vivantes*, vol. 58, n° 1. pp. 84-102.

Burger, S., Chrétien, M., Gingras, M., Hauptmann, P. & Migneron, M. (1984). « Le rôle du professeur de langue dans un cours de matière académique en langue seconde ». *La revue canadienne des langues vivantes*, vol. 41, n° 2. pp. 397-402.

Burger, S., Wesche, M. & Migneron, M. (1997). « Late, late immersion. Discipline-based language teaching at the University of Ottawa ». In Johnson R.K. & Swain M. (dir.). *Immersion education : International perspectives*. Cambridge, UK : Cambridge University Press. pp. 65-84.

Burger S., Weinberg A., Hall C., Movassat P. & Hope A. (2011). « French immersion studies at the University of Ottawa : Programe evaluation and pedagogical challenges ». In Fortune, T., Tedick D. & Christian D. (dir.). *Pathways to bilingualism and beyond*. Bristol : Multilingual Matters. pp. 123-142.

Edwards, H., Wesche, M., Krashen, S., Clément, R. & Kruidenier, B. (1984). « Second language acquisition through subject-matter learning: A study of sheltered psychology classes at the University of Ottawa ». *Canadian Modern Language Review*, vol. 41, n° 2. pp. 268-282.

Goh, C. (2008). « Metacognitive instruction for second language listening development : Theory, practice and research implications ». *Relc Journal*, vol. 39, n° 2. pp. 188-213.

- Groupe de travail sur les programmes et services en français. (Septembre 2006). *La place du français à l'Université d'Ottawa. Volume II : État des lieux des programmes et services en français*. Université d'Ottawa. Disponible en ligne http://web5.uottawa.ca/vision2010/consultation/documents/VolumeII_Etat_des_lieux_final_24_aout2007.pdf
- Guindon, R. (1989). *Coexistence difficile. La dualité linguistique à l'Université d'Ottawa*. vol. 1 : 1848-1898. Ottawa: Université d'Ottawa.
- Hauptman P., Wesche, M. & ready, D. (1988). « Second language acquisition through subject-matter learning : A follow-up study at the University of Ottawa ». *Language Learning*, vol. 38, n° 3. pp. 433-475.
- Johnson, R.K. & Swain, M. (1997). *Immersion Education : International perspectives*, Cambridge, UK : Cambridge University Press.
- Knoerr, H. (2010) « L'immersion au niveau universitaire : nouveaux modèles, nouveaux défis, pratiques et stratégies ». *Les cahiers de l'Ilob*, vol. 1, n° 1. pp. 89-110. Disponible en ligne. http://www.ccerbal.uottawa.ca/files/pdf/CAHIERS_Vol1_Knoerr.pdf
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford : Pergamon Press.
- O'Bryan, A. & Hegelheimer, V. (2007). « Integrating Call into the classroom : The role of podcasting in an ESL listening strategies course ». *ReCall*, vol. 19, n° 2. pp. 162-180.
- O'Bryan, A. & Hegelheimer, V. (2009). « Using a mixed methods approach to explore strategies, metacognitive awareness and the effects of task design on listening development ». *Canadian Journal of Applied Linguistics*, vol. 12, n° 1. pp. 9-38. Disponible en ligne. http://www.aclacal.org/Revue/vol-12-1_art-obryan-hegelheimer.pdf
- Prévost, M. (2008). *L'Université d'Ottawa depuis 1848*. Ottawa : Université d'Ottawa.
- Purser, L. (2000). « L'université bilingue – réflexions générales sur ses origines, sa mission et son fonctionnement ». *Enseignement supérieur en Europe. L'enseignement transnational de qualité : un engagement commun en faveur du développement soutenable*. vol. 25, n° 4. Unesco-Cepes, Centre européen pour l'enseignement supérieur. Disponible en ligne. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137380f.pdf>
- Ready, D. & Wesche, M. (1992). « An evaluation of the University of Ottawa sheltered program : Language teaching strategies that work ». In Courchène, R., Glidden, J., St-John, J. & Thérien C. (dir). *Comprehension-Based Second Language Teaching / L'enseignement des langues secondes axé sur la compréhension*. Ottawa: Ottawa University Press. pp. 389- 405.
- Ryan, W., Courcelles, P., Hope, A., Buchanan, C. & Toews Janzen, M. (2007). *Evaluation of the French immersion studies academic stream*. OLBI / University of Ottawa. Disponible en ligne. http://www.socialsciences.uottawa.ca/crecs/eng/documents/EvaluationoftheFrenchImmersionStudies-07-09_000.pdf
- Ryan, W., Gobeil, M., Hope, A., & Toews Janzen, M. (2008). *Evaluation of the French immersion studies academic stream: Year 2*. Olbi /University of Ottawa.
- Thorne, S. & Payne, S. (2005). « Evolutionary trajectories, Internet-mediated expression, and language education ». *Calico Journal*, vol. 22, n° 3. pp. 371-397. Disponible en ligne. <https://calico.org/journalTOC.php>
- Weinberg, A., Knoerr, H. & Vandergrift L. (2011) « Creating Podcasts for Academic Listening in French : Student Perceptions of Usefulness ». *Calico Journal*, vol. 28, n° 3. pp. 588-605.

Weinberg A. & Burger, S. (2010). « University level immersion Students' perception of language Activities ». *Les cahiers de l'Ilob*, vol. 1, n° 1. pp. 111-142. Disponible en ligne. http://www.ccerbal.uottawa.ca/files/pdf/CAHIERS_Vol1_Weinberg_Burger.pdf

Weinberg A., Burger, S. & Hope, A. (2008). « Evaluating the Effectiveness of Content-based Language Teaching ». *Contact Research Symposium Issue*, vol. 34, n° 2. pp. 68-80. Disponible en ligne. <http://www.teslontario.net/uploads/publications/researchsymposium/ResearchSymposium2008.pdf>

Weinberg, A., Boukacem, D. & Burger, S. (2012). « L'enseignement d'un vocabulaire disciplinaire dans deux contextes d'immersion universitaire : Quelle approche favoriser ? » *Revue canadienne des langues vivantes*, vol. 68, n° 1. pp. 1-27.

Wenden, A. (1998). « Metacognitive knowledge and language learning ». *Applied Linguistics*, vol. 19, n° 4. pp. 515-537.

Sites Internet

Conseil Canadien sur l'apprentissage (consulté le 20 août 2013) : http://www.ccl-cca.ca/CCL/Reports/LessonsinLearning/LinL20070517_French_Immersion_programs-2.html

Destination 2020 (consulté le 20 août 2013) : <http://destination2020.uottawa.ca/documents/destination-2020-plan-strategique.pdf>

Liste des programmes en immersion (consulté le 20 août 2013) : <http://www.immersion.uottawa.ca/handbook.php#programmes/program>

Loi de l'Université d'Ottawa 1965 (consulté le 20 août 2013) : http://ustpaul.ca/uploadfiles/administration_governance/documents/The_University_of_Ottawa_Act_1965_f.pdf

Vision 2010 sur le site de l'Université d'Ottawa (consulté le 20 août 2013) : <http://www.uottawa.ca/vision2010/>

NOTES

1. Premier ministre du Canada entre 1968 et 1984.
2. Voir la liste des programmes sur le site référencé en fin d'article.
3. Voir *Vision 2010* consultable en ligne. http://planificationstrategique.uottawa.ca/vision2010/grandes-orientations-objectif_1.html
4. Consultable sur <http://destination2020.uottawa.ca/documents/destination-2020-plan-strategique.pdf>
5. Voir sur le site : <http://www.ilob.uottawa.ca/ressources.php?a=2>
6. Voir *Vision 2010* consultable en ligne. http://web5.uottawa.ca/vision2010/grandes-orientations-objectif_1.html

RÉSUMÉS

Le Régime d'immersion en français (RIF) de l'Université d'Ottawa est le fruit d'une longue tradition commencée en 1963 dans les écoles primaires et secondaires du Canada. L'Université d'Ottawa a été la première au Canada à permettre aux étudiants d'immersion qui terminent l'école secondaire de poursuivre des études universitaires en français avec des étudiants francophones de langue maternelle tout en bénéficiant d'un soutien linguistique sur mesure. Cet article proposera un historique de l'immersion à l'Université d'Ottawa, présentera le cadre théorique et méthodologique du modèle d'immersion retenu, et détaillera les aspects novateurs des composantes du RIF. Nous terminerons par un panorama des recherches en cours.

The French Immersion Studies (FIS) program at the University of Ottawa is part of the tradition of immersion within the Canadian education system. The University of Ottawa was the first and largest university in Canada to allow students who completed high school immersion to pursue university immersion studies in French along with native French speakers while taking customized adjunct language classes. This article will describe the history of this immersion program, present the theoretical and methodological framework of the university's immersion model, and detail some innovative aspects of the FIS program. The article concludes with an overview of immersion research at the University of Ottawa.

INDEX

Mots-clés : immersion française, immersion universitaire, modèle associé, bilinguisme

Keywords : french immersion, university-level immersion, adjunct model, bilingualism

AUTEURS

HÉLÈNE KNOERR

Université d'Ottawa, Canada

Hélène Knoerr est professeure agrégée à l'Université d'Ottawa. Ses recherches portent sur l'immersion française au niveau universitaire, l'enseignement multimédia des langues secondes, l'enseignement de la prononciation en français langue seconde, la phonétique et la phonologie, le développement de matériel pédagogique et de curriculum.

Courriel : hknoerr[at]uottawa.ca

ALYSSE WEINBERG

Université d'Ottawa, Canada

Alysse Weinberg est professeure agrégée à l'Université d'Ottawa. Ses recherches portent sur le domaine des nouvelles technologies et leurs applications dans l'enseignement des langues secondes en salle de classe ainsi qu'en immersion au niveau universitaire.

Courriel: [weinberg\[at\]uottawa.ca](mailto:weinberg[at]uottawa.ca)

Toile: <http://aix1.uottawa.ca/~weinberg/>