

# L'ÉTRANGER EN APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE SECONDE: SOI OU L'AUTRE<sup>1</sup> ?

VALERIE AMIREAULT

Un. du Québec à Montréal

## Contexte de l'étude

L'immigration comporte son lot de défis à relever et de nouvelles réalités à expérimenter. Les nouveaux arrivants doivent souvent apprendre une nouvelle langue, se familiariser avec une autre culture, s'insérer dans un nouveau milieu professionnel et tenter de comprendre les différents mécanismes de fonctionnement de leur société d'accueil. Des milliers de nouveaux venus choisissent, chaque année, de s'établir au Québec et de s'intégrer dans la société québécoise. En 2010, le Québec a accueilli près de 54 000 immigrants provenant de partout à travers le monde (Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, 2011a) et constitue une société où la diversité culturelle et linguistique est de plus en plus prégnante. Cette pluralité grandissante impose le défi du vivre-ensemble, qui passe d'abord par le partage de la langue française, puisque 34,9% de ces nouveaux venus en 2010 ont rapporté ne pas connaître le français (MICC, 2011a). L'intégration de ces immigrants en contexte québécois est fortement liée à l'apprentissage du français, langue majoritaire au Québec<sup>2</sup> (Statistique Canada, 2006). Selon Dumas (2001: 36), le postulat fondamental qui anime la politique linguistique québécoise est le suivant :

Si le français doit survivre et s'épanouir sur le continent nord-américain, cela ne peut se faire qu'en lui donnant le maximum de chance et de protection au Québec, seul territoire où il est la langue de la majorité de la population. Cela afin qu'il y devienne un instrument de communication publique utile pour tous et qu'il soit ainsi la langue commune servant

---

<sup>1</sup>La participation au Colloque de l'APEF a été possible grâce à l'appui financier de l'Association internationale des études québécoises.

<sup>2</sup>Selon le dernier recensement de 2006, 81% des Québécois ont indiqué que le français est la langue qu'ils parlent le plus souvent à la maison.

naturellement de moyen de communication publique entre les Québécois et les Québécoises de toute langue et de toute origine.

Ce postulat est appuyé par la Charte de la langue française, adoptée en 1977 par l'Assemblée nationale du Québec. Ce document constitue une affirmation écrite du désir de vivre en français au Québec en désignant le français comme langue habituelle du travail, de l'enseignement, des communications, du commerce et des affaires. En vertu de la Charte de la langue française, l'intégration des allophones<sup>3</sup> à la société québécoise se déroule dorénavant en français. L'apprentissage du français par les nouveaux arrivants non francophones est ainsi devenu un outil d'intégration à la société francophone québécoise. La maîtrise du français est valorisée, voire nécessaire, dans la société d'accueil, et constitue souvent le premier pas de l'intégration globale des nouveaux arrivants.

À cet effet, le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles du Québec a mis en place diverses modalités d'enseignement du français, notamment par le biais de cours gratuits et diversifiés, qui ont lieu en présentiel ou en ligne. Il s'agit donc de donner les moyens aux nouveaux arrivants de s'approprier la langue majoritaire de leur société d'accueil afin qu'ils puissent fonctionner adéquatement, autant au niveau personnel que professionnel, dans leur nouveau milieu de vie.

### **Apprentissage des langues et développement d'une compétence de communication interculturelle**

L'apprentissage des langues constitue un environnement idéal pour non seulement s'approprier un code linguistique, mais également pour entrer dans une nouvelle culture. Cette culture est forgée d'un ensemble de manières de penser, apprises et partagées par plusieurs personnes permettant de constituer ces personnes en une collectivité particulière et distincte. Au sein de cette collectivité, la culture crée l'uniformité et la normalité des comportements et des manières de penser des individus (Abdallah-Preteuille & Thomas, 1995). Pour sa part, la langue représente l'expression la plus visible de cette culture en étant le moyen de communication entre ses membres, le véhicule de la culture et, conséquemment, une composante identitaire de première

---

<sup>3</sup> Au Québec, le mot allophone réfère à toute personne dont la langue maternelle est autre que le français, l'anglais, l'inuktitut ou les langues amérindiennes (Legendre, 1993).

importance (Blanchet, 2007). Ainsi, la langue d'une communauté est un des éléments qui constitue cette culture, qui fait qu'elle se démarque de celle de l'Autre. Les langues sont diffusées à travers les cultures, et les cultures sont diffusées à travers les langues (Risager, 2006).

De ce fait, l'apprentissage d'une langue signifie également la familiarisation avec une nouvelle culture et le développement d'une compétence de communication interculturelle (Byram, 2011; Lussier, 2005) qui réfère à l'habileté à interagir efficacement avec des gens de cultures différentes de la nôtre. Les apprenants seront ainsi en mesure d'interagir de façon culturellement pertinente à l'aide de la mise en œuvre de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être appropriés. En développant cette compétence, ils seront perçus comme des locuteurs interculturels, comme des individus qui dépassent les frontières (Guilherme, 2002).

Développer une compétence interculturelle requiert entre autres de la part de l'apprenant une connaissance de sa culture d'origine ainsi qu'une volonté d'ouverture aux perceptions et comportements des personnes d'autres cultures. L'apprentissage d'une langue seconde devrait donc mener à une meilleure compréhension de la société et de la culture associées à cette langue, mais aussi à la meilleure compréhension de la propre culture de l'apprenant. Lussier (2004) soutient que l'enseignement des langues est un milieu idéal pour créer des situations d'apprentissage qui dépassent le stéréotype, pour permettre aux apprenants de mettre en commun leurs différences et leurs ressemblances afin de mieux se connaître et se reconnaître dans le rapport à l'altérité. Cela renvoie inévitablement à des questionnements au sujet de l'identité culturelle des acteurs interculturels en présence.

### **Rapport à l'autre et construction identitaire**

Ce rapport avec l'Autre à travers l'apprentissage de la langue est susceptible de remettre en perspective les constructions identitaires des apprenants, qui voient leur propre culture confrontée aux éléments caractéristiques de l'autre culture. En contexte migratoire, l'apprentissage de la langue de la société d'accueil implique inévitablement des changements identitaires pour les nouveaux arrivants, qui voient entre autres leur appartenance à leur société d'origine modifiée, comme l'indiquait déjà Lambert en 1972 :

The more proficient one becomes in a second language, the more he may find that his place in his original membership group is modified at the same time as the other linguistic-cultural group becomes something more than a reference group for him. It may, in fact, become a second and competing membership group for him (p. 291).

Par ailleurs, il semble que ces débats linguistiques et identitaires soient toujours actuels, comme le montre Pavlenko (2004: 54) :

Recent analyses of contemporary immigrant memoirs also show that these narratives often depict second language learning as an excruciating and anguishing journey, a painful process of self-translation, in which some identities may be lost forever and others acquired and constructed anew.

La définition identitaire des individus est donc un processus dynamique en constant changement (Norton, 2006) selon les expériences vécues par les individus, les gens rencontrés, etc. Cette définition peut ainsi être remise en question lors de l'apprentissage d'une langue puisque cette expérience permet aux apprenants non seulement de connaître une autre culture, mais aussi d'interpréter, de se représenter et d'évaluer qui ils sont en lien avec cette culture. Le contexte d'apprentissage ou d'usage de la langue seconde peut aussi être lié à la dynamique identitaire des différents groupes qui composent la société dans la situation où des locuteurs d'une langue minoritaire apprennent la langue de la majorité (Cuq, 2003). En apprentissage du français au Québec, les nouveaux arrivants entrent en contact avec la langue majoritaire de leur société d'accueil et sa culture, au delà de la maîtrise grammaticale et linguistique des éléments langagiers. Ils sont amenés à développer une identité intégrative et à fonctionner de façon culturellement efficace dans les deux cultures, d'origine et d'accueil (Byram, 2003). En mettant en relation leur culture d'origine et leur culture d'accueil, ces immigrants en apprentissage de la langue majoritaire de leur terre d'accueil seront à reconsidérer la façon dont ils se perçoivent:

In crossing frontiers externally, the learner has crossed and possibly dissolved frontiers within. When such change takes hold and becomes incorporated into the person's sense of themselves, a step towards being an intercultural person has been taken, paving the

way for further steps, and a deeper, more complex, sense of belonging to groups, communities, societies and nationalities (Alred, Byram et Fleming, 2003: 5).

L'appartenance et l'identité sont susceptibles d'être modifiées lorsque les individus traversent les frontières linguistiques et culturelles. En contexte d'immigration, ces frontières sont omniprésentes dans la vie des individus. Comment se manifestent alors leurs différentes appartenances et leur construction identitaire? Qui sont-ils et comment se perçoivent-ils, ces apprenants du français langue seconde en situation d'intégration à une nouvelle culture?

### **Méthodologie de l'étude**

L'objectif général de ce projet de recherche est d'étudier les expériences linguistiques, culturelles et sociales ainsi que les représentations de l'immigrant adulte en lien avec son intégration envers les Québécois, la langue française et son identité culturelle. Cet article s'intéresse plus spécifiquement aux résultats en lien avec le sentiment d'étrangeté des nouveaux arrivants en contexte d'intégration, qui provient des réponses posées au regard des expériences linguistiques et de l'identité culturelle des participants. Cela se traduit par leurs représentations du concept d'intégration, par certaines de leurs expériences linguistiques et culturelles dans la société d'accueil ainsi que par une remise en question de leur identité culturelle.

### **Instruments d'enquête**

Le projet de recherche global comprend deux phases différentes. Lors de la première, un questionnaire écrit a été distribué à 110 apprenants adultes de français. La dernière page de ce questionnaire invitait les participants qui souhaitaient poursuivre leur réflexion à laisser leurs coordonnées en vue de la deuxième phase de la recherche. Au cours de cette deuxième phase, la cueillette des données a été effectuée à l'aide l'entrevues individuelles semi-dirigées basées sur un protocole mettant de l'avant quatre thématiques différentes. Les questions choisies ont pour but de mieux connaître les représentations culturelles, les motivations d'apprentissage du français, la construction identitaire et les expériences de contact des participants dans leur société d'accueil. Cet article présente des résultats en lien avec les données de l'entrevue concernant l'identité et les expériences de contact des participants. Ces résultats permettent véritablement de

mieux cerner les remises en question identitaires et le sentiment d'étrangeté vécus par ces nouveaux arrivants en apprentissage du français.

### Participants

Les participants à ce projet de recherche sont des immigrants adultes de diverses origines ethniques inscrits à un cours de français de niveau intermédiaire à Montréal. Afin d'uniformiser l'échantillon, les cours de français ciblés sont ceux du ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles du Québec, qui, bien que dispensés dans des établissements différents (universités, collèges, centres de francisation, centres communautaires, etc.), suivent le même programme et les mêmes objectifs. Le programme du gouvernement du Québec repose avant tout sur une approche communicative et vise « une première francisation en vue de l'intégration linguistique du nouvel arrivant à la société québécoise » (Ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration, 1998: 13). Les entrevues individuelles ont été menées avec 14 participants, dont les caractéristiques principales sont présentées dans le tableau suivant.

**Tableau 1 : Profils des participants à l'entrevue individuelle**

Participant s	Age	Sexe	Pays d'origine	Langue maternelle	Autres langues parlées	Nombre de mois depuis l'arrivée au Québec
(Rob-Ven) <sup>4</sup>	29	M	Vénézuela	espagnol	français, anglais	11
(Eli-Cub)	28	F	Cuba	espagnol	français, anglais	10
(Gab-Rou)	37	M	Roumanie	roumain	anglais, français	11
(Gui-Mex)	36	M	Mexique	espagnol	français, anglais	10
(Mar-Rou)	39	F	Roumanie	roumain	français, anglais	12
(Jul-Per)	29	F	Pérou	espagnol	français, anglais	8
(Cla-Col)	43	M	Colombie	espagnol	français, anglais	16
(Jua-Col)	29	M	Colombie	espagnol	français,	12

<sup>4</sup> Des pseudonymes ont été attribués aux participants.

					anglais	
(Dan-Mol)	25	F	Moldavie	russe	anglais, français allemand	12
(Tat-Bul)	31	F	Bulgarie	bulgare	anglais, français	12
(Dar-Col)	40	M	Colombie	espagnol	français, anglais	12
(Teo-Rou)	48	M	Roumanie	roumain	anglais, français	12
(Ant-Ven)	30	M	Vénézuela	espagnol	anglais, français	8
(Abd-Som)	24	F	Somalie	somali	français, anglais	14

La majorité des personnes interviewées (huit participants) sont originaires d'un pays hispanophone (Vénézuela, Colombie, Pérou, Mexique) et ont l'espagnol comme langue maternelle. Également, trois participants proviennent de Roumanie tandis que les trois autres participantes sont originaires de la Moldavie, de la Bulgarie et de la Somalie. La moyenne d'âge des participants est de 33 ans et ils se sont établis au Québec depuis une moyenne de 11 mois. Outre le français et leur langue maternelle, tous les participants à l'étude parlent anglais. La participante d'origine moldave maîtrise également l'allemand.

Le désir de se développer personnellement et professionnellement, d'assurer un avenir meilleur aux enfants, de fuir une situation politique et économique difficile, de retrouver un membre de la famille ou encore le manque de sécurité dans leur pays d'origine constituent les raisons mentionnées par les nouveaux arrivants pour vivre l'expérience migratoire. Ils ont choisi le Québec pour différentes raisons, notamment pour sa qualité de vie, la relative facilité du processus de sélection comparativement à d'autres endroits et les compatriotes ou membres de la famille élargie qui se sont déjà établis en sol québécois.

## Résultats

### S'intégrer à une culture étrangère

Les réponses des participants concernant leur définition du concept d'intégration laissent croire que pour plusieurs répondants, s'intégrer à une culture étrangère signifie en premier lieu apprendre la langue qui leur permet de mieux comprendre la société dans laquelle ils se trouvent. L'apprentissage de la langue constitue ainsi un élément primordial de la plupart des définitions de l'intégration, tel qu'illustré par les exemples suivants : « Pour moi l'intégration c'est de parler et comprendre bien la langue du pays. Pour moi c'est le plus important » (Jul-Per) ; « C'est la langue, comprendre les gens sur la rue, comprendre la télévision, les émissions sur la télévision, lire librement, sans dictionnaire » (Dan-Mol). De plus, certaines personnes mentionnent que s'intégrer signifie connaître la culture et les gens de la terre d'accueil, comme l'explique cette participante : « De connaître des gens dans une culture, de connaître leurs valeurs, de parler avec eux, de faire des choses, des échanges de coutumes, c'est ça » (Mar-Rou). Il s'agit donc de connaître, mais aussi d'interagir et de se mêler avec la culture d'accueil, de participer à un dialogue interculturel.

Pour d'autres participants, s'intégrer dans une culture est étroitement lié au fait de travailler au sein de cette culture. Certains croient d'ailleurs que c'est seulement par le travail qu'ils pourront s'intégrer à la culture québécoise, comme l'indiquent ces participants :

Je pense que je n'ai pas eu une intégration, une véritable intégration, parce que je n'ai pas commencé à travailler. Je pense que c'est dans le contexte de travail que tu as une véritable intégration parce que tu as des amis très proches, des personnes avec qui tu dois parler quotidiennement (Cla-Col).

Moi je me sens que maintenant je suis intégrée mais pas comme je veux. Je veux travailler. Quand je travaille, je pense que c'est pour moi c'est vraiment dire je suis intégrée à la société québécoise (Eli-Cub).

Pour ces participants, le contexte professionnel apporte diverses opportunités de rencontres avec des Québécois et une chance de participer activement à la vie de leur société d'accueil. La recherche de travail allant souvent de pair avec la connaissance du français, les nouveaux arrivants croient que les cours de français qu'ils suivent

présentement représentent un levier pour s'insérer dans un milieu professionnel au Québec. Par ailleurs, certaines réticences quant au rôle primordial de la langue française au niveau de l'intégration professionnelle des immigrants ont été formulées par Lebeau & Renaud (2002). Ces auteurs admettent que la maîtrise du français joue un rôle important dans la mobilité professionnelle des nouveaux arrivants.

Par contre, ils s'intéressent à déterminer « si c'est la connaissance de la langue qui est à l'œuvre ou si ce ne seraient pas plutôt les liens tissés avec une communauté linguistique à travers les emplois » (p.87). En effet, il semble que le processus d'intégration sur le marché du travail soit fortement influencé par les réseaux et les contacts professionnels des immigrants avec la communauté francophone, ce qui confirmerait l'importance de l'aspect social de la maîtrise du français pour les nouveaux arrivants.

En somme, s'intégrer à une autre culture signifie, pour ces nouveaux arrivants, parler la langue, connaître la culture et se l'approprier ainsi que vivre des expériences professionnelles au sein de cette culture. La définition d'un participant d'origine colombienne semble particulièrement bien synthétiser les différents éléments qui se dégagent des définitions des autres participants : « Être intégré à une nouvelle culture c'est comprendre la culture, l'histoire, savoir où on se trouve, parler avec les gens, travailler dans la culture, dans ce milieu » (Jua-Col).

Également, la plupart des participants rapportent qu'il est impossible de laisser tomber complètement leur culture d'origine afin de s'intégrer à leur culture d'accueil. Ce sont des adultes qui ont vécu une grande partie de leur vie au sein de leur culture d'origine et qui en sont imprégnés, même en l'ayant quittée physiquement. Par contre, un participant a des propos plus nuancés et croit que l'intégration implique de renoncer à certains aspects de sa culture d'origine :

Je veux croire qu'il n'y a pas de problème, que tout va être bien mais je pense que on doit renoncer un peu. Je pense qu'on doit renoncer un peu à notre culture, à nos habitudes peut-être pour prendre, s'approprier. Oui, s'approprier pour être bien bien intégré dans un autre milieu culturel, pour être à l'aise avec toutes les choses qui sont ici, très fort, très spécifique, comprendre les gens. Je pense que c'est normal (Gab-Rou).

De façon plus extrême, la participante d'origine bulgare souligne que pour elle, s'intégrer à la société québécoise représente justement une opportunité de renoncer à sa

culture d'origine. À part cette dernière participante, les participants semblent mal à l'aise à l'idée de renoncer à leur culture d'origine, mais ils estiment aussi que le processus d'immigration implique inévitablement une adaptation à la société d'accueil. Au moment de l'entrevue, tous les participants ont souligné qu'ils étaient en processus d'intégration et qu'il leur manquait certains éléments afin de se sentir intégrés à la société québécoise. La maîtrise de la langue française semble d'ailleurs être le facteur d'intégration le plus important, comme l'ont rapporté la moitié des répondants. Par exemple, un participant, arrivé au Québec il y a 12 mois, rapporte que sans la pratique et une meilleure maîtrise du français, l'intégration est plus difficile :

Il y a des moments que je ne me sens pas parce que je travaille dans un milieu anglophone et hors de l'académique, hors des cours de français, je ne pratique pas. C'est ça qui est le plus difficile. C'est plus difficile de me sentir intégré. Je suis allé à la bibliothèque, je suis allé à des concerts, je suis allé à des expositions, mais je me sens comme un touriste (Jua-Col).

Ainsi, ce n'est pas tout de connaître la langue, encore faut-il la pratiquer et interagir avec des gens de la culture d'accueil. Même s'il maîtrise relativement bien le français et qu'il participe à des activités culturelles, ce participant considère qu'il n'est pas intégré à la société d'accueil et, qu'en réalité, il s'y sent encore comme « un touriste ». Par ailleurs, d'autres répondants ont souligné qu'ils ne se sentent pas du tout intégrés à la société québécoise parce qu'ils ont très peu de contacts avec des Québécois francophones. En fait, leur cercle de contacts se limite souvent à leurs compatriotes ainsi qu'à leurs collègues de la classe de français.

Dans ce contexte, l'enseignant de français joue un rôle primordial dans l'intégration de ces nouveaux venus en étant souvent le premier représentant de la société d'accueil qu'ils vont côtoyer, un passeur linguistique et culturel et une personne-ressources. Leurs représentations du français et des gens de leur société d'accueil sont donc, dans le cas de certains participants, directement liées aux contacts vécus avec leur enseignant de français : « l'essentiel de leur rapport au français tient aux occasions qui leur sont offertes de créer des liens sociaux profitables avec des personnes dont la langue de communication est le français » (Pagé & Lamarre, 2010: 33). La première occasion de créer ce lien a lieu, bien souvent, dans le contexte de la classe de français.

## L'immigration et ses répercussions sur la définition identitaire

Les résultats permettent de constater qu'environ un an après leur arrivée, les immigrants ressentent un lien identitaire très fort en rapport à leur culture d'origine et à leur langue maternelle, ce qui est d'ailleurs observable dans d'autres situations migratoires (Labelle, Field & Icart, 2007; Sing, 2008). La structure même utilisée par plusieurs participants pour parler de leur langue maternelle dénote ce sentiment d'appartenance identitaire :

« C'est ma langue » (Eli-Cub)

« C'est ma langue maternelle » (Gab-Rou)

« C'est ma culture. Ma culture et mes origines » (Gui-Mex)

« C'est la langue de ma culture, de ma famille » (Ant-Ven).

La présence remarquée du pronom possessif *ma* dans ces réponses illustre l'appartenance des répondants à leur langue maternelle, qui est associée à leur culture d'origine. En sol québécois, leur langue maternelle constitue surtout un moyen d'entrer en contact avec des locuteurs de cette langue, Montréal étant une ville cosmopolite où se côtoient des gens d'origines diverses. Par contre, une participante d'origine bulgare fournit une réponse totalement différente des autres en mentionnant que sa langue maternelle représente le passé qu'elle souhaite oublier :

Pour moi, ma langue bulgare, ma langue maternelle, pour mes enfants, si un jour le bulgare reste en-arrière parce que le français et l'anglais prennent la place du bulgare, je suis contente. Je voudrais un jour que mes enfants parlent seulement français et anglais. Je ne veux pas parler bulgare (Tat-Bul)

L'arrivée au Québec lui a permis de faire la coupure avec sa langue maternelle et son pays d'origine. Elle prétend qu'elle serait heureuse que cette coupure se fasse également au niveau de ses enfants, à qui elle ne parle d'ailleurs plus le bulgare. À la lumière des propos recueillis, il semble évident que la langue maternelle des participants représente un élément central dans la définition de leur identité culturelle. La majorité s'y identifient fortement et une participante la rejette afin qu'elle ne fasse plus partie de sa définition identitaire.

Ces nouveaux arrivants sont conscients de vivre une reconstruction identitaire en développant peu à peu, parallèlement à l'identification à leur pays d'origine, un sentiment d'appartenance envers les Québécois. Cela se traduit surtout par l'apprentissage du français, langue commune majoritaire de leur société d'accueil, et par leurs projets d'avenir, qu'ils dessinent dans cette société. Nonobstant cette définition identitaire de plus en plus tournée vers la société d'accueil, subsiste toujours, dans les réponses des participants, un fort sentiment d'étrangeté, et ce malgré un niveau intermédiaire de français leur permettant de fonctionner dans la vie quotidienne.

La plupart des apprenants ont l'impression que leur niveau de français étant moins bon que celui des locuteurs natifs, ils sont tout de suite perçus comme étrangers lorsqu'ils commencent à parler. Cela se manifeste notamment par un manque de confiance en leurs moyens linguistiques et la peur de faire des erreurs en s'exprimant. Ainsi, certaines personnes se sentent isolées par rapport à leur niveau de français, et ce surtout lorsque quand tous les individus autour d'eux parlent très bien français :

Maintenant je me sens un peu isolé à cause que je peux pas faire une erreur parce que tout le monde parle très très bien. Je dis mon Dieu, quand je vais commencer à dire quelque chose, ça va être mal pour moi (Gab-Rou)

Il leur est difficile, en se faisant constamment demander de quel pays ils viennent, quelle est leur langue maternelle ou encore depuis quand ils sont au Québec, de passer outre le sentiment d'être étrangers dans leur société d'accueil. Par la perception que les Québécois ont d'eux (des « étrangers », des « immigrants ») et par leur difficulté à s'exprimer en français d'une façon qui passerait inaperçue aux yeux de la société d'accueil, ils se sentent confinés à ce statut d'étrangers. La plupart des nouveaux arrivants interviewés se demandent ce qu'il leur permettra de se défaire de ce statut. Leur principale hypothèse est la maîtrise parfaite du français et de l'accent québécois, ce qui leur permettrait de se fondre dans la masse linguistique de la majorité. Or, cette perception semble contraster avec la définition d'un Québec pluriel, qui accueille des milliers d'immigrants par année, qui prône un vivre-ensemble pluriculturel dans la langue majoritaire et dans le respect et la valorisation des langues d'origine. Alors qu'ils se sentent *désirés* par le gouvernement du Québec qui les attire et leur offre plusieurs

outils d'intégration, tels les cours de français, ils ont l'impression que le sentiment général dans la population ne va pas toujours de pair avec cet accueil gouvernemental.

Les analyses réalisées avec les données obtenues dans le cadre des entrevues permettent donc de constater que la dualité culturelle *moi-eux* est centrale à la définition de l'identité culturelle des participants, le *moi* représentant l'individu et le *eux* faisant référence aux gens de la société d'accueil. Les résultats suggèrent que cette dualité comprend une juxtaposition culturelle de la culture d'accueil et de la culture d'origine, en plus des valeurs associées autant à la culture d'origine qu'à la culture d'accueil. Dans ce contexte, l'apport de la culture d'origine et de la culture d'accueil semble important afin de permettre aux nouveaux arrivants de redéfinir leur identité.

Par ailleurs, cette dualité semble être vécue différemment selon les participants. Alors que certains mélangent la culture d'accueil et la culture d'origine, d'autres se sentent dans un vide culturel, dans un état d'entre-deux identitaire. Pour les premiers, des éléments de la culture d'accueil et de la culture d'origine s'extériorisent selon les circonstances, les personnes rencontrées, les situations vécues dans leur société d'accueil.

Par exemple, les participants vivant un mélange de cultures tendent à extérioriser fortement leur identité par la préservation de leur cuisine d'origine en terre d'accueil (Sing, 2008), alors qu'ils vont privilégier certains éléments qu'ils attribuent d'emblée au Québec, tels de nouveaux loisirs (ex. camping, sorties culturelles) ou l'importance de la langue française, pour définir leur nouvelle identité. Pour la plupart des personnes interviewées, il est nécessaire de faire un mélange judicieux entre la préservation de sa culture d'origine et l'appropriation de la culture d'accueil :

Je pense qu'on doit toujours discriminer, choisir, ça veut dire on entre en contact avec une autre culture, on va choisir les choses positives, constructives, et laisser les autres choses. On va les intégrer avec la culture originale pour faire une sorte de mélange. Oui mais je pense que la culture originale reste toujours très très forte (Rob-Ven).

Cette idée de mélange entre la culture d'origine et la culture d'accueil est au cœur du discours des participants qui, pour la majorité, se sentent à l'aise au sein d'un mélange de cultures et de langues, en choisissant de conserver les éléments culturels qui leur conviennent. La plupart des personnes interviewées mentionnent qu'elles sont

fières de leur culture d'origine et qu'elles la véhiculent de façon implicite au Québec par leurs valeurs, leurs façons de vivre, leurs coutumes, etc. Par ailleurs, elles vivent dorénavant dans la culture québécoise et la majorité prennent ce qu'elles désirent au sein de cette culture afin d'enrichir leur personnalité : « nous sommes suffisamment grands, notre âme est suffisamment grande pour accepter d'autres choses » (Mar-Rou). Un participant indique par exemple qu'il voudrait prendre certaines habitudes québécoises qu'il a découvertes ici, comme la lecture, tandis qu'un autre espère devenir aussi ouvert d'esprit que les Québécois.

Dans un même ordre d'idées, un participant répond à cette question en exprimant sa définition d'un immigrant : « L'immigrant en général c'est un mélange de cultures. La culture du pays d'adoption et la culture maternelle. C'est naturel » (Teo-Rou). Cette définition, comme les propos rapportés plus haut, indique bien que les participants considèrent que le mélange entre la culture d'origine et la culture d'accueil constitue le meilleur gage d'intégration. Cette façon d'être et de penser leur permet de conserver les repères culturels qu'ils jugent fondamentaux de leur culture d'origine, et d'intégrer les repères de leur culture d'accueil qu'ils considèrent comme pertinents dans leur nouvelle vie.

Par contre, certains des nouveaux arrivants interviewés semblent avoir un tout autre rapport avec la situation de dualité culturelle dans laquelle ils se trouvent. En effet, ils ressentent un vide, une perte en lien avec la culture d'origine qu'ils ont l'impression de perdre peu à peu, et ce sans être en mesure de s'approprier des repères culturels de la société québécoise. Ils ne se sentent plus autant liés à leur culture d'origine, mais ils ne sentent pas non plus qu'ils appartiennent à leur culture d'accueil.

Ainsi, alors que leur appartenance à la culture d'origine diminue, leur appartenance à leur culture d'accueil n'est pas encore réalisée. Ils ont l'impression de vivre entre deux mondes, de ne plus se faire reconnaître comme membre de leur culture d'origine, mais de ne pas se sentir québécois dans leur société d'accueil. Ils se sentent devenir étrangers dans leur culture natale, et sont considérés, et se considèrent, des étrangers dans leur pays d'accueil. Ce double statut d'étranger représente, pour les participants en ayant fait mention, une réalité très difficile à vivre, mais qu'ils espèrent temporaire.

Peu importe la forme de dualité culturelle qu'ils ont exprimée, tous les participants réalisent que leur définition identitaire est en période de grands changements et qu'ils

sont en constante négociation de qui ils sont, de qui ils deviennent dans cette expérience migratoire. Ils se situent aux frontières de deux réalités culturelles, qu'ils tentent de remanier, de conjuguer du mieux qu'ils le peuvent (Fine, 1994; Guilherme, 2002). Également, ils sont d'avis que la maîtrise de la langue française ne constitue pas une condition suffisante pour se sentir intégré à la société d'accueil, pour avoir le sentiment d'être membre à part entière de la société québécoise. Il s'agit, selon eux, du premier pas de leur intégration, d'outils linguistiques qui les aideront à fonctionner personnellement et professionnellement dans leur vie quotidienne au Québec.

### **Stratégies pour contrer le sentiment d'étrangeté**

Par ailleurs, la difficulté de vivre avec ce sentiment d'être étranger dans leur société d'adoption ne signifie pas nécessairement une volonté de se sentir « québécois ». Il semble effectivement que le souhait de ne plus se sentir étranger en terre d'accueil soit lié à la possibilité de demeurer eux-mêmes, imprégnés de leur culture d'origine : « Je suis vénézuélien. Je pense que je vais être vénézuélien toute ma vie » (Rob-Ven) ; « Comme je suis adulte, j'ai mes valeurs déjà, j'ai une vie derrière moi. Je ne peux pas devenir québécoise à 100% » (Mar-Rou).

Quant à savoir si les participants croient qu'il est possible pour eux de devenir québécois, les réponses semblent mitigées. Bien que cette situation identitaire représente un souhait pour certains, d'autres font part de certaines limites en ce qui concerne leur identification québécoise. D'abord, la maîtrise et l'utilisation du français semblent constituer, pour plusieurs répondants, une condition nécessaire pour se sentir et s'identifier comme québécois. Dans un même ordre d'idées, quelques participants notent que pour être québécois, il leur faut connaître les références culturelles de la province en français, par exemple en ce qui concerne la littérature, la télévision ou encore le cinéma. Également, d'autres soutiennent qu'ils ne pourront jamais être totalement québécois puisqu'ils sont imprégnés de leur culture d'origine dans laquelle ils ont déjà vécu plusieurs années de leur vie. Un participant a aussi mentionné qu'il s'identifie maintenant davantage aux nouveaux arrivants, avec lesquels il croit qu'il a beaucoup de choses en commun, à commencer par l'expérience migratoire en sol québécois. Finalement, deux participants sont incapables de lier leur identité à une culture particulière, préférant plutôt exprimer qu'ils s'identifient à l'ensemble des êtres humains.

La majorité des participants au projet de recherche ont fait état de l'importance des contacts avec leur langue et leur culture d'origine pour les rassurer dans leur expérience migratoire. Ainsi, la plupart ont le sentiment d'entrer dans un espace de bien-être lorsqu'ils sont en présence de gens partageant la même langue et la même culture d'origine qu'eux. Ils recherchent donc des occasions pour se rapprocher de leurs compatriotes établis au Québec, comme les fêtes traditionnelles, les événements liés à la religion ou la fréquentation de commerces tenus par des gens de la même origine ethnique qu'eux. Le fait de partager la même langue et les mêmes références culturelles permet, selon eux, de rencontrer des gens avec qui ils se sentent davantage « chez eux » en terre d'accueil. Cela leur procure une façon de vivre le « connu » dans un environnement dans lequel plusieurs éléments leur sont inconnus. Par contre, ceux qui se sentent plus à l'aise dans leur culture d'origine que dans la culture québécoise le sont parfois malgré eux, comme le raconte ce participant d'origine mexicaine:

C'est une chose que c'est contraire à mes objectifs originels ici parce que ce que je veux dire c'est que maintenant je me trouve beaucoup avec la culture mexicaine ou latino ou hispanophone. Comme j'ai dit, c'est contraire parce que quand je suis arrivé, la première chose que j'ai cherchée, c'était pour trouver des amis francophones pour pratiquer le français, et après j'ai cherché des amis mexicains ou hispanophones. Maintenant, j'ai plus d'amis hispanophones (Gui-Mex)

Ainsi, même s'il aimerait se sentir à l'aise au sein de la culture francophone, ce participant a développé un cercle d'amis parlant sa langue maternelle, ce qui l'amène à être davantage en contact avec la culture hispanophone. Un autre participant indique qu'il se sent bien dans sa propre culture et que malheureusement pour son intégration à la culture québécoise, ses amis proches à Montréal sont tous des nouveaux arrivants de la même origine ethnique que lui. Il regrette de ne pas pouvoir entrer en contact davantage avec les cultures francophones et anglophones mais il sent qu'il est beaucoup plus à l'aise dans sa culture d'origine.

Il est également intéressant de noter que deux participants tentent à tout prix d'éviter d'entrer en contact avec les membres de leur culture d'origine. Ces deux participants évitent respectivement de fréquenter des gens d'origine colombienne et bulgare, mais

pour des raisons totalement différentes. Le participant d'origine colombienne sait que s'il fréquente des gens de la même origine ethnique que lui, il sera davantage tenté de parler espagnol et non de pratiquer le français. Cela nuirait grandement, selon lui, à son intégration au sein de la société québécoise. Quant à la participante d'origine bulgare, elle désire oublier son passé et ses racines bulgares afin de mieux s'intégrer dans sa province d'accueil. Elle dit n'avoir aucun intérêt à côtoyer des gens d'origine bulgare puisqu'elle est partie de ce pays justement pour ne plus être en contact avec eux. Elle souhaite que les bulgares et la langue bulgare deviennent, dans sa nouvelle vie québécoise, des aspects étrangers.

Concernant leurs contacts avec la langue française et les gens qui parlent cette langue, les participants sont conscients de la nécessité de maîtriser le français afin de s'intégrer dans leur société d'accueil. La décision de suivre des cours de français a d'ailleurs été motivée par l'importance d'être en mesure d'interagir de façon appropriée, autant linguistiquement que culturellement, au Québec. Par ailleurs, afin de développer leur sentiment d'appartenance, de tisser des liens avec leur société d'accueil et de pratiquer le français plus « informel », les nouveaux arrivants interviewés sont à la recherche de contacts avec leur société d'accueil qui ne se limiteraient pas à l'apprentissage formel de la langue en salle de classe.

Également, certains participants ont rapporté utiliser l'anglais, deuxième langue d'importance au Québec, pour se faire comprendre lorsqu'ils étaient incapables de faire passer leur message en français. D'ailleurs, le fait de pallier aux difficultés en se tournant vers l'anglais constitue une stratégie qui semble contribuer à réduire ce sentiment d'étrangeté qu'ils perçoivent plus fort lorsqu'ils sont en contact avec des francophones. Bien qu'ils soient tous très impliqués dans leur apprentissage du français et qu'ils soient conscient de la nécessité de maîtriser cette langue pour vivre et travailler à Montréal, certains participants, surtout ceux dont le niveau d'anglais est très bon, sentent que l'anglais leur permet de s'intégrer dans certains réseaux sociaux spécifiques et dans lesquels ils se sentent moins étrangers.

### **Impacts de la recherche sur l'enseignement du français**

Les résultats présentés montrent que les nouveaux arrivants valorisent l'apprentissage du français pour s'intégrer à la société québécoise, mais que le fait de

maîtriser cette langue avec un niveau intermédiaire ne constituerait pas un gage absolu de succès concernant leur sentiment d'être intégré à leur société d'accueil. Plusieurs autres facteurs entrent effectivement en ligne de compte, notamment l'insertion professionnelle et le fait d'avoir des contacts avec des francophones. Au niveau de la salle de classe, par contre, le travail demeure important afin de tenter, avec les ressources et le temps disponibles, de fournir aux nouveaux arrivants les principaux éléments linguistiques et culturels dont ils auront besoin pour mieux vivre leur intégration. L'offre de cours de français proposée par le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles est diversifiée et comprend différents objectifs pouvant mener au développement d'une compétence de communication interculturelle chez les apprenants. Au niveau intermédiaire, le ministère présente le cours de français suivi par les participants de la façon suivante :

Dans ce cours, l'étudiant consolidera son apprentissage des notions de base de la langue française à l'oral et à l'écrit pour répondre à la plupart de ses besoins courants. Ce cours lui donnera également l'occasion de poursuivre l'exploration des caractéristiques géographiques et historiques du Québec. Il prendra connaissance des faits marquants de l'histoire du Québec de même que des ressources et des institutions de la société québécoise en rapport avec l'exercice de ses droits et de ses responsabilités comme membre de cette société (Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, 2011b).

Il apparaît primordial de saisir les occasions données par ce programme pour insister sur les liens de nature interculturelle à établir entre la culture québécoise et la culture d'origine des apprenants, et ce afin de valoriser la culture et la langue première, qui semblent fortement liées à la définition identitaire des apprenants. Également, ces cours de français devraient fournir aux étudiants des opportunités de rencontres interculturelles, et surtout d'échanges avec des Québécois francophones, par exemple par le biais d'échanges linguistiques, de visites culturelles et de la venue d'intervenants en classe.

Cela leur permettrait de développer un français plus informel et d'avoir des contacts privilégiés avec un membre de leur société d'accueil. De plus, l'utilisation de documents authentiques dans lesquels sont exposées diverses variétés de la langue parlée ou écrite serait probablement un élément à privilégier de la part des enseignants. Il semble aussi nécessaire de dépasser le stade de la transmission des savoirs culturels et de créer des activités pédagogiques pour susciter le développement de savoir-faire et de

savoir-être en contexte interculturel (Lussier, 2008). Cela permettrait aux apprenants d'être exposés à différents repères de la société québécoise, d'être en mesure de réfléchir à ces éléments en lien avec leur culture d'origine et, éventuellement, d'intégrer certains de ces repères dans leur propre définition identitaire.

Également, un des objectifs de ce cours en ce qui a trait à l'interaction orale est d'« effectuer une recherche dynamique d'emploi » (MICC, 2011b). Il serait pertinent de profiter de cet objectif pour permettre aux apprenants de commencer leur réseautage professionnel, notamment en leur proposant des modalités d'apprentissage en ce sens (recherches sur leur profession au Québec, entrevue avec un Québécois qui exerce cette profession, etc.).

Finalement, il semblerait fondamental de sensibiliser les enseignants de français qui travaillent auprès des nouveaux arrivants à la complexité du processus migratoire et aux répercussions qu'une telle aventure peut avoir sur le développement identitaire des apprenants. La langue et la culture étant intrinsèquement liées (Bourdieu, 1982), ces enseignants participent non seulement à l'intégration linguistique de ces nouveaux venus, mais à leur intégration culturelle et sociétale en terre d'accueil.

## **Conclusion**

À la lumière des informations recueillies, il semble que pour s'intégrer à la société québécoise, certains éléments revêtent un caractère primordial. C'est notamment le cas de la maîtrise du français, des interactions avec les Québécois francophones et de la participation à la vie professionnelle. Ce n'est pas nécessairement en améliorant leur maîtrise du français que les nouveaux arrivants arriveront à développer un sentiment d'appartenance en lien avec leur société d'accueil, mais le fait de bien maîtriser le français leur permettra de mettre toutes les chances de leur côté pour leur épanouissement personnel et professionnel au Québec. Développer un réseau de contacts et entretenir des relations au sein de la société d'accueil leur permettraient de participer plus activement à la vie de la société québécoise et, éventuellement, de s'y sentir mieux intégrés. Le sentiment d'être 'étrangers' dans la société d'accueil, vécu par la plupart des immigrants interviewés, pourrait-il s'estomper avec le temps passé au Québec? Rien n'est moins sûr :

Une intégration satisfaisante dans la société québécoise, selon les critères subjectifs des répondants, favorise une identification positive avec le Québec. Ce facteur en soi ne suffit pas cependant à la garantir (...). Le fait que certains Québécois de souche ne reconnaissent pas les membres des minorités ethnoculturelles comme d'authentiques Québécois favorise la rétention d'une identité nationale autre ou l'identification au Canada (Labelle, Field & Icart, 2007: 109).

Ainsi, il est nécessaire de souligner l'importance du regard de l'Autre dans le développement d'un sentiment d'appartenance et d'identification en contexte migratoire et de favoriser la prise de conscience de l'inclusion plurielle, de l'importance de participer, en tant que société d'accueil, à l'intégration de ces nouveaux venus et à l'édification d'une identité commune tout en prônant la valorisation des cultures et des langues d'origine.

Alors qu'ils sont en contact avec de nouvelles valeurs et pratiques culturelles expérimentées dans leur société d'accueil, notamment par le biais de l'apprentissage du français, les nouveaux arrivants doivent réorganiser leur identité. Les résultats de l'étude tendent à conclure que pour ces nouveaux arrivants en apprentissage du français, la façon la plus adéquate de vivre ce remaniement identitaire qui s'opère en contexte migratoire serait d'être en mesure d'intégrer judicieusement certains éléments de leur culture d'accueil tout en conservant les repères de leur culture d'origine qu'ils jugent fondamentaux. Il est possible d'espérer que le processus de construction identitaire qu'ils vivent en situation d'immigration leur permette de devenir des êtres interculturels, à l'aise dans leur culture d'origine et dans leur culture d'accueil, des individus qui peuvent dépasser les frontières et développer des sentiments d'identification et d'appartenance aux différents endroits d'où ils viennent et où ils vivent. Cela pourrait contribuer à l'édification d'une identité plurielle dans laquelle les individus sont en mesure de faire des liens, des ponts entre les différentes cultures qui les habitent et de les intégrer à leur définition identitaire : « Comme je vous ai dit je m'occupais en Roumanie de construction civile et de faire des ponts. Donc je comparerais ça (*le processus de construction identitaire en contexte d'intégration*) avec un pont. De construire des ponts entre deux cultures » (Gab-Rou).

## Bibliographie :

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine et THOMAS, Alexander (1995). *Relations et apprentissages culturels*. Paris: Armand-Collin.

ALRED, Geof, BYRAM, Michael et FLEMING, Michael (Éds.) (2003). *Intercultural Experience and Education*. Clevedon: Multilingual Matters.

BLANCHET, Philippe (2007). « L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique ». En ligne. Synergies Chili, n° 3, 27 p. [Consulté le 10 septembre 2011]

<URL: <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/chili3/chili3.html>>.

BOURDIEU, Pierre (1982). *Ce que parler veut dire*. Paris: Fayard.

BYRAM, Michael (2003). « On being 'bicultural' and 'intercultural' ». in Geof Alred, Michael Byram et Michael Fleming (éds.), *Intercultural Experience and Education*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 50-66.

BYRAM, Michael (2011). « La compétence interculturelle », in Philippe Blanchet et Patrick Chardennet (éds.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*. Paris: Éditions des archives contemporaines, pp. 253-260.

DUMAS, Guy (2001). *La politique linguistique québécoise et l'enseignement*. Présentation divulguée lors de la Rencontre de travail bilatérale Québec-Catalogne intitulée « Diversité culturelle, identité et langue : le rôle de l'éducation », 24-26 avril, Barcelone, Espagne.

CUQU, Jean-Pierre (dir.) (2003). *Dictionnaire de didactique du français*. Paris: Clé international.

FINE, Michelle (1994). « Working the Hyphens. Reinventing Self and Other in Qualitative Research ». in Norman Denzin et Yvonna Lincoln (éds.), *Handbook of qualitative research*. Newbury Park: Sage Publications, pp. 70-82.

GUILHERME, Manuela (2002). *Critical Citizens for an Intercultural World*. Clevedon: Multilingual Matters.

LABELLE, Micheline, FIELD, Anne-Marie et ICART, Jean-Claude (2007). *Les dimensions d'intégration des immigrants, des minorités ethnoculturelles et des groupes racisés au Québec*. Document de travail [on-line]. Montréal: Université du Québec à Montréal. [disponible le 20/01/2012]

<URL:

[http://www.criec.uqam.ca/Page/Document/textes\\_en\\_lignes/dimensions\\_integracion.pdf](http://www.criec.uqam.ca/Page/Document/textes_en_lignes/dimensions_integracion.pdf)>

LAMBERT, Wallace. (1972). *Language, Psychology, and Culture*. Stanford: Stanford University Press.

LEBEAU, Ronald et RENAUD, Jean (2002). « Nouveaux arrivants de 1989, langue et mobilité professionnelle sur le marché du travail de Montréal : une approche longitudinale », *Cahiers québécois de démographie*, vol. 31, n° 1, pp. 69-94.

LEGENDRE, Renald (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal: Guérin. 2<sup>e</sup> édition.

LUSSIER, Denise (2004). « Une approche de compétence de communication interculturelle », *Québec français*, n° 132, pp. 60-61.

LUSSIER, Denise (2005). « Redéfinir la compétence de communication comme compétence de communication interculturelle », *Revue de l'AQEFLS*, vol. 25, no 2, pp. 118-129.

LUSSIER, Denise (2008). « Enseigner la compétence de communication interculturelle: une réalité à explorer », in *Vie Pédagogique*, n° 149 [on-line]. Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [disponible le 20/12/2011]

<URL: [http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/149/index.asp?page=dossierC\\_4](http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/149/index.asp?page=dossierC_4)>.

LUSSIER, Denise (2010). « Theoretical Bases of a Conceptual Framework of Reference to Intercultural Communicative Competence », *Journal of Applied Linguistics*, vol. 4, n° 3, pp. 285-308.

MICC (Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles du Québec) (2011a). « Bulletin statistique sur l'immigration permanente au Québec, 4<sup>e</sup> trimestre et année 2010 » [on-line]. Canada : MICC [disponible le 24/02/2011]

<URL:[http://www.micc.gouv.qc.ca/publications/fr/recherchesstatistiques/BulletinStatistique\\_2010trimestre4\\_ImmigrationQuebec.pdf](http://www.micc.gouv.qc.ca/publications/fr/recherchesstatistiques/BulletinStatistique_2010trimestre4_ImmigrationQuebec.pdf)>.

MICC (Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles du Québec) (2011b). « Description des cours – FIA 330-2 Niveau intermédiaire » [on-line]. Canada: MICC [disponible le 31/08/2011]

<URL:<http://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/fr/langue-francaise/apprendre-quebec/temps-complet/index.html>>.

MRCI (Ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration) (1998). *Pour une francisation et une insertion sociale et économique réussies des nouveaux arrivants et des non-francophones*. Québec: Gouvernement du Québec.

NORTON, Bonnie (2006). « Identity as a sociocultural construct in second language education » in K. Cadman et K. O'Regan (éds.), *TESOL in Context* [Special Issue], pp. 22-33.

PAGE, Michel et LAMARRE, Patricia (2010). *L'intégration linguistique des immigrants au Québec*. Institut de recherches en politiques publiques. Centre Metropolis: Immigration et Métropoles.

PAVLENKO, Aneta (2004). « The Making of an American: Negotiation of Identities at the Turn of the Twentieth Century », in Aneta Pavlenko et Adrian Blackledge (éds.). *Negotiation of Identities in Multilingual Contexts*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 34-67.

RISAGER, Karen (2006). *Language and Culture*. Clevedon: Multilingual Matters.

SING, Pamela V. (2008). « Cuisine et identité culturelle : discours et représentations chez des écrivains franco-canadiens et métis d'ascendance française », *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, vol. 20, n° 1-2, pp. 33-54.

STATISTIQUE CANADA (2006). « Langue – Recensement de 2006 » [on-line]. Canada : Statistique Canada. [disponible le 24/01/2012]

<URL: <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2006/dp-pd/hlt/97-555/Index-fra.cfm>>.