



CARNET DU SAVOIR

L'enseignement en immersion
française au Canada

17 mai 2007

En 1969, la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme publiait au pays son important rapport final dans lequel il était recommandé, entre autre, de faire du français une langue officielle au même titre que l'anglais. Le gouvernement a, peu de temps après, adopté la Loi sur les langues officielles, et malgré tout, près de 40 années plus tard, moins de 20 % des Canadiens peuvent s'exprimer dans les deux langues officielles.

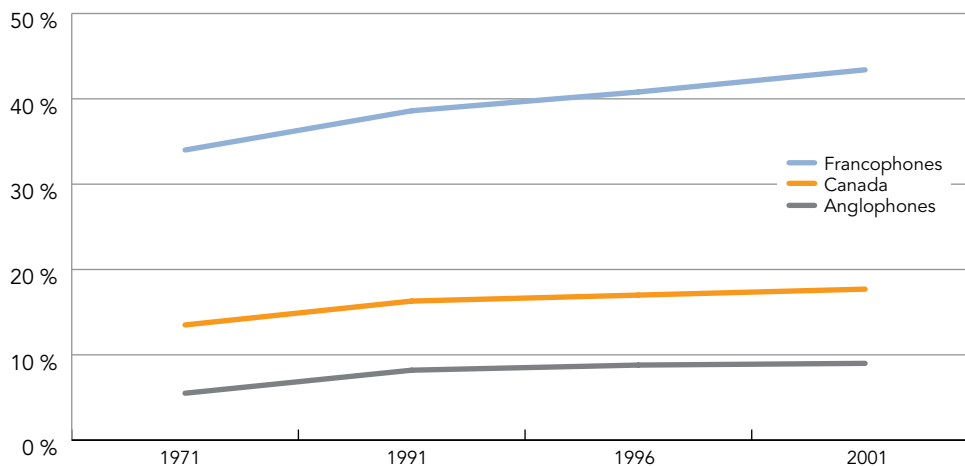
Il existe des éléments qui portent à croire que l'enseignement en immersion française est important et qu'il est un moyen efficace d'apprendre une langue seconde partout au Canada. La présente édition du *Carnet du savoir* porte donc sur les approches actuelles en matière d'immersion et cerne des moyens de renforcer les programmes d'immersion en français.

Taux de bilinguisme au Canada (français et anglais)

Les taux de bilinguisme augmentent de façon constante depuis le début des années 1970 et près de la moitié des francophones canadiens parlent anglais. En revanche, l'évolution est moins rapide chez les anglophones, et moins de 10 % d'entre eux parlent français (figure 1).

Figure 1 :

Taux de bilinguisme (anglais-français) chez les anglophones et les francophones



Source : Statistique Canada, recensements de 1971, 1991, 1996 et 2001.

L'importance d'être bilingue

Au Canada, le fait de parler français et anglais entraîne un certain nombre d'avantages :

- **Avantages financiers :** En moyenne, les Canadiens qui parlent les deux langues officielles ont un salaire plus élevé que ceux qui ne parlent qu'anglais ou français¹.
- **Avantages cognitifs :** Plusieurs études confirment les avantages cognitifs liés à la capacité de s'exprimer dans une langue seconde. Par exemple, nombre de personnes bilingues ont des compétences accrues en résolution

de problèmes parce qu'elles sont capables de se concentrer sur l'information pertinente et de ne pas tenir compte de l'information trompeuse^{2,3}.

- **Avantages culturels** : Les Canadiens qui parlent anglais et français sont en mesure de participer plus pleinement à la vie de la société canadienne.

Les Canadiens reconnaissent les avantages du bilinguisme tant sur le plan individuel que sur le plan collectif. Selon un récent sondage du Centre de recherche sur l'opinion publique (CROP), une forte majorité de Canadiens (81 %) se disent en faveur du bilinguisme au Canada et affirment souhaiter que ce dernier demeure un pays bilingue. Une majorité de Canadiens (57 %) affirment également que le taux de bilinguisme français-anglais à l'extérieur du Québec n'est pas suffisamment élevé et une majorité de Québécois (62 %) sont d'avis qu'il ne l'est pas non plus au Québec⁴. Selon un sondage mené en 2004 par Environics, 86 % des Canadiens jugent important que leurs enfants apprennent une langue seconde⁵. Chez les jeunes Canadiens (12 à 30 ans), 66 % sont d'avis que tous les diplômés du secondaire devraient avoir une connaissance pratique de l'anglais et du français, comme l'indique un sondage Ipsos-Reid réalisé pour le ministère du Patrimoine canadien⁶.

Puisque les Canadiens sont très favorables au bilinguisme, pourquoi sont-ils si peu nombreux (surtout chez les anglophones) à parler les deux langues officielles? Les données du sondage CROP révèlent que la plupart des Canadiens (76 %) mettent en cause un manque d'intérêt et que la moitié des Canadiens attribuent cette situation à un manque d'occasions d'apprentissage. Alors que le manque d'intérêt est un obstacle difficile à surmonter, il est relativement facile de créer des occasions d'apprentissage. Depuis la fin des années 1970, l'immersion en français à l'école constitue un volet important des mesures prises pour susciter de telles occasions et pour favoriser le bilinguisme au Canada.

Immersion en français dans le cadre scolaire au Canada

Quand le français n'est pas la langue parlée à la maison, le cadre scolaire est souvent celui qui convient le mieux pour permettre aux enfants de l'apprendre. L'immersion en français compte parmi les programmes de français langue seconde (FLS) offerts dans les écoles primaires et secondaires du Canada (voir

Programmes de français langue seconde (FLS) offerts au Canada

- **Programme de base en français** : le français est la matière enseignée. Une période de 20 à 40 minutes y est consacrée chaque jour. Il s'agit de loin du type d'enseignement du FLS le plus répandu au pays.
- **Français de base enrichi** : un programme de français de base offrant un contact accru avec le français. Par exemple, une autre matière, comme les sciences humaines, est enseignée en français.
- **Français intensif** : programme de français de base relativement nouveau dans le cadre duquel la première moitié de l'année scolaire est consacrée à l'enseignement intensif du français (jusqu'à 75 % de la journée est consacrée à l'apprentissage du français) et l'autre moitié est consacrée au programme régulier (condensé).
- **Immersion en français** : une part importante des matières sont enseignées en français; cette langue n'est donc pas enseignée uniquement à titre de matière.

l'encadré). La première classe d'immersion en français au Canada a été créée en 1965, à Saint-Lambert, au Québec. Depuis, toutes les provinces et deux territoires ont adopté des programmes d'immersion en français⁷. La plupart ont été mis sur pied en réponse à l'insatisfaction des parents quant aux programmes de base en français précédemment offerts et en raison de leur désir de voir leurs enfants parler les deux langues.

Il existe plusieurs types de programmes d'immersion qui varient selon deux paramètres : l'âge auquel les enfants suivent leur premier cours de français (tableau 1) et le temps consacré à l'enseignement en français (tableau 2).

L'immersion en bas âge commence dès l'entrée à l'école, à la maternelle ou en première année, tandis que l'immersion intermédiaire ne commence que vers le milieu du primaire, et l'immersion tardive, ultérieurement. Il existe une différence importante entre l'immersion en bas âge et l'immersion intermédiaire ou tardive : dans le premier cas, l'alphabétisation en langue seconde précède l'alphabétisation en langue maternelle.

Dans l'immersion totale, toutes les matières sont enseignées en français, généralement pendant les trois premières années du programme. Les cours d'anglais commencent en quatrième année, après quoi l'enseignement des autres matières en anglais augmente graduellement. Dans les programmes d'immersion partielle en français, la proportion de cours donnés en français varie (généralement 50 %) et demeure habituellement la même pendant toute la durée du programme.

L'immersion en français donne-t-elle de bons résultats?

Compétences en français

Les travaux de recherche réalisés au Canada au cours des 40 dernières années montrent que les élèves anglophones qui participent à un programme d'immersion en français réussissent mieux à tous les types d'examens de français que ceux inscrits dans un programme de base en français^{8,9}. On constate que les élèves en immersion obtiennent d'aussi bons résultats que les élèves de langue maternelle française aux examens de compréhension écrite et orale, surtout ceux qui y ont été inscrits en bas âge^{10,11}. Par contre, les élèves en immersion française ne maîtrisent généralement pas le français écrit et parlé aussi bien que les locuteurs dont c'est la langue maternelle (figure 2). Cela dit, en général, ces lacunes linguistiques ne constituent pas un obstacle sérieux à une utilisation efficace du français dans leurs études ou dans leurs rapports interpersonnels¹².

Tableau 1 :
Âge au moment du premier cours de français

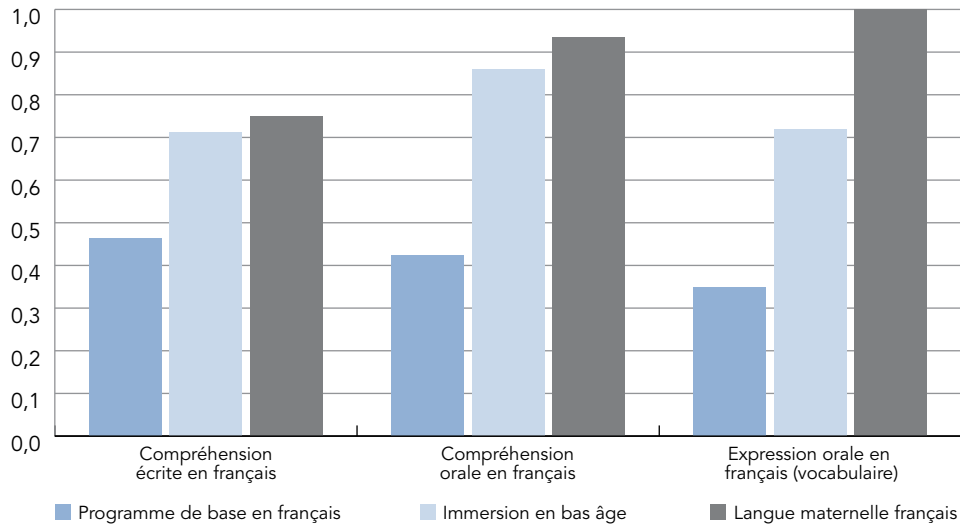
Type d'immersion	Âge au moment du premier cours de français
Immersion en bas âge	5 à 6 ans
Immersion intermédiaire	9 à 10 ans
Immersion tardive	11 à 14 ans

Tableau 2 :
Temps consacré à l'enseignement en français

Type d'immersion	Trois premières années	Années subséquentes
Immersion totale	100 %	Passage de 80 % à 40 %
Immersion partielle	50 %	50 %

Figure 2 :

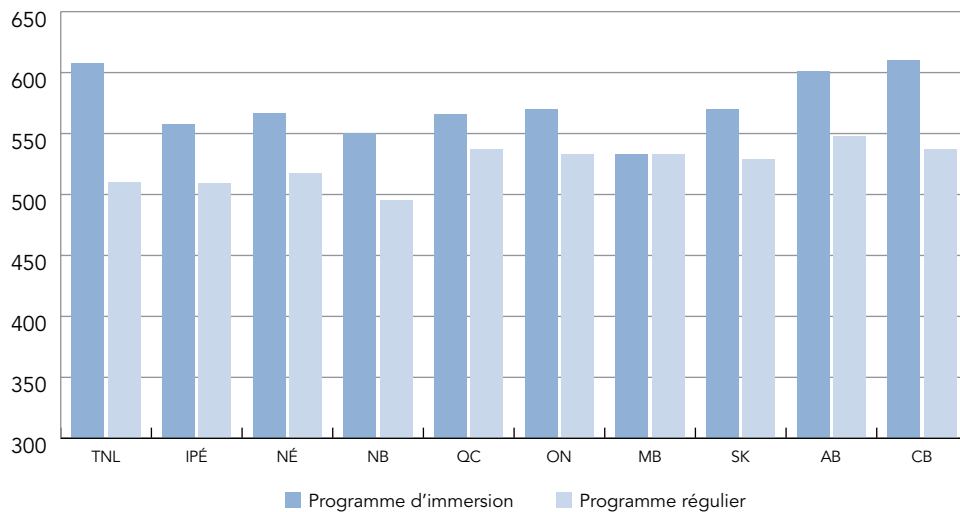
Résultats aux examens de français d'élèves de cinquième année inscrits dans un programme de base en français, en immersion depuis le jeune âge ou de langue maternelle française.



Source : Adaptation des données de Genesee, 1978

Figure 3 :

Rendement en lecture à 15 ans, par province



Source : Adaptation de données de Statistique Canada (PISA), 2000.

Le degré de maîtrise du français atteint par les élèves en immersion dépend de l'âge au moment du premier cours et de l'étendue de l'enseignement en français. Les élèves en immersion totale tendent à avoir de meilleurs résultats que ceux en immersion partielle aux examens de toutes sortes^{13,14}. Les élèves qui ont été inscrits à un programme d'immersion en bas âge sont meilleurs

en lecture, en compréhension orale, en expression orale, en grammaire et en écriture que les élèves placés tardivement en immersion¹⁵. Les premiers tendent également à mieux réussir que les élèves en immersion intermédiaire à certains examens de français, mais les différences sont parfois légères¹⁶.

Compétences en anglais

Puisque, en immersion, le programme régulier est généralement enseigné en français, la question de savoir si les élèves acquièrent une connaissance suffisante de leur langue maternelle surgit tout naturellement, surtout dans le cas des élèves inscrits en bas âge à un programme d'immersion totale en français. En règle générale, ces derniers ne reçoivent aucun enseignement en anglais avant la troisième ou la quatrième année, moment où les premiers cours d'anglais sont offerts.

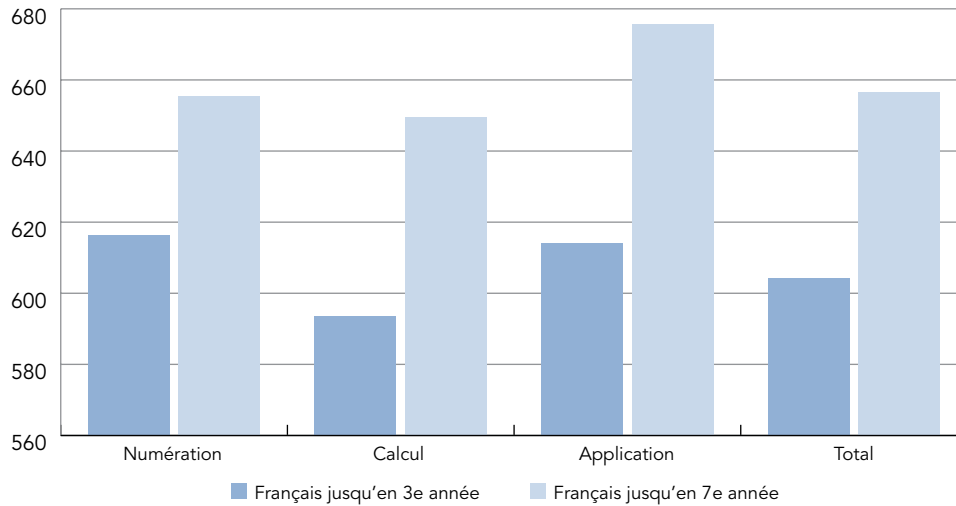
Pendant les premières années d'immersion totale en français, les élèves tendent à obtenir de moins bons résultats aux examens d'anglais qui évaluent la lecture et l'écriture (par exemple, la compréhension écrite, l'orthographe et le vocabulaire écrit) que les élèves qui fréquentent l'école anglophone. Toutefois, la plupart des études montrent que ces compétences s'améliorent après la première année d'étude de l'anglais (qui commence en troisième ou en quatrième année)^{17,18,19}.

Une étude menée récemment en Ontario révèle que les élèves de troisième et de sixième année en immersion obtiennent d'aussi bons résultats que leurs camarades des écoles anglophones pour ce qui est des compétences de lecture et d'écriture en anglais²⁰. En outre, un rapport récent s'appuyant sur des données du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) porte à croire que les élèves de 15 ans en immersion française réussissent mieux aux examens de lecture, même en anglais, que les élèves anglophones non inscrits à un programme d'immersion (figure 3)^{*21}.

Les programmes d'immersion en français présentent le même contenu que les programmes réguliers en anglais. Puisque, dans le premier cas, l'enseignement se fait dans la langue seconde des élèves, il est important de déterminer si ces derniers obtiennent d'aussi bons résultats que ceux qui ne participent pas à un programme d'immersion et étudient dans leur langue maternelle. En général, les recherches indiquent que les élèves en immersion française réussissent aussi bien aux examens de sciences et de mathématiques, et dans certains cas même mieux, que ceux qui étudient en anglais²². Une étude menée récemment compare les résultats en mathématiques d'élèves inscrits à divers types de programmes d'immersion en français à Vancouver. Dans le programme d'immersion régulier, les mathématiques sont enseignées en français jusqu'à la troisième année, après quoi l'enseignement est donné en anglais. Dans le nouveau programme d'immersion, ces cours sont donnés en français de la quatrième jusqu'à la septième année. Selon les résultats de l'étude, les élèves qui ont poursuivi leur apprentissage des mathématiques en français réussissent mieux aux examens de mathématiques (donnés en anglais) que ceux qui ont étudié cette matière en anglais après la troisième année (figure 4)²³.

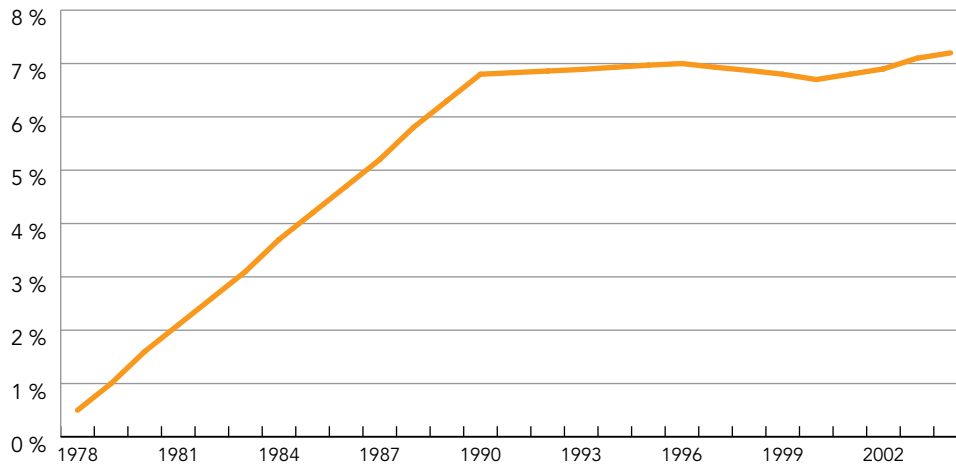
** Il est important de noter que d'autres facteurs que la participation à un programme d'immersion en français sont susceptibles d'expliquer ces différences. Il s'agit notamment du libre choix de l'élève, du niveau de scolarité des parents et de la plus grande accessibilité des programmes d'immersion dans les communautés urbaines ou aisées, où le niveau de littératie tend à être plus élevé.*

Figure 4 :
Résultats en mathématiques d'élèves en immersion française
par type d'immersion



Source : Adaptation de données de Bournot-Trites et Reeder, 2001

Figure 5 :
Taux de participation aux programmes d'immersion française
chez les élèves admissibles



Source : Statistique Canada, Plan d'action pour les langues officielles, Statistiques de CPF sur les inscriptions par province

Taux de participation aux programmes d'immersion en français

Dans l'ensemble, l'immersion en français semble être un moyen efficace de favoriser le bilinguisme chez les jeunes anglophones canadiens. À l'issue de leur programme d'immersion, les élèves ont acquis une bonne maîtrise du français, disposent de compétences de lecture et d'écriture en anglais supérieures à la

moyenne et réussissent également mieux en mathématiques et en sciences. En outre, d'autres données permettent de croire qu'une expérience d'immersion suscite un désir de continuer à perfectionner ses compétences en français : seulement 30 % des élèves inscrits à un programme de base ou enrichi en français choisissent d'étudier le français à l'université, comparativement à 51 % des élèves en immersion²⁴.

Il ne fait aucun doute que les programmes d'immersion en français atteignent leurs objectifs, mais selon les taux de participation actuels, ces programmes ne sont pas assez répandus pour accroître de façon notable les taux de bilinguisme en langues officielles chez les Canadiens. Après la mise en place du premier programme d'immersion, ce type d'enseignement a connu une croissance rapide pendant les années 1980, puis a stagné pendant les années 1990. Depuis six ou sept ans, on assiste à une recrudescence de l'immersion française (figure 5), mais à l'échelle du pays, la proportion d'élèves admissibles inscrits dans un programme d'immersion en français est encore inférieure à 10 %. Parmi les élèves admissibles, les taux d'inscription à un programme d'immersion en français au Québec et au Nouveau-Brunswick sont de 37 % et 26 % respectivement. Ces données indiquent qu'il y a encore place à une progression considérable dans les autres provinces.

Leçons en apprentissage : Améliorer l'accès aux programmes d'immersion en français au Canada

Même si les programmes d'immersion en français semblent actuellement connaître un nouvel essor, il faudra relever un certain nombre de défis pour rendre possible leur réelle expansion.

Nombre suffisant de professeurs qualifiés pour l'immersion en français

La plupart des provinces connaissent une pénurie de professeurs qualifiés pour les programmes d'immersion en français²⁵. Dans les régions où la demande à ce chapitre augmente, de nombreux arrondissements scolaires ne sont pas en mesure d'offrir une place à tous les enfants qui souhaitent s'inscrire à un programme d'immersion en français. Par exemple, en Colombie-Britannique, certains arrondissements scolaires ont choisi de procéder par tirage au sort après avoir vu des parents faire la queue toute une nuit pour inscrire leurs enfants. La pénurie de professeurs est particulièrement criante au niveau secondaire, où une spécialisation dans une autre matière est exigée en plus des compétences requises pour enseigner en français.

Pour régler ce problème à long terme, il faudra favoriser davantage l'apprentissage du français au niveau postsecondaire et permettre aux étudiants en enseignement, en multipliant les occasions d'apprentissage et en adoptant des mesures incitatives, de perfectionner leur maîtrise du français. À court terme, il faudra mettre en œuvre des moyens novateurs. Par exemple, en Alberta, des enseignants spécialisés utilisent depuis peu la vidéoconférence pour enseigner à distance dans d'autres écoles²⁶.

Les taux d'abandon sont particulièrement élevés chez les élèves ayant des troubles d'apprentissage. Il faudrait offrir davantage de soutien à ces derniers; actuellement, les services d'enseignement adaptés sont plus rares au sein des programmes d'immersion en français. De plus, la formation professionnelle et les programmes d'alternance travail-études sont de moins en moins offerts en immersion française; des programmes parallèles de ce type pourraient attirer un éventail plus large d'élèves en immersion.

Faibles taux de participation chez les élèves immigrants

Les nouveaux arrivants comptent pour plus de 6 % de la population canadienne²⁷ et, en région urbaine comme à Vancouver et à Toronto, ils représentent plus de 25 % de la population d'âge scolaire²⁸. Actuellement, ces enfants sont moins enclins que les non-immigrants à s'inscrire à un programme d'immersion en français. À première vue, il peut sembler que l'apprentissage de l'anglais langue seconde constitue un défi bien suffisant pour les élèves immigrants dont la langue maternelle n'est pas l'anglais. Toutefois, les données disponibles indiquent que les élèves immigrants qui apprennent l'anglais langue seconde et qui sont inscrits à un programme d'immersion en français obtiennent d'aussi bons résultats que leurs camarades anglophones, et que les élèves qui apprennent l'anglais langue seconde et s'inscrivent en immersion française après avoir appris à lire et à écrire dans leur langue maternelle réussissent souvent encore mieux que les élèves anglophones^{29,30}.

Élèves avec troubles d'apprentissage en immersion française

Les opinions divergent pour ce qui est de savoir si l'immersion française convient aux enfants qui ont des troubles d'apprentissage. Certains chercheurs ont découvert que les difficultés d'apprentissage sont propres à chaque langue et que les enfants qui éprouvent des difficultés dans le cadre d'un programme d'immersion française sont susceptibles de mieux apprendre dans un programme d'anglais régulier^{33,34}. D'autres chercheurs constatent que les difficultés d'apprentissage se manifestent dans toutes les langues. Ils font valoir les répercussions négatives du fait de retirer ces enfants des programmes d'immersion française (p. ex., perte d'estime de soi, perte de la possibilité d'apprendre le français), tandis que, généralement, les bienfaits visés (amélioration de l'apprentissage) ne se concrétisent pas^{35,36,37,38,39}. Dans l'ensemble, la recherche tend à démontrer que certains élèves aux prises avec des difficultés d'apprentissage peuvent réussir dans le cadre d'un programme d'immersion en français. Lorsqu'ils bénéficient d'un appui et de services éducatifs spécialisés appropriés, ces élèves acquièrent une compétence en français, conservent leurs compétences langagières en anglais et réussissent dans leurs études^{40,41,42}.

Par ailleurs, les classes d'immersion en français procurent parfois des avantages qui ne sont pas offerts aux élèves immigrants dans les classes où l'enseignement est donné en anglais. Effectivement, tous les élèves y apprennent une langue seconde, et l'usage fréquent d'aides visuelles, de reformulation et de gestes destinés à aider les élèves à apprendre le français peut également aider ceux dont l'anglais n'est pas la langue maternelle à comprendre ce qui se passe en classe³¹. Pour bon nombre d'élèves immigrants, le multilinguisme va de soi; ils ont donc beaucoup à apporter aux classes d'immersion en français³². Il est aussi important pour les néo-Canadiens de parler les deux langues officielles que pour les Canadiens d'origine; il faudrait leur offrir la possibilité de participer à des programmes d'immersion en français et leur procurer un appui suffisant.

Plan d'action pour les langues officielles

Le gouvernement du Canada a mis en œuvre un Plan d'action pour les langues officielles et établi des ententes bilatérales avec chacune des provinces et chacun des territoires pour faire valoir la dualité linguistique canadienne. Ces mesures abordent certains des enjeux liés à l'immersion en français évoqués ci-dessus, mais pas tous. L'immersion en français peut jouer un rôle considérable dans la réalisation de l'objectif du gouvernement de doubler, entre 2002 et 2012, le nombre de diplômés du secondaire disposant d'une connaissance pratique de l'anglais et du français⁴³. Pour ce faire, il faudra toutefois qu'on assiste à une expansion considérable des programmes d'immersion en français offerts actuellement aux quatre coins du pays.

Références

- 1 Jedwab, J. *Il est plus payant d'être bilingue au Canada, mais seulement dans certaines régions*, Association d'études canadiennes.
- 2 Bialystok, E. « Consequences of bilingualism for cognitive development », dans Kroll, J. F., et A. M. B. de Groot (dir.), *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*, Oxford University Press, 2005, p. 417 à 432.
- 3 Stephens, M. A. *Bilingualism, Creativity, and Social Problem-Solving*, Univ. Microfilms International, 1997.
- 4 CROP. *Les Canadiens et le bilinguisme : Rapport final*, document présenté à la Société Radio-Canada, Recherche, Grille et Diffusion, 2006.
- 5 Centre de recherche et d'information sur le Canada. *Portraits du Canada 2001, 2002*.
- 6 Jedwab, J. *Immersion impact: The influence of French-immersion on attitudes toward selected language issues*, Association d'études canadiennes.
- 7 Association canadienne des professeurs de langues secondes. *Examen du programme de français intensif : une stratégie pédagogique pour améliorer les résultats du français langue seconde au Canada*, 2005, document consulté le 7 septembre 2006.
- 8 Cummins, J., et M. Swain. *Bilingualism in education: Aspects of theory, research and practice*, New York, Longman, 1986.

- ⁹ Genesee, F. *Learning Through two Languages : Studies of Immersion and Bilingual Education*, Cambridge, Mass., Newbury House, 1987.
- ¹⁰ Genesee, F. « A longitudinal evaluation of an early immersion school program », *Revue canadienne de l'éducation*, no 3, 1978, p. 31 à 50.
- ¹¹ Lambert, W. E., et G. R. Tucker. *The Bilingual Education of Children: The St. Lambert Experiment*, Rowley, Mass., Newsbury House, 1972.
- ¹² Harley, B. « Transfer in the written composition of French-immersion students », dans Dechert, H.W., et M. Raupach (dir.), *Transfer in Production*, New York, Ablex, 1989.
- ¹³ Swain, M., et S. Lapkin. *Evaluation Bilingual Education: A Canadian Case Study*, Clevedon, Angleterre, Multilingual Matters, 1982.
- ¹⁴ Edwards, H.P. H. A. McCarrey et L. Fu. *Evaluation of Second Language Program Extensions Offered in Grades 3, 4, and 5: Final Report 1979-80*, Conseil des écoles séparées catholiques d'Ottawa, Ottawa, 1980.
- ¹⁵ Morrison, F. *Longitudinal and Cross-sectional Studies of French Proficiency in Ottawa and Carlton Schools*, Centre de recherche, Conseil scolaire d'Ottawa, Ottawa, Ontario, 1981.
- ¹⁶ Lapkin, S. *Early and middle French-immersion programs: French language outcomes*, Association ontarienne des professeurs de langues vivantes, Toronto, 1991.
- ¹⁷ Lambert, W. E., et G. R. Tucker. *The Bilingual Education of Children: The St. Lambert Experiment*, Rowley, Mass., Newsbury House, 1972.
- ¹⁸ Edwards, H.P., et M.C. Casserly. *Research and evaluation of second language (French) programs in the schools of the Ottawa Roman Catholic Separate School Board: annual reports 1971-72 and 1972-73*, ministère de l'Éducation de l'Ontario, Toronto, 1976.
- ¹⁹ Turnbull, M., S. Lapkin et D. Hart. « Grade 3 immersion students' performance in literacy and mathematics: Province-wide results from Ontario (1998-1999) », *Revue canadienne des langues vivantes*, vol. 58, no 1, 2001, article consulté le 7 septembre 2006.
- ²⁰ Turnbull, M., S. Lapkin et D. Hart. « Grade 3 immersion students' performance in literacy and mathematics: Province-wide results from Ontario (1998-1999) », *Revue canadienne des langues vivantes*, vol. 58, no 1, 2001, article consulté le 7 septembre 2006.
- ²¹ *Rendement en lecture des élèves inscrits à un programme d'immersion en français*. Statistique Canada, numéro 81-003-XIF au catalogue, vol. 9, no 4.
- ²² Turnbull, M., S. Lapkin et D. Hart. « Grade 3 immersion students' performance in literacy and mathematics: Province-wide results from Ontario (1998-1999) », *Revue canadienne des langues vivantes*, vol. 58, no 1, 2001, article consulté le 7 septembre 2006.
- ²³ Bournot-Trites, M., et K. Reeder. « Interdependence revisited: Mathematics achievement in an intensified French-immersion program », *Revue canadienne des langues vivantes*, vol. 58, no 1, 2001, article consulté le 7 septembre 2006.

- ²⁴ Conseil des parents francophiles. *L'État de l'enseignement du français langue seconde dans le Canada (rapport annuel 2005)*, Ottawa, 2005.
- ²⁵ Conseil des parents francophiles. *L'État de l'enseignement du français langue seconde au Canada de l'an 2006 (rapport annuel)*, Ottawa, 2006.
- ²⁶ Cadez, R.V. *Student Attrition in Specialized High School Programs: An Examination of Three French-immersion Centres*, mémoire de maîtrise non publié, Université de Lethbridge, 2006.
- ²⁷ Statistique Canada. *Statut d'immigrant selon la période d'immigration, chiffres de 2001, pour le Canada, les provinces et les territoires – Données-échantillon (20 %), recensement de 2001, Faits saillants*.
- ²⁸ McMullen, K. « Les enfants d'immigrants : comment se débrouillent-ils à l'école? », *Questions d'éducation*, Statistique Canada, numéro 81-004-XIF au catalogue, 2004.
- ²⁹ Hurd, M. « Minority language children and French immersion: Additive multilingualism or subtractive semi-lingualism? », *Revue canadienne des langues vivantes*, no 49, 1993, p. 514 à 525.
- ³⁰ Swain, M., S. Lapkin, N. Rowen, et D. Hart. « The role of mother tongue literacy in third language learning », *Vox*, no 4, 1990, p. 111 à 121.
- ³¹ Taylor, S. « Victor: A case study of a Cantonese child in early French immersion », *Revue canadienne des langues vivantes*, no 48, 1992, p. 736 à 759.
- ³² Dagenais, D., et C. Berron. « Promoting multilingualism through French immersion and language maintenance in three immigrant families », *Language, Culture and Curriculum*, vol. 14, no 2, 2001, p. 142 à 155.
- ³³ Trites, R. L. *Learning disabilities and prediction of success in primary French immersion: An overview*, série sur l'immersion française, ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1986.
- ³⁴ Trites, R. L., et P. Moretti. *Assessment of readiness for primary French immersion: Grades four and five follow-up assessment*, ministère de l'Éducation de l'Ontario, Toronto, 1986.
- ³⁵ Bruck, M. « Switching out of French immersion », *Interchange on Educational Policy*, vol. 9, no 4, 1978-1979, p. 86 à 94.
- ³⁶ Cormier, P., et S. Landry. « The role of phonological and syntactic awareness in the use of plural morphemes among children in French immersion », *Scientific Studies in Reading*, no 4, 2000, p. 267 à 294.
- ³⁷ Cummins, J. *Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy*, Clevedon, Angleterre, Multilingual Matters, 1984.
- ³⁸ Geva, E., et M. Wang. « The development of basic reading skills in children: A cross-language perspective », *Annual Review of Applied Linguistics*, no 21, 2001, p. 182 à 204.
- ³⁹ Wiss, C. « Cross linguistic comparisons of learning disabilities in French immersion poor readers », *Canadian Journal of Special Education*, no 9, 1993, p. 171 à 176.
- ⁴⁰ Bruck, M. « The suitability of early French-immersion programs for the language disabled child », *Revue canadienne des langues vivantes*, vol. 34,

no 5, 1978, p. 884 à 887.

- ⁴¹ Rousseau, N. « A French-immersion learning disabilities program: Perspectives of students, their parents, and their teachers », *Mosaic*, no 6, 1999, p. 16.
- ⁴² Wiss, C. « Issues in the assessment of learning problems in children from French-immersion programs: A case study illustration in support of cummins », *Revue canadienne des langues vivantes*, vol. 43, no 2, 1987, p. 302 à 313.
- ⁴³ Gouvernement du Canada. *Discours du Trône*, 30 septembre 2002, p. 12.