

**L'AVENIR DU FRANÇAIS  
EN ÉDUCATION**

STRATÉGIES ET SOLUTIONS



# **SOUTENIR LES ÉLÈVES DIPLÔMÉS DES PROGRAMMES D'IMMERSION À POURSUIVRE LEUR ÉDUCATION POSTSECONDAIRE EN FRANÇAIS**

Mars 2022



**ACUFC**

ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS  
DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE

Ce rapport a été rédigé par Samira ElAtia, Chercheure principale avec l'assistance de Komla Essiomle et de Maria Errera pour le compte de l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC) qui tient à reconnaître le financement du Gouvernement du Canada.



# TABLE DES MATIÈRES

TABLEAUX ET FIGURES .....	5
SOMMAIRE .....	6
INTRODUCTION .....	9
<b>I. REVUE DE LA LITTÉRATURE .....</b>	<b>12</b>
I. 1. Les facteurs d'influence du choix de l'institution postsecondaire et de la langue d'instruction 13	
I. 2. Les obstacles à la poursuite d'une éducation postsecondaire en français en milieu minoritaire et les programmes de soutien des élèves .....	15
I. 3. Les motivations des étudiants dans le choix de la langue d'instruction pour les études postsecondaires .....	18
<b>II. CARACTÉRISTIQUE DES PARTICIPANTS À L'ÉTUDE.....</b>	<b>19</b>
II. 1. Provenance des répondants .....	19
II. 2. Identité des répondants .....	20
II. 3. Langue maternelle des participants .....	20
<b>III. ÉTUDES DE LA MATERNELLE À LA 12<sup>e</sup> ANNÉE (M-12) .....</b>	<b>22</b>
III. 1. Études élémentaires.....	22
III. 2. Études secondaires de la 7 <sup>e</sup> à la 9 <sup>e</sup> année .....	23
III. 3. Études de la 9 <sup>e</sup> à la 12 <sup>e</sup> année .....	24
<b>IV. ÉTUDES UNIVERSITAIRES .....</b>	<b>25</b>
IV. 1. Langue d'instruction postsecondaire .....	25
IV. 2. Choix de l'anglais comme langue d'étude postsecondaire .....	26
IV. 3. Choix du français comme langue d'étude postsecondaire.....	27
IV. 4. Choix du programme bilingue.....	28
<b>V. MOTIVATIONS DE L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE FRANÇAISE .....</b>	<b>30</b>
<b>VI. RESSOURCES MISES À LA DISPOSITION DES ÉTUDIANTS.....</b>	<b>32</b>
VI. 1. Les services d'appui linguistique en français.....	32

VI. 2. Les services en français par les conseillers d'orientation .....	32
VI. 3. La disponibilité des ressources en français dans la bibliothèque universitaire .....	32
VII. RÉSUMÉ DES ENTREVUES RÉALISÉES .....	34
VII. 1. Entrevue 1 .....	34
VII. 2. Entrevue 2 .....	34
VII. 3. Entrevue 3 .....	35
VII. 4. Entrevue 4 .....	36
VIII. RECOMMANDATIONS ET PISTES DE RECHERCHE FUTURES.....	38
RÉFÉRENCES .....	40
ANNEXES .....	43

# TABLEAUX ET FIGURES

<i>Figure 1: Répartition des répondants selon la faculté</i> .....	19
<i>Figure 2: Caractéristiques des répondants selon le sexe</i> .....	20
<i>Figure 3: Répartition des répondants selon la langue première</i> .....	21
<i>Figure 4: Langue d’instruction à l’élémentaire</i> .....	23
<i>Figure 5: Langue d’instruction entre la 7<sup>e</sup> et 9<sup>e</sup> année</i> .....	24
<i>Figure 6: Langue d’instruction entre la 9<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> année</i> .....	24
<i>Figure 7: Répartition des répondants selon la langue d’étude postsecondaire</i> .....	25
<i>Figure 8: Hiérarchisation des raisons qui justifient le choix d’un programme/université anglophone</i> .....	26
<i>Figure 9: Hiérarchisation des raisons qui justifient le choix d’un programme/université francophone</i> .....	28
<i>Figure 10: Hiérarchisation des raisons qui justifient le choix d’un programme bilingue</i> .....	29
<i>Figure 11: Motivations envers l’apprentissage du français</i> .....	31
<i>Figure 12: Ressources pour soutenir les diplômés d’immersion</i> .....	33
Tableau 1 : Corrélation entre l’intention d’entreprendre des études de cycle supérieur en français et l’encouragement des enseignants envers l’apprentissage de la langue française.....	43
Tableau 2 : Corrélations entre l’intention d’entreprendre des études de cycle supérieur en français et les ressources offerts par l’université.....	44

# SOMMAIRE

## Buts de l'étude

L'objectif de cette recherche est de comprendre pourquoi les élèves issus des programmes d'immersion française (IMF) font le choix d'étudier dans l'une des deux langues officielles. En effet, compte tenu de leur bilinguisme fonctionnel, trois alternatives sont offertes aux finissants des écoles d'IMF en Alberta pour la poursuite d'une éducation postsecondaire : 1) Entamer des études universitaires en français au sein d'une université francophone située en Alberta ou dans une autre province canadienne ; 2) Décider de poursuivre des études universitaires en anglais au sein d'une université anglophone en Alberta ou ailleurs ; 3) Opter pour un programme bilingue au sein d'une université albertaine ou canadienne. Cependant, comment s'effectue le choix de la langue d'instruction postsecondaire et quelles sont les raisons qui motivent ces choix ? Comment pourrait-on mieux soutenir les diplômés de l'IMF qui décident de poursuivre une éducation universitaire en français ? Telles sont les questions auxquelles cette recherche vient apporter des réponses.

## Déroulement de l'étude

L'approche mixte est la méthode retenue pour cette étude. Dans un premier temps, un sondage bilingue a été réalisé de juillet à décembre 2021 auprès des étudiants qui sont des finissants de l'immersion et qui poursuivent leurs études à la faculté Saint-Jean (campus francophone) et dans les autres facultés anglophones de l'université de l'Alberta. Dans un second temps, quatre (4) entrevues semi-dirigées ont été réalisées durant les mois de juillet 2021 et janvier 2022 afin d'approfondir davantage la compréhension de la problématique explorée.

## Description des participants

Trente-quatre (n = 34) étudiants ont répondu au sondage bilingue administré en ligne. Cinquante-six pour cent (56 %) de ces répondants étudient dans les programmes francophones et bilingues de la faculté Saint-Jean tandis que 44 % poursuivent leur éducation au Main Campus dans les programmes offerts par les facultés anglophones de l'université de l'Alberta. Ces étudiants ont des spécialisations variées. On retrouve dans l'échantillon les personnes inscrites en éducation, en sciences, en administration des affaires, en ingénierie, en arts, en agriculture, etc.

Par ailleurs, 66 % des étudiants sondés sont anglophones de naissance et 13 % sont issus des familles bilingues (français et anglais). Leur point commun est qu'ils ont tous, à un moment donné de leurs études élémentaires ou secondaires reçu une partie de leur éducation dans les

programmes d'immersion. Notons que leurs parcours dans ces programmes n'est pas forcément linéaire et certains étudiants ont fait, tout au long de leur scolarité, des transitions entre les programmes d'immersion et les programmes réguliers francophones ou anglophones.

## **Transition des finissants de l'IMF vers une éducation postsecondaire en anglais**

La faible notoriété des établissements postsecondaires francophones telle que perçue par l'élève en immersion est la raison fondamentale pour laquelle les diplômés d'immersion choisissent de poursuivre leurs études auprès des universités anglophones. De façon intéressante, notre résultat coïncide avec celui obtenu par Samson, Lauzier et Cournoyer (2014) qui ont réalisé une étude similaire auprès de 725 élèves de 12<sup>e</sup> année inscrits dans les écoles secondaires de langue française de l'Ontario.

Il convient aussi de préciser qu'au-delà de la notoriété telle que perçue par l'élève en immersion viennent s'ajouter d'autres facteurs qui exercent une influence non négligeable sur le processus décisionnel des élèves. L'offre restreinte de cours et de programmes dans certains domaines d'études des universités francophones, l'inconfort des élèves d'immersion d'étudier dans leur seconde langue (le français), les possibilités d'accommodements offertes par les universités anglophones aux étudiants qui ne se sentent pas confiants en anglais et les idées préconçues des élèves sur le fait qu'un diplôme décerné par une université anglophone peut constituer un avantage concurrentiel sur le marché du travail sont autant d'éléments qui militent en faveur du choix des établissements postsecondaires anglophones.

## **Transition des finissants de l'IMF vers une éducation postsecondaire en français**

Les diplômés d'immersion qui font le choix d'entreprendre une éducation universitaire en français sont motivés par des récompenses futures qu'ils espèrent recevoir à la fin de leurs études par le biais des perspectives d'emploi favorables pour les personnes bilingues. Bien que plusieurs répondants expriment leur amour pour la langue française, il ressort de l'étude que leur première motivation est purement d'ordre instrumental. Dans ce sens, nous avons décelé une corrélation positive modérée entre leur perfectionnement continu en français et le soutien qu'ils reçoivent auprès des conseillers d'orientation de leurs facultés.

Par ailleurs, la transition des élèves après la 12<sup>e</sup> année d'un contexte immersif vers un système purement francophone ne s'opère pas sans obstacles majeurs. Outre les lacunes liées à la grammaire, au vocabulaire et à la syntaxe, vient s'ajouter le choc culturel que ces élèves doivent subir à leur entrée à l'université et leur manque de préparation à pouvoir comprendre la diversité des accents de la langue française ne facilite pas leur compréhension des cours dont les professeurs sont issus de la diversité. Néanmoins, la mise en place de certaines ressources à l'instar des services d'appui linguistique en français qui sont offerts par les universités a tendance à avoir un

effet atténuateur sur ces défis identifiés. Nos analyses révèlent que l'existence de ces services est positivement corrélée au perfectionnement continu des étudiants en français et le fait qu'ils en font un usage régulier renforce davantage leur intention d'entreprendre des programmes de cycle supérieur en français.

Enfin, rappelons que le choix du français comme langue d'étude postsecondaire est régulé par les **aptitudes de l'élève dans cette langue** et les **caractéristiques des établissements post-secondaires** francophones (**notoriété** de l'établissement tel que perçue par l'élève, opportunités de bourses offertes, processus d'admission plus souple). De plus, ce choix dans certaines circonstances est influencé par les personnes significatives aux yeux de l'élève en particulier **les parents** qui ne souhaitent pas que leurs enfants **gaspillent le capital linguistique** acquis durant des années d'études antérieures.



# INTRODUCTION

L'intérêt pour les programmes d'immersion au primaire et au secondaire ne fait qu'augmenter (ACUFC et al 2014)<sup>1</sup>. Or on constate que peu parmi ces jeunes diplômés de l'immersion choisissent de continuer leur éducation postsecondaire en français. Baranowski (2015)<sup>2</sup> attribue ce constat à un fossé entre le secondaire et l'université. Ce fossé peut être dû à plusieurs facteurs : la confiance en soi, le manque de choix en programmes en français, le manque de soutien en français au postsecondaire, et la nature de l'enseignement au postsecondaire.

Notre objectif principal est de comprendre pourquoi les élèves issus des programmes d'immersion font un choix d'étudier dans l'une des langues – français/anglais. On veut cerner les besoins spécifiques des élèves issus d'un programme d'immersion au secondaire et souhaitant poursuivre des études en français dans des programmes de formations des maîtres avec une aspiration future pour enseigner en immersion. Dans ce projet, nous visons à cerner l'impact de ce choix pour les diplômés d'immersion : leur confiance en eux dans leur langue seconde et leur capacité à participer pleinement dans une société bilingue. Ce projet permettra une meilleure compréhension de l'apprentissage des langues en immersion, surtout sur les effets cognitifs, affectifs et sociaux de l'expérience de ce programme.

Nous visons, d'un côté, identifier les ressources à la disposition de nos participants pour l'utilisation et la formation supérieure en/du français et, de l'autre, recueillir leurs propres perceptions de leurs expériences avec les demandes d'admission, la sélection d'un programme universitaire approprié, et les opportunités de perfectionnement professionnel.

## Question de recherche

1. Combien de diplômés de l'immersion choisissent de continuer leur éducation en français ? en anglais ?
2. Pourquoi les étudiants font ces choix ?

---

<sup>1</sup> Association canadienne des professeurs d'immersion (ACPI) / Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC) / Réseau des cégeps et collèges francophones du Canada (RCCFC). (2014). Étude sur les besoins de la clientèle issue de l'immersion désirant poursuivre une scolarisation postsecondaire en français. Ottawa : PGF Consultants Inc.

<sup>2</sup> Baranowski, K. (2015). Les compétences en français : Agentivité et motivation des étudiants universitaires. Cahiers de l'ILOB, 7, 17-28.

3. Quelles ressources sont disponibles pour soutenir les élèves de l’immersion et les étudiants qui choisissent d’étudier en français ?

## Calendrier du déroulement de l’étude

Pour obtenir une vision complète de l’expérience de ce public, nous avons choisi comme participants des étudiants venant des programmes d’immersion et inscrits dans un programme universitaire. Pour se faire, nous avons développé un sondage qui contient les parties suivantes :

1. le profil langagier des participants,
2. les motivations pour poursuivre des études dans une des deux langues officielles,
3. les croyances sur le bilinguisme et sur l’apprentissage de la langue,
4. les émotions et le sentiment d’appartenance et
5. les ressources disponibles pour l’éducation et l’utilisation du français en milieu scolaire supérieur.

Ensuite, nous avons préparé des questions pour nous orienter dans la conduite des entrevues individuelles avec les participants. Une fois ces outils de collecte de données finalisés, nous avons soumis une demande d’éthique auprès de l’université de l’Alberta (Project ID # RES0054966). Les deux outils de collecte de données furent validés auprès d’un petit groupe de 5 étudiants. De juillet à novembre 2021 nous avons procédé à :

- la construction d’un site web informatif pour le projet qui mène au consentement et à la participation au projet de recherche,
- le développement d’une plateforme en ligne, anonyme et confidentielle, pour la collecte des données via des questionnaires bilingues,
- le recrutement de participants pour les entrevues et
- la rédaction d’un cadre théorique et d’une revue de littérature.

À partir de janvier 2022, et après la collecte des données, nous avons procédé à la codification, à l’analyse des données et à la rédaction du rapport de recherche.

## Résultats attendus

- Éclairer la pratique de l'enseignement universitaire pour les étudiants venant de l'immersion.
- Informer la recherche sur les effets cognitifs, affectifs et sociaux de l'expérience de l'immersion
- Sensibiliser à ce qui se passe après l'immersion au secondaire
- Informer la recherche sur les effets cognitifs, affectifs et sociaux de l'expérience de l'immersion
- Faire avancer les questions d'un éducation postsecondaire bilingue pancanadienne.

## Dissémination des résultats

Les résultats préliminaires de cette étude ont été présentés à un congrès au Québec en novembre 2021. De même, nous envisageons faire de nouvelles présentations à la convention annuelle de l'ATA (The Alberta Teachers' Association) ainsi que dans le cadre du colloque de la *Canadian Society of Studies in Education*. Nous venons également de soumettre une présentation pour le colloque annuel de l'Association pour l'étude de la langue française qui se tiendra en juillet 2022 à l'Université d'Exeter, au Royaume-Uni.

Tout au long de cette recherche, à travers un site web que nous avons construit, les participants et toutes les partie-prenantes ont pu/ peuvent accéder aux informations sur notre projet, l'équipe de recherche, les objectifs de l'étude, ainsi que les résultats préliminaires et les présentations PowerPoint. Nous sommes également en train de rédiger des articles scientifiques pour une revue de l'éducation et une revue professionnelle.

# I. REVUE DE LA LITTÉRATURE

En Alberta, le français constitue le deuxième groupe linguistique après l'anglais. Selon les statistiques issues du recensement général de la population canadienne de 2016, on estime à 264 720 le nombre de personnes capables de s'exprimer dans cette langue, ce qui représente approximativement 7 % de l'ensemble de la population provinciale (Commissaire aux langues officielles, 2020)<sup>3</sup>. Dans cette proportion, seulement 2% sont identifiés comme étant des locuteurs natifs et ces derniers ne peuvent pas de maintenir la vitalité linguistique de leur communauté sans la contribution des francophiles qui ont acquis la langue française à travers les programmes d'immersion française (IMF) et de français langue seconde (FLS).

Depuis quelques années, les programmes d'éducation bilingue connaissent un essor fulgurant en Alberta. Entre 2009 et 2010, l'IMF était disponible dans près de « 50 communautés et offerte par 28 districts scolaires publics, 13 districts scolaires séparés et 3 écoles privées » (Alberta Education, 2011, p.10). Trente-cinq mille élèves y étudiaient inscrits, mais cet effectif est passé à 44 540 entre 2016-2017 ce qui représente un taux de croissance de 27 % (Canadian Parents for French, n.d.). Face à l'engouement des parents envers ces programmes, on ne peut qu'être d'accord avec Lemaire (2013) lorsqu'elle soutient que « le succès des écoles d'immersion joue de fait un rôle majeur dans le maintien du français en Alberta » (p.89).

À la fin de leurs études secondaires, plusieurs finissants des programmes d'IMF choisissent de poursuivre leur éducation postsecondaire dans l'une des deux langues officielles du Canada ou à travers les programmes bilingues. Jusqu'à présent, nous disposons de connaissances limitées sur les facteurs qui influencent leur processus décisionnel ainsi que les raisons qui motivent leurs choix linguistiques (Baranowski, 2015 ; Goldberg et Noels, 2006 ; Lalonde et Lortie, 2014 ; Marshall et Laghzaoui, 2012). Allard, Landry et Deveau (2010) expliquent cette situation par le fait que « dans le milieu minoritaire, très peu d'études empiriques ont été consacrées aux facteurs liés aux aspirations éducationnelles, à l'intention d'entreprendre des études postsecondaires et aux facteurs liés à l'intention d'étudier en français » (p.26).

---

<sup>3</sup> Commissariat aux langues officielles (2020), *Infographie : Le fait français en Alberta*. <https://www.clo-ocol.gc.ca/fr/statistiques/infographiques/presence-francophone-alberta>

# I. 1. Les facteurs d'influence du choix de l'institution postsecondaire et de la langue d'instruction

Plusieurs auteurs s'accordent sur le fait que les travaux de Chapman (1981) constituent le point de départ des recherches sur le choix de l'institution postsecondaire puisqu'il fait partie des pionniers à avoir proposé un modèle qui regroupe un ensemble de facteurs qui influencent les élèves dans le choix de leur université. Pour ce chercheur, le choix de l'institution postsecondaire dépend non seulement des caractéristiques personnelles de l'élève mais aussi des variables externes médiatisées par des attentes idéalisées de la vie universitaire.

Parmi les facteurs personnels, Chapman distingue :

- a) **le statut socioéconomique** de la famille auquel appartient l'élève qui s'avère être un élément primordial dans le choix de l'institution postsecondaire. Cette variable est généralement associée aux ressources disponibles pour financer les études ;
- b) **les aptitudes de l'élève**, en particulier sa performance académique (son GPA à l'admission) ainsi que la qualité de son dossier scolaire qui affectent sa probabilité d'être accepté ou rejeté par l'institution postsecondaire qu'il désire fréquenter;
- c) **les attentes de l'élève et ses aspirations en matière d'éducation** qui correspondent à sa perception sur ses accomplissements futurs et ses espoirs en l'avenir. Chapman considère ces derniers éléments comme des facteurs de motivations intrinsèques puisque l'élève ayant des attentes et des aspirations élevées valorise une profession particulière et considère que la fréquentation d'une université s'avère cruciale pour atteindre cet objectif professionnel.

S'agissant des facteurs externes, Chapman les regroupe en trois grandes catégories. La première est constituée des **personnes significatives aux yeux de l'élève** en particulier ses parents, ses amis, ses enseignants et les conseillers d'orientations qui, de façon directe ou indirecte, peuvent avoir un impact sur le choix de l'établissement postsecondaire. Ces hypothèses sont confirmées par une recherche réalisée par Allard et al. (2010) lorsque ces derniers ont trouvé à partir d'un sondage réalisé auprès de 2 500 élèves ontariens de 12<sup>e</sup> année fréquentant des écoles secondaires francophones que les parents (père et mère) exerçaient une influence modérée sur l'intention des élèves à poursuivre des études postsecondaires en français alors que l'impact du personnel éducatif (enseignants et conseillers d'orientations) et des amis demeure relativement faible. Quant à la deuxième source d'influence externe, Chapman l'attribue aux **caractéristiques fixes des établissements postsecondaires** en particulier le coût des études qui diffère d'une

université à l'autre, l'emplacement de l'université, la disponibilité du programme d'étude désiré par l'élève, et les bourses d'études et aides financières offertes pour soutenir les étudiants dans leur cheminement. Drewes et Michael (2006) ont démontré à partir des données collectées auprès de 17 universités Ontariennes que les caractéristiques fixes des universités jouent un rôle déterminant dans le choix de l'institution postsecondaire puisque les diplômés du secondaire ont des préférences pour les universités qui sont plus proches de leur domicile, dépensent davantage en bourses d'études et aides financières et qui proposent un enseignement de qualité et des niveaux plus élevés de services non académiques. Enfin, la dernière source d'influence externe d'après le modèle de Chapman concerne les **efforts entrepris par les universités pour communiquer avec les futurs étudiants**. Il s'agit notamment de la disponibilité des informations sur les programmes d'études offerts à travers les visites des équipes de recrutement ou des membres du bureau d'admission dans les écoles secondaires et les journées portes ouvertes organisées par les universités pour accueillir les élèves du secondaire afin de les immerger dans la vie estudiantine.

Généralement, la transition vers les études universitaires représente une étape importante dans la vie des diplômés du secondaire. C'est la période où l'adolescent s'engage dans un processus décisionnel qui détermine son avenir professionnel et l'atteinte de ses ambitions futures. S'agissant du cas spécifique des diplômés d'immersion, aux choix du programme d'étude, de l'université et de la future carrière envisagée s'ajoute celui de la langue d'instruction. La recension des écrits de Lalonde et Lortie (2014, p. 5-7), qui porte sur la transition des élèves francophones et des francophiles vers des études postsecondaires en français, nous permet d'identifier plusieurs éléments qui influencent les diplômés d'IMF à opter pour une éducation postsecondaire en français. En effet, le choix des élèves d'IMF de choisir une éducation postsecondaire en français dépend :

- ▶ **Des facteurs liés à l'accès des programmes collégiaux et universitaires en langue française** (existence des établissements postsecondaires francophones dans l'environnement des élèves ; proximité de ces établissements avec les domiciles des élèves ; notoriété des institutions postsecondaires telle que perçue par l'élève en immersion et qualité perçue des programmes ; adéquation entre les programmes d'études offerts et les aspirations professionnelles futures des élèves ; coût des études ; etc.)
- ▶ **Des facteurs liés aux élèves et étudiants eux-mêmes** (identité linguistique et culturelle de l'élève ; future carrière envisagée ; compétences linguistiques en français ; connaissances des sources de financement des études ; etc.).
- ▶ **Des facteurs liés aux écoles secondaires** (influence du personnel scolaire en particulier les enseignants et les conseillers d'orientation)
- ▶ **Des facteurs liés aux institutions postsecondaires** (activités de promotion et de recrutement des établissements postsecondaires ; qualité de l'accueil et de l'enseignement ; capacité d'attraction et de rétention des étudiants issus de l'immersion)

► **Des facteurs liés à la famille et à la communauté** (influence des parents et des personnes significatives dans la vie et dans l'environnement social de l'élève).

Bien que tous ces éléments renseignent sur les facteurs qui peuvent avoir un impact sur le processus décisionnel des élèves, force est de constater que jusqu'à date, très peu d'études empiriques ont été réalisées pour déterminer les facteurs les plus significatifs susceptibles d'influencer les diplômés de l'IMF à poursuivre une éducation postsecondaire en français. En revanche, auprès des élèves provenant des écoles francophones, cette problématique a fait l'objet de quelques explorations par les auteurs tels que Allard, Landry et Deveau (2010) ainsi que Samson, Lauzier et Cournoyer (2014). La synthèse de ces différents travaux nous permet de conclure qu'auprès des élèves francophones, le choix du français comme langue d'études est fortement déterminé par les compétences linguistiques en français, le sentiment d'appartenance à la francophonie, les connaissances des établissements postsecondaires qui offrent des programmes d'études en français, la proximité de ces établissements avec le lieu de résidence des élèves, et les bourses d'études offertes par ces universités.

## **I. 2. Les obstacles à la poursuite d'une éducation postsecondaire en français en milieu minoritaire et les programmes de soutien des élèves**

L'un des problèmes majeurs auxquels sont confrontés les diplômés d'IMF en milieu minoritaire est lié au choix de la langue pour la poursuite des études postsecondaires. Objectivement, très peu de possibilités sont offertes à ces diplômés pour poursuivre une éducation postsecondaire en français puisqu'en dépit du fait qu'il existe un nombre limité d'universités francophones, ces universités souffrent d'un besoin accru de financement.

D'ailleurs, c'est même l'avenir de ces établissements postsecondaires qui est remis en question puisque leur sous-financement par les gouvernements fédéral et provinciaux entraîne une suppression de nombreux cours voire de plusieurs programmes d'études et un exode des professeurs hautement qualifiés vers les universités anglophones. Par exemple, à la suite des compressions budgétaires imposées par le gouvernement albertain aux universités de la province, le Campus Saint-Jean, qui est la seule institution postsecondaire francophone de la province, a vu son budget être réduit de 13% et cela s'est traduit par la suppression de 77 cours à l'automne 2020 (Martin et Neveu, 2020, 28 octobre). En Ontario, on assiste au même scénario avec l'université Laurentienne. En effet, dû à un sous-financement du gouvernement ontarien et à des surinvestissements dans les infrastructures, cet établissement, qui offre des programmes universitaires bilingues

depuis 1960, a été placé sous la protection de la Loi sur les arrangements avec les créanciers (loi sur la faillite) et contraint de supprimer 69 programmes dont 28 en français (Dupuis-Déri et Prévoost, 2021, 21 avril).

Toutes ces difficultés financières que traversent les institutions postsecondaires francophones en milieu minoritaire ne leur permettent donc pas d'offrir un cocktail de programmes d'études capable d'attirer davantage d'élèves d'immersion dont le nombre ne cesse de croître au fil des années. Comme le constate le Comité sénatorial permanent des langues officielles (2005) :

Le Comité sénatorial permanent des langues officielles (2021) a voulu attirer l'attention sur les faits saillants suivants, soulevés dans les témoignages et les mémoires lors de l'étude du document de réforme de la *Loi sur les langues officielles*, dont celui-ci :

Des événements récents [Université Laurentienne et Campus Saint-Jean] qui ont fait l'actualité montrent que les capacités des établissements postsecondaires de langue officielle minoritaire et bilingues sont affaiblies. Ils rappellent l'importance d'inclure dans la loi tous les éléments du **continuum en éducation**. Ils mettent en lumière les faiblesses liées à la mise en œuvre et à la surveillance des transferts fédéraux en éducation. Les témoignages et les mémoires, ( ... ), demandent d'**encadrer les ententes fédérales-provinciales/territoriales en éducation dans la loi**, d'y **inclure des clauses linguistiques exécutoires** et d'**obliger la reddition de compte et la consultation des intervenants clés**. Ces remarques s'appliquent à d'autres domaines affectant le développement des communautés de langue officielle en situation minoritaire, comme les soins de santé et la dévolution des services aux autres paliers gouvernementaux<sup>4</sup>.

À l'instar des francophones en milieu minoritaire, l'offre restreinte des cours et des programmes dans certains domaines d'étude dans les universités francophones ne permet pas aux diplômés d'IMF de trouver dans leur province d'origine des programmes d'études en français pouvant les conduire à la carrière qu'ils souhaitent entreprendre. Certains sont contraints de s'orienter vers les universités anglophones ou de migrer à destination d'autres provinces.

Toutefois, la deuxième option n'est envisageable pour un élève qu'à condition que sa famille puisse disposer des ressources financières pour le soutenir tout au long de sa scolarité étant donné que les bourses et les aides financières gouvernementales demeurent relativement insuffisantes. D'après un rapport du Comité sénatorial permanent des affaires sociales, des sciences et de la technologie (2011),

[...] Les étudiants francophones n'ont pas un accès égal à celui des étudiants qui désirent poursuivre leurs études universitaires en anglais parce que les sources de financement

---

<sup>4</sup> Comité sénatorial permanent des langues officielles, Faits saillants soulevés dans les témoignages et les mémoires, projet de loi C-32, <https://sencanada.ca/fr/info-page/parl-43-2/ollo-etude-du-document-de-reforme-des-langues-officielles/#collapse-faitssaillants>, consulté le 23 avril 2022.



ne permettent pas de corriger de telles contraintes. L'aide financière disponible visant la poursuite des études en français est nettement insuffisante et c'est une de nos recommandations. Il faut penser à la situation des francophones hors Québec, qui vivent dans une localité où il n'est pas possible de faire des études en français et qui ont besoin de bourses d'études (p. 30).

S'il paraît évident que la rareté des universités francophones, leur sous-financement, ainsi que l'insuffisance des bourses d'études offertes aux étudiants inhibent la promotion d'une éducation postsecondaire en français en milieu minoritaire, les facteurs liés aux enjeux linguistiques en particulier les compétences en français des diplômés d'IMF peuvent s'avérer déterminantes dans leur choix de la langue d'instruction pour les études universitaires. En effet, bien que les élèves d'IMF développent des compétences similaires à celles des natifs en compréhension auditive et en lecture à la fin de leurs études secondaires, ces derniers éprouvent néanmoins plusieurs lacunes notamment avec le vocabulaire, la phonologie, le lexique et le genre grammatical (Lazaruk, 2007 ; Lyster et Ranta, 1997). Baranowski (2015) constate que les élèves d'IMF, au moment de leur demande d'admission à l'université, ont des compétences linguistiques en français en dessous des exigences académiques. De plus, ils manifestent une anxiété langagière et se sentent moins confiants pour communiquer en français. Pour ces raisons, un diplômé de l'IMF qui ne se sent pas suffisamment à l'aise d'étudier dans cette langue peut donc décider de poursuivre son éducation universitaire en anglais.

Afin d'encourager les étudiants d'IMF qui souffrent d'insécurité linguistique à entreprendre des études postsecondaires en français, plusieurs universités francophones en milieu minoritaire proposent, en plus d'offrir des programmes bilingues, des services d'appui linguistique sous forme de tutorat pour soutenir le développement et le perfectionnement des compétences langagières écrites et orales en français. Si ces stratégies semblent être les voies privilégiées par le Campus Saint-Jean en Alberta, l'université Saint-Boniface au Manitoba et la cité universitaire francophone de l'université de Regina en Saskatchewan, l'université d'Ottawa pour sa part, offre depuis 2006 la possibilité aux élèves d'IMF de poursuivre une éducation postsecondaire dans un contexte immersif à travers 87 filières de premier cycle (Flynn, 2018). Ce type d'immersion inspiré des programmes d'immersion existants au niveau des écoles élémentaires et secondaires partage avec ces derniers plusieurs similarités sur les points suivants :

🚩 **La clientèle visée** : Les étudiants ayant une connaissance approfondie d'une langue première (L1) et qui désirent apprendre une seconde langue à travers « l'exposition naturaliste et l'utilisation de cette langue dans un contexte académique » (Burger, Weinberg et Wesche, 2013, p.23).

🚩 **La méthode d'enseignement** : Enseignement de la langue intégrée dans un contenu disciplinaire.

► **Les compétences des apprenants dans L1** : fortes aptitudes dans la compréhension et dans la communication orale, et bonnes compétences en communication écrite (lecture et écriture).

Ainsi, pour soutenir les étudiants dans leur apprentissage, l'université d'Ottawa leur offre une panoplie de programmes d'appui tel que les incitatifs financiers (bourses d'études), un mentorat linguistique, des ateliers de conversations en français, un centre d'appui à la rédaction, un club d'immersion, et la possibilité d'opter pour des notes qualitatives (Réussite/ Échec) sur un maximum de 8 cours qui ne seront pas inclus dans le calcul de leur moyenne (GPA) (Flynn, 2018).

### **I. 3. Les motivations des étudiants dans le choix de la langue d'instruction pour les études postsecondaires**

Un regard rétrospectif dans la littérature permet de constater que beaucoup de chercheurs se réfèrent à la théorie de la motivation de Gardner et Lambert (1959) pour expliquer les motivations des élèves engagés dans l'apprentissage d'une langue seconde (L2). Cette théorie suggère que le comportement adopté par les élèves durant l'apprentissage d'une L2 est régulé par deux types de motivations : les orientations instrumentales et les orientations intégratives.

Les orientations instrumentales consistent à apprendre la langue uniquement pour des fins d'ordre économique comme les opportunités d'emplois futures espérées à la fin des études ou l'obligation d'apprendre la L2 parce qu'elle constitue une condition sine qua non à la réussite d'un programme d'étude en cours. Les orientations intégratives pour leur part, sont liées à l'apprentissage de la langue dans une perspective d'interagir avec les membres de cette communauté linguistique et dans un désir d'appartenir à cette communauté ou encore parce qu'on apprécie cette langue et sa culture.

En s'inspirant de cette théorie, Marshall et Laghzaoui (2012) ont exploré les motivations de neuf étudiants Britanno-Colombiens issus de l'immersion et qui poursuivent une éducation postsecondaire dans un programme cohorte en français auprès d'une université anglophone située à Vancouver. À la suite des entrevues semis-dirigées, ces chercheurs se sont aperçus que le choix des diplômés de l'immersion de poursuivre une scolarité postsecondaire en français est lié non seulement aux motivations instrumentales comme le fait de ne pas gaspiller le capital linguistique acquis pendant les années d'études primaires et secondaires en français ou les opportunités d'emplois futures pour les postes bilingues au gouvernement fédéral, mais également aux motivations émotionnelles en particulier l'amour de ces élèves pour la langue française.

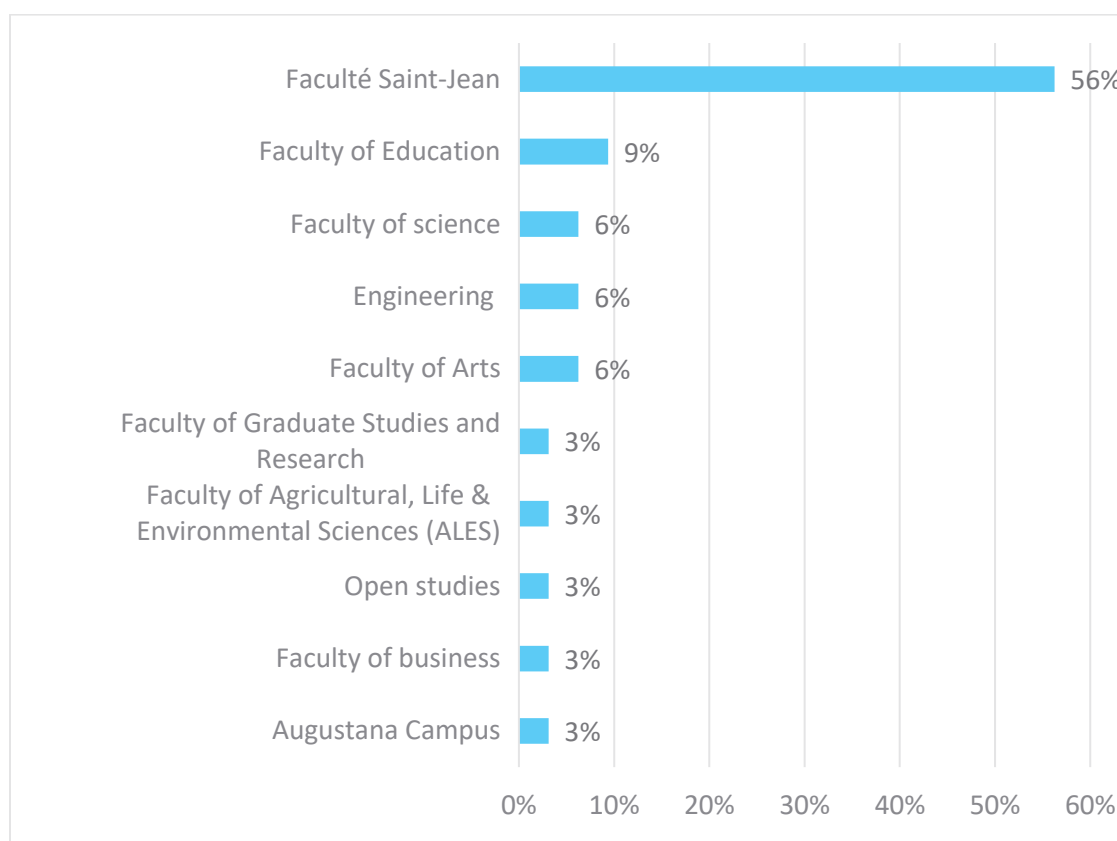
## II. CARACTÉRISTIQUE DES PARTICIPANTS À L'ÉTUDE

Ce sondage a été réalisé auprès de 34 étudiants (n = 34) de l'université de l'Alberta. Parmi ces répondants, 4 personnes ont complété le questionnaire en français et 30 l'ont rempli en anglais.

### II. 1. Provenance des répondants

La majorité (56 %) des personnes sondées sont des étudiants de la Faculté Saint-Jean.

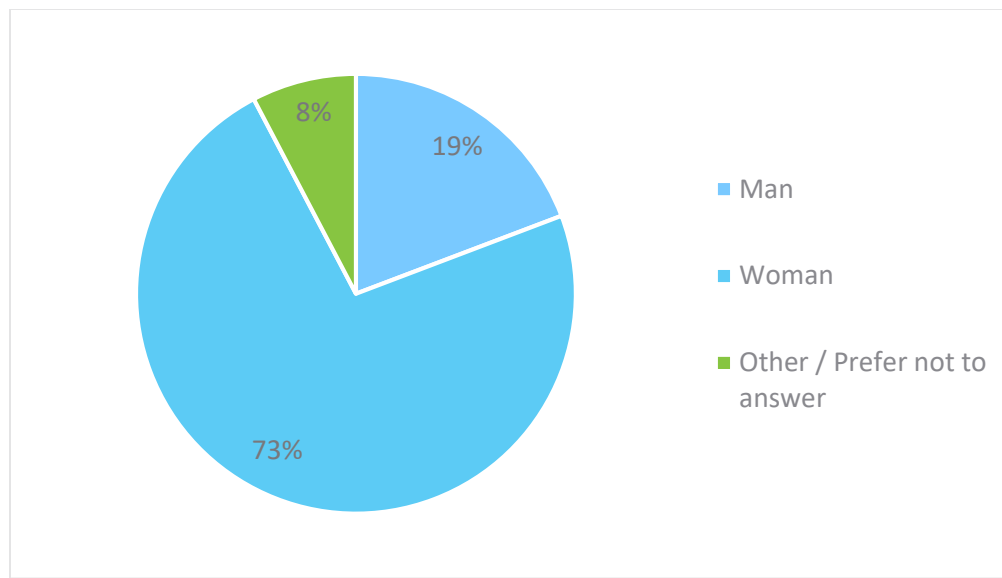
*Figure 1: Répartition des répondants selon la faculté*



## II. 2. Identité des répondants

Soixante-treize pour cent (73 %) des étudiants se sont identifiés comme étant des femmes et 19 % se sont identifiés comme étant des hommes (figure 1).

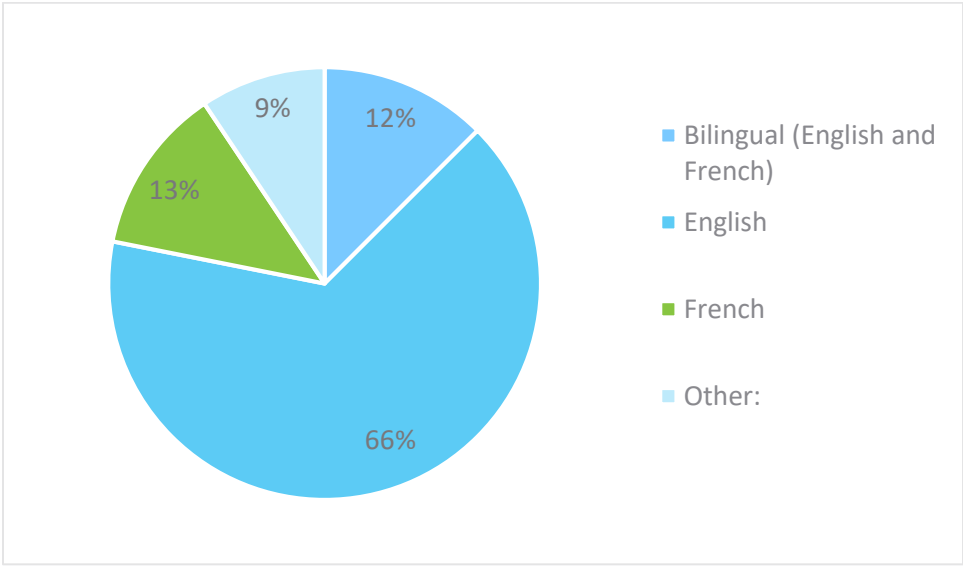
**Figure 2:** Caractéristiques des répondants selon le sexe



## II. 3. Langue maternelle des participants

- Presque 7 répondants sur 10 sont des anglophones.
- Treize pour cent (13 %) des étudiants sondés sont des locuteurs natifs de la langue française. Cette proportion est la même pour les personnes qui sont bilingues de naissance (français et anglais).
- Seulement 1 étudiant sur 10 déclare avoir comme langue première une langue autre que le français et l'anglais.

Figure 3: Répartition des répondants selon la langue première



# III. ÉTUDES DE LA MATERNELLE À LA 12<sup>e</sup> ANNÉE (M-12)

Ce chapitre dresse un portrait de la langue d’instruction des participants durant leurs études élémentaires et secondaires.

## III. 1. Études élémentaires

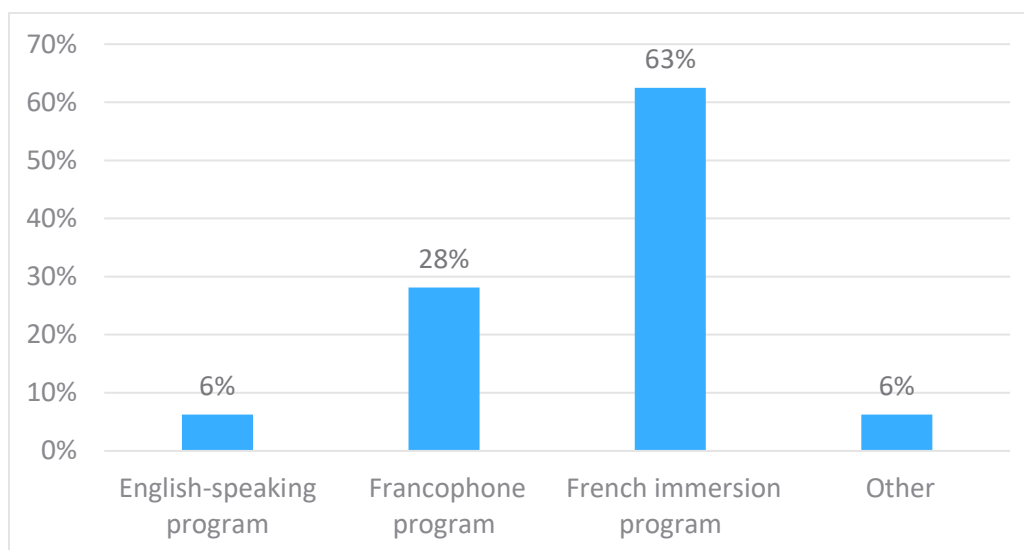
Six étudiants sur dix ont étudié de la maternelle à la 6<sup>e</sup> année (M-6) uniquement dans les programmes d’immersion.

- Un peu plus du quart a reçu son éducation M-6 dans les programmes réguliers francophones.
- Six pour cent (6 %) a étudié dans les programmes réguliers anglophones.
- Six pour cent (6 %) a étudié dans d’autres programmes. En fait, ce sont les personnes qui n’ont reçu qu’une partie de leur éducation M-6 dans les programmes immersifs. En témoignent les déclarations suivantes :

[...] I lived in NB where they didn't start the French immersion program until grade 3 so that is when I started. (Participante 24).

K-2 English, 3-6 French immersion (Participant 28).

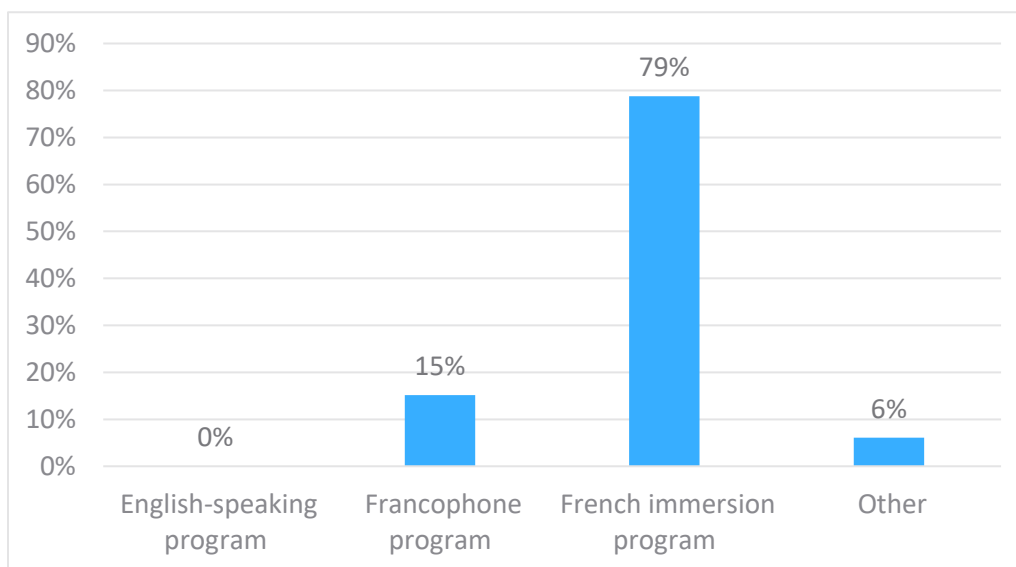
**Figure 4:** Langue d’instruction à l’élémentaire



### III. 2. Études secondaires de la 7<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année

- ▶ De la 7<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année, 79 % des répondants ont étudié en immersion tandis que le quart (15 %) a reçu une éducation dans les programmes réguliers francophones.
- ▶ Six pour cent (6 %) déclare avoir étudié dans un autre programme. Parmi ceux-ci, se retrouve la participante 5 qui n’a commencé l’apprentissage de la langue française que dans un programme d’immersion tardive (après la 9<sup>e</sup> année). De même, nous distinguons dans cette catégorie les élèves qui ont eu à faire des transitions entre différents programmes d’études. C’est le cas de la participante 11 qui a étudié en 7<sup>e</sup> et 9<sup>e</sup> année dans un programme d’immersion tout ayant passé sa 8<sup>e</sup> année dans un programme régulier francophone.

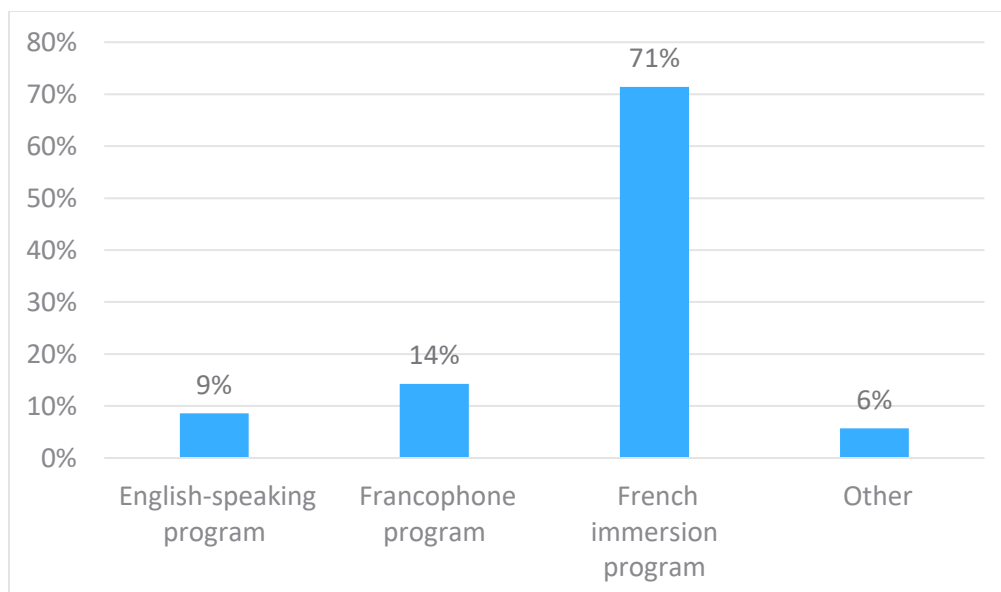
**Figure 5: Langue d'instruction entre la 7<sup>e</sup> et 9<sup>e</sup> année**



### III. 3. Études de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année

- La plupart des étudiants (71 %) ont étudié dans le contexte immersif de la 7<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année.
- Presque le quart a étudié dans un programme régulier francophone ou anglophone.

**Figure 6: Langue d'instruction entre la 9<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> année**





## IV. ÉTUDES UNIVERSITAIRES

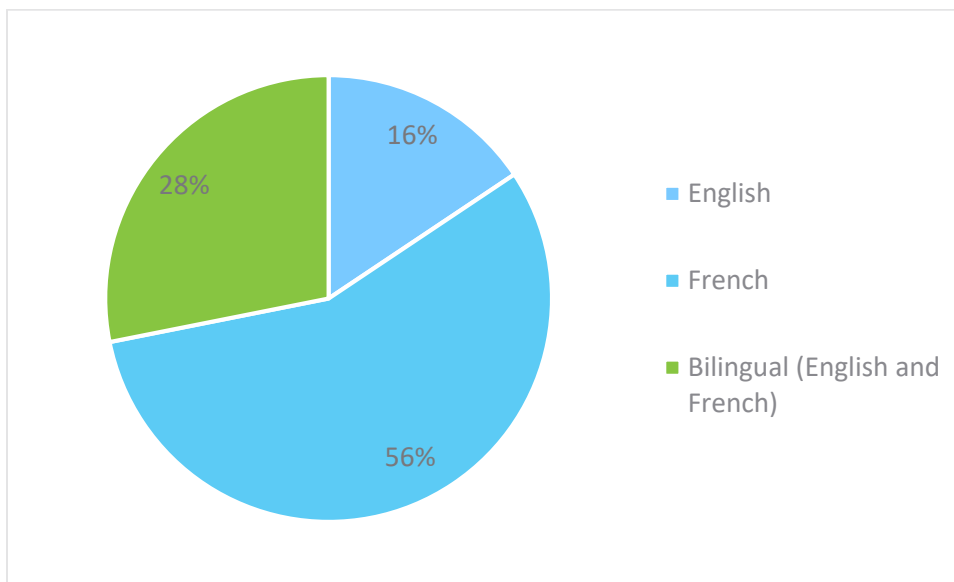
Ce chapitre présente les choix linguistiques opérés par les étudiants après leurs études secondaires de même que les raisons qui sous-tendent ces choix.

### IV. 1. Langue d’instruction postsecondaire

Parmi les personnes sondées :

- La majorité (56 %) a décidé de poursuivre ses études postsecondaires dans la langue française.
- Le tiers a choisi une éducation bilingue.
- Seize pour cent (16 %) poursuit ses études au sein des programmes anglophones.

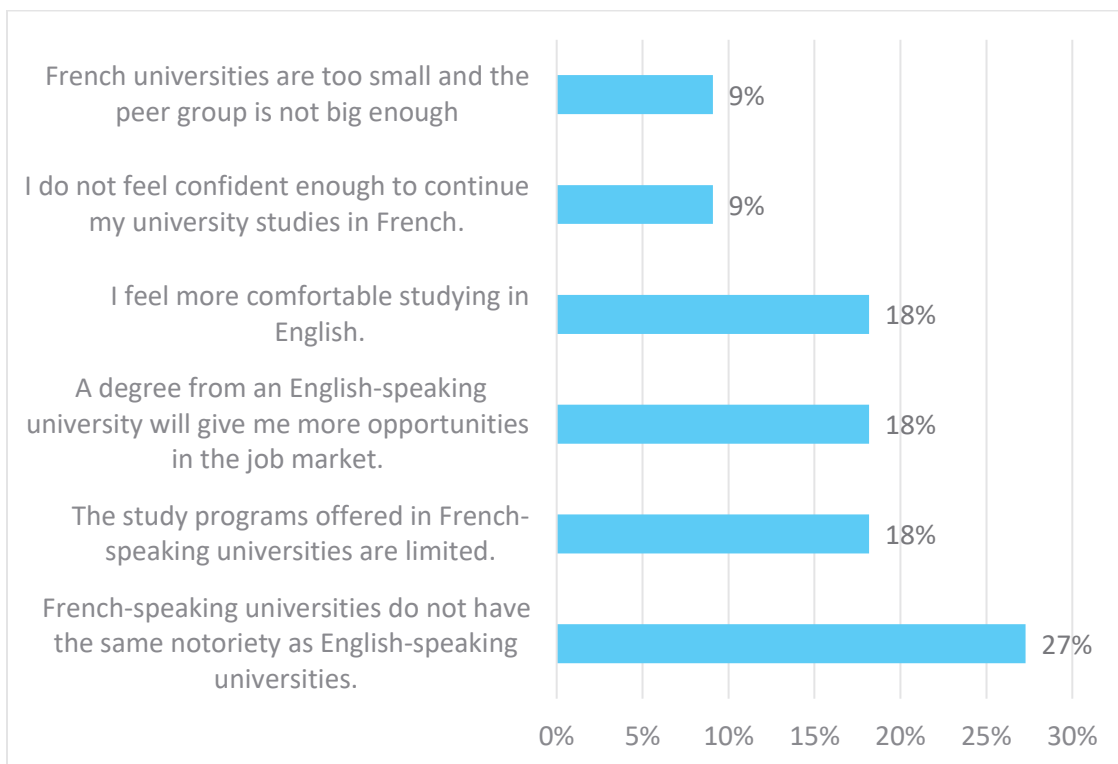
**Figure 7:** Répartition des répondants selon la langue d'étude postsecondaire



## IV. 2. Choix de l'anglais comme langue d'étude post-secondaire

- ▶ La faible notoriété perçue des universités francophones comparée à celle des établissements postsecondaires anglophones apparaît comme la raison primordiale qui justifie le choix des diplômés de l'immersion à poursuivre leurs études en anglais.
- ▶ Au-delà de la notoriété, viennent s'ajouter la gamme limitée des programmes d'études offerts dans les universités francophones, l'inconfort des élèves d'immersion d'étudier dans leur seconde langue (le français) et leurs présuppositions qu'un diplôme décerné par une université anglophone peut constituer un avantage concurrentiel sur le marché du travail.

**Figure 8:** Hiérarchisation des raisons qui justifient le choix d'un programme/université anglophone



## IV. 3. Choix du français comme langue d'étude post-secondaire

- ▶ La raison la plus évidente qui justifie le choix du français comme langue d'étude chez les diplômés d'immersion est d'ordre instrumental. En fait, ces élèves considèrent qu'un diplôme décerné par une université francophone surtout en milieu minoritaire peut leur offrir plus d'opportunités sur le marché du travail.
- ▶ Par ailleurs, le choix du français comme langue d'étude est régulé par les aptitudes de l'élève (se sentir suffisamment confortable dans le système francophone ; manque de confiance linguistique en anglais) et les caractéristiques des établissements postsecondaires francophones (la notoriété perçue par les élèves). De même, ce choix peut être influencé par plusieurs autres facteurs (bourses d'études offertes, processus d'admission plus souple dans les programmes francophones, volonté personnelle d'apprendre la langue française, etc.) et aussi par les parents qui souhaitent que leurs enfants poursuivent leur perfectionnement linguistique en langue seconde. Voici quelques extraits du point de vue de certains étudiants en ce qui concerne leur choix d'étudier en français :

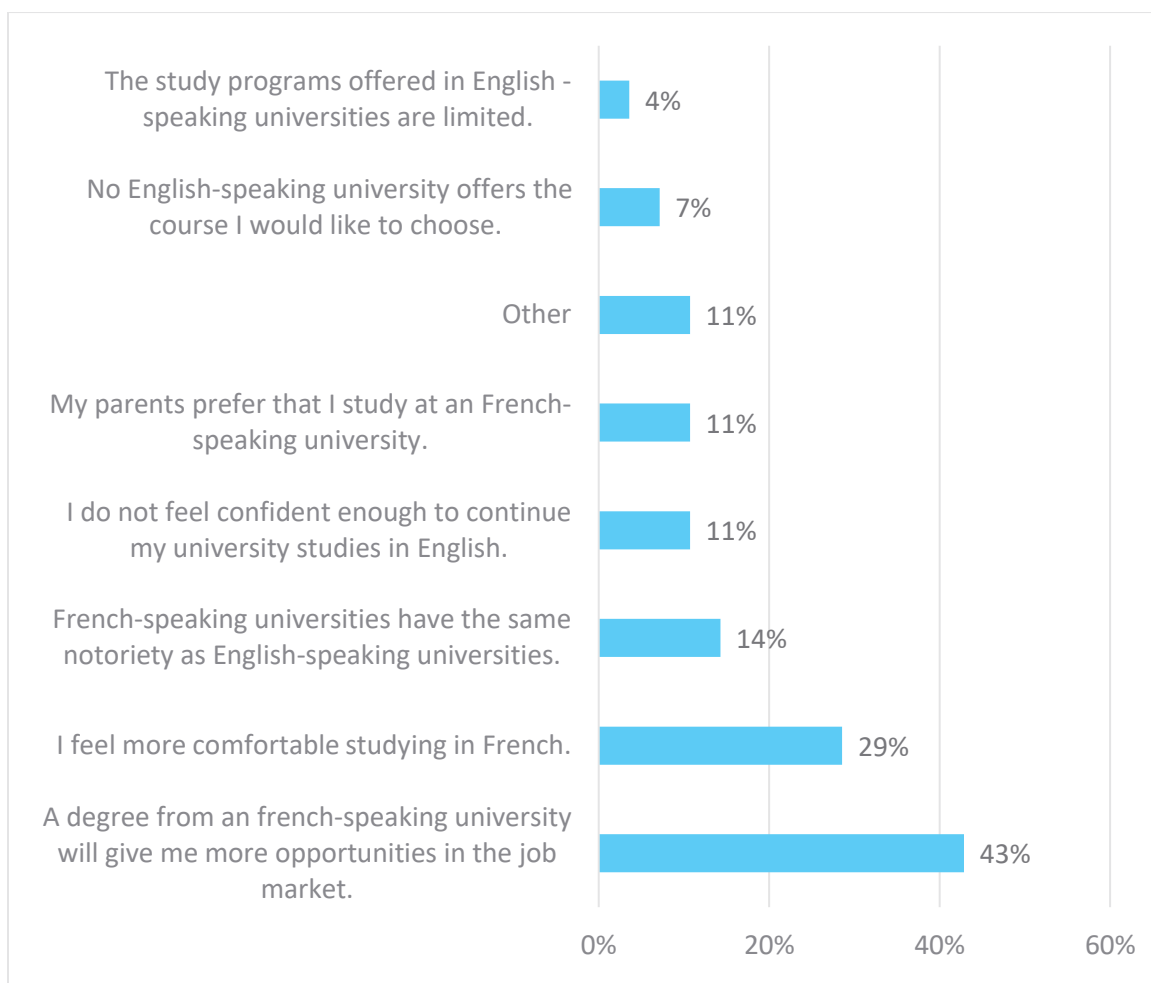
[...] I felt I had done French for so long; it would be a waste to stop now. (Participant 9).

The average needed to get into a French program compared to the English program was more realistic for me. (Participant 11).

I received a scholarship to study at Campus Saint Jean. (Participant 16).

I wanted to challenge myself to continue to learn French, the language lost in my mother's generation. (Participant 29).

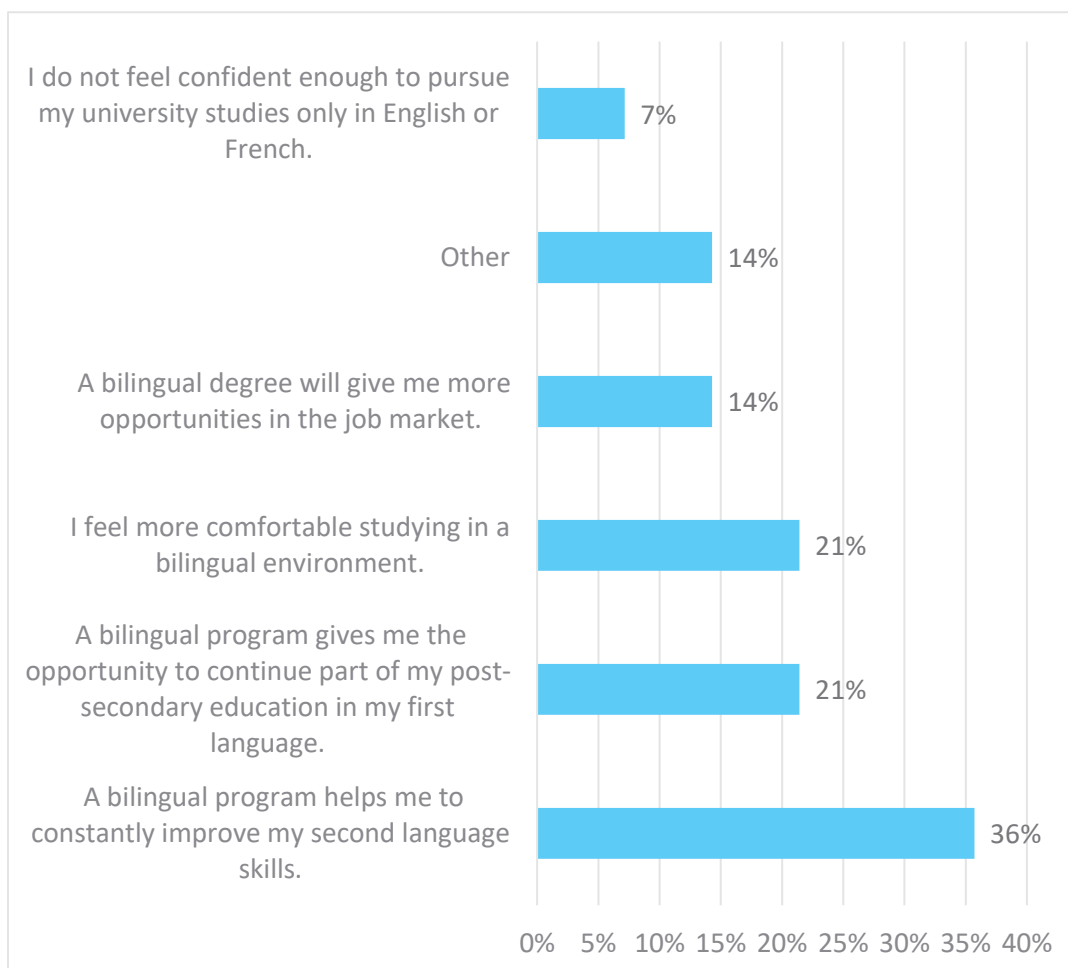
Figure 9: Hiérarchisation des raisons qui justifient le choix d'un programme/université francophone



## IV. 4. Choix du programme bilingue

- La raison fondamentale liée au choix des programmes bilingues réside dans le fait que les élèves ont souvent tendance à les percevoir comme étant des programmes au sein desquels ils peuvent poursuivre un perfectionnement continu dans leur langue seconde.
- Parmi les raisons secondaires évoquées par les étudiants, se trouve le sentiment de confort de pouvoir étudier dans un environnement bilingue et de recevoir une partie de son éducation postsecondaire dans sa langue maternelle, les opportunités d'emplois futures pour les diplômés de ces programmes et les facteurs d'attractions comme les incitatifs financiers offerts et les classes plus petites.

**Figure 10:** Hiérarchisation des raisons qui justifient le choix d'un programme bilingue

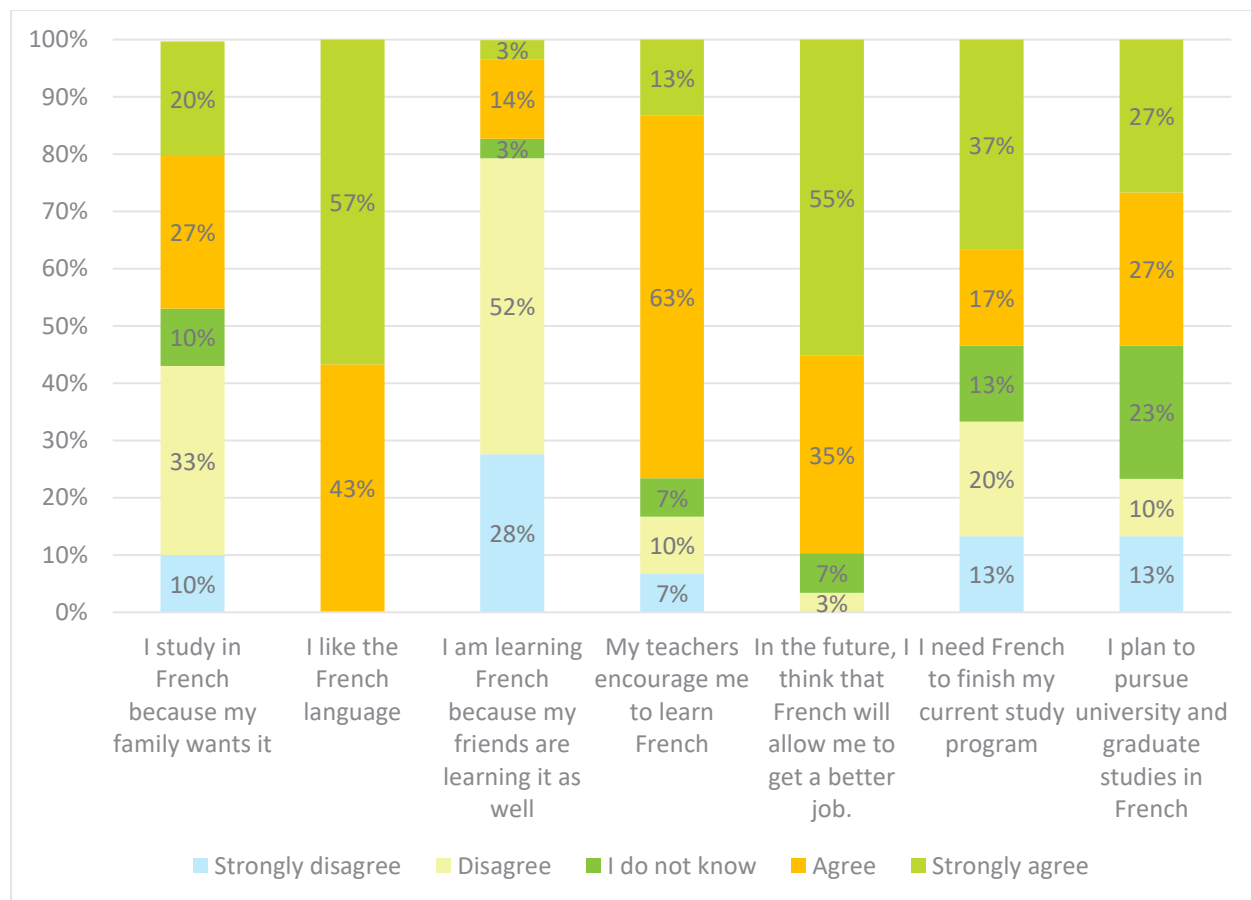


## V. MOTIVATIONS DE L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE FRANÇAISE

Les motivations liées à l'apprentissage du français comme langue seconde sont les suivantes :

- Amour de la langue.
- Opportunités d'emplois prometteurs pour les personnes bilingues.
- Apprentissage de la langue parce qu'on se sent encouragé par les enseignants et la famille. Nous avons d'ailleurs trouvé à travers des tests corrélationnels que l'intention des diplômés d'immersion de poursuivre des études de cycle supérieur en français est plus forte s'ils se sentent adéquatement soutenus par leurs enseignants ( $r = 0,415$ ,  $p < 0,05$ ) (voir tableau 1 à l'annexe).
- Besoin de la langue française pour finir le programme d'étude actuel et possiblement entreprendre des études de cycle supérieur.

**Figure 11: Motivations envers l'apprentissage du français**



## **VI. RESSOURCES MISES À LA DISPOSITION DES ÉTUDIANTS**

Au niveau des universités francophones en milieu minoritaire, différentes ressources sont mises à la disposition des diplômés d’immersion pour soutenir leur épanouissement et leur perfectionnement linguistique tout au long des études universitaires (voir figure 12).

### **VI. 1. Les services d’appui linguistique en français**

L’existence de tels services est positivement corrélée au perfectionnement continu des étudiants dans leur langue seconde ( $r = 0,365$ ,  $p < 0,05$ ). De même, plus les étudiants prévoient de poursuivre des études de cycle supérieur en français, plus ils font usage des services d’appui linguistique offerts par les universités ( $r = 0,456$ ,  $p < 0,01$ ) (voir tableau 2 à l’annexe).

### **VI. 2. Les services en français par les conseillers d’orientation**

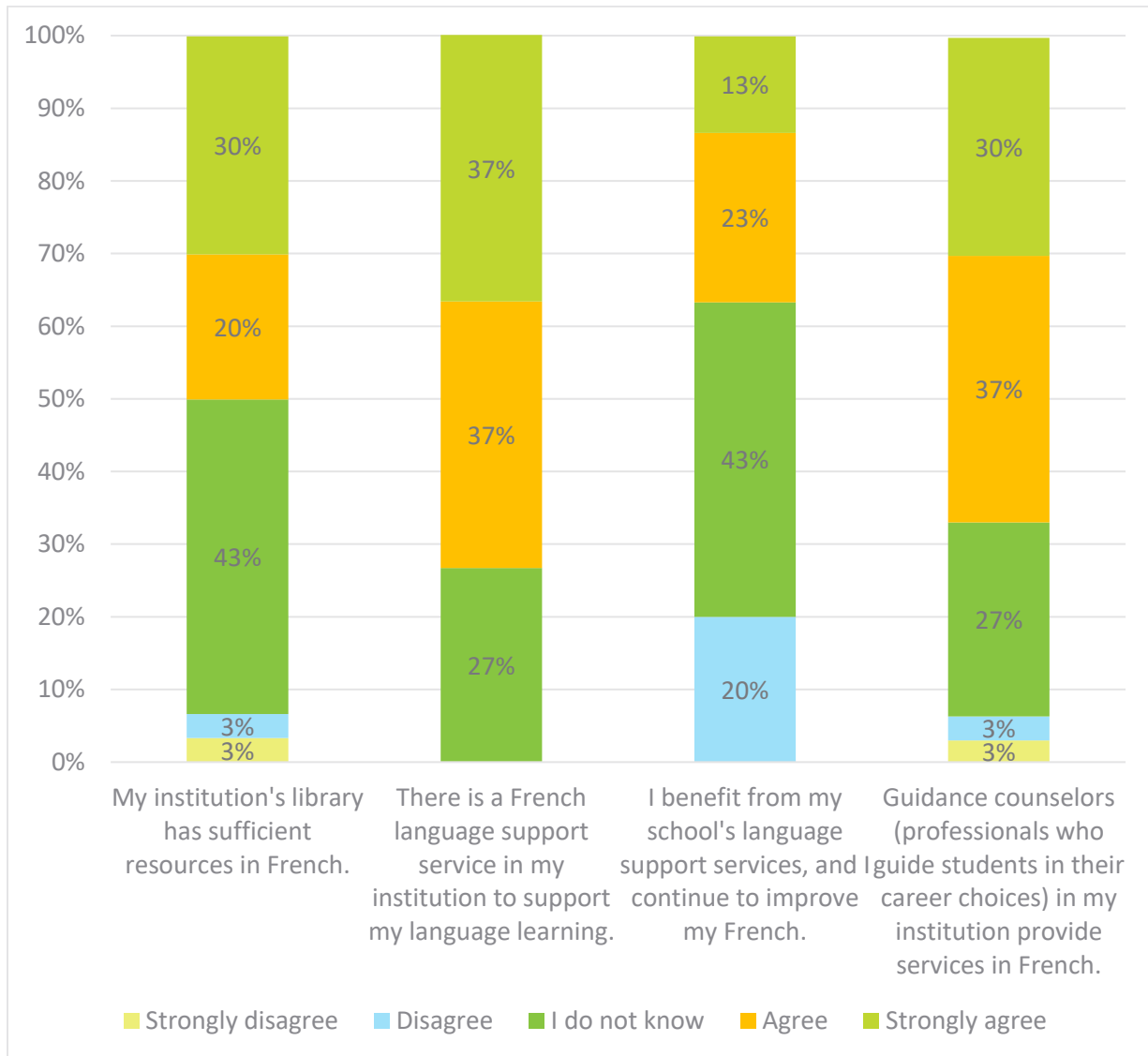
Les données indiquent que plus les étudiants rapportent recevoir du soutien de leur conseiller d’orientation, plus ils améliorent leurs compétences linguistiques en français ( $r = 0,402$ ,  $p < 0,05$ ) (voir tableau 2 à l’annexe).

### **VI. 3. La disponibilité des ressources en français dans la bibliothèque universitaire**

Bien que 50% des répondants soient d’accord sur le fait que la bibliothèque de leur université dispose de ressources suffisantes en français, nous n’avons pas trouvé de relation de dépendance entre cette variable et l’intention des étudiants de poursuivre des études de cycle supérieur en français.



**Figure 12: Ressources pour soutenir les diplômés d'immersion**



# VII. RÉSUMÉ DES ENTREVUES RÉALISÉES

## VII. 1. Entrevue 1

Étudiante en 4<sup>e</sup> année, Sa s'identifie comme une anglophone puisqu'elle a fait ses études élémentaires (de la maternelle à la 6<sup>e</sup> année) dans un programme anglophone avant de poursuivre ses études secondaires dans un programme d'immersion tardif à partir de la 7<sup>e</sup> année. À la fin de ses études secondaires, elle a obtenu une admission pour un programme en éducation à la fois au Campus Saint-Jean (université francophone en milieu minoritaire) et à la faculté d'éducation de l'université McGill (université anglophone située en milieu franco-dominant). Face à ce dilemme, cette diplômée de l'immersion a choisi de poursuivre ses études postsecondaires en anglais. Les motivations liées au choix de cette université sont relatives à la notoriété de cet établissement réputé être la deuxième meilleure université du Canada ainsi que les perspectives d'emploi offertes à ses diplômés.

Bien que cette université soit anglophone, elle offre la possibilité aux étudiants bilingues (français-anglais) de rédiger leurs travaux dans la langue de leur choix ce qui permet aux étudiants francophones qui ne se sentent pas totalement confiants en anglais de poursuivre leur éducation tout en développant leurs compétences dans leur langue seconde. Ça s'est donc installée dans la ville de Montréal pour y étudier en anglais tout en poursuivant son apprentissage et sa pratique de la langue française en dehors du contexte scolaire. Bien qu'elle soit toujours indécise par rapport aux choix de sa langue d'instruction si elle décide d'entamer des études supérieures, elle précise néanmoins que sa décision sera fortement influencée par la langue dans laquelle elle exercera sa profession.

## VII. 2. Entrevue 2

Ma est étudiante en 3<sup>e</sup> année dans le programme d'éducation au Campus Saint-Jean. Elle était initialement inscrite dans le programme de Bachelor of Kinesiology/Bachelor of Education de l'université de l'Alberta, mais elle a décidé de se faire transférer vers la faculté francophone. Cette étudiante a l'anglais comme langue maternelle cependant, ses études en immersion lui ont permis de développer une identité bilingue. Elle a choisi de poursuivre le programme d'éducation en français parce qu'elle aime la langue française et pense avoir plus d'opportunités sur le marché du travail après l'obtention de son diplôme. De plus, étudier en français lui permet d'améliorer ses compétences linguistiques dans cette langue puisqu'elle envisage d'entreprendre des études de

cycle supérieur auprès d'une institution postsecondaire francophone. Elle déclare se sentir suffisamment soutenue dans son cheminement actuel par ses camarades de classe, ses professeurs et elle profite des ressources de l'université pour réussir dans ses études.

Interrogée sur l'avenir de l'éducation bilingue, Ma pense qu'il y aura de plus en plus d'engouement pour les programmes d'immersion et que les universités francophones en milieu minoritaire doivent davantage diversifier les offres de programmes d'études afin de mieux attirer et retenir les finissants de l'immersion au risque de les perdre au profit des universités anglophones ou de les voir partir s'installer dans d'autres provinces pour y étudier.

### VII. 3. Entrevue 3

Kia est une étudiante en 2<sup>e</sup> année au Campus Saint-Jean issue d'une famille anglophone. Son apprentissage du français a commencé dès l'âge de 4 ans lorsque ses parents décident de l'inscrire dans un programme d'immersion précoce. Bien qu'elle ait ensuite poursuivi ses études élémentaires dans un programme régulier anglophone, ses parents l'inscrivent à nouveau dans un programme d'immersion pour ses études secondaires. Elle déclare à ce propos : “mes parents m'ont toujours encouragé à poursuivre une éducation en français dans le but de devenir parfaitement bilingue”.

Après sa 12<sup>e</sup> année, Kia a choisi librement de poursuivre ses études universitaires dans un programme régulier francophone bien qu'elle ne se sente pas suffisamment confiante dans cette langue. Les trois raisons fondamentales de ce choix sont : 1) La proximité de l'université de son domicile, 2) L'amour de la langue française, et 3) La disponibilité en français du programme d'études qu'elle souhaite entreprendre. Néanmoins, elle reconnaît avoir rencontré plusieurs défis dont les problèmes avec le vocabulaire, la grammaire et certaines expressions françaises qu'elle ne comprenait pas. Elle avoue également avoir vécu un choc culturel au début de son programme parce que le contexte francophone est un peu différent du contexte immersif.

Kia affirme avoir beaucoup progressé dans son apprentissage de la langue depuis son arrivée à la faculté Saint-Jean. Cependant, elle déplore le manque de soutien pour faciliter la transition des élèves d'immersion vers l'université surtout dans le contexte de la pandémie de la COVID-19 qui implique l'apprentissage en ligne. En effet, l'université est pour la plupart de ces diplômés d'immersion l'endroit par excellence pour socialiser avec leurs pairs francophones et parfaire leurs connaissances du français, mais la crise sanitaire n'a pas facilité leur inclusion au sein du milieu universitaire. Kia s'estime néanmoins chanceuse d'avoir un travail étudiant dans le service à la clientèle où elle effectue ses tâches uniquement en français en interagissant avec les clients francophones du Québec. Cela l'aide énormément à mieux pratiquer sa langue seconde en dehors de l'université et à se familiariser avec plusieurs expressions francophones.

En termes de mesures de soutien pour l'apprentissage du français, Kia déclare avoir entendu parler des services d'appui linguistique offerts par l'université mais n'a jamais eu l'opportunité de les expérimenter. Enfin, il ressort de cette entrevue que la participante se perçoit comme ayant une identité bilingue et ses motivations à poursuivre son éducation postsecondaire en français sont purement instrumentales (meilleures opportunités d'emplois futures comparées aux étudiants en éducation du Main Campus).

## VII. 4. Entrevue 4

Den est une étudiante de 4<sup>e</sup> année dans le programme d'éducation au Campus Saint-Jean dont l'anglais constitue la langue maternelle. Dès son jeune âge, ses parents voulaient qu'elle devienne bilingue, raison pour laquelle elle fut inscrite dans un programme d'immersion précoce. Après un séjour dans un programme régulier anglophone pour ses études élémentaires, les parents de cette étudiante ont jugé nécessaire de l'inscrire à nouveau en immersion pour y entreprendre des études secondaires. Cela ne fut pas sans obstacles puisque sa famille vivait dans une petite ville où les écoles n'offraient pas ce type de programme. Pour cette raison, la famille a déménagé à Camerose afin que Den puisse avoir la possibilité de poursuivre une partie de son éducation secondaire en français.

Après ses études secondaires, Den n'avait pas un choix de carrière particulier en tête. Bien qu'elle affirme ne pas se sentir suffisamment confiante dans sa langue seconde, elle avait tout de même la volonté de poursuivre ses études postsecondaires en français même si cela devait consister à déménager vers le Québec ou le Nouveau-Brunswick. À la suite de discussions avec ses enseignants, elle découvre l'existence des programmes offerts en français par le campus Saint-Jean. Elle fit le choix d'y étudier parce que l'université était plus proche de son domicile et qu'il existe une demande croissante pour les diplômés des programmes en enseignement à travers le Canada, surtout s'ils sont bilingues.

Durant ses premières années à l'université, le principal défi auquel Den a fait face est lié à la variété des accents de la langue française à laquelle son programme d'immersion ne l'avait pas préparé. En fait, compte tenu de la diversité croissante du corps professoral, cette étudiante a eu du mal à s'adapter dans certaines matières, mais elle déclare aujourd'hui se sentir beaucoup plus confiante dans ses interactions avec les francophones. Toutefois, depuis le début de la pandémie et les cours en ligne, Den n'a pas souvent eu la possibilité de pratiquer son français, mais elle déclare aller de temps à autre à la cité francophone afin de maintenir son exposition à la langue. Enfin, cette étudiante reconnaît que les diplômés d'immersion qui souhaitent étudier en français n'ont pas suffisamment d'options en Alberta parce que les programmes offerts au Campus sont limités. Elle recommande donc que les établissements postsecondaires en milieu minoritaire puissent davantage mieux communiquer et maintenir une visibilité en dehors des grands centres

urbains afin de conscientiser les diplômés d'immersion des régions rurales ou éloignées sur les possibilités qui leur sont offertes de poursuivre des études postsecondaires en français.

## VIII. RECOMMANDATIONS ET PISTES DE RECHERCHE FUTURES

Cette recherche révèle que les raisons explicatives des choix linguistiques opérés par les diplômés d'immersion sont diverses. D'une part, pour les personnes qui choisissent d'étudier en anglais, c'est la notoriété perçue des universités qui constitue le critère fondamental qui influence leur processus décisionnel puisque ces derniers estiment qu'être diplômé d'une université renommée leur offrira d'énormes opportunités sur le marché du travail. D'autre part, ceux qui décident d'entreprendre des études postsecondaires en français, même s'ils manifestent leur amour pour cette langue, privilégient d'abord les futures retombées professionnelles que la maîtrise de cette langue pourrait leur procurer une fois sur le marché du travail.

De façon surprenante, l'étude rapporte que ce sont les diplômés d'immersion qui s'inscrivent dans les programmes bilingues à l'université qui semblent être les plus susceptibles de prioriser leur perfectionnement continu dans la langue seconde. Toutefois, nous ne savons pas pour quelles fins ces derniers s'investissent autant dans l'apprentissage du français étant donné que nous n'avons pas pu approfondir davantage leurs principales motivations à travers des entrevues. Nous suggérons donc que de futures recherches puissent cibler ces étudiants afin de comprendre à partir des entrevues semi-dirigées ou des groupes de discussion les principales motivations qui justifient leurs choix linguistiques.

Le but de l'immersion française est de développer un bilinguisme additif auprès des élèves à la fin de leurs études secondaires. Cependant, nous avons constaté durant les entrevues que les diplômés qui basculent de l'immersion vers un système purement francophone font face à d'énormes défis. Hormis le choc culturel, l'insécurité linguistique et les problèmes liés au vocabulaire, à la grammaire et à la syntaxe, le manque de préparation pour identifier et comprendre la variété des accents de la langue française constitue un obstacle supplémentaire que ces diplômés doivent franchir au regard d'un corps professoral universitaire qui tend à devenir de plus en plus diversifié. Il s'avère donc nécessaire de perfectionner les compétences des enseignants d'immersion sur les approches plurielles des langues afin que les élèves soient adéquatement préparés pour comprendre les variétés linguistiques de la langue française.

S'agissant du problème de manque d'attractivité et de faible notoriété des établissements postsecondaires francophones telles que perçus par les diplômés de l'immersion, nous suggérons que les autorités gouvernementales, par soucis d'équité, mettent à la disposition de ces établissements des moyens financiers qui pourront leur permettre d'élargir l'offre de cours et de

programmes dans certains domaines d'études et d'en faire la promotion auprès des clientèles cibles. Parallèlement, nous recommandons aussi à ces universités de nouer des alliances autour des projets communs afin de faire face à la pression concurrentielle des universités anglophones. Ces alliances peuvent consister à partager des ressources et des cours en ligne et à orienter les étudiants vers ces alternatives lorsque les cours dans lesquels ils souhaitent s'inscrire ne sont pas offerts dans leurs universités de tutelle. Enfin, nous suggérons aux établissements postsecondaires francophones qui ne le font pas d'impliquer davantage les conseillers d'orientation durant les campagnes de recrutement afin qu'ils puissent mieux accompagner les diplômés d'immersion dans leurs choix de carrière et leur présenter les opportunités qui leur sont offertes de pouvoir étudier et travailler en français tout en vivant en milieu minoritaire.

# RÉFÉRENCES

- Alberta Education. (2011). *Yes, You Can Help! Information and Inspiration for Parents of French Immersion Students*. <https://open.alberta.ca/dataset/9780778596806>
- Allard, R., Landry, R. et Deveau, K. (2010). Et après le secondaire ? Aspirations éducationnelles et intentions de faire vie-carrière dans leur communauté des élèves de 12e année des écoles de langue française de l'Ontario. [Rapport de recherche]. Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques (ICRML). <https://www.researchgate.net/publication/279198726>.
- Baranowski, K. (2015). Les compétences en français : Agentivité et motivation des étudiants universitaires. *Cahiers de L'ILOB*, 7, 17-28.
- Burger, S., Weinberg, A. et Wesche, M. (2013). Immersion studies at the University of Ottawa: From the 1980s to the present. *Cahiers de L'ILOB*, 6, 21-43.
- Canadian Parents for French (n.d.). *French as Second Language Enrolment Statistics 2012-2013 to 2016-2017*. Canadian Parents for French, Ottawa. <https://cpf.ca/wp-content/uploads/2017-Enrolement-Stats.pdf>
- Chapman, D.W. (1981). A model of Student College Choice. *The Journal of Higher Education*, 52(5), 490-505.
- Comité sénatorial permanent des affaires sociales, des sciences et de la technologie. (2011). *Ouvrir la porte : Surmonter les obstacles aux études postsecondaires au Canada*. Sénat, Ottawa (Ontario). <https://sencanada.ca/content/sen/committee/411/soci/rep/rep06dec11-f.pdf>
- Comité sénatorial permanent des langues officielles. (2005). *L'éducation en milieu minoritaire francophone : Un continuum de la petite enfance au postsecondaire*. Sénat, Ottawa (Ontario). <http://www.parl.gc.ca/38/1/parlbus/commbus/senate/com-f/offi-f/rep-f/rep06jun05-f.pdf>
- Commissariat aux langues officielles (2020), *Infographie : Le fait français en Alberta*. <https://www.clo-ocol.gc.ca/fr/statistiques/infographiques/presence-francophone-alberta>.
- Drewes, T. et Michael, C. (2006). How do students choose a university? An analysis of applications to universities in Ontario, Canada. *Research in Higher Education*, 47(7), 781–800.



- Dupuis-Déri, F. et Prévost, J.-G. (2021, 21 avril). *Il faut sauver l'Université Laurentienne*. <https://www.ledevoir.com/opinion/libre-opinion/599178/libre-opinion-il-faut-sauver-l-universite-laurentienne>
- Flynn, P. (2018). Student Motivation, Identity, and Investment Construction in French Immersion Studies at the University of Ottawa. *Cahiers de L'ILOB*, 9, 77–88.
- Gardner, R. et Lambert, W. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 26–72.
- Genesee, F. et Lindholm-Leary, K. (2013). Two Case Studies of Content-Based Language Education. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 1(1), 3-33.
- Goldberg, E. et Noels, K. A. (2006). Motivation, Ethnic Identity, and Post-Secondary Education Language Choices of Graduates of Intensive French Language Programs. *The Canadian Modern Language Review/ La revue canadienne des langues vivantes*, 62(3), 423-447.
- Gouvernement de l'Alberta. (2016). *Profil statistique de la francophonie en Alberta*. <https://open.alberta.ca/publications/profil-statistique-de-la-francophonie-en-alberta>
- Lalonde, A.J. et Lortie, L. (2014). *Éducation postsecondaire de langue française : accès et transition. Une recension des écrits sur la transition vers les études postsecondaires en français et les facteurs qui influencent le choix des jeunes francophones et francophiles*. [Rapport de recherche]. L'Association des universités de la francophonie canadienne (AUGC), le Réseau des cégeps et des collèges francophones du Canada (RCCFC) et la Fédération nationale des conseils scolaires francophones (FNCSF). [https://fnssf.ca/wp-content/uploads/2014/05/Recension\\_EPSLF\\_29aout14\\_vf.pdf](https://fnssf.ca/wp-content/uploads/2014/05/Recension_EPSLF_29aout14_vf.pdf)
- Lemaire, E. (2013). Étudier à l'université en français dans le contexte minoritaire ouest-canadien : Ce que peut nous apprendre le dessin réflexif. *Cahiers de L'ILOB*, 6, 87-107.
- Lyster, R. et Ranta, L. (1997). CORRECTIVE FEEDBACK AND LEARNER UPTAKE: Negotiation of Form in Communicative Classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 19(1), 37–66.
- Marshall, S. et Laghzaoui, G. (2012). Langues, identités et francophonie chez des étudiants universitaires issus de l'immersion française à Vancouver, au Canada. *The Canadian Modern Language Review*, 68(2), 216–233.
- Martin, L. et Neveu, A. (2020, 28 octobre). *Ottawa presse Jason Kenney d'annuler ses compressions au Campus Saint-Jean*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1744834/ottawa-jason-kenney-compressions-campus-saint-jean>

Samson, A., Lauzier, M. et Cournoyer, L. (2014). *Les transitions scolaires des études secondaires vers les programmes de formation postsecondaire : une étude qualitative et quantitative. Volet 2 : Choix de carrière et de programmes d'études postsecondaires chez les élèves de 12e année inscrits dans les écoles secondaires de langue française de l'Ontario*. [Rapport de recherche], université d'Ottawa. [https://www.researchgate.net/publication/263417428\\_Les\\_transitions\\_scolaires\\_des\\_eleves\\_de\\_12e\\_inscrits\\_dans\\_les\\_ecoles\\_secondaires\\_de\\_langue\\_francaise\\_de\\_l%27Ontario](https://www.researchgate.net/publication/263417428_Les_transitions_scolaires_des_eleves_de_12e_inscrits_dans_les_ecoles_secondaires_de_langue_francaise_de_l%27Ontario)

# ANNEXES

Tableau 1 : Corrélation entre l'intention d'entreprendre des études de cycle supérieur en français et l'encouragement des enseignants envers l'apprentissage de la langue française

		<b>My teachers encourage me to learn French</b>
<b>I plan to pursue university and graduate studies in French</b>	Corrélation de Pearson	.415*
	Sig. (bilatérale)	0.023
	N	30
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).		

Tableau 2 : Corrélations entre l'intention d'entreprendre des études de cycle supérieur en français et les ressources offerts par l'université

		<b>I plan to pursue university and graduate studies in French</b>	<b>Guidance counselors (professionals who guide students in their career choices) in my institution provide services in French.</b>	<b>There is a French language support service in my institution to support my language learning.</b>
<b>Guidance counselors (professionals who guide students in their career choices) in my institution provide services in French.</b>	Corrélation de Pearson	0.346		
	Sig. (bilatérale)	0.061		
	N	30		
<b>There is a French language support service in my institution to support my language learning.</b>	Corrélation de Pearson	0.180	.486**	
	Sig. (bilatérale)	0.340	0.007	
	N	30	30	
<b>I benefit from my school's language support services, and I continue to improve my French.</b>	Corrélation de Pearson	.456*	.402*	.365*
	Sig. (bilatérale)	0.011	0.028	0.047
	N	30	30	30
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).				
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).				

# L'AVENIR DU FRANÇAIS EN ÉDUCATION

STRATÉGIES ET SOLUTIONS



**ACUFC**

ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS  
DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE



Financé par le  
gouvernement  
du Canada

**Canada**