

# Les programmes d'immersion en français permettent-ils d'améliorer le rendement en lecture?

par Mary Allen

Le présent article est une adaptation de « Rendement en lecture des élèves inscrits à un programme d'immersion en français », publié dans la *Revue trimestrielle de l'éducation*, produit n° 81-003-XIF au catalogue de Statistique Canada, vol. 9, n° 4. Ce document est maintenant offert sur le site de Statistique Canada à [www.statcan.ca/français/IPS/Données/81-003-XIF.htm](http://www.statcan.ca/français/IPS/Données/81-003-XIF.htm).

Les programmes d'immersion en français ont été instaurés dans les écoles du Canada au cours des années 1970 dans le but de promouvoir le bilinguisme dans tout le pays. Trente ans plus tard, ces programmes existent encore dans chacune des provinces mais à des degrés divers; ils permettent d'offrir un programme d'éducation nouveau à de nombreux élèves.

Le présent article est fondé sur des données du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de 2000. On y compare les résultats en lecture des Canadiens de 15 ans, inscrits ou non à des programmes d'immersion dans des systèmes scolaires de langue anglaise dans les 10 provinces. Il permet de comparer, selon le sexe, les résultats

en lecture des élèves des programmes d'immersion à ceux des autres programmes, et d'examiner l'influence du statut socioéconomique de la famille et du niveau d'études des parents sur les résultats en lecture. Il ne permet cependant pas de mesurer l'influence relative de ces facteurs sur la capacité de lecture.

## L'inscription aux programmes d'immersion en français diffère grandement selon la province

En 2000, alors que dans les 10 provinces les programmes d'immersion en français existaient dans des systèmes scolaires de langue anglaise, le pourcentage d'élèves de 15 ans inscrits à ces programmes variait grandement, allant de 2 % en Colombie-Britannique à 32 % au Nouveau-Brunswick.

Les élèves peuvent entrer dans les programmes d'immersion à différentes périodes. Plusieurs enfants s'inscrivent dans ces programmes lorsqu'ils entrent à la maternelle ou en 1<sup>re</sup> année, tandis que d'autres y adhèrent vers la 4<sup>e</sup> année du niveau primaire et d'autres encore s'y inscrivent plus tard. Selon le PISA, dans la plupart des provinces, la majorité des élèves de 15 ans avaient débuté dans un programme d'immersion en français avant la 4<sup>e</sup> année, sauf en Nouvelle-Écosse et au Nouveau-Brunswick, où des minorités — 21 % et 39 % respectivement — commençaient le programme d'immersion en français avant la 4<sup>e</sup> année.

L'une des caractéristiques les plus remarquables des programmes d'immersion en français est que les filles

## TSC Ce qu'il faut savoir sur la présente étude

Le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) est une initiative commune des pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) qui vise à évaluer périodiquement les résultats des jeunes de 15 ans dans trois domaines — la lecture, les mathématiques et les sciences — et ce, au moyen d'un test international commun.

Trente-deux pays ont participé au PISA 2000. Au Canada, environ 30 000 jeunes de 15 ans de plus de 1 000 écoles y ont participé, soit un large échantillon qui permet d'établir des estimations fiables à l'échelle du pays et des provinces.

L'enquête du PISA 2000 comportait une évaluation directe des capacités des élèves au moyen de tests de lecture, de mathématiques et de sciences, de même qu'un questionnaire servant à recueillir des renseignements de base auprès des élèves et des directeurs d'école. Des renseignements sur les parents ont également été recueillis dans le cadre de l'Enquête auprès des jeunes en transition, laquelle a été administrée simultanément au Canada.

La compétence en lecture est définie dans le PISA comme la capacité de comprendre et d'utiliser des textes écrits et de réfléchir sur ces textes pour réaliser ses objectifs personnels, perfectionner ses connaissances, améliorer ses possibilités et participer efficacement à la vie en société. Cette définition dépasse la notion selon laquelle la compétence en lecture signifie le décodage d'un document écrit et la compréhension littérale. La littératie comprend la capacité d'une personne à utiliser des documents écrits pour réaliser ses objectifs et fonctionner de façon efficace. Dans le cadre du PISA 2000, on a utilisé environ 140 points représentant le genre de capacité de lecture dont les jeunes de 15 ans auraient besoin à l'avenir.

Dans le présent article, les élèves de 15 ans des programmes d'immersion en français comprennent ceux dont les parents ont déclaré que l'élève était actuellement inscrit à un tel programme d'immersion (c.-à-d. où 25 % et plus de l'enseignement se donne en français).

## TSC Pourcentage d'élèves des systèmes scolaires de langue anglaise qui sont actuellement inscrits à des programmes d'immersion en français

	% d'élèves actuellement inscrits à un programme d'immersion en français	% d'élèves actuellement inscrits à un programme d'immersion et qui ont commencé avant la 4 <sup>e</sup> année	% d'élèves qui sont des filles	
			Inscrites à un programme d'immersion	Non inscrites à un programme d'immersion
Terre-Neuve-et-Labrador	7	57	64	50
Île-du-Prince-Édouard	20	59	58	51
Nouvelle-Écosse	12	21	58	49
Nouveau-Brunswick	32	39	61	46
Québec	22	74	52	48
Ontario	6	57	64	51
Manitoba	6	90	60	48
Saskatchewan	3	87	65	48
Alberta	4	80	59	47
Colombie-Britannique	2	55	61	49

Source : Statistique Canada, Programme International pour le suivi des acquis des élèves, 2000.

sont surreprésentées. Tandis que la proportion de filles et de garçons dans les autres programmes est à peu près égale dans toutes les provinces, le nombre de filles dépasse largement celui des garçons dans les programmes d'immersion, soit environ 60 % des élèves inscrits à des programmes d'immersion dans toutes les provinces, sauf au Québec.

### Les élèves inscrits à des programmes d'immersion en français ont obtenu des résultats supérieurs à ceux non inscrits à de tels programmes au test de lecture du PISA

Dans toutes les provinces, sauf au Manitoba, les élèves inscrits à des programmes d'immersion en français ont obtenu des résultats supérieurs pour la capacité de lecture à ceux obtenus par leurs homologues qui ne suivent pas un tel programme. Alors que presque tous les élèves des programmes d'immersion ont subi le test de lecture du PISA en anglais, sauf au Manitoba, environ le quart des élèves en immersion dans



## Les élèves de 15 ans en immersion obtiennent de meilleurs résultats en lecture dans la plupart des provinces

	Rendement en lecture		Taille d'effet <sup>1</sup>
	Inscrits à un programme d'immersion	Non inscrits à un programme d'immersion	
	<b>Résultat</b>		
Terre-Neuve-et-Labrador	<b>608</b>	<b>510</b>	<b>1,21</b>
Île-du-Prince-Édouard	<b>558</b>	<b>509</b>	<b>0,57</b>
Nouvelle-Écosse	<b>567</b>	<b>517</b>	<b>0,60</b>
Nouveau-Brunswick	<b>550</b>	<b>495</b>	<b>0,63</b>
Québec	<b>566</b>	<b>537</b>	<b>0,32</b>
Ontario	<b>570</b>	<b>533</b>	<b>0,42</b>
Manitoba	533	533	0,00
Saskatchewan	<b>570</b>	<b>529</b>	<b>0,54</b>
Alberta	<b>601</b>	<b>548</b>	<b>0,64</b>
Colombie-Britannique	<b>610</b>	<b>537</b>	<b>0,88</b>

1. Valeur *d* de Cohen servant à comparer l'écart entre les groupes et l'écart entre les personnes au sein de chaque groupe.

Nota : Les chiffres en caractères gras indiquent des écarts significatifs entre les élèves inscrits à des programmes d'immersion et les autres élèves; ainsi, le pourcentage est inférieur à 0,05 et la taille d'effet est supérieure à 0,20.

Source : Statistique Canada, Programme international pour le suivi des acquis des élèves, 2000.

## TSC Taille d'effet

La taille d'effet est une méthode utilisée pour uniformiser et comparer les écarts entre les groupes. Une taille d'effet permet de comparer l'écart qui existe entre des groupes pour voir comment les personnes *au sein de chaque groupe* diffèrent les unes des autres. La taille d'effet employée dans le présent document — la valeur *d* de Cohen — est calculée en divisant l'écart entre les moyennes des groupes (p. ex. les résultats moyens en lecture des élèves en immersion et des autres élèves) par l'écart-type cumulatif des groupes<sup>1</sup>.

Des études antérieures utilisant les données du PISA 2000 ont permis de découvrir des tailles d'effet significatives allant de faible à moyenne (0,2 à 0,5)<sup>2</sup>. Les tailles d'effet inférieures à 0,2 sont considérées comme négligeables, car cela suppose que moins de 1 % de la variation dans la variable à l'étude peut être expliquée par la composition du groupe.

Bien qu'elle soit encore faible, une taille d'effet de 0,2 représente l'écart minimum qu'il est possible d'interpréter. Une taille d'effet supérieure à 0,5 est importante dans le contexte des caractéristiques des élèves ou du rendement dans le PISA.

1. J. Cohen, *Statistical Power Analysis for the Behavioural Sciences* (2<sup>e</sup> édition), Hillsdale (New Jersey), Lawrence Erlbaum Associates, 1988.

2. P. Bussière, F. Cartwright, R. Crocker, X. Ma, J. Oderkirk et Y. Zhang, *À la hauteur : la performance des jeunes du Canada en lecture, en mathématiques et en sciences, Étude PISA de l'OCDE — Premiers résultats pour les Canadiens de 15 ans*, produit n° 81-590-XIF au catalogue de Statistique Canada, 2001; Organisation de coopération et de développement économiques, *Connaissances et compétences : des atouts pour la vie — Premiers résultats du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) 2000*, OCDE, Paris, France, 2001, [www.pisa.oecd.org/knowledge/download.htm](http://www.pisa.oecd.org/knowledge/download.htm) (site consulté en juin 2004).

	Élèves du quartile supérieur du statut socioéconomique familial		Taille d'effet <sup>1</sup>
	Inscrits à un programme d'immersion	Non inscrits à un programme d'immersion	
	% de tous les élèves de 15 ans		
Terre-Neuve-et-Labrador	<b>41</b>	<b>13</b>	<b>0,67</b>
Île-du-Prince-Édouard	<b>26</b>	<b>17</b>	<b>0,23</b>
Nouvelle-Écosse	<b>34</b>	<b>18</b>	<b>0,37</b>
Nouveau-Brunswick	<b>31</b>	<b>16</b>	<b>0,36</b>
Québec	36	27	0,18
Ontario	35	27	0,19
Manitoba	21	18	0,07
Saskatchewan	26	19	0,18
Alberta	<b>43</b>	<b>25</b>	<b>0,39</b>
Colombie-Britannique	27	24	0,07

1. Valeur *d* de Cohen servant à comparer l'écart entre les groupes et l'écart entre les personnes au sein de chaque groupe.

Nota : Les chiffres en caractères gras indiquent des écarts significatifs entre les élèves inscrits à des programmes d'immersion et les autres élèves; ainsi, le pourcentage est inférieur à 0,05 et la taille d'effet est supérieure à 0,20.

Source : Statistique Canada, Programme International pour le suivi des acquis des élèves, 2000.

cette province ont subi le test en français. Toutefois, la langue utilisée pour faire le test n'explique pas entièrement les résultats du Manitoba. Parmi les élèves de cette province qui ont passé le test en anglais, il n'y avait toujours pas d'écart considérable entre la capacité de lecture des élèves des programmes d'immersion et celle des autres élèves.

La surreprésentation des filles dans les programmes d'immersion en français peut contribuer aux résultats plus élevés en lecture des élèves inscrits aux programmes d'immersion — les filles obtenant de meilleurs résultats en lecture que les garçons. Cependant, ce fait n'explique qu'une petite partie des résultats supérieurs obtenus par les élèves inscrits à des programmes d'immersion en français. Selon les résultats du PISA, en moyenne,

tant les garçons que les filles en immersion obtiennent des résultats supérieurs à leurs homologues non inscrits à de tels programmes (sauf au Manitoba).

### **Les élèves des programmes d'immersion en français sont plus susceptibles d'être issus de milieux socioéconomiques favorisés**

Les élèves des programmes d'immersion en français sont généralement issus de milieux socioéconomiques plus favorisés que ceux qui ne sont pas inscrits à ces programmes. Une façon de déterminer le statut socioéconomique des élèves consiste à tenir compte du statut socioéconomique de profession des parents et à examiner quelle proportion d'élèves provient de familles qui font partie du quartile supérieur de la hiérarchie des professions des parents<sup>1</sup>. En fait, les élèves des programmes

d'immersion en français sont proportionnellement plus nombreux à provenir de familles faisant partie du quartile supérieur du statut socioéconomique dans toutes les provinces, mais cet avantage n'est pas statistiquement significatif au Québec, en Ontario, au Manitoba, en Saskatchewan et en Colombie-Britannique<sup>2</sup>.

D'autres études ont montré qu'il existe une forte relation entre le statut socioéconomique et les résultats des élèves. Par conséquent, on pourrait s'attendre à ce que les différences par rapport au statut socioéconomique de la famille contribuent aux résultats élevés obtenus en lecture par les élèves inscrits aux programmes d'immersion en français. Toutefois, l'avantage que détiennent les élèves des programmes

1. L'Indice socioéconomique international de statut professionnel (ISEI) du PISA résulte des réponses des élèves sur la profession de leurs parents. Cet indice rend compte des attributs des professions qui permettent aux parents de convertir leur niveau d'études en revenu. Pour plus de renseignements sur la méthodologie, voir H.B.G. Ganzeboom, P. de Graaf et D.J. Treiman ainsi que J. De Leeuw, « A standard international socio-economic index of occupational status », *Social Science Research*, vol. 21, n° 1, 1992, p. 1 à 56. La variable ISEI du PISA est fondée sur la profession du père ou de la mère, retenant celle qui correspond à l'ISEI le plus élevé.

2. Le test de la signification statistique pour les élèves des programmes d'immersion française est très sensible aux échantillons de petite taille des élèves inscrits en immersion française dans la présente étude. L'effet des échantillons de petite taille est amplifié davantage si l'on examine seulement le quartile supérieur du statut socioéconomique des élèves. Même si l'écart des résultats en lecture semble important entre les élèves des programmes d'immersion en français et les autres élèves dans le quartile supérieur, ces écarts ne sont pas statistiquement significatifs dans plusieurs provinces à cause du petit échantillon d'élèves dans les programmes d'immersion en français dans le quartile socioéconomique supérieur.

d'immersion en français n'est pas aussi direct.

Si l'on tient compte uniquement des élèves issus de familles qui font partie du quartile supérieur du statut socioéconomique, l'écart entre les résultats des élèves inscrits aux programmes d'immersion et les résultats des autres élèves est encore considérable dans plusieurs provinces. Ces écarts sont statistiquement significatifs à Terre-Neuve-et-Labrador, à l'Île-du-Prince-Édouard, au Nouveau-Brunswick, en Alberta et en Colombie-Britannique<sup>2</sup>.

### Les élèves des programmes d'immersion en français sont plus susceptibles d'avoir des parents qui ont fait des études postsecondaires

Les élèves des programmes d'immersion en français étaient beaucoup plus susceptibles d'avoir un parent qui a fait des études postsecondaires dans toutes les provinces, sauf au Québec, en Ontario, au Manitoba et en Colombie-Britannique. Quant aux antécédents socioéconomiques, ces différences n'expliquent pas entièrement les résultats élevés en lecture des élèves des programmes d'immersion en français. Parmi les élèves dont l'un des parents avait fait des études postsecondaires, ceux des programmes d'immersion en français ont obtenu des résultats bien supérieurs en lecture que les autres élèves dans toutes les provinces, sauf au Québec et au Manitoba.

### De nombreux facteurs contribuent aux écarts entre les élèves des programmes d'immersion en français et les autres élèves

Dans toutes les provinces, sauf au Manitoba, les élèves inscrits aux programmes d'immersion en français ont obtenu des résultats supérieurs à ceux qui ne suivent pas un tel programme dans l'évaluation du PISA. En fait, dans les 10 provinces, les élèves inscrits aux programmes d'immersion en français ont obtenu des résultats

TSC

Parmi les élèves issus de familles faisant partie du quartile supérieur du statut socioéconomique familial, le rendement en lecture est nettement plus élevé chez les élèves des programmes d'immersion en français que chez les autres élèves dans la moitié des provinces

	Élèves du quartile supérieur du statut socioéconomique familial		Taille d'effet <sup>1</sup>
	Rendement en lecture		
	Inscrits à un programme d'immersion	Non inscrits à un programme d'immersion	
	Résultat		
Terre-Neuve-et-Labrador	<b>629</b>	<b>559</b>	<b>0,87</b>
Île-du-Prince-Édouard	<b>584</b>	<b>546</b>	<b>0,44</b>
Nouvelle-Écosse	583	561	0,29
Nouveau-Brunswick	<b>566</b>	<b>543</b>	<b>0,28</b>
Québec	594	574	0,22
Ontario	591	570	0,27
Manitoba	542	565	0,33
Saskatchewan	578	554	0,37
Alberta	<b>617</b>	<b>583</b>	<b>0,45</b>
Colombie-Britannique	<b>635</b>	<b>567</b>	<b>0,91</b>

1. Valeur *d* de Cohen servant à comparer l'écart entre les groupes et l'écart entre les personnes au sein de chaque groupe.

Nota : Les chiffres en caractères gras indiquent des écarts significatifs entre les élèves en immersion et les autres élèves; ainsi, le pourcentage est inférieur à 0,05 et la taille d'effet est supérieure à 0,20.

Source : Statistique Canada, Programme International pour le suivi des acquis des élèves, 2000.

égaux ou supérieurs à la moyenne nationale des résultats en lecture au Canada (534).

Un certain nombre de facteurs peuvent influencer sur les résultats élevés des élèves de 15 ans des programmes d'immersion en français. Les parents des élèves en immersion viennent généralement de milieux socioéconomiques favorisés et sont plus susceptibles d'avoir fait des études postsecondaires (facteurs liés aux résultats supérieurs de l'élève). En outre, on compte une grande proportion de filles dans les programmes d'immersion.

Toutefois, si l'on tient compte (individuellement) du sexe, du milieu socioéconomique et de la scolarité des parents, les élèves des programmes d'immersion en français ont quand même obtenu des résultats supérieurs

à ceux qui ne sont pas inscrits à ces programmes. Aucun facteur à lui seul ne peut expliquer les résultats élevés de ces élèves.

D'autres facteurs ont plutôt contribué aux résultats plus élevés en lecture des élèves des programmes d'immersion en français. D'abord, il faudra obtenir d'autres données pour comprendre comment le milieu que fréquente l'élève influe sur sa manière de vivre et d'apprendre. Les programmes d'immersion en français sont peut-être plus facilement disponibles dans les collectivités les plus fortunées.

De plus, la sélection et la déperdition d'effectifs scolaires dans les programmes d'immersion en français peuvent influencer sur la capacité en lecture. Les écoles et les parents, de façon

	Élèves dont au moins un parent a fait des études postsecondaires					
	En pourcentage de tous les élèves de 15 ans			Rendement en lecture		
	Inscrits à un programme d'immersion	Non inscrits à un programme d'immersion	Taille d'effet <sup>1</sup>	Inscrits à un programme d'immersion	Non inscrits à un programme d'immersion	Taille d'effet <sup>1</sup>
	%			Résultat		
Terre-Neuve-et-Labrador	<b>83</b>	<b>57</b>	<b>0,60</b>	<b>607</b>	<b>529</b>	<b>0,97</b>
Île-du-Prince-Édouard	<b>74</b>	<b>60</b>	<b>0,29</b>	<b>567</b>	<b>524</b>	<b>0,51</b>
Nouvelle-Écosse	<b>77</b>	<b>59</b>	<b>0,39</b>	<b>575</b>	<b>532</b>	<b>0,52</b>
Nouveau-Brunswick	<b>70</b>	<b>53</b>	<b>0,35</b>	<b>560</b>	<b>512</b>	<b>0,56</b>
Québec	73	65	0,17	571	555	0,18
Ontario	77	68	0,20	577	546	0,36
Manitoba	61	56	0,11	541	545	0,05
Saskatchewan	<b>71</b>	<b>58</b>	<b>0,27</b>	<b>571</b>	<b>540</b>	<b>0,42</b>
Alberta	<b>86</b>	<b>63</b>	<b>0,54</b>	<b>606</b>	<b>561</b>	<b>0,54</b>
Colombie-Britannique	63	64	0,02	<b>610</b>	<b>550</b>	<b>0,74</b>

1. Valeur *d* de Cohen servant à comparer l'écart entre les groupes et l'écart entre les personnes au sein de chaque groupe.

Nota : Les chiffres en caractères gras indiquent des écarts significatifs entre les élèves inscrits à des programmes d'immersion et les autres élèves; ainsi, le pourcentage est inférieur à 0,05 et la taille d'effet est supérieure à 0,20.

Source : Statistique Canada, Programme international pour le suivi des acquis des élèves, 2000.

générale, peuvent procéder à une sélection des élèves qui s'inscrivent aux programmes d'immersion afin de s'assurer qu'ils sont prêts à suivre ces programmes. Il se peut que les élèves ayant de moins bonnes capacités langagières ne soient pas incités à s'inscrire à un programme d'immersion en français, surtout dans le cas des programmes d'immersion hâtive. C'est peut-être une raison pouvant expliquer la répartition inégale entre les garçons et les filles dans ces programmes, les filles ayant tendance à développer leurs capacités langagières plus tôt que les garçons. Par conséquent, elles pourraient montrer une plus grande aptitude pour l'apprentissage des langues au moment de l'évaluation pour l'inscription aux programmes d'immersion hâtive.

Il pourrait arriver en outre que les élèves ayant de moins bonnes capacités et étant moins bien adaptés quittent un

tel programme s'ils n'ont pas d'aptitude pour apprendre une langue seconde. Au moment où les élèves sont évalués dans le cadre du PISA, à l'âge de 15 ans, cette déperdition d'effectifs scolaires peut être significative.

Il est également possible que les programmes d'immersion en français aident les élèves d'autres façons, par exemple en leur procurant un milieu d'apprentissage élargi. L'influence des pairs peut être positive lorsque les élèves les plus doués sont regroupés. D'autres études ont permis d'examiner s'il est possible que le bilinguisme contribue en lui-même à l'apprentissage des élèves<sup>3</sup>. Néanmoins, pour mieux comprendre les résultats en lecture des élèves des programmes d'immersion en français, il sera nécessaire de mener d'autres études sur les milieux familial et scolaire, ainsi que sur les caractéristiques de la collectivité, de la famille et de l'élève.

- J. Cummins, « Immersion education for the millennium: What have we learned from 30 years of research on second language immersion? », *Learning Through Two Languages: Research and Practice*, sous la direction de M.R. Childs et R.M. Bostwick, Second Katoh Gakuen International Symposium on Immersion and Bilingual Education, Katoh Gakuen, Japon, 1998, p. 34 à 47.