

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LE BILINGUISME CHEZ LES FAMILLES  
MONTRÉALAISES D'ORIGINE MEXICAINE :  
ADDITIF OU SOUSTRUCTIF?

MÉMOIRE  
PRÉSENTÉ  
COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAÎTRISE EN LINGUISTIQUE

PAR  
HILDA SIERRA SALAS

OCTOBRE 2008

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL  
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

## REMERCIEMENTS

J'adresse ma reconnaissance à mon directeur de mémoire, M. Paul Pupier. Sa disponibilité, ses précieux conseils et son soutien tout au long de la rédaction constituent une part inappréciable dans la mise en œuvre de ce mémoire. Je remercie également mes lecteurs, Mme Claire Lefebvre et M. Robert Papen, ainsi que M. Fournier du Service de consultation en analyse de données (SCAD) de l'UQAM.

Enfin, mes sincères remerciements à Nicolas Demers pour son implication en tant que correcteur de ce mémoire et son aide inestimable tout au long de mon projet.

## TABLE DE MATIÈRES

LISTE DES FIGURES.....	vii
LISTE DES TABLEAUX.....	ix
RÉSUMÉ.....	x
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I	
CADRE THÉORIQUE.....	3
1.1 Le bilinguisme.....	3
1.1.1 Le bilinguisme au niveau individuel.....	4
1.1.2 Le bilinguisme au niveau sociétal.....	5
1.1.3 Le bilinguisme additif et le bilinguisme soustractif.....	6
1.1.4 Bilinguisme équilibré.....	7
1.2 Le transfert d'allégeance linguistique.....	8
1.3 Le modèle macroscopique des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif développé par Landry et Allard .....	10
CHAPITRE II	
LA REVUE DE LA LITTÉRATURE.....	17
2.1 Veltman.....	17
2.2 Portes et Hao.....	18
2.3 Alba, Logan, Lutz et Stuls.....	19
2.4 Pew Hispanic Center.....	20
2.5 Rumbaut, Massey et Bean.....	22
CHAPITRE III	
LA POPULATION D'ORIGINE MEXICAINE À MONTRÉAL	
LA PROBLÉMATIQUE ET LES HYPOTHÈSES.....	26
3.1 La culture mexicaine.....	26

3.2	Identité : hispanique, latino ou mexicaine?.....	27
3.3	La population d'origine mexicaine.....	29
3.4	La problématique.....	30
3.5	Les hypothèses de recherche.....	33
CHAPITRE IV		
MÉTHODOLOGIE.....		
4.1	L'échantillon.....	35
4.1.1	Critères de sélection.....	36
4.1.2	Recrutement.....	36
4.2	Instrument de mesure.....	37
4.3	L'élaboration du questionnaire.....	37
4.4	Le contenu du questionnaire.....	39
4.5	Cueillette de données.....	42
4.6	Analyse des résultats.....	42
CHAPITRE V		
RÉSULTATS.....		
5.1	Niveau sociologique.....	45
5.1.1	Les caractéristiques politiques.....	45
5.1.2	Les caractéristiques démographiques.....	45
5.1.3	Les caractéristiques socio-économiques.....	46
5.1.4	Les caractéristiques culturelles.....	46
5.1.5	Bilan.....	50
5.2	Données sociodémographiques.....	50
5.2.1	L'échantillon.....	51
5.2.2	L'âge.....	52
5.2.3	Lieu de naissance.....	53
5.2.4	La durée de résidence.....	54
5.2.5	Niveau de scolarité.....	55
5.2.6	Langue maternelle.....	56

5.2.7	Lieu de résidence.....	56
5.2.8	Âge des adolescents au moment d'arriver au Canada.....	57
5.3	Contacts avec les langues.....	58
5.3.1	Famille et autres hispanophones.....	58
5.3.2	Travail (adultes).....	62
5.3.3	Amis.....	63
5.3.4	Utilisation des médias.....	64
5.3.5	Langue utilisée à l'extérieur de la maison.....	78
5.3.6	Religion.....	79
5.3.7	Liens avec le Mexique.....	80
5.4	Auto-évaluation de l'oral en français, en anglais et en espagnol.....	81
5.4.1	Auto-évaluation de la compétence en français oral.....	82
5.4.2	Auto-évaluation de la compétence en anglais oral.....	83
5.4.3	Auto-évaluation de la compétence en espagnol oral des adolescents .....	84
5.5	Attitudes.....	85
5.6	Enfants.....	88
5.6.1	Âge d'arrivée au Canada et fréquence d'utilisation de l'espagnol, du français et de l'anglais.....	88
5.6.2	Utilisation des langues des enfants âgés de moins de 11 ans.....	89
5.6.3	Âge d'arrivée au Canada et l'auto-évaluation de la compétence orale du français, de l'espagnol et de l'anglais.....	92
5.6.4	Âge d'arrivée au Canada et les attitudes.....	92
5.7	Discussion de résultats.....	93
5.7.1	Utilisation des langues.....	93
5.7.2	Compétence orale du français de l'espagnol.....	96
5.7.3	Attitudes.....	97
5.7.4	Retour sur les hypothèses.....	98
	CONCLUSION.....	101

BIBLIOGRAPHIE.....	105
APPENDICE A	
QUESTIONNAIRE DES PARENTS D'ORIGINE MEXICAINE.....	114
APPENDICE B	
QUESTIONNAIRE DES ADOLESCENTS D'ORIGINE MEXICAINE.....	129
APPENDICE C	
FORMULAIRE DE CONSENTEMENT.....	143

## LISTE DE FIGURES

Figure	Page
1.1	Modèle des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif de Landry et Allard (1990)..... 12
2.1	État des langues (espagnol et anglais) chez les adultes hispanophones de la première à la troisième génération..... 21
2.2	Pourcentage selon leur génération d'immigrants qui parlent <i>très bien</i> leur langue d'origine..... 24
2.3	Pourcentage selon leur génération d'immigrants qui parlent leur langue d'origine à la maison..... 25
5.1	Répartition de l'échantillon..... 51
5.2	Répartition des répondants adultes selon le niveau de scolarité..... 55
5.3	Comparaison des deux sous-échantillons selon la fréquence d'utilisation de l'espagnol avec la famille et les hispanophones..... 59
5.4	Comparaison des deux sous-échantillons selon la fréquence d'utilisation du français avec la famille et les hispanophones..... 60
5.5	Comparaison des deux sous-échantillons selon la fréquence d'utilisation de l'anglais avec la famille et les hispanophones..... 61
5.6	Comparaison des deux sous-échantillons selon l'utilisation de la radio en espagnol..... 66
5.7	Comparaison des deux sous-échantillons selon l'utilisation de la radio en français et anglais..... 67
5.8	Comparaison des deux sous-échantillons selon l'utilisation de la télévision en espagnol..... 68
5.9	Comparaison des deux sous-échantillons selon l'utilisation de la télévision dans les deux langues..... 69
5.10	Comparaison des deux sous-échantillons selon l'utilisation des journaux et des magazines en espagnol..... 70
5.11	Comparaison des deux sous-échantillons selon l'utilisation des

journaux et des magazines en français et en anglais.....	71
5.12 Comparaison des deux sous-échantillons selon l'utilisation de l'internet en espagnol.....	72
5.13 Comparaison des deux sous-échantillons selon l'utilisation de l'internet en français.....	73
5.14 Comparaison des deux sous-échantillons selon l'utilisation de l'internet en anglais.....	74
5.15 Comparaison des deux sous-échantillons selon la lecture des livres en espagnol.....	75
5.16 Comparaison des deux sous-échantillons selon la lecture des livres en français.....	76
5.17 Comparaison des deux sous-échantillons selon la lecture des livres en anglais.....	77
5.18 Comparaison des deux sous-échantillons selon la langue utilisée à l'extérieur de la maison.....	78
5.19 Données des deux sous-échantillons selon leurs liens avec le Mexique.....	80
5.20 Comparaison des deux sous-échantillons selon l'auto-évaluation de la compétence en français oral.....	82
5.21 Comparaison des deux sous-échantillons selon l'auto-évaluation de la compétence en anglais oral.....	83
5.22 Comparaison de la compétence en espagnol oral et de la compétence en français oral des adolescents.....	84
5.23 Utilisation des langues par les enfants de 10 ans et moins avec leurs frères et sœurs.....	90
5.24 Utilisation des langues des enfants de 10 ans et moins avec leurs frères et sœurs.....	91

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau		Page
5.1	Répartition de l'échantillon par tranches d'âge.....	52
5.2	Répartition des deux sous-échantillons selon le lieu de naissance.....	53
5.3	Répartition de l'échantillon selon le nombre d'années de résidence au Canada.....	54
5.4	Âge d'arrivée au Canada.....	57
5.5	Q13 : au travail, quelle langue utilisez-vous?.....	62
5.6	Q19 : la plupart de vos amis sont.....	63
5.7	Q40 : si vous êtes pratiquant d'une religion, assistez-vous aux services.....	79
5.8	Réponse à la question : Êtes-vous d'accord ou pas d'accord : <i>il faut absolument conserver l'espagnol pour pouvoir préserver nos racines...</i>	84
5.9	Réponse à la question : <i>Êtes-vous d'accord ou pas d'accord : il est important que mes enfants apprennent à parler bien l'espagnol (adultes). Il est important de parler bien l'espagnol (adolescents)</i> .....	85
5.10	Relation entre l'âge d'arrivée et les scores de fréquence d'utilisation des langues.....	87
5.11	Relation entre l'âge d'arrivée et l'auto-évaluation de la compétence orale des langues.....	91

## RÉSUMÉ

Cette recherche s'inscrit dans le cadre de la sociologie du langage et porte sur le type de bilinguisme des individus en situation minoritaire. Selon Landry et Allard (1990), la vitalité des membres d'une minorité linguistique a un impact sur le vécu langagier et culturel de cette communauté, et par conséquent, sur son développement langagier. Nous nous inspirons du modèle macroscopique des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif développé par ces auteurs, pour déterminer le type de bilinguisme des familles montréalaises d'origine mexicaine.

Pour réaliser notre recherche, nous avons recueilli des données sur les différents services et ressources en espagnol auxquels les Montréalais d'origine mexicaine peuvent avoir accès. De plus, nous avons fait passer un questionnaire à nos 101 participants (68 adultes et 33 adolescents) pour recueillir des données concernant leur réseau individuel de contacts linguistiques et leurs attitudes vis-à-vis de l'espagnol. C'est à partir de ces informations que nous avons évalué et comparé le type de bilinguisme des parents et de leurs enfants adolescents.

Les résultats de notre enquête ont montré que le bilinguisme des parents est de type additif et celui de leurs enfants nés ou arrivés au Canada à un âge préscolaire est de type soustractif.

Mots clés : sociologie du langage, bilinguisme additif et soustractif, espagnol, Mexicain.

## INTRODUCTION

Notre étude porte sur le bilinguisme et nous nous intéressons plus particulièrement à son développement chez les individus en situation minoritaire. Aux États-Unis d'Amérique, plusieurs études (Veltman, 1983; Portes et Hao, 1998; Alba, Logan, Lutz et Stuls, 2002; Pew Hispanic Center, 2004a, 2004b; Rumbaut, Massey et Bean, 2006) ont comme objet le comportement linguistique de différentes communautés ethniques, dont celle d'origine mexicaine. Ces études ont trouvé que dans les villes ayant une forte concentration de personnes d'origine mexicaine ou hispanophone, le changement d'allégeance linguistique se fait plus lentement (à la troisième ou quatrième génération) que chez les membres d'autres communautés linguistiques (à la deuxième génération). Ces études ont aussi montré que plusieurs membres de la deuxième génération sont bilingues (anglais et espagnol) ainsi qu'une minorité de la troisième génération.

De ce fait, nous voulons nous rendre compte de l'état de la langue maternelle chez les familles montréalaises d'origine mexicaine. Avec le marché libre entre le Canada et le Mexique et la mondialisation, il est de plus en plus considéré comme un atout de parler l'espagnol. Or, nous nous demandons comment se maintient l'espagnol dans cette population. Ainsi, la présente étude se propose d'analyser et de comparer le type de bilinguisme (additif ou soustractif) des parents et de leurs enfants montréalais d'origine mexicaine. Pour ce faire, nous adopterons le modèle macroscopique des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif développé par Landry et Allard (1990). Ce modèle illustre comment l'interaction des diverses

variables sociologiques, sociopsychologiques et psychologiques détermine le type de bilinguisme, additif ou soustractif.

Ce mémoire comprend cinq chapitres. Nous présentons au chapitre I des concepts théoriques qui ont trait à notre sujet. Au chapitre II, nous faisons part de différentes études menées aux États-Unis concernant la population d'origine mexicaine. Le chapitre III s'organise en quatre parties. Tout d'abord, nous donnons un aperçu de la culture et l'identité nationale de la société mexicaine et un bref portrait de la population d'origine mexicaine à Montréal. Ensuite, nous présentons la problématique. Finalement, nous ferons part de nos hypothèses. Au chapitre IV, nous expliquons la méthodologie que nous avons adoptée pour cette étude. Enfin, au chapitre V sont décrits et interprétés les résultats de notre enquête.

## CHAPITRE I

### CADRE THÉORIQUE

Tout d'abord, nous définirons la notion de bilinguisme et identifierons ses différentes variables. Ensuite, nous décrirons le processus qui entraîne la perte de la langue maternelle. Finalement, nous présenterons le « modèle macroscopique des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif » développé par Landry et Allard (1990) et que ceux-ci ont utilisé dans plusieurs de leurs recherches (1992, 1994, 1997, 2000). Nous nous servirons de ce modèle aux fins d'évaluation du bilinguisme chez les familles d'origine mexicaine vivant à Montréal.

#### 1.1 Le bilinguisme

De façon générale, le bilinguisme est un phénomène assez complexe qui découle du contact de deux langues. Hamers et Blanc (1983) définissent le bilinguisme comme l'état de l'individu (bilinguisme individuel) ou l'état d'une communauté (bilinguisme sociétal) dans laquelle deux langues sont en contact, avec pour conséquence l'utilisation de deux codes.

### 1.1.1 Le bilinguisme au niveau individuel

Sur une base individuelle, le terme bilinguisme recouvre différentes acceptions selon les auteurs. En général, les premières définitions données au bilinguisme renvoient à la compétence égale dans deux langues. Plus tard, les définitions sur le bilinguisme se feront dans un sens plus large en considérant différentes variables. Par exemple, Bloomfield (1935) définira le bilinguisme comme la maîtrise complète de deux langues. Un peu plus tard, Haugen (1953) proposera que le bilinguisme commence lorsque le locuteur d'une langue peut produire des phrases complètes et significatives dans une autre langue. Macnamara (1967) pour sa part décrira l'individu bilingue comme celui qui possède une compétence minimale dans une des quatre habiletés linguistiques, à savoir : comprendre, parler, lire et écrire dans une langue autre que sa langue maternelle. Enfin, Edwards (2004) mettra en évidence l'importance du contexte dans l'évaluation du bilinguisme :

« Generally speaking, earlier definitions tended to restrict bilingualism to equal mastery of two languages, while later ones have allowed much greater variation in competence. But since this relaxation proves in practice to be as unsatisfactory as an argument from perfection [...] most modern treatments acknowledge that any meaningful discussion must be attempted within a specific context, and for specific purposes. » (Edwards 2004, p. 8)

Mise à part la définition de Bloomfield (1935), qui ne touche pas la question du degré de bilinguisme, les autres définitions tiennent compte des divers degrés de compétences dans une deuxième langue. Aussi, nous ne devons donc pas considérer le bilinguisme dans une seule dimension (Edwards 2004); il faut tenir compte plus spécifiquement des quatre compétences linguistiques (comprendre, parler, lire et écrire). De plus, pour chacune des compétences, il existe des subdivisions. Par exemple, l'expression orale comprend différents niveaux d'expression en vocabulaire, grammaire et phonétique. Selon Edwards (2004), entre les quatre

compétences et leurs subdivisions, il y a environ 20 dimensions du langage qui peuvent être évaluées pour déterminer la compétence dans les deux langues chez le bilingue. À ces dimensions s'ajoutent aussi différents facteurs qui vont influencer le type et le degré de bilinguisme chez l'individu, tels que les attitudes, l'âge, le sexe, l'intelligence, la mémoire, les ressemblances entre les deux langues, etc. Il est donc difficile de classer une personne dans une seule catégorie d'habileté ou de degré de connaissance de deux langues.

### **1.1.2 Le bilinguisme au niveau sociétal**

Pour ce qui est du bilinguisme sociétal, Mackey (2004) nous parle des différentes phases du bilinguisme, à savoir le *bilinguisme naissant (incipient bilingualism)*, le *bilinguisme progressif (progressive bilingualism)*, le *bilinguisme intégral (integral bilingualism)*, le *bilinguisme régressif (regressive bilingualism)* et le *bilinguisme résiduel (residual bilingualism)*. Parmi ces types de bilinguismes, nous nous intéresserons, en accord avec l'objet de notre recherche, aux bilinguismes intégral et progressif.

Toujours selon Mackey, le bilinguisme intégral est l'acquisition de la langue du pays d'accueil par le groupe ethnique qui conserve sa langue maternelle. L'auteur a constaté que les membres d'une même communauté linguistique qui vivent ensemble sont capables d'assurer la survie de leur langue maternelle pour les générations futures du fait que ces communautés peuvent utiliser leur langue maternelle dans différentes situations (famille, église, école, média et commerce) et la langue seconde dans d'autres situations comme le travail, les activités civiques, etc.

Quant au bilinguisme régressif, Macky le définit comme étant le processus d'assimilation d'une minorité linguistique dans une majorité linguistique. Les enfants

sont éduqués dans la langue seconde et la langue maternelle est de moins en moins utilisée.

Enfin, ces deux phénomènes de bilinguisme *intégral* et *régressif* s'apparentent aux notions de bilinguismes *additif* et *soustractif*, telles qu'élaborées par Lambert (1975).

### **1.1.3 Le bilinguisme additif et le bilinguisme soustractif**

Les notions de *bilinguisme additif* et de *bilinguisme soustractif* permettent de définir le type de bilinguisme selon le degré de compétence langagière chez un individu (Lambert, 1975).

Selon les circonstances, l'apprentissage d'une langue peut mener à l'élargissement du répertoire linguistique, mais il peut également mener au remplacement de la langue maternelle par la langue seconde. Le bilinguisme additif se produit généralement quand les deux langues continuent d'être utilisées et valorisées. Par exemple, comme l'a constaté Edwards (2004), la valorisation d'une langue seconde peut mener au bilinguisme chez les aristocrates ou les élites, pour lesquelles il est bien vu de connaître plus d'une langue.

Aussi, selon Lambert (1975), l'acquisition d'une deuxième langue sans préjudice pour la langue maternelle se fait surtout par le groupe linguistique majoritaire. En effet, dans la situation où deux langues sont en contact, le statut privilégié du groupe dominant permet à ses membres d'acquérir une langue seconde sans aucune menace pour la langue ou la culture de ceux-ci. C'est le cas des anglophones du Canada qui étudient dans des écoles d'immersion française (Landry, 1999). Le bilinguisme soustractif se produit quand la langue première n'a pas la même valeur vis-à-vis de la langue seconde. Par exemple, dans un groupe ethnolinguistique minoritaire,

l'acquisition de la langue seconde est davantage un processus de nature soustractive, puisque la langue seconde entre en compétition avec la langue maternelle. Plus l'individu est exposé de façon intensive à la langue dominante, moins élevées sont les chances d'un développement adéquat de la langue maternelle.

Landry et Allard (1990) proposent une définition plus élargie qui englobe les aspects linguistiques, cognitifs, affectifs et comportementaux du bilinguisme. Selon ces auteurs, la personne qui atteindrait un haut degré de bilinguisme additif :

a) aurait un haut niveau de compétence en langue maternelle et en langue seconde tant au plan de la communication interpersonnelle qu'au plan cognitivo-académique, b) maintiendrait son identité ethnolinguistique et manifesterait des attitudes et des croyances positives envers les deux langues et c) ferait une utilisation généralisée de sa langue maternelle sans diglossie, c'est-à-dire sans que celle-ci soit vouée à des fonctions sociales restreintes. (Adaptée de Landry et Allard, 1987a; dans Landry et Allard, 1990, p. 529).

Ces trois critères peuvent être utilisés pour évaluer si le type de bilinguisme est additif ou soustractif. Selon Landry et Allard (1992), si durant les années cruciales du développement de la langue, l'utilisation de L1 est faible, le bilinguisme est soustractif dans tous les aspects. Si l'utilisation de la L1 est faible après que le développement de la langue maternelle est relativement complété c'est-à-dire vers l'âge de 5 ou 6 ans (Marc Delahaie 2005), la compétence de la langue et l'identité ethnique peuvent être maintenues, mais la précision et l'aisance peuvent être entravées.

#### 1.1.4 Bilinguisme équilibré

Hamers et Blanc (1983) utilisent le terme *bilingue équilibré* pour désigner l'individu dont la maîtrise des deux langues est plus ou moins équivalente. D'autres utiliseront

aussi les termes *ambilingue* (Beatens Beardsmore, 1986; cité par Edwards, 2004) pour désigner aussi ce phénomène.

Selon Landry et Allard (1990), un bilinguisme équilibré est de type additif si la personne acquiert un haut niveau de compétence dans les deux langues et que les deux langues sont valorisées et utilisées dans des fonctions langagières importantes. Un bilinguisme équilibré est de type soustractif si la personne accuse des retards similaires dans le développement des deux langues.

Dans leurs recherches, Merino (1983) et Portes et Hao (1998) ont défini le terme de bilinguisme « équilibré » uniquement sur le plan de la compétence orale. Ainsi, dans le cadre de notre recherche, et en nous inspirant de ces auteurs, le terme « bilingue » ou « bilingue équilibré » réfère à la personne dont la maîtrise de la compétence orale dans les deux langues (français et espagnol) est comparable.

## **1.2 Le transfert d'allégeance linguistique**

Comme nous l'avons vu précédemment, les personnes qui apprennent une langue seconde au détriment de leur langue maternelle ont un bilinguisme soustractif. Ce phénomène est reconnu chez les membres de groupes immigrés pour qui l'acquisition de la langue du pays d'accueil est le moyen le plus important pour réussir et s'intégrer dans la nouvelle communauté. Ce type de bilinguisme affaiblit la langue maternelle, et tôt ou tard il conduit à sa disparition.

Dans ces conditions, le processus du transfert d'allégeance linguistique s'étale normalement sur trois générations (Fishman, 1966). D'abord, les membres de la génération d'immigrants apprennent la langue du pays d'accueil (l'anglais dans le cas étudié par Fishman), mais ils continuent à utiliser la langue maternelle à la maison

(bilinguisme additif). Dans la deuxième génération, certains membres parlent la langue maternelle à la maison, mais la plupart d'entre eux préfèrent parler la langue du pays d'accueil. Une fois établis dans leur propre foyer, les gens de cette deuxième génération vont généralement abandonner la langue de leurs parents (bilinguisme soustractif). C'est ainsi que dans la troisième génération, l'anglais devient la langue d'usage dans tous les domaines et la capacité de parler la langue maternelle des parents disparaît :

« The grandchildren and great-grandchildren of immigrants have overwhelmingly become English monolinguals, having lost direct and socially patterned contact with speakers of the language brought to this country by their grandparents and great-grandparents. » (Fishman, 2004, p.407)

Plusieurs facteurs peuvent contribuer à l'abandon ou au maintien de la langue maternelle des groupes immigrants, par exemple : le nombre de locuteurs et la concentration géographique (Fishman, 1989); le temps de séjour dans le pays d'accueil, la langue utilisée par les parents, et le statut de la L1 dans le nouveau pays (Abudarham, 1987); la classe sociale, la religion, le niveau scolaire, les liens avec le pays d'origine, les similitudes entre la L1 et la langue du pays d'accueil et les mariages exogames, c'est-à-dire le mariage entre deux personnes n'ayant pas la même langue maternelle (Romaine, 1995); les attitudes (Abudarham, 1987; Romaine, 1995); et l'usage de la L1 dans le milieu familial et scolaire (Landry, 1999).

Il existe encore plusieurs autres facteurs qui mènent à l'abandon ou au maintien de la langue maternelle. Cependant, dans le but de cette recherche, nous nous limiterons aux facteurs cités précédemment, car nous considérons qu'ils pourraient jouer un rôle important pour déterminer le type de bilinguisme des Montréalais d'origine mexicaine.

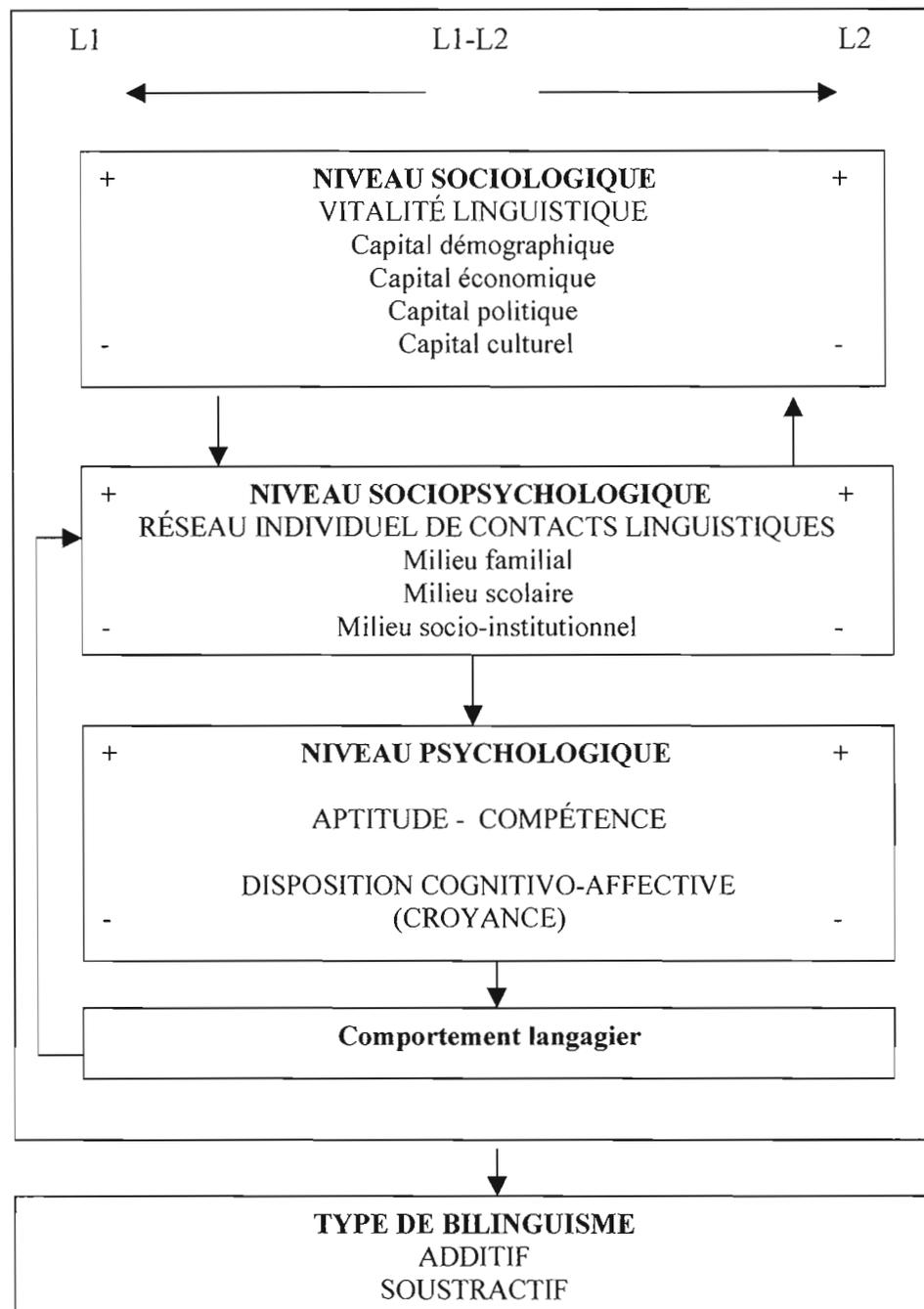
### **1.3 Le modèle macroscopique des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif développé par Landry et Allard (1990)**

Dans le cadre de la présente recherche, nous utiliserons le schème conceptuel de déterminants du bilinguisme (voir Figure 1) élaboré par Landry et Allard (1990) et qui a été utilisé pour traiter particulièrement de la réalité des minorités de langues officielles du Canada (anglophones au Québec et francophones à l'extérieur de Québec). Landry (1999) suggère que ce schème est également applicable à toute minorité linguistique. Ce schème illustre comment la vitalité des membres d'une minorité linguistique dépend de certaines ressources communautaires qui ont un impact sur le vécu langagier et culturel de cette communauté, et par conséquent, sur son développement langagier.

Le modèle du développement bilingue selon Landry et Allard (1990) comprend trois niveaux d'analyse : à savoir, le niveau sociologique, le niveau sociopsychologique et le niveau psychologique.

- Le niveau sociologique permet de considérer la vitalité des communautés sur le plan démographique et institutionnel.
- Le niveau sociopsychologique fait le lien entre le social et le psychologique et permet de mesurer la force de la présence des deux langues des individus dans leurs contextes sociaux et ainsi évaluer l'expérience bilingue de l'individu.
- Le niveau psychologique est la conséquence du vécu langagier de l'individu, c'est-à-dire que l'expérience vécue sur le plan social d'une personne a un impact direct sur son plan psycholinguistique.

Le type du bilinguisme additif ou soustractif sera tributaire de l'expérience langagière de l'individu, en grande partie déterminée par la vitalité ethnolinguistique de la communauté.



Unilingue	Bilingue	Bilingue	Bilingue	Unilingue
L1	dominant L1	Équilibré	dominant L2	L2

**Figure 1.1** Modèle des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif de Landry et Allard (1990)

Ci-dessous, nous décrivons les différents niveaux de ce modèle tel que présenté par Landry et Allard (1990).

a) Le niveau sociologique

Le niveau sociologique traite du concept de *vitalité ethnolinguistique objective*. Ce concept a été introduit pour la première fois par Giles, Bourhis et Taylor (1977). La vitalité ethnolinguistique objective est définie comme le résultat des facteurs sociaux qui permet à une communauté linguistique de demeurer une entité distincte et active dans ses contacts avec d'autres communautés linguistiques. La taxonomie de Giles et coll. regroupe trois catégories de variables de vitalité ethnolinguistique : le statut du groupe (sur le plan économique, social, linguistique, etc.), les variables démographiques (nombre, concentration géographique, natalité, etc.) et le support institutionnel (médias, éducation, services gouvernementaux, etc.). Landry et Allard ont donc adopté le concept de vitalité linguistique, mais l'ont défini en fonction des ressources linguistiques des communautés regroupées en quatre domaines sociaux : le *capital démographique*, le *capital politique*, le *capital économique* et le *capital culturel*.

- Le capital démographique renvoie à des données telles que la population de la communauté linguistique, sa proportion par rapport à la population totale, le nombre de mariages mixtes, la concentration géographique de la communauté linguistique, etc.
- Le capital politique peut être mesuré en considérant les droits linguistiques et culturels reconnus, c'est-à-dire le statut de ceux-ci dans la communauté.
- Le capital économique peut être estimé en analysant le pouvoir d'achat des membres des communautés linguistiques en contact, la langue utilisée dans le monde du travail, la langue d'usage dans les échanges commerciaux et la propriété d'entreprises et de commerces.

- Finalement, le capital culturel peut être évalué en observant l'accès à la langue et la culture par l'intermédiaire des institutions éducatives, des médias, de la religion, etc.

b) Le niveau sociopsychologique

Comme le montre la Figure 1.1, le vécu langagier implique les contacts linguistiques (les relations interpersonnelles, le soutien éducatif et les médias) qui sont regroupés sous la rubrique *réseau individuel de contacts linguistiques* (RICL). Landry et Allard (1990) soutiennent qu'un unilinguisme en L1 ou un bilinguisme dominant en L1 est le résultat d'un RICL qui favorise uniquement ou principalement le développement de la langue première. Normalement, le bilinguisme dominant en L1 est de type additif. Cependant, il est possible qu'un bilinguisme dominant en L1 soit de type soustractif. Dans ce cas, les contacts en L2 sont assez fréquents et suffisamment étendus pour causer des retards dans le développement de L1 sans toutefois être suffisants pour monopoliser le développement linguistique en L2.

Toujours selon les auteurs, si le RICL favorise le développement de L2, le résultat est un bilinguisme dominant en L2, et il s'agit normalement d'un bilinguisme de type soustractif. Le modèle de Landry et Allard (1990) prédit le bilinguisme soustractif dans les communautés minoritaires à faible vitalité ethnolinguistique. Par exemple, si la scolarisation, le réseau d'activités sociales et culturelles et les médias sont dans la langue dominante, il est très probable que la personne pourra s'identifier davantage à cette communauté et ainsi être assimilée linguistiquement. Dans ce cas, pour assurer le maintien de la langue maternelle et pour que l'individu puisse s'identifier à sa communauté ethnique, l'école et la famille jouent un rôle très important, car ces deux milieux agissent comme balanciers compensateurs (Landry et Allard 1990).

En effet, les contacts en langue première dans les milieux familial et scolaire assurent une utilisation suffisante pour arriver à un meilleur équilibre du réseau L1 et du

réseau L2 et ainsi le bilinguisme acquis sera de type additif. Un exemple est le cas des francophones minoritaires du Canada, dont la scolarisation en français est fortement associée aux compétences orales et écrites en français, à l'identité francophone et au désir de s'intégrer à cette communauté linguistique (Landry, 1999).

c) Le niveau psychologique

Comme nous l'avons mentionné précédemment, le niveau sociopsychologique constitue un lien étroit entre le niveau sociologique et psychologique (Landry et Allard, 1990). D'une part, parce que la vitalité ethnolinguistique de la communauté est la base du vécu langagier des membres de la communauté et d'autre part, parce que le vécu langagier de chacune des langues a un impact direct sur le plan psycholangagier de la personne (Landry 1999). En effet, les compétences, le désir d'intégrer chacune des communautés, l'identité et les comportements langagiers d'une personne seront influencés par le degré et la qualité des contacts linguistiques. L'individu qui aura vécu une socialisation dans la langue de son groupe (milieu familial, milieu social) affichera l'identité de sa communauté ethnique. Par contre, la personne dont la socialisation aura été dans la langue dominante, pourra s'identifier davantage à cette communauté et ainsi être assimilée linguistiquement. D'autre part, il est probable aussi que la personne affiche une identité mixte si elle a été socialisée dans les deux langues (Landry, 1999).

En somme, selon Landry et Allard (1990), le type de bilinguisme additif ou soustractif sera déterminé selon l'interaction de variables provenant des niveaux sociologique, sociopsychologique et psychologique. Nous nous inspirerons de ce modèle dans notre étude pour analyser le type de bilinguisme (additif ou soustractif) dans le cas de familles montréalaises d'origine mexicaine. Cependant, nous ne pourrons pas analyser chaque variable provenant des trois niveaux, car il s'agirait d'un projet de grande envergure, dépassant les limites de notre étude. Nous n'allons retenir que les parties du modèle jugées pertinentes à la vérification de nos

hypothèses. Par exemple, des trois niveaux du modèle, le niveau sociopsychologique sera plus approfondi que les deux autres puisqu'il traite directement du vécu langagier de l'individu. Landry (1994) abonde dans ce sens : « Le degré et le type de bilinguisme semblent, en effet, beaucoup plus déterminés par l'environnement social que par les caractéristiques personnelles des individus. » (p. 10)

## CHAPITRE II

### REVUE DE LA LITTÉRATURE

Avec les grandes vagues d'immigration des dernières décennies, plusieurs auteurs se sont penchés sur la question du bilinguisme chez les immigrants et sur le transfert d'allégeance linguistique (Veltman, 1983 ; Portes et Hao, 1998 ; Alba et coll., 2002; etc.). Nous présenterons les études ayant trait plus spécifiquement aux communautés hispanophones en situation d'immigration, particulièrement aux États-Unis d'Amérique. Nous verrons que, pour analyser les phénomènes observés tels que le bilinguisme et l'affaiblissement de la langue maternelle, différents chercheurs se sont servis du modèle du transfert d'allégeance linguistique sur trois générations, qui a été présenté au chapitre I.

#### 2.1 Veltman (1983)

Pour Veltman, le changement d'allégeance linguistique se fait plutôt en deux générations. Selon l'auteur, la majorité des immigrants qui arrivent aux États-Unis apprennent l'anglais et l'adoptent comme la langue d'usage dans presque tous les domaines. Ainsi, ces immigrants relèguent ultérieurement leur langue maternelle au statut de langue seconde pour finalement l'abandonner. Il a été démontré que chez cette majorité d'immigrants, l'anglais sera transmis à leurs enfants comme langue maternelle. En conséquence, la deuxième génération d'immigrants sera monolingue. D'autre part, l'auteur a aussi démontré que certains immigrants arrivés plus récemment vont transmettre leur langue d'origine à leurs enfants, mais ces derniers

vont préférer parler l'anglais et la plupart d'entre eux vont perdre leur langue maternelle. Bref, selon l'auteur, dans les deux cas, la langue minoritaire disparaîtra dès la deuxième génération et la troisième génération n'aura que l'anglais comme langue d'usage.

Selon Veltman, ce phénomène est observable dans la plupart des minorités linguistiques, peu importe la langue et la région du pays où elles se trouvent. Cependant, pour les hispanophones, le processus d'anglicisation se fait plus lentement. Les enfants de ce groupe sont généralement bilingues (espagnol-anglais), même si la moitié d'entre eux deviennent monolingues (anglais) avant l'âge de 17 ans. Veltman attribue ce phénomène à trois facteurs : d'abord la langue utilisée par les parents, ensuite le lieu de naissance des parents et finalement l'importance de l'anglais dans leur environnement.

## **2.2 Portes et Hao (1998)**

Portes et Hao se sont également intéressés au phénomène du bilinguisme chez les immigrants, et plus particulièrement dans les communautés hispanophones. Leur étude, réalisée aux États-Unis, démontre que la deuxième génération des immigrants mexicains et nicaraguayens est sujette à maintenir la langue des parents (l'espagnol) comme langue maternelle sans avoir nécessairement une maîtrise complète de l'anglais. Par contre, il a été constaté que chez les Cubains et autres groupes hispanophones, la deuxième génération était encline à devenir complètement bilingue. D'autre part, pour les Asiatiques aussi les auteurs ont trouvé que la deuxième génération a tendance à devenir monolingue en anglais.

Les auteurs affirment que le temps de résidence dans le pays est fortement associé au maintien de la langue et au changement d'allégeance linguistique. Ils soutiennent

que : « The longer a child has lived in the United States, the weaker is his or her command of a foreign language » (p.275).

De plus, Portes et Hao ont trouvé que le niveau économique et la scolarité des parents contribuent au développement du bilinguisme. En effet, les enfants dont la famille a un statut économique élevé et un haut niveau de scolarisation sont enclins à être bilingues.

D'autre part, selon Portes et Rumbaut (2001), le maintien de la langue maternelle chez les Américains d'origine mexicaine (*Mexican-Americans*) est dû à différents facteurs, notamment à la taille de cette communauté (20 millions de personnes), à sa concentration dans quelques États et à sa vitalité linguistique.

### **2.3 Alba, Logan, Lutz et Stuls (2002)**

Ces chercheurs voulaient vérifier si le modèle de changement d'allégeance linguistique en trois générations (Fishman, 1966) étudié dans les vagues d'immigration précédentes, c'est-à-dire des Européens, était applicable aux descendants des groupes d'immigrants contemporains. Parmi les groupes d'immigrants étudiés, ils se sont intéressés surtout aux Chinois, aux Cubains et aux Mexicains, en raison du nombre important d'enfants de troisième génération dans ces groupes.

Les auteurs ont trouvé que les Asiatiques s'assimilent linguistiquement presque au même rythme que les immigrés européens. En effet, chez les Asiatiques et plus spécialement chez les Philippins, une grande majorité d'enfants de la deuxième génération ne parlent qu'anglais et, par conséquent, la langue d'origine ne survit pas dans la troisième génération. Néanmoins, le processus d'anglicisation est plus lent

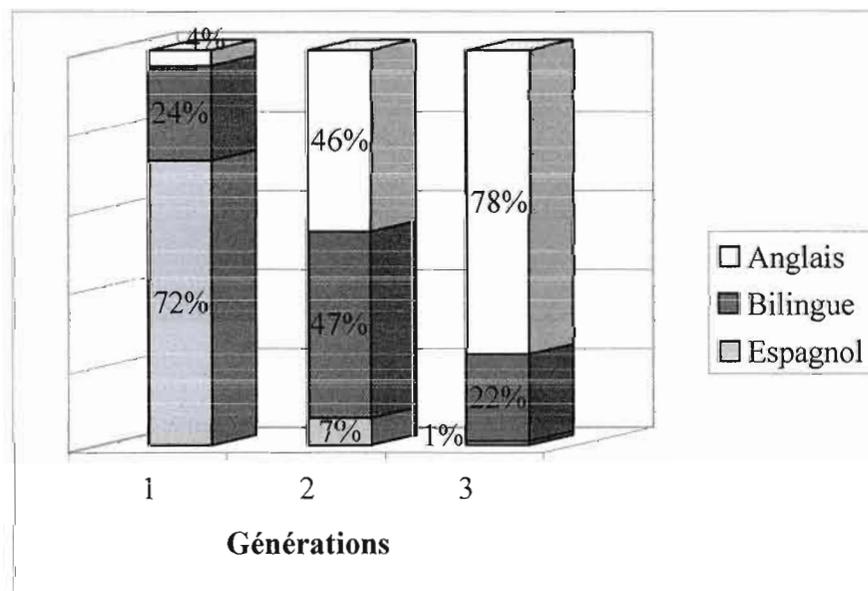
parmi les hispanophones. En effet, les chercheurs ont constaté que dans ce groupe, le bilinguisme est encore présent chez certains membres de la troisième génération. Ce phénomène est surtout observable chez les hispanophones des grandes villes où il y a une forte concentration démographique d'hispanophones. C'est le cas le long de la frontière mexicaine pour les Mexicains et à Miami pour les Cubains.

Alba et coll. identifient deux facteurs importants pour la préservation de la langue maternelle, facteurs indépendants de la génération dont il est question : l'étendue des liens familiaux, c'est-à-dire les rapports avec des adultes autres que les parents tels que les oncles, les tantes ou les grands-parents, et le type de mariage : exogame (mariage entre deux personnes n'ayant pas la même langue maternelle) ou endogame (mariage entre deux personnes de même langue maternelle). En effet, selon les auteurs, dans un foyer où les deux parents parlent la même langue maternelle et où les contacts en L1 avec d'autres membres de la famille sont nombreux et constants, les risques pour les enfants de perdre leur langue maternelle sont plus réduits.

#### **2.4 Pew Hispanic Center (2004a, 2004b)**

Le Pew Hispanic Center (en collaboration avec Kaiser Family Foundation) a mené une enquête aux États-Unis d'Amérique (2002 National Survey of Latinos). L'objet était d'explorer les attitudes et les expériences des latinos adultes dans des cadres tels que le bilinguisme (anglais/espagnol) et la relation entre la langue et l'assimilation. Le sondage a été administré à 4 213 adultes de 18 ans et plus provenant de tous les états du pays (à l'exclusion de Hawaï et de l'Alaska). De cet échantillon, 2 929 se sont identifiés comme étant d'origine ou de descendance hispanique ou latine. Entre autres, les chercheurs ont questionné les répondants sur leur capacité de parler et de lire en anglais et en espagnol. Ils ont constaté, comme le montre la Figure 2.1, que l'anglais est en croissance constante de la première à la troisième génération.

Toutefois, il existe encore à la troisième génération une proportion non négligeable (22 %) des répondants qui se considère encore bilingue, ce qui vient contredire les affirmations de Fishman sur la perte de la langue d'origine en trois générations. En effet, à la première génération, 72 % des répondants ont l'espagnol comme langue dominante, 24 % sont bilingues et seulement 4 % ont l'anglais comme langue dominante. Cette situation est renversée chez la troisième génération, où l'on trouve 78 % d'adultes qui ont l'anglais comme langue dominante, 22 % qui sont encore bilingues et moins de 1 % qui ont l'espagnol comme langue dominante. Il faut noter que dans la deuxième génération, l'espagnol (langue dominante) connaît une baisse assez considérable avec seulement 7 %. De cette génération, presque la moitié reste bilingue (47 %) mais quasiment autant sont devenus anglophones (46 %).



**Figure 2.1** État des langues (espagnol et anglais) chez les adultes hispanophones de la première à la troisième génération

## 2.5 Rumbaut, Massey et Bean (2006)

Huntington (2004) soutient que l'arrivée en grand nombre d'immigrants d'origine latino-américaine durant les trente dernières années menace l'identité et la culture américaine. En effet, selon lui, il est probable que l'utilisation des deux langues (espagnol/anglais) devienne institutionnalisée dans cette communauté si l'espagnol n'est pas rejeté dès la deuxième génération :

« If the second generation does not reject Spanish out of hand, the third generation is also likely to be bilingual, and the maintenance of fluency in both languages is likely to become institutionalized in the Mexican-American community. » (p.232)

Rumbaut et ses collaborateurs ont réalisé une recherche dans le sud de la Californie pour vérifier si les craintes de Huntington à ce sujet sont fondées. Ils ont choisi cet endroit non seulement parce que c'est celui où l'on peut trouver les plus grandes communautés d'immigrants hispanophones hors de leur pays d'origine, tels que les Mexicains, les Salvadoriens, et les Guatémaltèques, mais aussi parce que cette communauté linguistique affiche un niveau élevé de ségrégation au niveau résidentiel. Selon les auteurs, si l'espagnol se perd à travers des générations dans cette région, il est probable qu'il se perde aussi dans d'autres communautés moins nombreuses à travers les États-Unis. Un tel résultat viendrait contredire les affirmations de Huntington.

Les auteurs se sont servis de deux enquêtes : the Immigration and Intergenerational Mobility in Metropolitan Los Angeles (IIMMLA) Survey et the Children of Immigrants Longitudinal Study (CILS) in San Diego. Dans le IIMMLA, les participants étaient âgés de 20 à 40 ans et provenaient de diverses origines ethniques. Ils étaient nés aux États-Unis ou bien étaient arrivés avant l'âge de 15 ans. Dans le CILS, les auteurs se sont servis des résultats de la dernière d'une série d'études

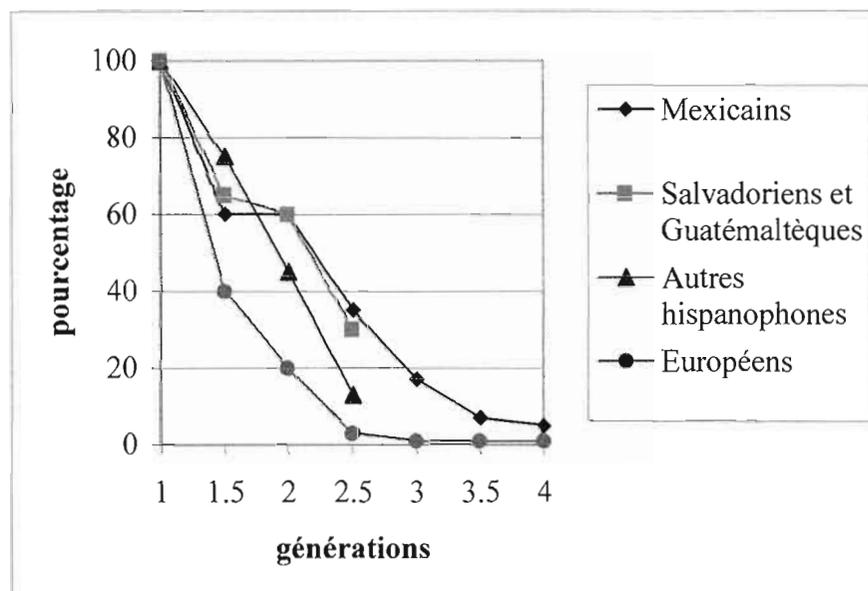
commencées dix ans auparavant. Lors de cette dernière enquête, les participants étaient âgés de 23 à 27 ans.

Pour mesurer la survie de la langue maternelle des hispanophones, Rumbaut et coll. se sont basés sur les réponses à deux questions. Dans la première question, les participants devaient évaluer leur niveau de compétence à l'oral dans la langue d'origine. S'ils répondaient qu'ils ne parlaient pas « très bien » la langue, ceci était considéré par les chercheurs comme un signe d'une perte de la langue. La deuxième question demandait aux répondants d'identifier la langue qu'ils préféreraient utiliser à la maison. Si la réponse était l'anglais, les auteurs associaient ceci aussi à une perte de la langue.

Pour analyser les variations linguistiques à travers les générations, les auteurs définissent les catégories de générations selon l'approche de Rumbaut (2004). D'abord, la première génération comprend les personnes qui sont nées hors du pays d'accueil. Cette première génération est divisée selon l'âge d'arrivée des immigrants : d'une part ceux qui sont arrivés adultes (1.0), d'autre part ceux qui sont arrivés avant l'âge de 15 ans (1.5). La deuxième génération est celle des personnes nées dans le pays d'accueil. Elle est aussi divisée en deux groupes : les membres qui sont nés aux États-Unis, mais dont les deux parents sont nés à l'étranger (2.0) et ceux dont un parent est né à l'étranger et l'autre est né aux États-Unis (2.5). Les membres de la troisième génération sont ceux dont les deux parents sont nés aux États-Unis. Parmi cette génération, on différencie ceux avec trois ou quatre grands-parents nés à l'étranger (3.0); et ceux avec un ou deux grands-parents nés hors des États-Unis (3.5). Finalement, la quatrième génération comprend les personnes dont les parents et grands-parents sont nés aux États-Unis.

La Figure 2.2 représente le pourcentage par générations de différents groupes d'immigrants qui ont répondu qu'ils jugeaient parler *très bien* la langue d'origine.

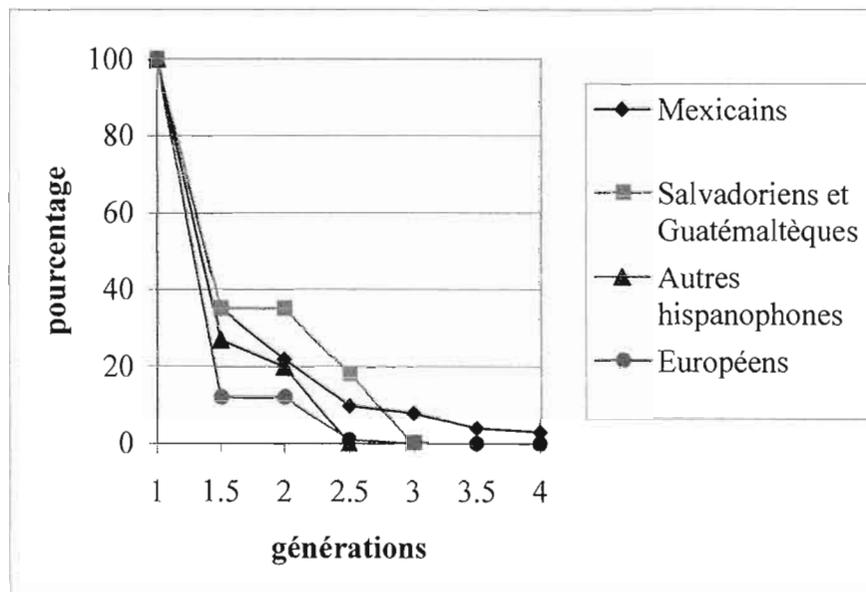
Dans la génération 2.5, 35 % de Mexicains, 29 % de Salvadoriens et Guatémaltèques, et 13 % d'autres Latino-Américains jugent parler très bien l'espagnol. En revanche, dans cette même génération, seulement 3 % d'Européens parlent très bien leur langue d'origine. À partir de la troisième génération, il est possible de comparer seulement les Mexicains et les Européens, car l'immigration pour les autres groupes est encore récente et il est impossible d'avoir assez de données au-delà de la génération 2.5. Nous constatons que dans la troisième génération, seulement 17 % de Mexicains parlent encore très bien espagnol et d'ici à la quatrième génération la proportion tombe à 5 %.



**Figure 2.2** Pourcentage selon leur génération d'immigrants qui parlent *très bien* leur langue d'origine

La Figure 2.3 représente le pourcentage par génération des mêmes groupes qui parlent la langue maternelle à la maison. Nous pouvons constater que dans la troisième génération 96 % des Mexicains préfèrent parler anglais à la maison. Ces données nous indiquent qu'il est probable qu'à partir de la troisième génération les

Mexicains ne continuent pas à parler la langue avec aisance ou bien qu'ils ne la parlent plus. Contrairement aux affirmations de Huntington, Rumbaut et ses collaborateurs ont constaté que même dans le Sud de la Californie, l'espagnol suit aussi le chemin naturel vers sa disparition dès la troisième génération.



**Figure 2.3** Pourcentage selon leur génération d'immigrants qui parlent leur langue d'origine à la maison

## **CHAPITRE III**

### **LA POPULATION D'ORIGINE MEXICAINE À MONTRÉAL LA PROBLÉMATIQUE ET LES HYPOTHÈSES**

Dans le présent chapitre, nous exposerons tout d'abord un bref portrait de la société mexicaine. Par la suite, nous présenterons la problématique de notre recherche et finalement, nous exposerons nos hypothèses.

#### **3.1 La culture mexicaine**

La société mexicaine partage avec plusieurs pays de l'Amérique latine des traits et une histoire commune ou semblable. Ces pays ont tous connu la colonisation, le métissage et la religion et partagent presque tous la même langue. Dans un sens très large, ils appartiennent à une même ethnie, latino-américaine, métissée et hispanophone. De façon plus précise, chacun de ces pays a cependant une histoire et un développement qui lui sont propres. C'est la fusion de différents peuples ou tribus dans chacun des territoires et les diverses circonstances de leur histoire qui ont formé chacune de ces nations et qui leur ont donné une identité nationale et culturelle propre.

Le Mexique est un pays avec une grande diversité historique et culturelle. Tous les Mexicains ont en commun des éléments culturels, alors que d'autres sont propres à

chaque région. Cela est dû au fait qu'avant l'arrivée des Espagnols, différents peuples indigènes habitaient le territoire. Par exemple, les Mexicas (ou Aztecas), les Nahuas, et les Chichimecas au centre du pays; les Huicholes et les Tarahumaras au Nord; les Zapotecos et les Mixtecos au Sud-Ouest; et les Lacandones et les Mayas dans le Sud et le Sud-Est, pour en nommer que quelques-uns. Chacun de ces peuples avait ses propres coutumes et traditions. Avec la conquête espagnole et l'arrivée du catholicisme, seules les traditions qui pouvaient être adaptées à cette religion sont restées et d'autres traditions et coutumes ont surgi. Plus tard s'est ajoutée l'influence d'autres pays : surtout la France (durant le XIXe siècle) et les États-Unis. Aujourd'hui, le Mexique est une riche mosaïque culturelle, où le moderne se confond à l'ancien.

### **3.2 Identité: hispanique, latino ou mexicaine?**

C'est avec son indépendance (1810) que le Mexique a commencé à construire son identité nationale. À ce moment-là, la population était déjà fortement métissée. Ainsi, les fondations de cette notion est *el mestizaje*, centré sur la revendication d'un passé indien. En effet, l'identité nationale est fondée sur le principe de l'union entre la race indienne et la race européenne donnant lieu à la cinquième race : *la raza cósmica* ou *la raza de bronce* (José Vasconcelos, 1925).

Même si l'idée de « race de bronze » s'applique aussi dans les autres pays d'Amérique latine, les individus de chaque pays s'identifient plutôt par leur nationalité que par leurs caractéristiques ethniques. Odgers (2001) écrit à ce propos : « Dans la plupart des cas, les Mexicains qui arrivent en Californie ne découvrent qu'ils sont *Hispaniques* qu'à leur arrivée ou, plus précisément, ce n'est qu'à ce moment-là qu'ils le deviennent. » (p. 30)

Le terme *hispanique* est utilisé aux États-Unis pour identifier les groupes qui sont originaires d'un pays hispanophone, que ce soit d'Espagne ou des pays d'Amérique (U.S. Census Bureau, 2001). Donc, les Hispaniques sont un groupe « ethnique » ayant la langue comme point commun et non la race. Le Bars (2001) souligne que :

...pour appartenir à la catégorie « hispanique », il faut être originaire d'un pays « hispanophone ». C'est donc bien la langue qui est la marque distinctive de ce groupe, qui se situe dès lors par rapport aux groupes raciaux dont les Noirs d'une part, et par rapport aux Blancs non Hispaniques (« non-Hispanic Whites »), d'autre part, ces derniers représentant la majorité. (p. 118)

Odgers soutient que ce terme est trop flou pour représenter véritablement un critère d'affiliation. Et même si les membres acceptent ce terme de classification, ce n'est pas ainsi qu'ils se définissent : « En général, ils inclinent davantage à se définir comme Mexicains, même ceux qui ont acquis la citoyenneté états-unienne, et insistent sur le fait que leurs enfants sont mexicains, même s'ils sont nés du côté nord de la ligne. » (Odgers, 2001, p.31)

Au Canada, la classification est différente. Statistique Canada classifie la population du Canada en deux groupes. Le premier groupe est celui des minorités visibles, dont font partie les Latino-Américains, et le deuxième est celui des personnes de race blanche et les Autochtones : « Minorité visible désigne si oui ou non une personne est de race blanche, selon les critères établis par la Loi sur l'équité en matière d'emploi. Selon cette Loi, les Autochtones ne font pas partie des groupes de minorités visibles. » (Statistique Canada, 2006)

Comme nous pouvons le constater, ce mode de classification bipolaire est encore plus vague et plus réducteur. Les personnes de race blanche provenant d'un pays latino-américain ne font pas partie de la catégorie de minorité visible à cause de la couleur de leur peau même si elles font partie de la communauté latino-américaine.

### 3.3 La population d'origine mexicaine

Les immigrants mexicains représentent 0,11 % de la population du Canada (33 008 sur une population de 30 007 094). Selon Statistique Canada (2002), parmi les communautés provenant des différents pays latino-américains, la communauté mexicaine est la plus nombreuse. Selon la SRE (Secretaría de Relaciones Exteriores) du Mexique, elle est composée par des femmes mariées avec des Canadiens, des gens qui travaillent dans le domaine des services, de personnel de l'école d'extension de la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) et des nouveaux arrivants, dont la plupart sont de jeunes professionnels avec leur famille, qui travaillent dans le domaine de la science et la haute technologie.

Au Canada, le Québec est la troisième province où la population de Mexicains est la plus nombreuse. Lors du recensement de 2001, 6 480 personnes se sont déclarées d'origine mexicaine parmi lesquelles 57,1 % ont déclaré qu'ils étaient d'une origine unique tandis que 42,9 % se sont déclarés d'origine mexicaine avec au moins une autre origine ethnique. Par ailleurs, parmi ces personnes d'origine mexicaine 4 730 ont déclaré résider dans la grande région métropolitaine de Montréal.

Au Québec, l'immigration de personnes d'origine mexicaine est relativement récente. Ainsi, seulement 11,3 % de la population immigrée est arrivée avant 1980, 22,7 % est arrivé durant la décennie 1980, et 65,8 % durant la période de 1991 à 2001. Depuis 1996, l'immigration de cette communauté a augmenté considérablement et elle ne cesse de s'accroître d'année en année. En effet, selon l'Institut de la statistique du Québec (2007), entre l'année 2000 et 2006, la population d'origine mexicaine est passée de la 14<sup>e</sup> à la 11<sup>e</sup> place au Québec.

Toujours selon le recensement de 2001, 40,7 % des 6 480 cités plus haut ont déclaré parler le français le plus souvent à la maison, comparativement à 35,7 % pour l'espagnol, 11,2 % pour l'anglais et 12,4 % ont donné des réponses multiples.

De ces dernières données, il est intéressant de constater qu'un nombre considérable de membres de la communauté mexicaine parle le français à la maison. Ce constat nous laisse croire que, ou bien ils maîtrisent les deux langues ou alors ils ont changé d'allégeance linguistique. À dire vrai, nous ne connaissons pas les facteurs qui ont influencé un tel comportement linguistique, c'est-à-dire que nous ne sommes pas en mesure d'identifier qui sont les gens qui parlent français ou anglais le plus souvent à la maison. Est-ce qu'il s'agit de personnes de la première génération? Est-ce que ce sont des personnes qui ont déclaré avoir une origine unique ou mixte? Est-ce qu'il s'agit d'une famille ou le couple est exogame ou endogame? Enfin, ces données ne nous permettent pas non plus de savoir de quelle façon la langue ou les langues sont transmises aux générations qui suivent, ni quelles sont les générations bilingues ou quel est le type de bilinguisme.

### **3.4 La problématique**

Comme toutes les communautés linguistiques de gens arrivés à Montréal, les Mexicains sont eux aussi confrontés aux phénomènes que provoque le contact prolongé de leur langue maternelle avec les langues locales. Parmi ces phénomènes, nous trouvons entre autres le bilinguisme, l'abandon de la langue maternelle, l'assimilation au groupe majoritaire et la perte d'identité.

Les résultats des études mentionnées dans le deuxième chapitre démontrent que la politique américaine du « melting pot » (terme utilisé pour décrire la politique d'assimilation de millions d'immigrés de diverses origines en une société homogène)

fonctionne pour les minorités ethniques qui immigreront dans ce pays. Les hispanophones ne font pas exception. Cependant, l'assimilation se fait plus lentement en raison de leur grand nombre. Le Canada pour sa part, exerce une autre politique vis-à-vis des minorités ethniques, à savoir celle du multiculturalisme. Cette politique est basée sur l'acceptation officielle des différences culturelles et sur le maintien de la pluralité ethnique. En théorie, la politique du multiculturalisme peut aider à préserver la langue et la culture des différentes minorités ethniques. Cependant, il n'est pas clair si cette politique peut arrêter le processus d'assimilation et de transfert d'allégeance linguistique dans une petite population comme celle des Montréalais d'origine mexicaine.

Un article paru dans le journal *La Presse* (Berger, 2006) confirme cette tendance. En effet, l'article présente une étude récente menée par Statistique Canada qui démontre que la langue d'origine des descendants d'immigrants allophones se détériore avec le temps. Au Canada, selon l'étude, seulement 20 % continuent de parler la langue d'origine lorsqu'ils ont eux-mêmes fondé une famille, et seulement 11 % l'ont transmise à leurs propres enfants. Les personnes qui ont une plus forte tendance à conserver la langue de leurs parents sont celles d'origine arabe, asiatique et est-européenne. L'article ne donne aucune explication de ce constat.

Nous croyons que la population d'origine mexicaine n'échappe pas à cette tendance. En effet, comme nous l'avons vu précédemment, selon Statistiques Canada, 40,7 % de la population d'origine mexicaine parle français le plus souvent à la maison et 11,2 % parle anglais le plus souvent à la maison. Cependant, comme nous l'avons aussi mentionné, nous ne sommes pas en mesure de cibler les personnes qui ont ce comportement linguistique.

Ainsi, l'objectif de notre recherche est d'évaluer le type de bilinguisme des familles habitant la grande région de Montréal dont les parents forment un couple endogame d'origine mexicaine appartenant à la première génération.

Il faut noter que, lorsque nous parlons du bilinguisme, nous faisons allusion au bilinguisme français/espagnol, car au Québec, la langue officielle est le français. Ainsi, seulement des cours de français sont offerts gratuitement par le gouvernement (MICC, 2007) à l'intention des nouveaux arrivants adultes qui ont le statut de résidents permanents. De plus, la langue d'enseignement dans le secteur public au Québec est obligatoirement le français (Charte de la langue française, 2008 (1977, Chap. 5)). Les parents n'ont donc pas le droit de choisir la langue d'enseignement de leurs enfants s'ils désirent qu'ils étudient dans le secteur public.

Certes, la place qu'occupe l'anglais dans la société montréalaise est non négligeable, et autant l'anglais que le français entrent en compétition avec l'espagnol. De plus, au Mexique, c'est l'anglais qui est enseigné comme langue seconde (sauf dans certaines écoles spécialisées); donc la plupart des Mexicains bilingues ont l'anglais comme langue seconde. Néanmoins, pour des raisons évoquées plus haut, dans le cadre de cette recherche nous allons nous intéresser surtout au bilinguisme espagnol/français.

À Montréal, quelques recherches portant sur le contact des langues de la population hispanophone ont été réalisées, entre autres par Franco (1995) et Payeras (1995). Cependant, il n'existe pas à notre connaissance d'études qui portent sur le type de bilinguisme des Montréalais d'origine mexicaine. Nous considérons donc pertinent de faire la présente étude dans le but de dresser un profil sociolinguistique des familles montréalaises d'origine mexicaine.

### 3.5 Les hypothèses de recherche

Selon nos observations, les couples mexicains qui arrivent à Montréal maintiennent l'espagnol, c'est-à-dire utilisent leur L1 dans divers domaines ou milieux dont le plus important est la maison. Cependant, en observant les enfants de ces couples, nous nous sommes rendu compte que plusieurs d'entre eux préfèrent parler français avec leur famille et leurs amis hispanophones.

À la suite de ces observations, la première hypothèse adoptée ici est que malgré l'apprentissage du français et l'usage de celui-ci dans certains domaines, les parents (première génération) utilisent encore l'espagnol dans leur entourage (famille, amis) et continuent à avoir cette langue comme langue dominante. Ainsi nous pouvons dire qu'ils ont un bilinguisme additif.

Étant donné que les parents continuent à utiliser l'espagnol, nous supposons qu'ils transmettent la langue à leurs enfants : « ...il existe un lien étroit entre l'utilisation d'une langue d'origine et la nouveauté de l'immigration. En d'autres termes, les langues d'origine sont surtout utilisées par des immigrants et par leurs enfants. » (Kralt et Pendakur, 1991, p.14)

Ainsi, notre deuxième hypothèse est que malgré la transmission de l'espagnol des parents aux enfants, les enfants qui sont nés au Québec ou qui sont arrivés à un âge préscolaire, c'est-à-dire à cinq ans ou moins, ont le français comme langue dominante, et par conséquent ils ont un bilinguisme soustractif.

En examinant les différents facteurs qui influencent le développement du bilinguisme, et plus particulièrement le *réseau individuel de contacts linguistiques*, nous allons

tenter de vérifier empiriquement nos hypothèses et déterminer le type de bilinguisme de ces familles.

## **CHAPITRE IV**

### **MÉTHODOLOGIE**

Comme nous l'avons mentionné précédemment, nous nous inspirons du modèle des déterminants du bilinguisme additif et soustractif développé par Landry et Allard (1990) pour vérifier nos hypothèses. Tout d'abord en ce qui concerne le niveau sociologique du modèle, nous avons dressé un bref portrait en nous basant sur les informations dont nous disposons sur cette population; c'est-à-dire sur les données statistiques ainsi que sur les différentes ressources dans la langue espagnole auxquelles la communauté d'origine mexicaine peut accéder (ces informations seront présentées dans le chapitre suivant). Nous exposons dans le présent chapitre la méthodologie que nous avons adoptée pour recueillir les données sur les niveaux sociopsychologique et psychologique.

#### **4.1 L'échantillon**

Notre recherche a été effectuée auprès de 36 familles montréalaises d'origine mexicaine. Les participants sont répartis en deux catégories : adultes (parents) et adolescents (enfants). La catégorie des adultes est constituée de 32 couples (père et mère) et 4 mères (familles monoparentales). Les enfants de certaines familles n'ont pas participé activement à l'étude, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas répondu au questionnaire en raison de leur bas âge (nous n'avons retenu que les enfants âgés de 11 ans à 20 ans). Par contre, nous avons retenu des frères et sœurs dans notre

échantillon (d'adolescents au sens large). Ces frères et sœurs sont au nombre de 33 répondants appartenant à 22 familles.

#### **4.1.1 Critères de sélection**

Les critères de sélection pour chaque catégorie sont :

##### **Adultes**

- être d'origine mexicaine;
- avoir comme langue maternelle l'espagnol;
- avoir au moins un enfant âgé de trois ans et plus;
- avoir au moins deux ans de résidence au Canada;
- habiter dans la région métropolitaine de Montréal ( Montréal, la Rive Sud, et Laval).

##### **Adolescents**

- être âgé de 11 ans et plus;
- habiter avec leurs parents;
- faire partie d'une famille dont les parents participent à l'étude.

#### **4.1.2 Recrutement**

Les familles ont été sélectionnées par la méthode « boule-de-neige » (Milroy, 1987); c'est-à-dire que d'abord le recrutement s'est fait par des contacts personnels et par la suite ces familles nous ont référées à d'autres familles et ainsi de suite. Nous avons aussi essayé de recruter des familles par le moyen des organismes ou associations, mais cette méthode s'est révélée infructueuse.

## 4.2 Instrument de mesure

Nous avons mené notre recherche en ayant recours à un questionnaire. L'utilisation de cet instrument de mesure s'avère importante, car grâce à lui, nous pouvons dresser un tableau descriptif des comportements linguistiques de la population étudiée et recueillir des données de manière systématique pour en faire une analyse quantitative (Robert, 1988). Cependant, nous sommes conscients des problèmes que le questionnaire implique tels que la formulation et la pertinence des questions, et la compréhension de celles-ci. De plus, comme Gravel (1980) l'affirme « la validité des réponses peut être mise en doute », car les répondants peuvent être influencés ou bien la personne concernée n'est pas celle qui a rempli le questionnaire. En tenant compte de ces limitations importantes, nous avons essayé de formuler les questions d'une manière claire, simple et de façon à ne pas influencer le choix des réponses des participants (Gravel, 1980). Les données obtenues permettent de connaître le degré d'usage de la langue maternelle (espagnol) et des langues secondes (français et anglais) des répondants dans leur RICL (réseau individuel de contacts linguistiques), l'auto-évaluation des compétences langagières orales, ainsi que leurs attitudes vis-à-vis de l'espagnol.

## 4.3 L'élaboration du questionnaire

En nous appuyant sur d'autres études sur le bilinguisme, nous avons tenté de réaliser un questionnaire qui répond aux besoins de notre enquête. Premièrement, nous avons adapté quelques questions provenant d'autres études : Labrie (1984), Bartoul (1997), Portes et Rumbaut (2001). Deuxièmement, nous avons créé de nouvelles questions convenant à la situation linguistique de la communauté étudiée. Nous n'avons pas utilisé le « Questionnaire de croyances envers la vitalité ethnolinguistique »

(QCEVEL) développé par Allard et Landry (1987) parce que celui-ci ne touche qu'aux croyances. Pour des raisons évoquées plus haut (voir chapitre I) nous considérons pertinent pour cette étude d'utiliser un questionnaire qui sondera davantage le niveau sociopsychologique que le niveau psychologique.

Nous avons développé deux questionnaires : un pour les adultes et un autre pour les adolescents. Les questionnaires ont été rédigés en deux langues, en espagnol et en français. Premièrement, nous avons sélectionné l'espagnol, puisque nous savions déjà que nos participants adultes maîtriseraient la langue espagnole. Deuxièmement, nous avons sélectionné le français parce que le type de bilinguisme que nous étudions est le rapport français-espagnol (voir chapitre 3).

Mis à part les questions d'ordre sociodémographique, toutes les questions ont une liste préétablie de réponses à choix multiples. Afin de favoriser la collaboration des participants, nous avons décidé d'élaborer le questionnaire ainsi, malgré l'inconvénient de limiter la liberté d'expression des répondants. L'échelle des choix de réponses varie d'une question à l'autre dont la plupart sont de 4, 5 ou 6 propositions. Cependant, nous avons quelques questions où l'échelle est de 8 ou 9 choix afin de dresser tout l'éventail de réponses possibles (Gravel, 1980).

Le questionnaire a été soumis à un pré-test dont le but était de vérifier si les questions étaient bien comprises dans le sens où elles avaient été élaborées et si elles atteignaient les objectifs de notre enquête.

Nous avons fait passer le pré-test à cinq familles hispanophones. Puisque le questionnaire porte surtout sur l'usage des langues et que nous ne comptons qu'avec un petit échantillon, nous avons décidé de valider le questionnaire auprès de ces familles en modifiant les questions qui traitaient de la nationalité. Les résultats du

pré-test nous ont permis d'apporter certaines corrections et clarifications aux questions.

#### **4.4 Le contenu du questionnaire**

Comme nous l'avons déjà mentionné, il y a deux versions du questionnaire, une pour les adultes et une autre pour les adolescents. La plupart des questions sont similaires dans les deux versions. Cependant, la réalité des adolescents n'est pas la même que celle des parents quant au facteur de la famille, du travail et de la langue : les parents forment un couple, tandis que les enfants sont célibataires; les parents sont sur le marché de travail, tandis que les enfants sont encore aux études. De plus, nous savons que les parents maîtrisent l'espagnol, mais pour ce qui est des enfants, nous n'en sommes pas certaines.

C'est pourquoi nous avons dû développer deux questionnaires qui diffèrent sur ces facteurs. À cet effet, nous avons exclu de leur version les questions jugées non pertinentes pour les adolescents (voir appendice A, Q9-Q11, Q13, Q14, Q47-Q51). Ensuite, nous avons modifié certaines questions afin de les adapter à la réalité des adolescents. Finalement, nous avons créé trois nouvelles questions (voir appendice B, Q6, Q15, Q40). Il faut noter que les deux versions varient aussi de registre, c'est-à-dire que dans la version des adultes le vouvoiement est employé, tandis que dans la version des adolescents, c'est le tutoiement.

Voici quelques exemples :

Exemple 1

Question 5 « adultes »

*1.1 Depuis combien de temps habitez-vous au Canada?*

Question 5 « adolescents »

*1.2 Si tu es né à l'extérieur du Canada, depuis combien de temps habites-tu au Canada?*

Exemple 2

Question 15 « adultes »

*À la maison, quand vous parlez à vos enfants, vous parlez... (si vous avez plusieurs enfants, s'il vous plaît, répondre pour chacun)*

Question 12 « adolescents »

*À la maison, tu parles à tes parents... (s'il te plaît, répondre pour chacun)*

Exemple 3

Question 17 « adultes »

*À la maison, quand vos enfants communiquent entre eux, ils parlent... (si applicable S.V.P. répondre pour chaque enfant)*

Question 14 « adolescents »

*À la maison, quand tu t'adresses à tes frères ou sœurs, tu leur parles... (si applicable s'il te plaît, répondre pour chaque frère ou sœur)*

Exemple 4

Question 40 « adolescents »

*Penses-tu que tu parles espagnol?*

(Cette question apparaît seulement dans la version des adolescents).

Le questionnaire compte 87 questions et sous-questions dans la version des adultes (voir appendice A) et 75 questions et sous-questions dans celle des adolescents (voir appendice B). Les deux versions sont regroupées en quatre sections.

Dans la version des adultes, la première partie contient 12 questions. La version des adolescents contient 11 questions. Cette section nous permet de recueillir des données sociodémographiques sur les répondants, soit le sexe, l'âge, lieu de naissance, durée de séjour au Canada, scolarité, langue maternelle, nombre d'enfants, etc. Ces données nous permettent aussi de valider nos critères de sélection, ainsi, les questions 6, 8, 10 et 11 (version « adultes ») et les questions 7 à 10 (version « adolescents ») ne seront pas traitées lors de l'analyse des résultats, car ces questions ne servent que de validation.

La deuxième partie comprend huit questions dans la version des adultes, de 13 à 20 et sept questions dans celle des adolescents, de 12 à 18. Cette section a pour objet l'utilisation des langues (français, espagnol et anglais) dans les domaines du travail (pour les adultes), de la famille et des amis.

La troisième section contient vingt-trois questions de 21 à 43 (adultes), et vingt-quatre questions, de 19 à 42 (adolescents). Elle a pour but de connaître premièrement les langues utilisées par les répondants dans les domaines des médias et de la religion, et deuxièmement, la fréquence des voyages au Mexique. Et finalement, cette section permet l'autoévaluation de la compétence de l'oral en français et en anglais pour les adultes, et en français, en espagnol et en anglais pour les adolescents.

La quatrième section comprend les questions 44 à 52 (adultes) et 43 à 46 (adolescents). Cette section interroge les participants adultes sur les points suivants : la relation entre leurs attitudes vis-à-vis de l'espagnol et leur identité; l'enseignement de l'espagnol langue maternelle à l'école ou dans une autre institution; la relation entre l'apprentissage des langues et l'intégration des enfants dans le milieu scolaire; le choix quant aux langues d'enseignement.

Dans la version des adolescents, les participants sont interrogés seulement sur deux points : la relation entre leurs attitudes vis-à-vis de l'espagnol et leur identité, et l'enseignement de l'espagnol langue maternelle à l'école ou dans une autre institution.

#### **4.5 Cueillette de données**

Tout d'abord, nous avons rejoint les familles par téléphone pour leur expliquer le but de notre recherche, demander leur participation et prendre un rendez-vous. Ensuite, nous nous sommes présentée dans les foyers pour distribuer notre questionnaire aux participants. Les répondants pouvaient choisir le questionnaire dans la langue de leur choix et ils devaient le remplir individuellement.

Dans la plupart des cas, nous restions sur place en attendant que les questionnaires soient remplis. Nous avons choisi ce mode d'administration puisque de cette façon nous pouvions nous assurer que les questionnaires soient complétés en même temps, et ainsi éviter toute influence entre les personnes concernées. De plus, si jamais surgissait un doute par rapport aux questions, nous pouvions l'éclaircir tout de suite, et de ce fait, avoir un meilleur contrôle de la qualité des données. Cependant, dû à l'incompatibilité d'horaires, nous avons donné les questionnaires à neuf familles sans rester sur place, dans ces cas nous n'avons pas pu contrôler la qualité des données.

#### **4.6 Analyse des résultats**

Les données recueillies ont été analysées au département de mathématiques de l'UQAM (SCAD). Premièrement, une analyse descriptive de chaque question a été réalisée à l'aide de tableaux de fréquences. Deuxièmement, des scores regroupant les

questions de la deuxième section du questionnaire ont été établis, pour lesquels ont été calculés les moyennes des réponses et leurs écarts types. Finalement, une analyse inférentielle a été faite à l'aide de tests statistiques tels que Wilcoxon, khi carré et le coefficient de corrélation tau b de Kendall. Ces trois tests non paramétriques permettent d'obtenir le niveau de probabilité du test (p-valeur). Le p-valeur est le seuil auquel on considère que la différence dans une comparaison est statistiquement significative, c'est-à-dire qu'il est peu probable que ce soit dû au hasard. Le seuil de significativité est fixé à 5 % (0,05). Les résultats de cette analyse sont exposés dans le chapitre suivant.

## **CHAPITRE V**

### **RÉSULTATS**

Dans ce chapitre, nous présentons les informations que nous avons recueillies du niveau sociologique, c'est-à-dire les caractéristiques politiques, démographiques, socio-économiques et culturelles de la population d'origine mexicaine à Montréal. Ensuite, nous exposons les résultats de l'analyse statistique des réponses de notre échantillon. Ce dernier est composé de 101 répondants (parents et enfants) résidant dans la grande région de Montréal. Nous présentons l'analyse statistique de la façon suivante : dans un premier temps, nous montrons le profil des répondants selon les données sociodémographiques. Deuxièmement, nous comparons les données concernant l'utilisation des langues des deux sous-échantillons dans différents domaines. Troisièmement, nous comparons les compétences linguistiques à l'oral des répondants des deux sous-échantillons. Quatrièmement, nous comparons les données qui traitent des attitudes des participants. Cinquièmement, nous présentons la relation entre l'âge d'arrivée des adolescents et l'utilisation des langues, la compétence linguistique à l'oral et les attitudes. Finalement, nous discutons des résultats de notre recherche.

## **5.1 Niveau sociologique**

### **5.1.1 Les caractéristiques politiques**

Les Montréalais d'origine mexicaine ne peuvent pas avoir recours aux services gouvernementaux en espagnol, car cette langue n'a aucun statut officiel au Canada.

### **5.1.2 Les caractéristiques démographiques**

La grande région métropolitaine de Montréal a une population de 3 380 645 habitants (Statistiques Canada, 2002). Parmi eux, comme nous l'avons déjà mentionné, il y a 4730 personnes qui se sont déclarées d'origine mexicaine. Les principaux arrondissements où se trouvent les plus grandes concentrations de Montréalais d'origine mexicaine sont : Côte-des-Neiges-Notre-Dame-de-Grâce (20,2 %), Villieray-Saint-Michel-Parc-Extension (11,0 %), Plateau Mont-Royal (9,4 %), Rosemont-La Petite-Patrie (9,4 %). Landry et Allard (1990) accordent une grande importance aux caractéristiques démographiques d'une minorité ethnique, car ils jugent qu'elles influencent directement le maintien de la langue maternelle. Nous pouvons constater que malgré la population peu nombreuse de Montréalais d'origine mexicaine, la moitié de cette population habite dans des arrondissements contigus, ce qui veut dire qu'ils vivent côte à côte et que la langue maternelle a plus de chance de survivre dans ces conditions. De plus, les personnes d'origine mexicaine ne sont pas isolées dans ces arrondissements, car elles font partie d'une plus grande population d'origine latino-américaine. En effet, 20 115 personnes d'origine latino-américaine habitent dans ces quatre quartiers (Ville de Montréal, 2004). C'est sans aucun doute un facteur important pour le maintien de l'espagnol dans la population d'origine mexicaine.

Cependant, vu sous un autre angle, la population d'origine latino-américaine dans ces arrondissements est une minorité par rapport au total de la population de ces quatre arrondissements. En effet, des 533 455 personnes qui résident dans ces quartiers, seulement 3,7 % sont d'origine latino-américaine. Dans ce cas, il est possible que la population hispanophone soit éparpillée dans ces quartiers et qu'en conséquence, elle ait peu de contact avec sa langue d'origine.

### **5.1.3 Les caractéristiques socio-économiques**

La population d'origine mexicaine a un revenu moyen de 19 163 \$ (Statistique Canada 2002). Ce revenu est nettement inférieur à celui de l'ensemble de la population du Québec, qui est de 27 125 \$. Pourtant, 25,1 % des personnes d'origine mexicaine détiennent un diplôme universitaire; cette proportion est bien supérieure aux 14,0 % de l'ensemble de la population du Québec. Malgré cela, le taux de chômage des Mexicains est deux fois plus élevé que celui de l'ensemble de la population québécoise (17,3 % contre 8,2 %). Pour ce qui est de la langue utilisée au travail, 53,6 % des personnes d'origine mexicaine déclarent utiliser le français le plus souvent au travail alors que 22,6 % d'entre elles utilisent le plus souvent l'anglais, 12,5 % utilisent l'espagnol et 12,0 % ont donné des réponses multiples. Malheureusement, nous n'avons pas de données concernant le nombre de propriétaires d'entreprises et de commerces, ni la langue d'usage dans les échanges commerciaux.

### **5.1.4 Les caractéristiques culturelles**

Selon Statistique Canada (2002), la population totale dans la région de Montréal dont la langue maternelle est l'espagnol est de 63 300 habitants. L'espagnol (langue

maternelle) occupe la troisième place comme langue non officielle (après l'italien et l'arabe). Comme nous pouvons le constater, la population d'origine mexicaine fait partie d'une plus grande population qui a pour langue maternelle l'espagnol. Il est donc possible de trouver des services ou des activités culturelles en langue espagnole, même si ces services et ces activités ne sont pas spécifiquement mexicains. Nous considérons pertinent pour cette étude de donner un aperçu des différentes ressources sur lesquelles les personnes d'origine mexicaine peuvent compter, et cela, même si elles ne sont pas exclusives à ce groupe.

- **Les organismes et associations**

Il existe un organisme gouvernemental appelé « Casa C.A.F.I. » (Centre d'aide aux familles immigrantes), fondé en 1989 sous le nom de « Centre mexicain de développement social et culturel ». Cet organisme vient en aide aux nouveaux arrivants de toutes les nationalités, mais sa clientèle est majoritairement hispanophone. La Casa C.A.F.I. prête ses installations pour la tenue d'activités culturelles et récréatives organisées par différentes associations de pays hispanophones.

Pour la communauté mexicaine en particulier, il existe l'« Asociación Quebec-México » (ASOQUEMEX), qui a comme objectif principal d'aider les nouveaux immigrants à s'intégrer plus facilement à la société québécoise. De plus, l'association veut promouvoir la culture mexicaine, le sport et différentes activités récréatives. Cette association a été fondée en 2004 et compte environ 300 membres, dont la plupart sont de nouveaux arrivants.

- **La culture**

Le Consulat du Mexique à Montréal offre à la communauté mexicaine et au public en général des activités de promotion culturelle, artistique, commerciale et touristique du

Mexique qui se tiennent dans la salle « El Espacio México » dans le centre-ville de Montréal.

- **Les médias**

On peut trouver chez plusieurs marchands de journaux et dans les épiceries de produits latino-américains, des journaux en espagnol, dont « El Popular » (journal édité à Toronto), destiné à la communauté latino-américaine et qui contient des articles, entre autres, sur le Mexique et d'autres pays latino-américains, et ainsi que sur les communautés hispanophones à Toronto et Montréal. On peut y trouver aussi des revues en espagnol éditées aux États-Unis et qui parlent surtout des artistes de différents pays latino-américains. Dans les magasins spécialisés comme « La Presse internationale », il est possible d'acquérir des revues provenant du Mexique. À la Bibliothèque Nationale, on peut lire le journal mexicain « Excelsior ».

À notre connaissance, Montréal compte deux librairies hispanophones, la librairie Española et la librairie Las Américas, toutes deux situées sur le Plateau Mont-Royal.

Pour ce qui est de la radio et la télévision, il y a trois radios communautaires et une chaîne de télévision qui transmettent quelques émissions en espagnol : *Radio-Montréal* 101.5 FM, *Radio Centre-Ville* 102.3 FM, *CKUT* 90.3 FM, CH canal 62 (télévision).

- **L'enseignement**

En ce qui concerne l'apprentissage de l'espagnol (langue maternelle), quelques écoles offrent des cours d'espagnol dans le cadre du programme d'enseignement de langues d'origine (PELO). Ces cours sont offerts surtout dans les écoles du quartier Côte-des-Neiges. Il y a aussi la possibilité de suivre des cours d'espagnol (toujours pour

hispanophones) à l'« Instituto Español de Montreal » (I.E.M.); cette école dépend du consulat d'Espagne.

- **La religion**

Selon Statistique Canada, 76,3 % des membres de la communauté mexicaine au Québec est catholique. À Montréal, l'église Notre-Dame-de-Guadalupe (région Sud) offre les services en espagnol et elle regroupe 8 000 familles hispanophones. Il y a aussi d'autres églises qui offrent des services en espagnol, telles que l'église Saint-Arsène (région Nord) et l'église Notre-Dame-de-la-Garde (région Ouest). Nous n'avons pas de données sur d'éventuels services religieux en espagnol qui se tiendraient dans des églises non catholiques. Au Québec, parmi la population d'origine mexicaine, il y a 625 protestants recensés, contre 4 945 catholiques (MICC 2005, p.4.).

- **Autres services**

À Montréal, il y a des épiceries où l'on vend des produits du Mexique et d'autres pays hispanophones. Plusieurs restaurants proposent des menus « tex-mex », mexicains, colombiens, péruviens et espagnols entre autres. Même si ces établissements donnent de la visibilité à la culture mexicaine (ou pseudo-mexicaine), il n'est pas clair dans quelle mesure ils sont fréquentés par des gens d'origine mexicaine.

Représentations du gouvernement du Mexique à Montréal :

- Bancomex (Delegación comercial de México)
- Consejo de Promoción Turística de México
- Comisión para la Cooperación Ambiental de América del Norte
- Instituto de los Mexicanos en el Exterior (IME)

### 5.1.5 Bilan

Comme nous pouvons le constater, la vitalité linguistique de la population montréalaise d'origine mexicaine est faible. Sur le plan politique, l'espagnol n'a aucun statut officiel au Canada, donc les personnes ne peuvent pas avoir recours aux services gouvernementaux en espagnol. Sur le plan démographique, la population n'est pas très nombreuse, et même si elle fait partie d'une population hispanophone plus grande, il reste que cette communauté ne représente que 1,8 % de la population totale de Montréal. Sur le plan économique, les personnes d'origine mexicaine ont un revenu inférieur à celui de l'ensemble de la population du Québec, et seulement 12,5 % utilisent l'espagnol au travail. Finalement, sur le plan culturel, il existe peu de ressources propres à la population montréalaise d'origine mexicaine. Aussi, certains de ces services peuvent être difficiles d'accès.

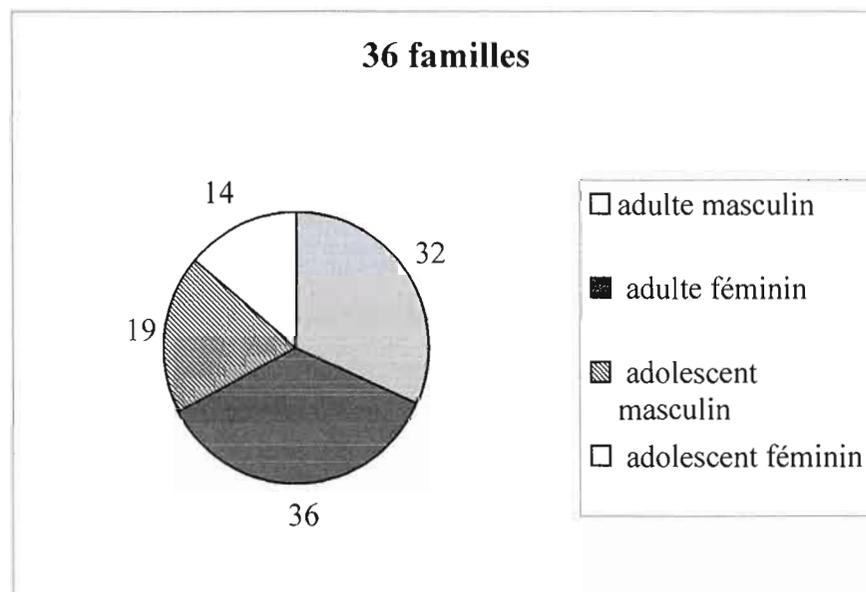
Nous essayerons de savoir dans cette étude dans quelle mesure notre échantillon corrobore les données statistiques mentionnées plus haut. Également, nous tenterons de savoir si notre échantillon profite de quelques-uns des services exposés précédemment, car une utilisation accrue de ceux-ci pourrait être un facteur à considérer pour le maintien de la langue maternelle et de la culture.

## 5.2 Données sociodémographiques

L'analyse descriptive de l'échantillon nous permettra de décrire le profil sociodémographique des répondants selon le sexe, l'âge, le lieu de naissance, la durée de résidence au Canada, le niveau de scolarité, la langue maternelle et le lieu de résidence. De plus, pour pouvoir vérifier notre deuxième hypothèse (chapitre III), nous avons créé une nouvelle variable : *l'âge d'arrivée au Canada*, calculée comme la différence entre les variables *quel âge as-tu?* (Q2, appendice B) et... *depuis*

*combien de temps habites-tu au Canada?* (Q5, appendice B). Cette variable s'applique uniquement à notre sous-échantillon d'adolescentes et elle sera traitée comme variable indépendante, c'est-à-dire comme potentiellement influente sur le type de bilinguisme des adolescents.

### 5.2.1 L'échantillon



**Figure 5.1** Répartition de l'échantillon

Comme nous l'avons déjà mentionné au chapitre précédent, trente-six familles ont participé à notre étude. Nous constatons à la figure 5.1 que l'échantillon total est composé de 101 répondants. Pour faire notre analyse, nous avons divisé l'échantillon en deux sous-échantillons : adultes (36 femmes et 32 hommes) et adolescents (14 filles et 19 garçons). Sur l'ensemble des familles : 3 familles (7,3 %) ont un enfant,

22 familles (61,7 %) ont deux enfants, 8 familles (23,5 %) ont trois enfants, 3 familles (7,3 %) ont 4 enfants. L'âge des enfants varie de 3 ans à 26 ans. Parmi les enfants, seuls les adolescents (de 11 à 20 ans et au nombre de 33) ont répondu au questionnaire.

### 5.2.2 L'âge

**Tableau 5.1** Répartition de l'échantillon par tranches d'âge

Âge	Femmes		Hommes		Total	
	n	%	n	%	n	%
11— 15 ans	10	20	12	23,5	22	21,8
16— 20 ans	4	8	7	13,8	11	10,9
26— 35 ans	13	26	9	17,6	22	21,8
36— 45 ans	17	34	15	29,4	32	31,7
46— 55 ans	5	10	7	13,8	12	11,9
56 ans et plus	1	2	1	1,9	2	1,9
<b>Total</b>	50	100	51	100	101	100

Nos participants adolescents sont âgés de 11 à 20 ans. Comme l'indique le tableau 5.1, la majorité se trouve dans le groupe de 11-15 ans soit 66,7 % (n = 22) du total de ce sous-échantillon. Du côté des adultes, la plupart des répondants se trouvent dans les groupes de 36-45 ans (47 %, n = 32) et 26-35 ans (32,4 %, n = 22). Comme nous pouvons le noter, les parents sont relativement jeunes, ce qui explique pourquoi

seulement les enfants de 22 familles ont participé à l'étude (les autres enfants ont moins de 11 ans).

### 5.2.3 Lieu de naissance

**Tableau 5.2** Répartition des deux sous-échantillons selon le lieu de naissance

Pays	Adultes		Adolescents		Total	
	n	%	n	%	n	%
Mexique	68	100	29	87,9	97	96,1
Canada	0	0	4	12,1	4	3,9
<b>Total</b>	68	100	33	100	101	100

Les données présentées au tableau 5.2 montrent que tous les adultes sont nés au Mexique. La grande majorité des adolescents sont nés, eux aussi, au Mexique (87,9 %); seulement 12,1 % sont nés au Canada.

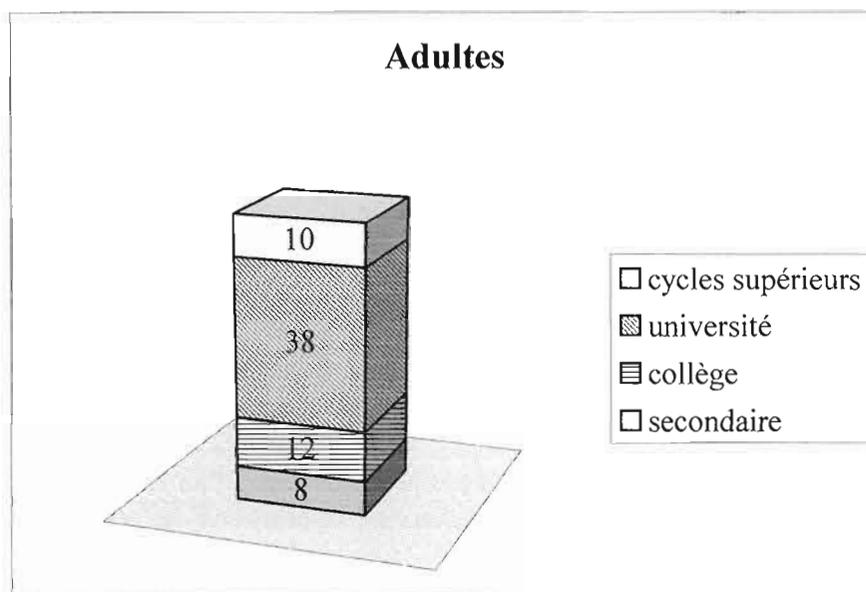
### 5.2.4 La durée de résidence

**Tableau 5.3** Répartition de l'échantillon selon le nombre d'années de résidence au Canada

Durée de résidence	Adultes		Adolescents		Total	
	n	%	n	%	n	%
de 2 à 4 ans	38	55,9	15	45,4	53	52,5
de 5 à 9 ans	18	26,5	12	36,4	30	29,8
de 10 à 14 ans	3	4,4	2	6,1	5	4,9
de 15 à 19 ans	6	8,8	4	12,1	10	9,9
20 ans et plus	3	4,4	0	0	3	2,9
<b>Total</b>	68	100	33	100	101	100

Comme l'indique le tableau 5.3, la majorité des répondants sont issus d'une immigration relativement récente. Ces résultats viennent confirmer les données statistiques que nous avons présentées au chapitre 3 (p. 29).

### 5.2.5 Niveau de scolarité



**Figure 5.2** Répartition des répondants adultes selon le niveau de scolarité

Il ressort de la figure 5.2 que la majorité des adultes ont fait des études universitaires, soit 70,5 % ( $n = 48$ ), dix d'entre eux (14,7 %) détiennent aussi un diplôme d'un cycle supérieur. Il faut noter que 85,3 % ( $n = 58$ ) des répondants ont déclaré avoir fait toutes leurs études en espagnol et 14,7 % ( $n = 10$ ) des participants ont fait des études bilingues (espagnol-anglais) au niveau secondaire ou collégial.

Par ailleurs, la plupart des répondants adolescents (75,7 %,  $n = 25$ ) sont aux études secondaires, quatre sont au primaire et quatre sont au cégep. De ce sous-échantillon, 23 adolescents (70 %) ont déjà fait au moins un an d'études en espagnol au Mexique, 9 (27,2 %) ont fait toutes leurs études en français et seulement un adolescent a fait

toutes ses études en anglais. Il faut noter qu'aucun adolescent ne suit ou n'a suivi des cours d'espagnol langue maternelle à Montréal.

### **5.2.6 Langue maternelle**

Tous les participants adultes ont comme langue maternelle l'espagnol. Même si nous ne le leur avons pas demandé dans le questionnaire, nous nous sommes assurée au moment du recrutement que la langue maternelle des participants était l'espagnol. De plus, tous les adultes ont choisi de répondre au questionnaire en espagnol.

Cependant, pour ce qui est des adolescents, la question de la langue maternelle a été posée dans leur questionnaire (Q6, appendice B). À cette question, 31 répondants (94 %) ont répondu que l'espagnol est leur L1 et seulement 2 adolescents (6 %) ont déclaré avoir l'anglais comme langue maternelle. De ces deux adolescents, un adolescent est né au Mexique et l'autre est né à Montréal. Par ailleurs, il faut noter que 6 adolescents seulement (18 %) ont choisi de répondre au questionnaire en espagnol.

### **5.2.7 Lieu de résidence**

Nos 36 familles participantes résident dans 17 villes ou arrondissements de la région métropolitaine de Montréal : La Salle (2 familles), Verdun (11 familles), Ville-Marie (2 familles), Saint-Laurent (2 familles), Mont-Royal (1 famille), Ahuntsic-Cartierville (1 famille), Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension (2 familles), Rosemont-La Petite-Patrie (1 famille), Hampstead (1 famille), Côte-des-Neiges-Notre-Dame-de-Grâce (5 familles), Dorval (1 famille), Dollard-Des-Ormeaux (1 famille), Beaconsfield (1

famille), Kirkland (1 famille), Perrefonds-Roxboro (1 famille), Laval (1 famille), Châteauguay (1 famille) et Sainte Julie (1 famille).

### 5.2.8 Âge des adolescents au moment d'arriver au Canada

Le tableau 5.4 montre la distribution de la variable *âge d'arrivée*. Comme nous pouvons le constater, seulement 21,2 % (n = 7) des adolescents sont nés au Canada ou sont arrivés à un âge préscolaire.

**Tableau 5.4 Âge d'arrivée au Canada**

Âge d'arrivée	Adolescents	%
0*	4	12,1
1	1	3,0
3	2	6,1
6	3	9,1
7	2	6,1
8	3	9,1
9	6	18,2
10	2	6,1
11	4	12,1
12	1	3,0
13	1	3,0
14	3	9,1
16	1	3,0
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100</b>

\* zéro : si la personne est née au Canada.

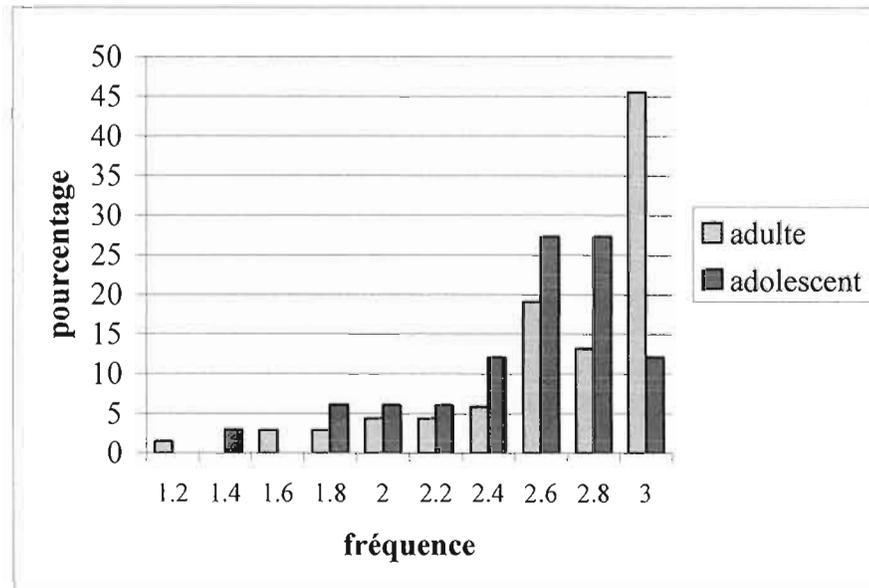
### 5.3 Contacts avec les langues

#### 5.3.1 Famille et autres hispanophones

Pour vérifier nos hypothèses, un score de fréquence d'utilisation de l'espagnol, du français et de l'anglais a été établi. Il a été obtenu des questions Q14 à Q16 et Q18 du questionnaire « adultes » et les questions Q12 à Q14 et Q16 du questionnaire « adolescents ». Ces questions demandent aux participants de répondre s'ils parlent l'espagnol, le français et l'anglais avec la famille et leurs compatriotes ou d'autres hispanophones. La moyenne des scores est calculée selon le barème suivant : 3 points pour *toujours*, 2 points pour *la plupart du temps*, 1 point pour *des fois* et 0 point pour *jamais*. Les figures 5.3, 5.4 et 5.5 montrent les pourcentages d'adultes et d'adolescents pour chaque intervalle de l'histogramme pour le score de fréquence d'utilisation de l'espagnol, du français et de l'anglais respectivement.

Par ailleurs, le tableau 5.5 montre les résultats obtenus à la question Q13 de la version « adultes » (voir appendice A) qui traite sur l'usage des langues au travail. Et le tableau 5.6 présente les données de la question Q19 : *la plupart de vos amis sont...*

### 5.3.1.1 Score de fréquence d'utilisation de l'espagnol

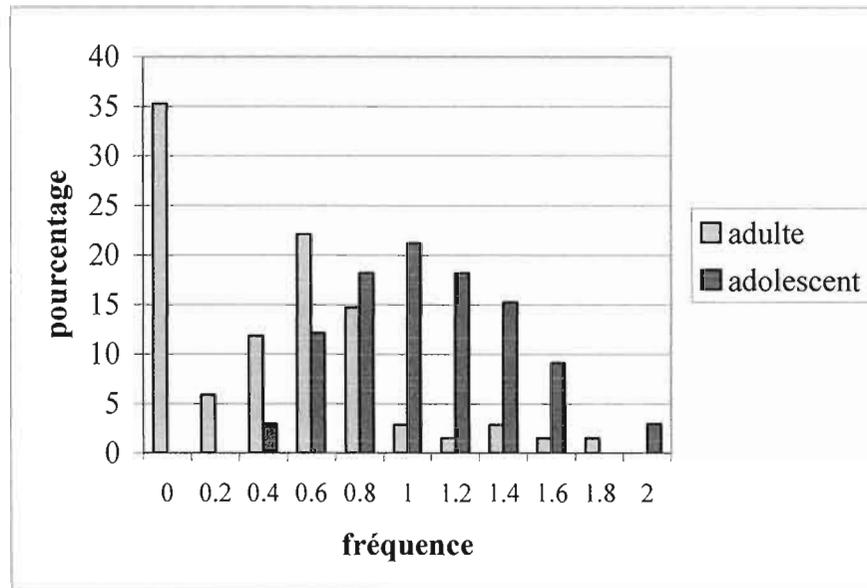


1 : des fois; 2 : la plupart du temps; 3 : toujours

**Figure 5.3** Comparaison de deux sous-échantillons selon la fréquence d'utilisation de l'espagnol avec la famille et les hispanophones

Comme nous pouvons l'observer dans la figure 5.3, 45,6 % (n = 31) des adultes se situent sur l'échelle 3 de fréquence, 13,2 % (n = 9) sur 2,8 et 19,1 % (n = 13) sur 2,6. Cependant, 54,6 % (n = 18) des adolescents se situent entre 2,6 et 2,8 sur les échelles de fréquence et seulement 12,1 % (n = 4) sur l'échelle 3. En calculant la moyenne des questions répondues, les adultes obtiennent une moyenne de 2,7 avec un écart type de 0,3. Pour les adolescents, la moyenne est de 2,5 avec un écart type de 0,4. Selon le test bilatéral de Wilcoxon, la différence entre les deux sous-échantillons est significative, soit  $p = 0,0085$  (pour  $z = -2,631$ ).

### 5.3.1.2 Score de fréquence d'utilisation du français

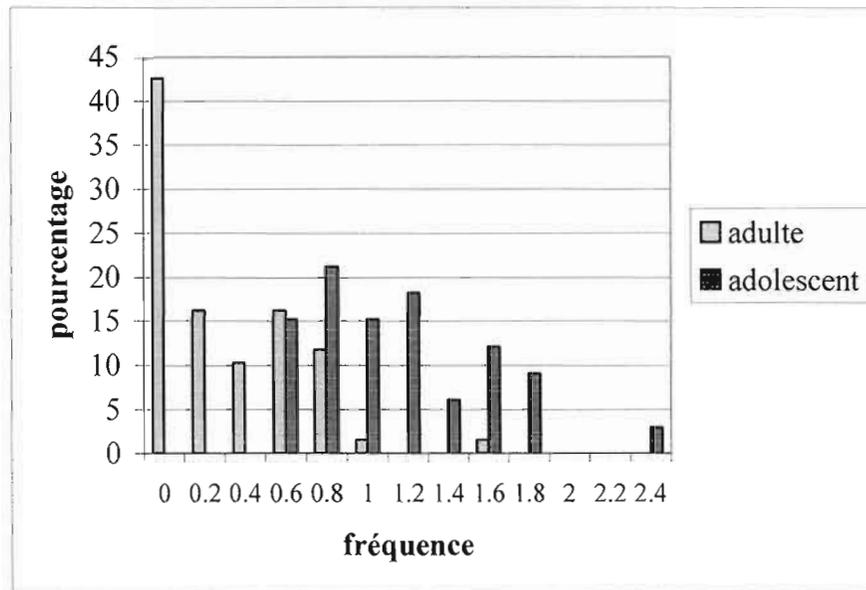


0 : jamais; 1 : des fois; 2 : la plupart du temps

**Figure 5.4** Comparaison de deux sous-échantillons selon la fréquence d'utilisation du français avec la famille et les hispanophones

Nous pouvons observer à la figure 5.4 que 35,3 % ( $n = 24$ ) des adultes se situent sur l'échelle 0 de fréquence et 54,5 % ( $n = 37$ ) se situent entre les échelles 0,2 et 0,8, tandis que la majorité d'adolescents se situe entre 0,8 et 1,4, soit 72,8 % ( $n = 24$ ). La moyenne pour les adultes est de 0,4 avec un écart type de 0,4. La moyenne pour les adolescents est de 1,1 avec un écart type de 0,4. Les résultats ont montré une différence hautement significative, soit  $p < 0,0001$  (pour  $z = 6,054$ ).

### 5.3.1.3 Score de fréquence d'utilisation de l'anglais



0 : jamais; 1 : des fois; 2 : la plupart du temps; 3 : toujours

**Figure 5.5** Comparaison de deux sous-échantillons selon la fréquence d'utilisation de l'anglais avec la famille et les hispanophones

Nous remarquons à la figure 5.5 que 42,6 % ( $n = 29$ ) des répondants adultes se situent sur l'échelle 0 de fréquence, et 54,5 % ( $n = 37$ ) se situent entre 0,2 et 0,8 sur l'échelle de fréquence. En calculant la moyenne, les adultes obtiennent 0,3 avec un écart type de 0,3. D'autre part, la majorité des adolescents soit 70,8 % ( $n = 23$ ) se situent entre 0,6 et 1,2 sur l'échelle de fréquence d'utilisation de l'anglais. Leur moyenne est de 1,1 avec un écart type de 0,4. Si l'on compare les deux groupes, nous constatons que la différence est hautement significative, soit  $p < 0,0001$  (pour  $z = 7,462$ ).

### 5.3.2 Travail (adultes)

La question 13 de la version « adultes » demande aux participants la langue qu'ils utilisent au travail. Les résultats obtenus sont présentés au tableau 5.5 :

**Tableau 5.5 Q13 : au travail, quelle langue utilisez-vous?**

<b>Langues</b>	<b>Adultes</b>	<b>%</b>
toujours français	7	10,3
toujours anglais	2	2,9
surtout espagnol	2	2,9
français et espagnol	9	13,2
anglais et français	8	11,8
anglais et espagnol	5	7,4
les trois	23	33,8
ne s'applique pas	12	17,7
<b>Total</b>	<b>68</b>	<b>100,0</b>

Nous pouvons constater que 39 de 56 participants qui sont sur le marché de travail utilisent l'espagnol avec une ou les deux langues officielles au travail. Par ailleurs, très peu de répondants n'utilisent qu'une seule langue au travail : 7 personnes pour le français et 2 personnes pour l'anglais.

### 5.3.3 Amis

**Tableau 5.6 Q19 : la plupart de vos amis sont :**

Amis	Adultes		Adolescents		Total	
	n	%	n	%	n	%
Mexicains/hispanophones	46	67,6	5	15,6	51	51
Francophones	4	5,9	17	53,2	21	21
Anglophones	3	4,4	5	15,6	8	8
Sans réponse	15	22,1	5	15,6	20	20
<b>Total</b>	<b>68</b>	<b>100</b>	<b>32</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Les données consignées au tableau 5.6 montrent que la majorité des adultes a des amis hispanophones tandis que la plupart des adolescents déclarent avoir surtout des amis francophones. Nous constatons donc que les adultes ont plus de contacts en L1 dans leurs réseaux sociaux que leurs enfants.

### 5.3.4 Utilisation des médias

Cette section montre les langues dans lesquelles la radio, la télévision, les journaux, les livres et l'internet sont utilisés par les adultes et les adolescents. L'analyse concerne les questions Q21 à Q23, Q26 à Q28, Q31 à Q33, Q36 à Q38 de la version « adultes » et les questions Q19 à Q21, Q24 à Q26, Q29 à Q31, Q34 à Q36 de la version « adolescents ». Étant donné que les questions de cette section sont identiques dans les deux versions, nous allons maintenant nous référer uniquement au questionnaire des adultes (voir appendice A) quand il s'agira de mentionner le numéro de la question.

Pour pouvoir faire une meilleure comparaison entre les deux sous-échantillons, nous avons décidé d'analyser les questions d'une manière globale, c'est-à-dire qu'au lieu de présenter les résultats pour chaque choix de réponses, nous avons regroupé certaines réponses en créant de nouveaux codes pour ces groupes.

Ainsi, en ce qui concerne l'usage de la radio, la télévision et les journaux en espagnol, nous donnons le nombre de personnes qui utilisent ces médias en espagnol plutôt que de présenter la fréquence à laquelle les participants en font usage. Pour cela, nous avons regroupé dans le code « non » les participants qui n'utilisent pas ces médias en espagnol. Ce code inclut ceux qui ont répondu *non* aux questions Q21, Q26 et Q31 et *jamais* et *presque jamais* aux questions Q22, Q27 et Q32. Ceux qui ont répondu aux questions Q22, Q27 et Q32, *trois fois par semaine ou plus*, *une fois par semaine*, *une fois par deux semaines* et *une fois par mois*, nous les avons regroupés dans le code « oui », c'est-à-dire que les répondants utilisent les médias en espagnol.

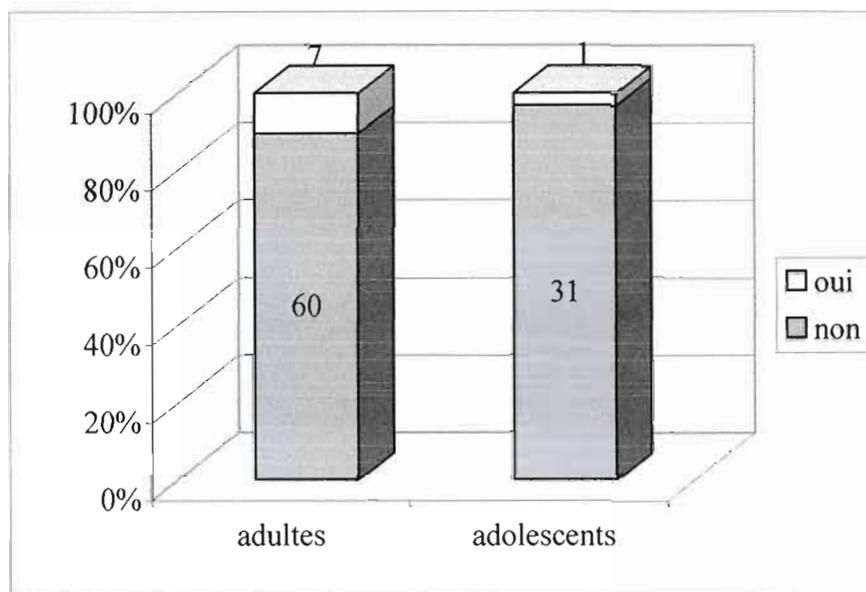
Ensuite, nous avons regroupé aussi les cinq choix de réponses des questions Q23, Q28 et Q33 en trois codes. Les réponses *uniquement français* et *surtout français*, nous leur avons donné le code « français », c'est-à-dire que les participants utilisent

les médias en français. Les réponses *uniquement anglais* et *surtout anglais*, nous leur avons donné le code « anglais ». Enfin, la réponse *français et anglais*, le code est resté le même.

Pour ce qui est de l'utilisation de l'internet dans les trois langues, nous avons regroupé les choix de réponses (Q37 et Q38) en trois codes. Les réponses *non, jamais* et *presque jamais*, se trouvent dans le code « non », c'est-à-dire que les participants n'utilisent l'internet en telle ou telle langue. Les réponses *une fois par deux semaines* et *une fois par mois*, nous les avons regroupés dans le code « peu » (peu d'utilisation), et les réponses *tous les jours, trois fois par semaine et plus* et *une fois par semaine*, sont regroupés dans le code « beaucoup ».

Finalement, nous n'avons fait aucun regroupement de réponses pour l'analyse de la question Q36 qui traite de la lecture des livres dans les trois langues.

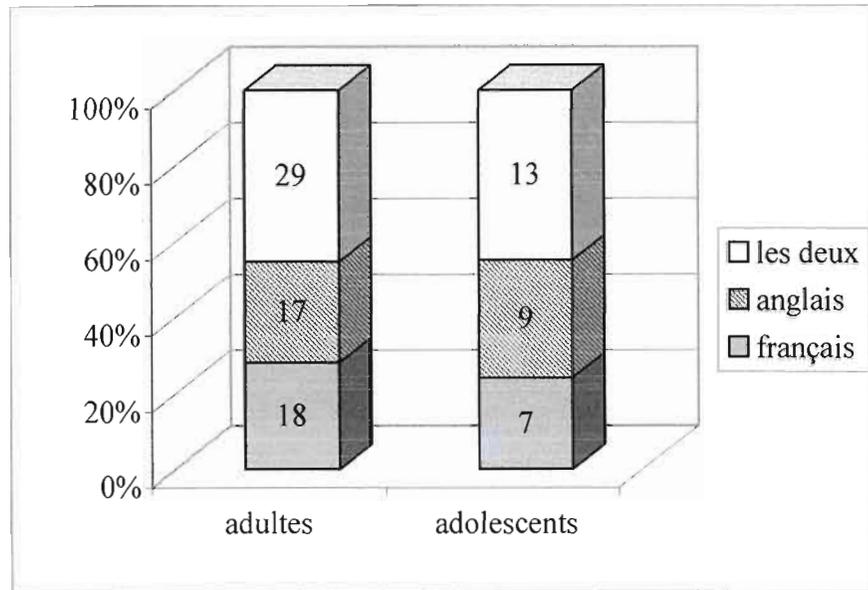
### 5.3.4.1 Utilisation de la radio en espagnol



**Figure 5.6** Comparaison de deux sous-échantillons selon l'utilisation de la radio en espagnol

Nous remarquons à la figure 5.6 que seulement 10,4 % ( $n = 7$ ) des adultes et 3,1 % ( $n = 1$ ) des adolescents écoutent la radio en espagnol. L'analyse statistique de données démontre que la différence entre les adultes et les adolescentes n'est pas significative, soit  $p = 0,211$  (pour  $\chi^2 = 1,563$ ). Nous pensons que ces résultats sont dus à certains facteurs : d'abord, il y a peu d'émissions en espagnol diffusées dans la région de Montréal. Ensuite, la plupart de ces émissions passent durant la soirée (horaire où les gens préfèrent regarder la télévision). Et finalement, le contenu du programme ne rejoint pas nécessairement les goûts et les préférences de nos participants.

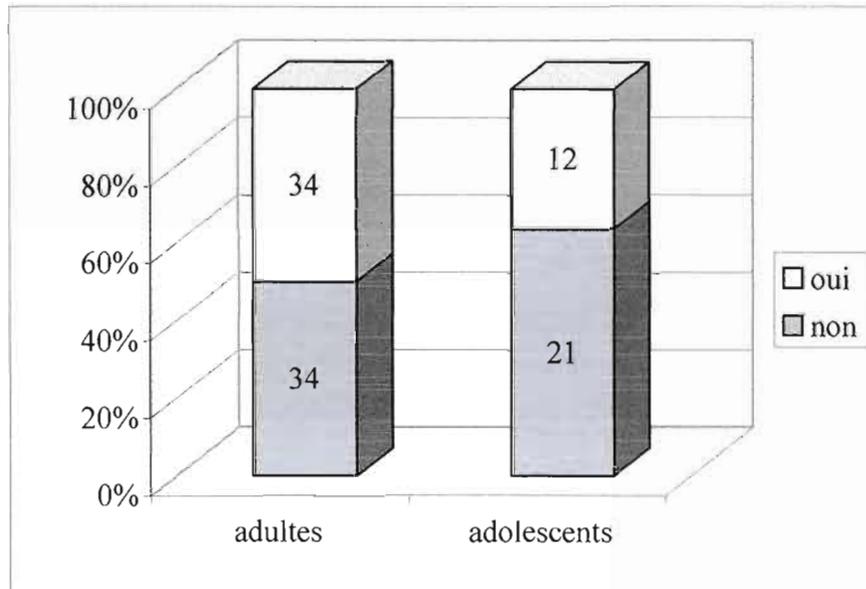
### 5.3.4.2 Utilisation de la radio en français et en anglais



**Figure 5.7** Comparaison de deux sous-échantillons selon l'utilisation de la radio en français et en anglais

En ce qui concerne l'utilisation de la radio en français et en anglais, les données illustrées dans la figure 5.7 démontrent que la différence entre les adultes et les adolescents est non significative, soit  $p = 0,877$  (pour  $\chi^2 = 0,261$ ). Un grand nombre d'adultes 45,3 % ( $n = 29$ ) et d'adolescents 44,8 % ( $n = 13$ ) écoutent la radio dans les deux langues. Par ailleurs, chez les adultes, 28,1 % ( $n = 18$ ) des répondants écoutent la radio en français et 26,5 % ( $n = 17$ ) l'écoutent en anglais. Du côté des adolescents, 24,1 % ( $n = 7$ ) écoutent la radio en français et 31 % ( $n = 9$ ) l'écoutent en anglais.

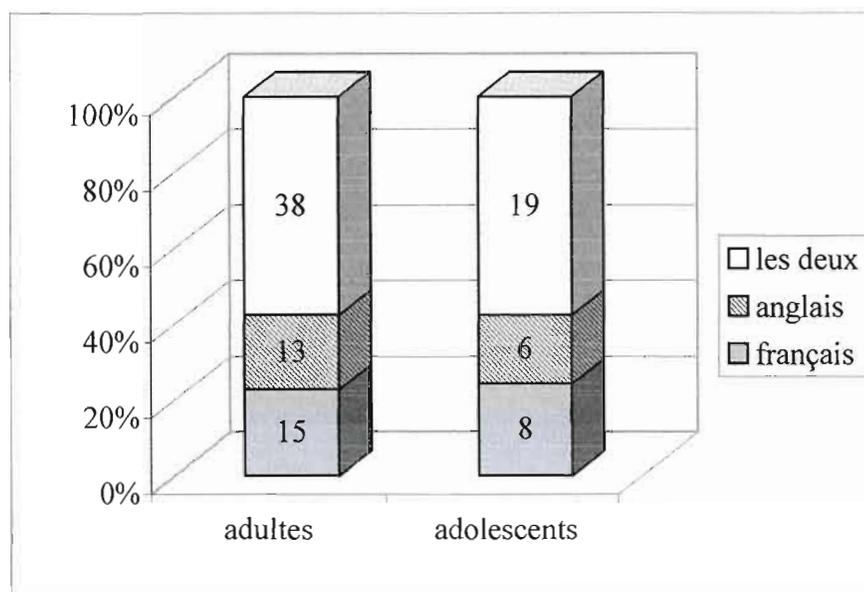
### 5.3.4.3 Utilisation de la télévision en espagnol



**Figure 5.8** Comparaison de deux sous-échantillons selon l'utilisation de la télévision en espagnol

Nous constatons à la figure 5.8 que 50 % (n = 34) des adultes regardent la télévision en espagnol contre 36,3 % (n = 12) des adolescents. La différence entre les deux sous-échantillons est non significative, soit  $p = 0,196$  (pour  $\chi^2 = 1,665$ ). Il faut noter cependant que les contacts avec l'espagnol au moyen de la télévision restent limités, car très peu d'émissions en espagnol sont présentées durant la semaine.

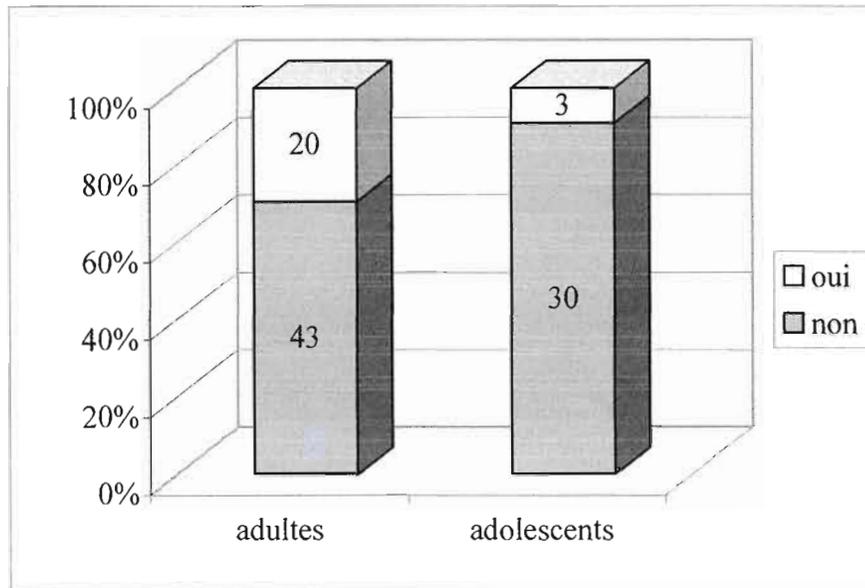
#### 5.3.4.4 Utilisation de la télévision en français et en anglais



**Figure 5.9** Comparaison de deux sous-échantillons selon l'utilisation de la télévision dans les deux langues

La figure 5.9 montre que chez les adultes, 22,7 % ( $n = 15$ ) des répondants regardent la télévision en français, 19,7 % ( $n = 13$ ) la regardent en anglais et 57,6 % ( $n = 29$ ) regardent la télévision dans les deux langues. Les adolescents de leur part, 24,2 % ( $n = 8$ ) la regardent en français, 18,1 % ( $n = 6$ ) en anglais et 57,5 ( $n = 19$ ) dans les deux langues. La différence entre les adultes et les adolescents est non significative, soit  $p = 0,976$  (pour  $\chi^2 = 0,048$ ).

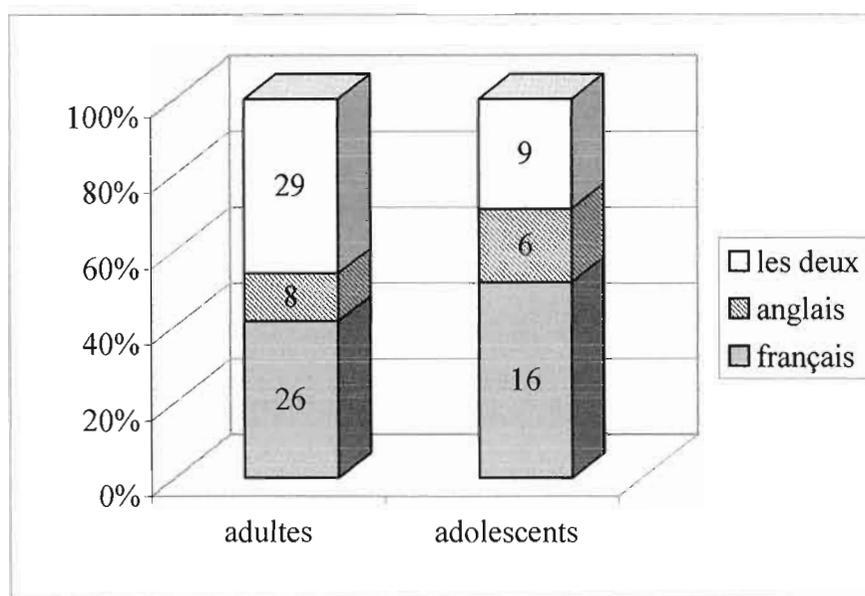
### 5.3.4.5 Utilisation des journaux et des magazines en espagnol



**Figure 5.10** Comparaison de deux sous-échantillons selon l'utilisation des journaux et des magazines en espagnol

Comme nous pouvons le constater à la figure 5.10, 29,4 % (n = 20) des adultes lisent des journaux ou des magazines en espagnol contre 9,1 % (n = 3) des adolescents. Les résultats démontrent que la différence est significative, soit  $p = 0,022$  (pour  $\chi^2 = 5,216$ ). Cela s'explique par le fait que certains journaux et magazines sont disponibles dans les épiceries de produits latinos, donc les adultes qui font leurs achats ont plus facilement l'accès à ces produits. Une autre raison peut être que la plupart de ces journaux et magazines qui se trouvent en espagnol sont dirigés vers un public adulte, donc les adolescents ne sont pas intéressés à les lire.

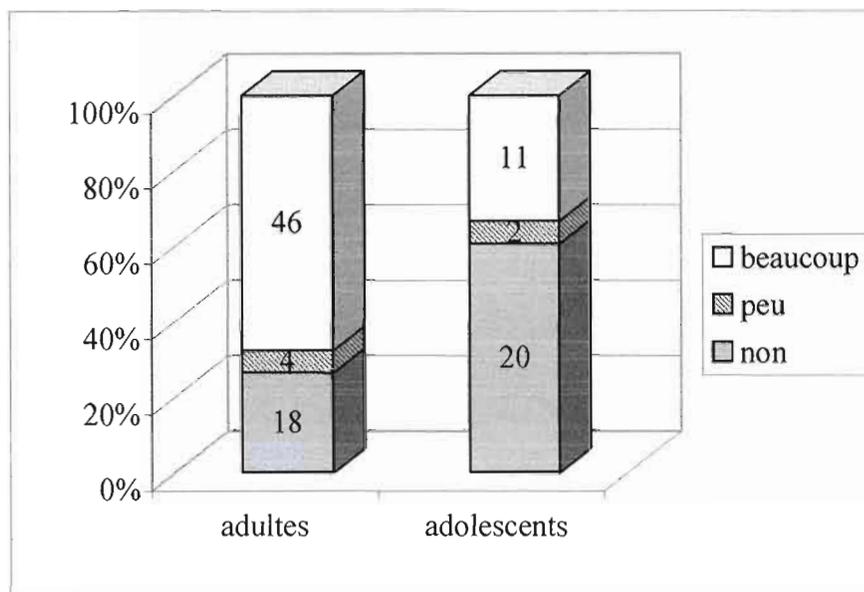
### 5.3.4.6 Utilisation des journaux et des magazines en français et en anglais



**Figure 5.11** Comparaison de deux sous-échantillons selon l'utilisation des journaux et des magazines en français et en anglais

Les données représentées dans la figure 5.11 nous indiquent que 41,3 % (n = 26) des adultes lisent des journaux ou des magazines en français contre 51,6 % (n = 16) des adolescents. Pour ce qui est des journaux et des magazines en anglais, 12,7 % (n = 8) des adultes les lisent contre 19,3 % (n = 6) des adolescents. Dans les deux langues, 46 % (n = 29) des adultes et 29 % (n = 9) des adolescents les lisent. Selon le test de chi carré, la différence est non significative, soit  $p = 0,272$  (pour  $\chi^2 = 2,60$ ). Il ressort aussi de cette analyse que la majorité des adolescents préfère lire en français, plutôt qu'en anglais ou dans les deux langues. Cela peut s'expliquer à ce qu'ils sont scolarisés en français, donc ils se sentent plus à l'aise dans cette langue.

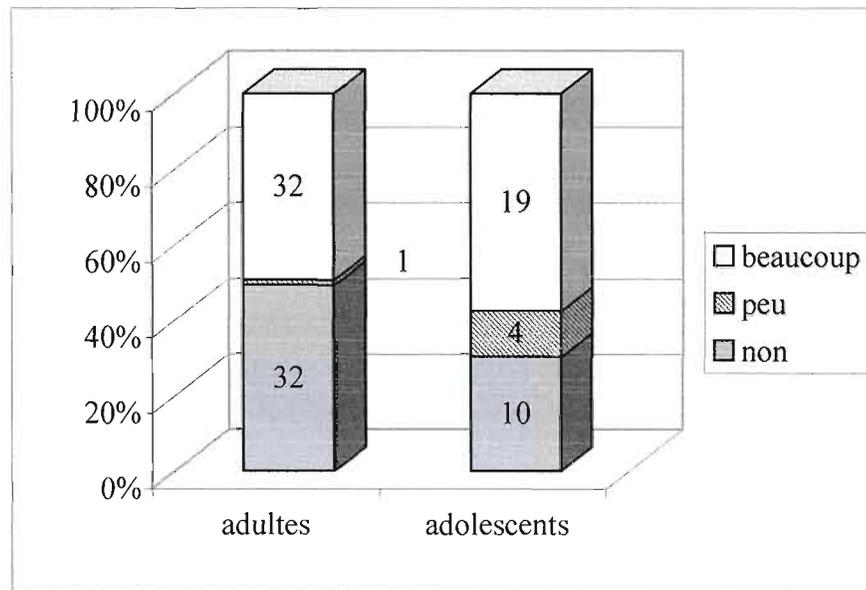
### 5.3.4.7 Utilisation de l'internet en espagnol



**Figure 5.12** Comparaison de deux sous-échantillons selon l'utilisation de l'internet en espagnol

Comme nous pouvons le constater à la figure 5.12, 67,6 % (n = 46) des adultes utilisent l'internet en espagnol *beaucoup* contre 33,3 % (n = 11) des adolescents. Par ailleurs, 60,6 % (n = 20) des adolescents ne l'utilisent pas contre 26,5 % (n = 18) des adultes. Seulement 5,8 % (n = 4) des répondants adultes et 6 % (n = 2) des adolescents ont déclaré utiliser *peu* l'internet en espagnol. La différence selon le test de Wilcoxon est très significative, soit  $p = 0,0008$  (pour  $z = -3,361$ ).

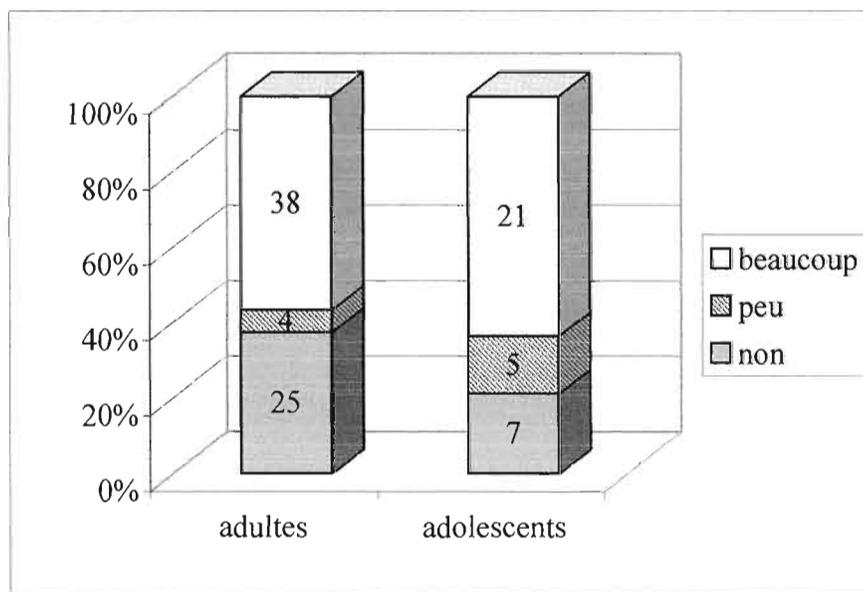
### 5.3.4.8 Utilisation de l'internet en français



**Figure 5.13** Comparaison de deux sous-échantillons selon l'utilisation de l'internet en français

En ce qui concerne l'utilisation de l'internet en français, comme indiqué dans la figure 5.13, 49,2 % (n = 32) des adultes et 57,5 % (n = 19) des adolescents ont répondu *beaucoup*, 1,5 % (n = 1) des adultes et 12,1 % (n = 4) ont répondu *peu*, et 49,2 % (n = 32) des adultes et 30,3 % (n = 10) ont répondu *non*. La différence entre les deux groupes est non significative, soit  $p = 0,207$  (pour  $z = 1,259$ ).

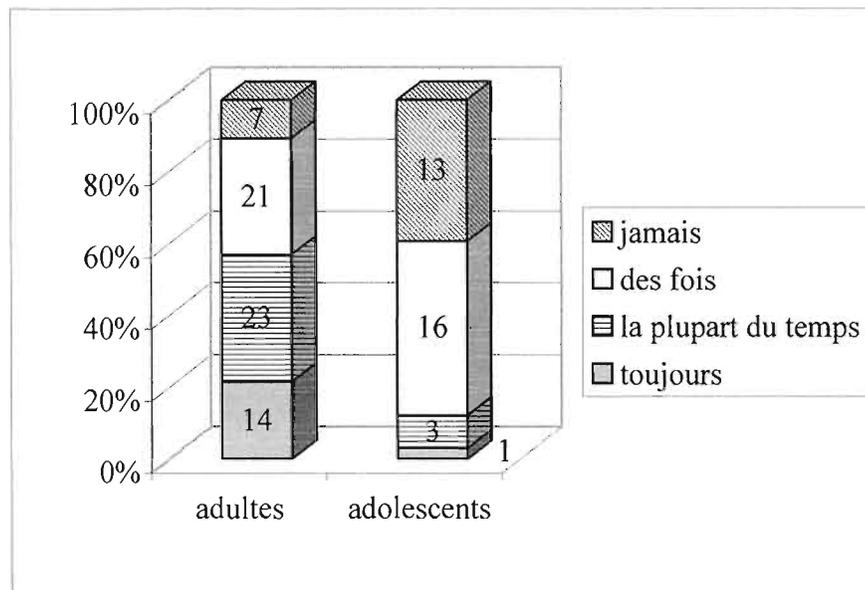
### 5.3.4.9 Utilisation de l'internet en anglais



**Figure 5.14** Comparaison de deux sous-échantillons selon l'utilisation de l'internet en anglais

L'examen de la figure 5.14 montre que plus de la moitié des répondants des deux groupes utilisent *beaucoup* l'internet en anglais, soit 56,7 % ( $n = 38$ ) chez les adultes et 63,6 % ( $n = 21$ ) chez les adolescents. Par ailleurs, 37,3 % ( $n = 25$ ) des adultes ont déclaré ne pas utiliser l'internet en anglais contre 21,2 % ( $n = 7$ ) des adolescents. Selon le test de Wilcoxon, la différence est non significative, soit  $p = 0,295$  (pour  $z = 1,046$ ).

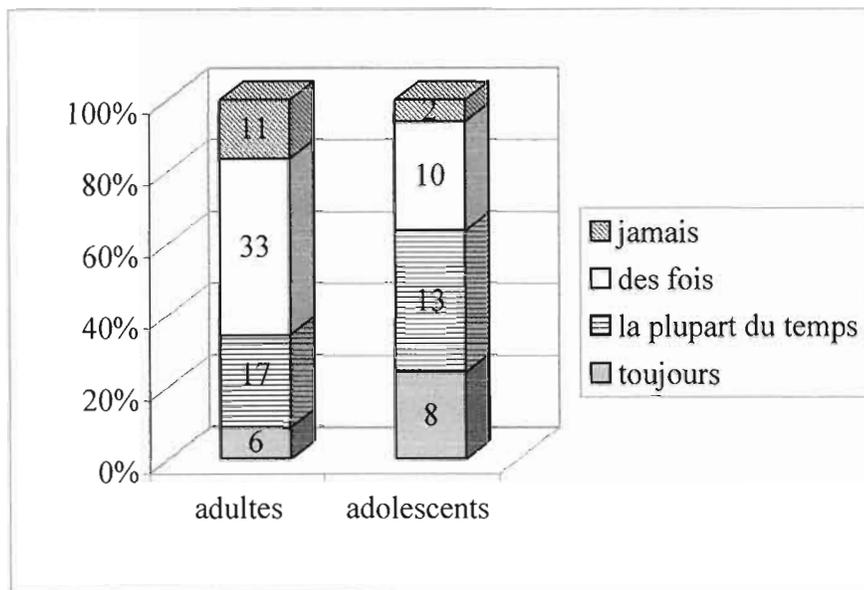
### 5.3.4.10 Lecture des livres en espagnol



**Figure 5.15** Comparaison de deux sous-échantillons selon la lecture des livres en espagnol

Nous pouvons observer à la figure 5.15 que la lecture des livres en espagnol se fait plus chez les adultes que les adolescents. La différence entre les deux groupes est hautement significative, soit  $p < 0,0001$  (pour  $z = 4,478$ ). En effet, 21,5 % ( $n = 14$ ) des adultes ont déclaré lire des livres en espagnol *toujours*, et 35,3 % ( $n = 23$ ) ont déclaré lire *la plupart du temps*. Par ailleurs, seulement 3 % ( $n = 1$ ) des adolescents ont déclaré lire *toujours* des livres en espagnol et 9 % ( $n = 3$ ) les lisent *la plupart du temps*.

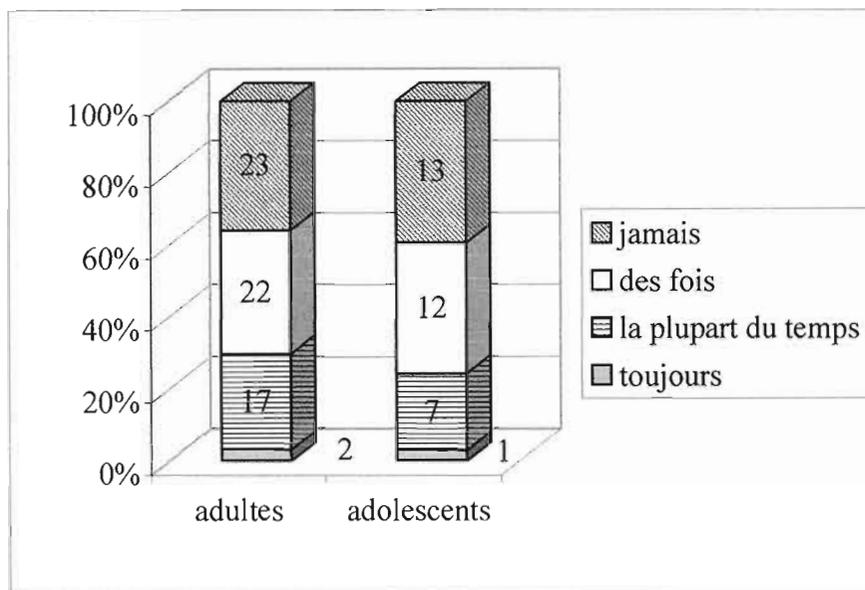
### 5.3.4.11 Lecture des livres en français



**Figure 5.16** Comparaison de deux sous-échantillons selon la lecture des livres en français

D'après les données illustrées à la figure 5.16, nous constatons qu'il y a 24,2 % ( $n = 8$ ) des adolescents qui déclarent lire des livres en français *toujours* et 39,3 % ( $n = 13$ ) qui déclarent les lire *la plupart du temps*. Par contre, chez les adultes nous remarquons que seulement 8,9 % ( $n = 6$ ) des répondants déclarent qu'ils les lisent *toujours* et 25,3 % ( $n = 17$ ) *la plupart du temps*. Le test de Wilcoxon fait ressortir que la différence est significative, soit  $p = 0,003$  (pour  $z = -2,912$ ).

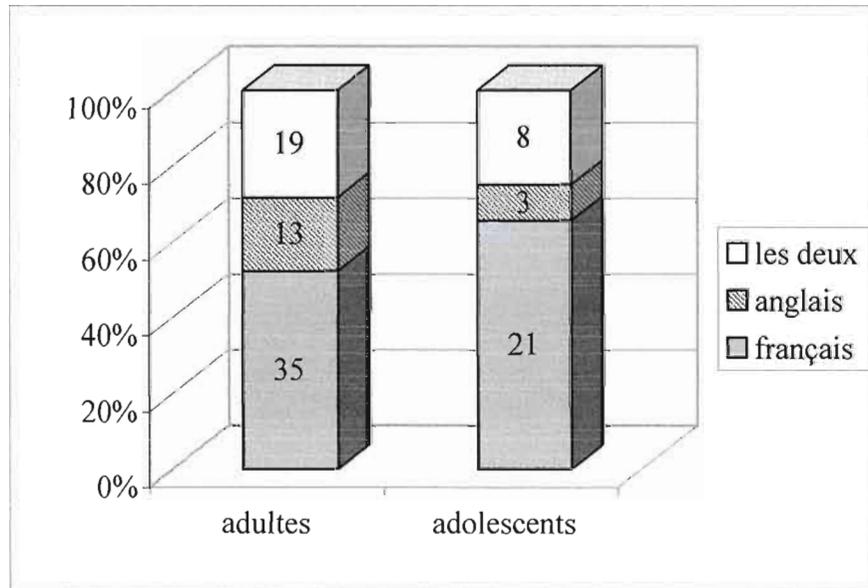
### 5.3.4.12 Lecture des livres en anglais



**Figure 5.17** Comparaison de deux sous-échantillons selon la lecture des livres en anglais

L'analyse des données illustrées à la figure 5.17 révèle que la différence entre la lecture des livres en anglais des deux sous-échantillons n'est pas significative, soit  $p = 0,625$  (pour  $z = 0,488$ ). Il y a 29,6 % ( $n = 19$ ) des adultes et 25,2 % ( $n = 8$ ) des adolescents qui déclarent lire en anglais *toujours* ou *la plupart du temps*. 34,3 % ( $n = 22$ ) des adultes et 36,3 % ( $n = 12$ ) des adolescents déclarent lire *des fois*. Finalement, 35,9 % ( $n = 23$ ) des adultes et 39,3 % ( $n = 13$ ) des adolescents ne lisent jamais en anglais.

### 5.3.5 Langue utilisée à l'extérieur de la maison



**Figure 5.18** Comparaison des deux sous-échantillons selon la langue utilisée à l'extérieur de la maison

Nous constatons à la figure 5.18 que 52,2 % (n = 35) des adultes et 65,6 % (n = 21) des adolescentes préfèrent parler français pour demander un service ou une information. 19,4 % (n = 13) des adultes et 9,3 % (n = 3) des adolescents préfèrent demander des services en anglais. 28,3 % (n = 19) des adultes et 25 % (n = 8) des adolescents utilisent les deux langues. Les résultats indiquent la différence n'est pas significative, soit  $p = 0,30$  (pour  $\chi^2 = 2,124$ ).

### 5.3.6 Religion

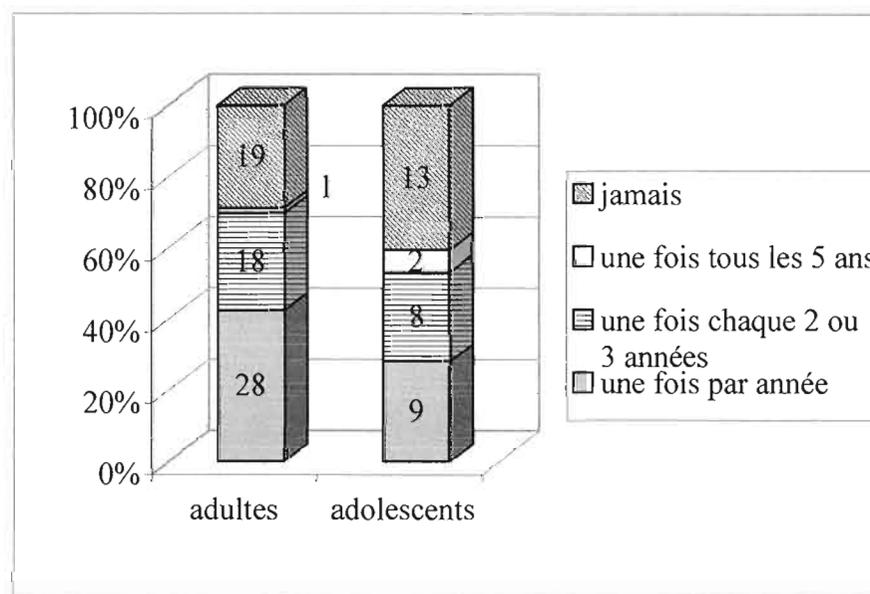
**Tableau 5.7 Q40 : si vous êtes pratiquant d'une religion, assistez-vous aux services :**

Langues	Adultes		Adolescents		Total	
	n	%	n	%	n	%
uniquement espagnol	15	32,6	7	36,8	22	33,8
uniquement français	8	17,4	2	10,5	10	15,5
uniquement anglais	1	2,2	0	0	1	1,5
surtout espagnol	5	10,9	0	0	5	7,7
français et espagnol	11	23,9	5	26,4	16	24,6
français et anglais	2	4,3	2	10,5	4	6,1
anglais et espagnol	1	2,2	1	5,3	2	3,1
les trois	3	6,5	2	10,5	5	7,7
<b>Total</b>	46	100	19	100	65	100

De notre échantillon total, 64,3 % (n = 65) des répondants ont déclaré être pratiquants d'une religion. Comme le montre le tableau 5.7, 43,5 % (n = 20) des adultes et 36,8 (n = 7) des adolescents assistent aux services religieux uniquement en espagnol ou surtout en espagnol. 26,1 % (n = 12) des adultes et 31,7 % (n = 6) des adolescents assistent aux services en espagnol et aussi en français ou en anglais. La réponse à cette question malheureusement ne nous informe pas sur la fréquence d'utilisation des langues dans cette situation, car nous ne connaissons pas l'assiduité des participants aux services religieux. Par contre, elle nous renseigne sur les préférences des participants pour une langue et par conséquent de leur attachement à leur langue et à

leur culture. En effet, étant donné qu'à Montréal il n'y a pas beaucoup de services religieux en espagnol, le fait d'assister aux services dans cette langue implique des efforts supplémentaires (e.i. faire de voyages plus longs, s'adapter aux horaires, etc.). Ce comportement nous donne des indices sur les croyances personnelles des individus et sur le maintien de la L1.

### 5.3.7 Liens avec le Mexique



**Figure 5.19** Données des deux sous-échantillons selon leurs voyages au Mexique

La figure 5.19 montre que 42,4 % (n = 28) des adultes et 28,1 % (n = 9) des adolescents voyagent au Mexique au moins une fois par année. 27,3 % (n = 18) des adultes et 25 % (n = 8) des adolescents vont au Mexique une fois chaque 2 ou 3

années. Nous pouvons observer aussi que 28,8 % (n = 19) des adultes et 40,6 % (n = 13) ne sont jamais retournés à leur pays d'origine.

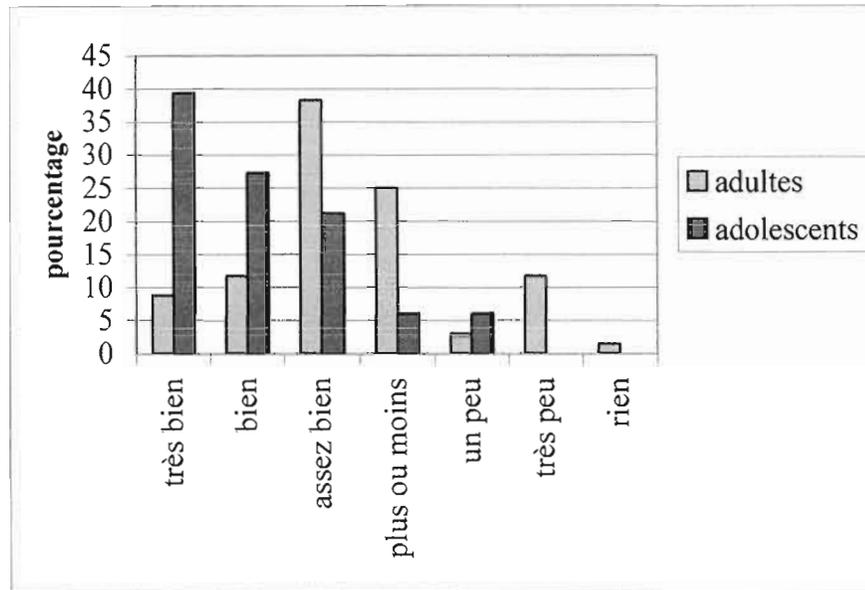
#### 5.4 Auto-évaluation de l'oral en français, en anglais et en espagnol

Dans la version des adultes, les questions Q41 et Q42 comportent sept choix de réponses échelonnées de la façon suivante : *très bien, bien, assez bien, plus ou moins, un peu, très peu* et *rien*. Cependant, dans la version des adolescents (Q39 et Q41) l'échelle d'évaluation contient huit choix de réponses dont sept sont les mêmes que celles des adultes plus la rubrique *couramment* qui se trouve au début de l'échelle.

Étant donné que les adultes n'ont pas eu le choix de répondre *couramment* et donc nous ne savons pas combien d'adultes auraient choisi cette rubrique s'ils avaient eu le choix, nous avons décidé d'apparier les réponses pour faire la comparaison des deux sous-échantillons. Ainsi, nous avons regroupé les rubriques *très bien* (adultes) et *couramment* (adolescents) dans l'échelle *très bien*. Les rubriques *bien* (adultes) et *très bien* (adolescents) dans *bien* et ainsi de suite.

Comme vous allez le constater dans l'analyse qui suit, peu de participants adultes se situent dans l'échelle *très bien* autant pour la compétence en français qu'en anglais. Cela veut dire que même si quelques-uns des participants (ou tous) avaient choisi la rubrique *couramment*, les résultats finaux ne changeraient pas.

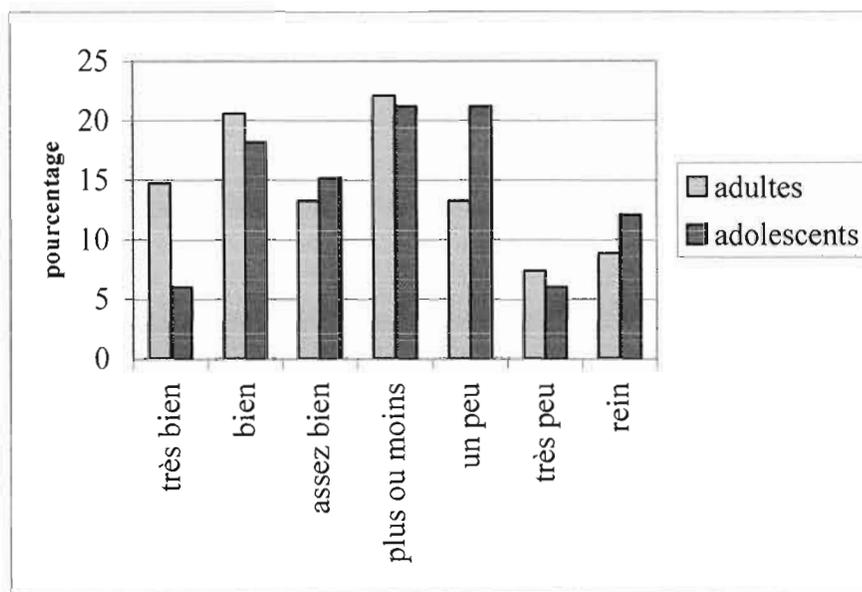
### 5.4.1 Auto-évaluation de la compétence en français oral



**Figure 5.20** Comparaison des deux sous-échantillons selon l'auto-évaluation de la compétence en français oral.

Nous remarquons à la figure 5.20 qu'un grand nombre des adolescents estiment parler *très bien* le français (13 sur 33, soit 39,3 %); 9 (27,27 %) déclarent parler *bien*; 7 (21,2 %) déclarent parler *assez bien*. D'autre part, 8,8 % (n = 6) des adultes estiment parler *très bien*, 11,7 % (n = 8) déclarent parler *bien*, 38,2 % (n = 26) parlent *assez bien* et 25 % (n = 17) estiment parler le français *plus ou moins*. D'après les résultats du test de Wilcoxon la différence entre les deux groupes est hautement significative, soit  $p < 0,0001$  (pour  $z = -4,394$ ).

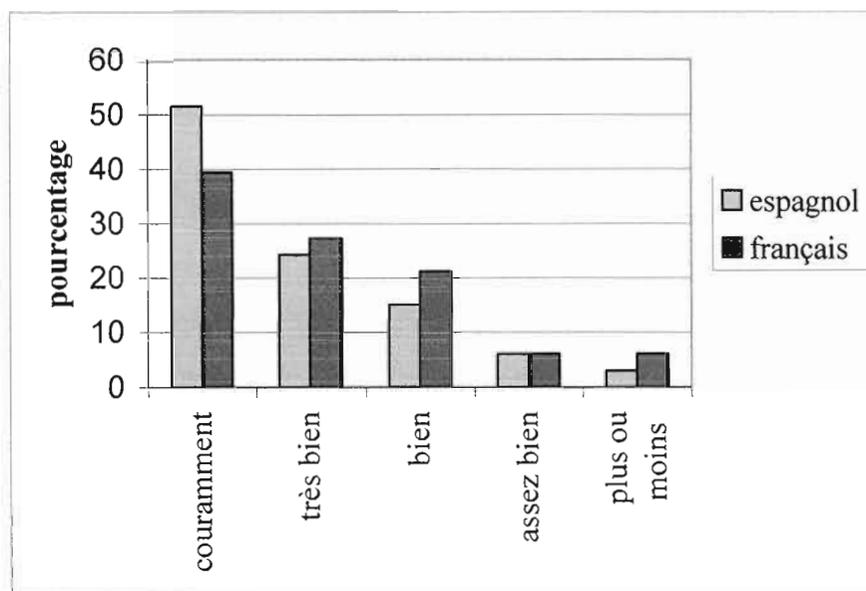
#### 5.4.2 Auto-évaluation de la compétence en anglais oral



**Figure 5.21** Comparaison des deux sous-échantillons selon l'auto-évaluation de la compétence en anglais oral

Tel qu'illustré dans la figure 5.21, 14,7 % (n = 10) des adultes estiment leur compétence en anglais parlé comme *très bien*, 20,5 % (n = 14) comme *bien*, 13,2 % (n = 9) comme *assez bien*, 22 % (n = 15) comme *plus ou moins* et 29,4 % (n = 20) comme *un peu*, *très peu* ou *rien*. Chez les adolescents, 6 % (n = 2) des répondants évaluent leur compétence en anglais parlé comme *très bien*, 18,1 % (n = 6) comme *bien*, 15,1 % (n = 5) comme *assez bien*, 21,2 % (n = 7) comme *plus ou moins* et 39,3 % (n = 20) comme *un peu*, *très peu* ou *rien*. Selon le test de Wilcoxon, l'écart entre les deux groupes n'est pas significatif, soit  $p = 0,234$  (pour  $z = 1,189$ ).

### 5.4.3 Auto-évaluation de la compétence en espagnol oral des adolescents



**Figure 5.22** Comparaison de la compétence en espagnol oral et de la compétence en français oral des adolescents

Nous remarquons à la figure 5.22 que d'un total de 33 adolescents, 17 (51,52 %) estiment parler *couramment* l'espagnol; 8 (24,24 %) déclarent parler *très bien*; 5 (15,15 %) parlent *bien* et 2 (6,06 %) déclarent parler *assez bien* l'espagnol. Pour ce qui est du français, 13 adolescents (39,39 %) estiment le parler *couramment*, 9 (27,27 %) déclarent parler *très bien*, 7 (21,21 %) parlent *bien* et 2 (6,06 %) estiment parler le français *assez bien*. D'après les résultats du test de Wilcoxon, la différence entre les deux compétences n'est pas significative, soit  $p \geq 0,05$  (pour  $z = 0,955$ ).

## 5.5 Attitudes

Comme le montre le tableau 5.8, 69,1 % (n = 47) des adultes et 69,7 % (n = 23) des adolescents sont *entièrement d'accord* avec l'idée qui dit : « Il faut absolument conserver l'espagnol pour pouvoir préserver nos racines ». Cependant, 11,8 % (n = 8) des répondants adultes sont *plutôt d'accord* contre 27,3 % (n = 9) des adolescents. Le test statistique démontre que la différence entre les deux groupes est non significative, soit  $p = 0,566$  (pour  $z = -0,574$ ).

**Tableau 5.8 Réponse à la question : Êtes-vous d'accord ou pas d'accord : il faut absolument conserver l'espagnol pour pouvoir préserver nos racines**

	Adultes		Adolescents		Total	
	n	%	n	%	n	%
entièrement d'accord	47	69,1	23	69,7	70	69,4
plutôt d'accord	8	11,8	9	27,3	17	16,9
oui et non	5	7,4	1	3,0	6	5,9
plutôt en désaccord	2	2,9	0	0	2	1,9
sans opinion	6	8,8	0	0	6	5,9
<b>Total</b>	68	100	33	100	101	100

Nous constatons au tableau 5.9 que 94,1 % (n = 64) des répondants adultes sont *entièrement d'accord* avec l'idée qui dit : « Il est important que mes enfants apprennent à parler bien l'espagnol ». Par ailleurs, 78,8 % (n = 26) des répondants adolescents sont *entièrement d'accord* avec l'idée : « Il est important de parler bien espagnol ». Le test de Wilcoxon montre qu'il y a une différence significative, soit  $p = 0,034$  (pour  $z = 2,116$ ).

**Tableau 5.9 Réponse à la question : *Êtes-vous d'accord ou pas d'accord : il est important que mes enfants apprennent à parler bien l'espagnol (adultes). Il est important de parler bien l'espagnol (adolescents)***

	Adultes		Adolescents		Total	
	n	%	n	%	n	%
entièrement d'accord	64	94,1	26	78,8	90	89,2
plutôt d'accord	0	0	6	18,8	6	5,9
oui et non	1	1,5	1	3,0	2	1,9
plutôt en désaccord	1	1,5	0	0	1	1,0
sans opinion	2	2,9	0	0	0	0
<b>Total</b>	68	100	33	100	101	100

En ce qui concerne la question Q46 (Q45 adolescents) : « pourquoi est-il important (de parler bien espagnol)? », nous avons donné quatre choix de réponses : *par obligation familiale, parce que c'est une partie de notre culture qu'il faut conserver, pour garder le contact avec notre pays d'origine et parce qu'il est important de parler au moins deux langues*. De ces réponses, les participants pouvaient en cocher plusieurs.

Nous obtenons comme résultats que 59,3 % (n = 19) des adolescents considèrent qu'il est important de parler bien espagnol, car c'est une obligation familiale, c'est-à-dire qu'il y a des membres de la famille qui parlent seulement espagnol. Cependant, nous constatons que seulement 20,6 % (n = 14) des adultes considèrent qu'il est important que leurs enfants apprennent à parler bien espagnol pour les mêmes raisons. Les résultats de chi carré démontrent que la différence entre les deux groupes est hautement significative, soit  $p = 0,0001$  (pour  $\chi^2 = 14,806$ ).

Néanmoins, nous constatons que parmi les quatre choix de réponses, l'ensemble de l'échantillon déclare que la raison la plus importante de parler bien espagnol, c'est que *cette langue est une partie de la culture qu'il faut conserver*. Effectivement, 76,5 % (n = 52) des adultes et 81 % (n = 26) des adolescents sont d'accord avec cette idée. Selon le test de chi carré la différence est non significative, soit  $p = 0,59$  (pour  $\chi^2 = 0,289$ ).

Par ailleurs, 41,1 % (n = 28) des adultes et 53,1 % (n = 17) considèrent qu'il est important de bien parler l'espagnol *pour garder le contact avec le pays d'origine*. Et 52,9 % (n = 36) des adultes et 56,2 % (n = 18) des adolescents ont répondu qu'il est important de parler bien l'espagnol *parce qu'il faut parler au moins deux langues*. La différence entre les deux sous-échantillons pour les deux réponses est non significative, soit  $p = 0,26$  (pour  $\chi^2 = 1,255$ ) et  $p = 0,75$  (pour  $\chi^2 = 0,095$ ) respectivement.

## 5.6 Enfants

### 5.6.1 Âge d'arrivée au Canada et fréquence d'utilisation de l'espagnol, du français et de l'anglais

Pour valider notre deuxième hypothèse, nous avons étudié la relation entre l'âge d'arrivée au Canada des adolescents et les scores de fréquence de leur utilisation de l'espagnol, du français et de l'anglais avec la famille et d'autres hispanophones.

Les résultats du test du coefficient de corrélation tau b de Kendall entre l'âge d'arrivée au Canada et les scores de fréquence d'utilisation des trois langues sont les suivants :

**Tableau 5.10 Relation entre l'âge d'arrivée et les scores de fréquence d'utilisation des langues**

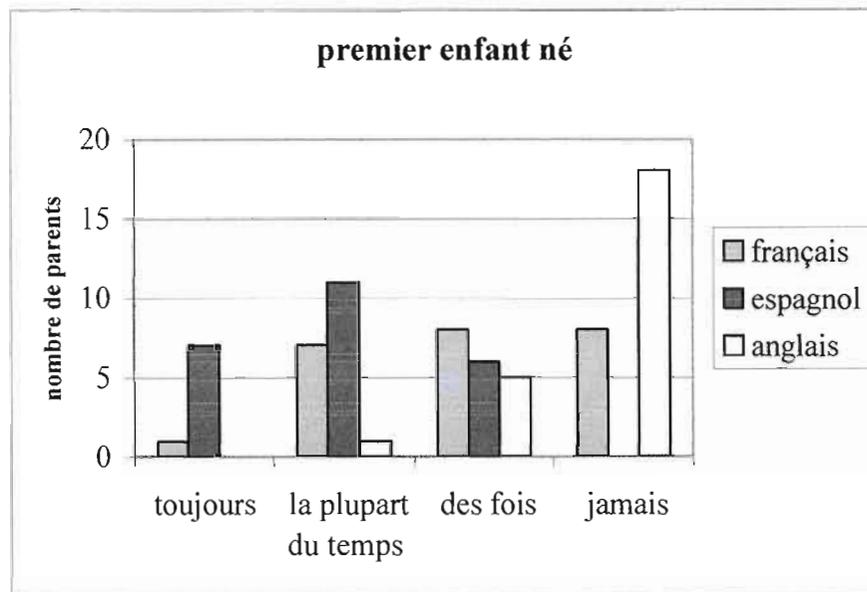
	$\tau$	p-valeur
score espagnol	0,14547	0,2591
score français	-0,28253	0,0290
score anglais	-0,27449	0,0330

Comme le montre le tableau 5.10, pour le score de l'espagnol, la différence est non significative, c'est-à-dire qu'il n'y a pas de corrélation entre l'âge d'arrivée au Canada et la fréquence d'utilisation de l'espagnol. Par contre, les coefficients négatifs et significatifs pour le score du français et le score de l'anglais indiquent une discordance (ou concordance négative); c'est-à-dire plus on arrive à un jeune âge, plus élevée est l'utilisation du français et de l'anglais avec la famille et les hispanophones.

### 5.6.2 Utilisation des langues des enfants âgés de moins de 11 ans

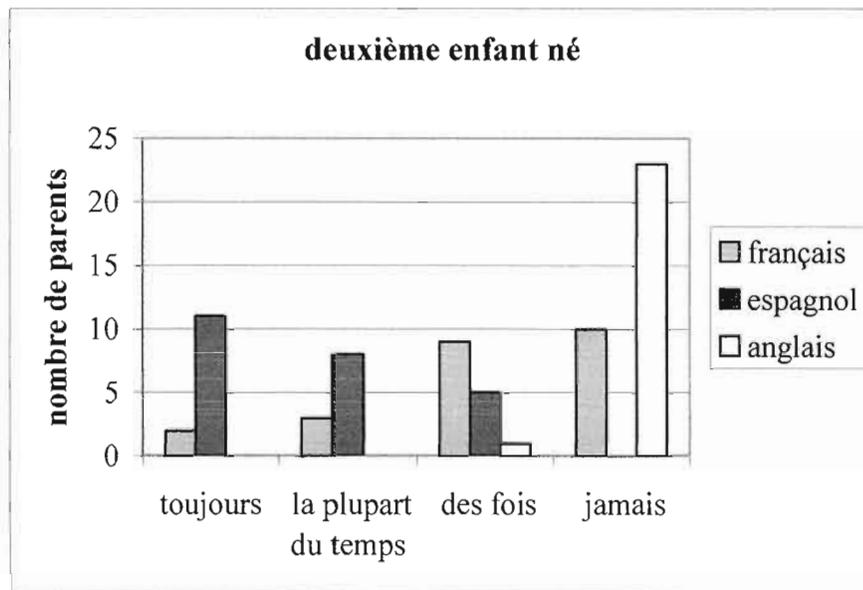
Comme nous l'avons mentionné précédemment, seuls les enfants de 22 familles ont répondu à notre questionnaire. Les enfants des 14 familles restantes n'ont pas participé à l'étude à cause de leur âge (moins de 11 ans). Cependant, nous avons collecté quelques données les concernant par le biais de leurs parents. À continuation, nous présentons les résultats des réponses à la question Q17 : *À la maison, quand vos enfants communiquent entre eux, ils parlent* (voir appendice A). Les réponses à cette question peuvent nous apprendre sur les préférences langagières de l'enfant. Nous croyons que l'enfant va communiquer avec un autre enfant dans la langue qu'il maîtrise le mieux, car c'est un langage spontané (dans un contexte du jeu).

Nous avons analysé les réponses provenant de 12 familles (père et mère). Tous les répondants ont 2 enfants âgés de 10 ans et moins. Ces enfants sont nés au Canada ou sont arrivés avant l'âge de 6 ans. Seulement 4 de ces familles sont au Canada depuis plus de 4 ans. En plus, 8 mères ont déclaré être *femme au foyer*.



**Figure 5.23** Utilisation des langues des enfants de 10 ans et moins avec leurs frères et sœurs

La figure 5.23 indique que les premiers enfants nés utilisent surtout l'espagnol quand ils s'adressent à leurs frères et sœurs. Cependant, nous observons que le français est aussi utilisé, car déjà un tiers des parents affirment que leurs enfants parlent la plupart du temps français. Ce constat nous laisse croire que ces enfants préfèrent parler en français parce qu'ils maîtrisent mieux cette langue. En effet, ces enfants vont actuellement à l'école, endroit où ils passent la grande part de la journée en français. De plus, ils sont en contact direct avec d'autres enfants et ils apprennent le vocabulaire « d'enfants ».



**Figure 5.24** Utilisation des langues des enfants de 10 ans et moins avec leurs frères et sœurs

Nous constatons à la figure 5.24 que chez les deuxièmes enfants nés, l'utilisation de l'espagnol est un peu supérieure que chez les premiers enfants. Nous remarquons aussi qu'ils parlent moins français que leurs frères/soeurs aînés. En effet, seulement cinq parents ont répondu que leur enfant parle *toujours* ou *la plupart du temps* en français. Nous supposons que cela s'explique du fait que ces enfants ont encore un âge préscolaire, et que la plupart sont à la maison en compagnie de leur mère. Donc, ces enfants sont plus en contact avec l'espagnol qu'avec le français.

### 5.6.3 Âge d'arrivée au Canada et auto-évaluation de la compétence orale du français, de l'espagnol et de l'anglais

Les résultats du test du coefficient de corrélation tau b de Kendall entre l'âge d'arrivée au Canada des adolescents et les variables Q39 *penses-tu que tu parles français?*, Q40 *penses-tu que tu parles espagnol?* et Q41 *penses-tu que tu parles anglais?* sont les suivants :

**Tableau 5.11 Relation entre l'âge d'arrivée et l'auto-évaluation de la compétence orale des langues**

	$\tau$	p-valeur
français oral	-0,52829	0,0001
espagnol oral	0,46935	0,0009
anglais oral	-0,02125	0,8739

Le coefficient négatif et significatif pour le score du français (tableau 5.11) indique que plus jeune est l'âge d'arrivée de l'enfant, plus élevée est l'évaluation de sa compétence. C'est le contraire pour les résultats de l'espagnol, c'est-à-dire que moins jeune est l'âge d'arrivée de l'adolescent, plus élevée est l'évaluation de sa compétence. Pour ce qui est de l'anglais, la différence n'est pas significative et il n'y a pas de corrélation entre les deux variables.

### 5.6.4 Âge d'arrivée au Canada et attitudes

Les résultats obtenus indiquent qu'il n'y a pas de corrélation entre l'âge d'arrivée au Canada et la réponse à la question Q43 : *il faut absolument conserver l'espagnol pour pouvoir préserver nos racines* ( $\tau = -0,05$ ,  $p = 0,739$ ) et avec la question Q44 : *il est important de bien parler l'espagnol* ( $\tau = 0,21$ ,  $p = 0,151$ ).

La corrélation de Kendall est aussi non significative entre l'âge d'arrivée et les choix de réponse à la question Q45 : *il est important : par obligation familiale; parce que c'est une partie de notre culture qu'il faut conserver; pour garder le contact avec notre pays d'origine et parce qu'il est important de parler au moins deux langues.*

## **5.7 Discussion de résultats**

### **5.7.1 Utilisation des langues**

- **Famille, amis, travail**

Les résultats présentés dans cette section démontrent que l'espagnol est utilisé par la grande majorité des adultes avec la famille, avec d'autres hispanophones et avec leurs amis. Également, la plupart des adultes utilisent aussi leur langue maternelle au travail. Nous constatons donc que l'usage de l'espagnol n'est pas exclusif au milieu familial, mais qu'il s'étend aussi au milieu social.

Pour ce qui est de l'usage de l'espagnol des adolescents avec la famille et d'autres hispanophones, nous constatons que le score d'intensité est inférieur à celui des parents et la différence est significative entre les deux sous-échantillons. De plus, l'analyse de corrélation entre l'âge d'arrivée et l'usage de langues révèle que les adolescents nés ou arrivés au Canada à un jeune âge ont plus tendance à parler français à la maison que ceux qui sont arrivés à la préadolescence et à l'adolescence. Il va de même pour les enfants âgés actuellement de 10 ans et moins. Nous observons une tendance à utiliser le français : 15 enfants sur 24 parlent français avec leurs frères et sœurs à la maison : un enfant le parle toujours, six parlent la plupart du temps, et neuf parlent des fois.

De même que Rumbaut et coll. (2006, voir chapitre II) associent l'usage à la maison de la L2 à la perte de la L1, nous croyons qu'il y a une perte de la langue maternelle chez les enfants qui parlent la L2 à la maison. La plupart d'entre eux sont les enfants qui sont nés ou arrivés au Canada à un âge préscolaire.

Il faut noter cependant que le vécu langagier des adolescents dans leur milieu familial (surtout avec leurs parents) et avec d'autres hispanophones est majoritairement en espagnol (moyenne de 2,5 sur 3 points). En effet, indépendamment de l'âge que les adolescents avaient quand ils sont arrivés au Canada, et quel que soit leur niveau de compétence en L1, presque tous parlent espagnol à la maison. Par ailleurs, la plupart des adolescents déclarent que la majorité de leurs amis sont francophones, ce qui veut dire que contrairement à leurs parents, l'usage de la L1 se limite au milieu familial.

En ce qui concerne l'utilisation du français et de l'anglais, les résultats démontrent que la différence entre les adultes et les adolescents est très significative. Les adultes n'utiliseraient presque jamais ni le français ni l'anglais à la maison, tandis que les adolescents les utiliseraient des fois.

- **Radio, télévision et journaux.**

D'après les résultats présentés dans les figures 5.6, 5.8 et 5.10, nous avons constaté que des trois médias (radio, télévision et journaux en espagnol), la télévision est la plus utilisée autant par les adultes que par les adolescents. D'autre part, le média le moins utilisé par les deux groupes est la radio. En effet, 89,5 % (n = 60) des adultes et 96,8 % (n = 31) des adolescents n'écoutent pas la radio en espagnol. Pour ce qui est de la lecture des journaux, même si très peu de participants les lisent (n = 23), les adultes sont ceux qui les lisent le plus (20 adultes contre 3 adolescents).

Il n'est pas surprenant d'arriver à ces résultats étant donné l'accès limité à ces services. Comme nous l'avons déjà mentionné, les émissions de radio et télévision sont diffusées seulement à certaines heures de la journée et certains jours de la semaine. Les journaux ne sont disponibles qu'en quelques magasins spécialisés qui ne se trouvent pas dans tous les quartiers.

- **Internet**

L'utilisation de l'internet dans une langue quelconque n'est pas conditionnée par le pays où l'on habite sinon à la page web qu'on visite. Les résultats de notre enquête indiquent qu'un nombre non négligeable d'adultes utilisent davantage l'internet en espagnol plutôt qu'en anglais ou en français. Cependant, la majorité des adolescents utilisent l'internet en anglais ou en français plutôt qu'en espagnol.

- **Lecture de livres**

La lecture de livres comme loisir nous informe sur les habitudes et les préférences linguistiques des répondants. Nous constatons encore que les adultes lisent la plupart du temps en espagnol tandis que les adolescents le font la plupart du temps en français.

Nous remarquons donc que les adolescents lisent plus en français qu'en les autres langues. En effet, nos participants préfèrent les journaux et les livres en français. Nous supposons que c'est à cause de leur compétence en compréhension écrite qui est meilleure en français (grâce à leur scolarisation) que dans les autres langues. Par contre, les adolescents utilisent plus l'internet en anglais qu'en français même si ce média exige l'usage des habiletés écrites (expression et compréhension). Une explication plausible à ce fait, c'est que plusieurs pages web pour les jeunes sont en anglais. Cependant, il est possible d'utiliser d'autres langues dans ces sites, par exemple dans les forums, séances de clavardage, vidéos, etc.

Tous ces résultats nous amènent à conclure que les médias de Montréal en espagnol (radio, télévision et journaux) sont très peu utilisés par notre échantillon. Ce sont surtout les adultes qui utilisent l'internet et lisent des livres en espagnol. Ils ont donc plus de contacts L1 par les biais de ces médias que leurs enfants.

### 5.7.2 Compétence orale du français de l'espagnol

Comme nous nous y attendions, les enfants évaluent leur compétence en français mieux que leurs parents. Les résultats présentés dans la figure 5.22 nous montrent que la différence n'est pas significative entre l'auto-évaluation de la compétence en espagnol et celle du français. Cependant, nos résultats indiquent que l'âge d'arrivée au Canada de l'enfant a un impact sur l'acquisition de la langue. C'est-à-dire que plus jeune est l'âge d'arrivée de l'enfant, meilleure est sa compétence en français. Quant à la compétence en espagnol, nous obtenons des résultats inverses : plus l'enfant arrive jeune, moins bonne est sa compétence en espagnol.

Rumbaut et coll. (2006, voir chapitre II) considèrent aussi comme un signe de la perte de la langue maternelle quand les participants de leur étude déclaraient qu'ils ne parlaient pas « très bien » la L1. Ainsi, comme les chercheurs, nous croyons qu'il y a un affaiblissement de la L1 chez les adolescents qui n'ont pas répondu qu'ils parlaient *couramment* ou *très bien* l'espagnol.

Pour ce qui est des enfants qui sont arrivés après l'âge préscolaire (la majorité de notre échantillon fait partie de ce groupe), plusieurs évaluent leur compétence meilleure en espagnol, mais il y a aussi ceux qui se considèrent dominants en L2 ou bilingues équilibrés. Quoi qu'il en soit, la plupart de ces adolescents ont un bon niveau de compétence dans les deux langues.

Nous croyons que la durée de résidence est un facteur très important pour le niveau de compétence langagière de notre sous-échantillon. En effet, les adolescents qui se sont évalués meilleurs en espagnol résident au Canada depuis moins de quatre ans.

### **5.7.3 Attitudes**

En ce qui concerne les attitudes vis-à-vis de l'apprentissage de l'espagnol, les résultats de l'analyse montrent que la presque totalité des adultes trouve important que leurs enfants apprennent à parler bien l'espagnol. La majorité des adolescents trouvent aussi important d'apprendre à parler bien l'espagnol, mais ils affichent un score moins élevé que leurs parents.

Toutefois, nous remarquons que autant les adultes que les adolescents associent surtout le maintien de la langue maternelle à leur identité ethnique. En effet, la majorité de notre échantillon total est d'accord avec l'idée qu'il faut conserver l'espagnol pour pouvoir préserver leurs racines, et ils considèrent important de parler bien espagnol pour conserver leur culture. En outre, plus de la moitié de nos adolescents trouvent qu'apprendre l'espagnol est nécessaire pour pouvoir communiquer avec les membres de leur famille qui parlent seulement cette langue.

En somme, les résultats de notre étude montrent qu'en général, nos participants ont des attitudes positives envers leur langue et leur culture. Certains comportements de nos participants nous indiquent qu'ils ont le désir de maintenir leur langue d'origine et leur identité ethnique. Par exemple, assister aux services religieux en espagnol (même si ces services sont très limités), garder le contact avec leur pays d'origine et utiliser la L1 dans différents domaines (surtout pour les adultes).

#### 5.7.4 Retour sur les hypothèses

Les résultats obtenus de notre recherche indiquent que malgré la faible vitalité ethnolinguistique de la population montréalaise d'origine mexicaine et malgré que la plupart des familles de notre échantillon n'habitent pas dans des quartiers où il y a de fortes concentrations de résidents hispanophones, les adultes ont des contacts L1 assez constants dans leur milieu familial et leur milieu socio-institutionnel, c'est-à-dire avec les amis, au travail et par le biais des différents médias (notamment l'internet et les livres). De plus, ils manifestent des attitudes positives envers leur langue maternelle et leur culture. Ces facteurs aident sans aucun doute au maintien de leur langue maternelle.

De plus, pour la plupart des adultes, le niveau de compétence en français (ou en anglais) n'est pas aussi élevé que leur compétence en espagnol. En d'autres termes, même si le milieu socio-institutionnel est dominant en français ou en anglais, les parents continuent à être bilingues dominants en L1. Ainsi, nous pouvons confirmer notre première hypothèse : les adultes ont un bilinguisme (espagnol-français) de type additif.

Comme l'affirment Landry et Allard (1990), dans une minorité linguistique à faible vitalité ethnolinguistique, la scolarisation et la socialisation familiale dans la langue maternelle favorisent le bilinguisme additif. Or, à Montréal, il n'est pas possible de faire ses études en espagnol, car cette langue n'est pas officielle. Cependant, comme nous l'avons déjà mentionné, il est possible de suivre des cours d'espagnol langue maternelle par le biais du programme PÉLO ou par une autre institution.

Les résultats de notre analyse montrent qu'aucun adolescent ne suit ou a suivi des cours d'espagnol langue maternelle à Montréal. Ainsi, nous pouvons dire que dans l'ensemble, la socialisation des adolescents dans leur milieu scolaire et leur milieu

socio-institutionnel est francodominante. Donc, comme Landry (1999, voir chapitre I) l'affirme, l'usage de la langue maternelle, qui se limite surtout au milieu familial, n'est pas suffisant pour atteindre un meilleur équilibre du réseau L1 et du réseau L2 et ainsi parvenir à un bilinguisme de type additif. Nous constatons cependant, que dans l'échantillon d'adolescents (dont la plupart sont arrivés après l'âge préscolaire), la différence entre la compétence de l'espagnol et du français n'est pas significative; c'est-à-dire qu'ils détiennent une bonne compétence dans les deux langues. Nous croyons que le milieu familial est assez fort pour pouvoir maintenir la L1.

Dans le cas qui nous occupe, c'est-à-dire celui des adolescents nés ou arrivés au Canada à un âge préscolaire, nous remarquons que l'âge d'arrivée a une corrélation avec la compétence orale du français et de l'espagnol et aussi avec l'utilisation du français à la maison. En effet, nous avons trouvé que plus jeune est l'âge d'arrivée de l'enfant, meilleure est sa compétence en français et moins bonne est sa compétence en espagnol; et plus jeune est l'âge d'arrivée de l'enfant, plus élevée est l'utilisation du français à la maison.

Toutefois, le français ne remplace pas l'espagnol, car même si la compétence en espagnol est moins bonne que la compétence en français pour les enfants qui sont arrivés à un jeune âge, l'auto-évaluation de la compétence en espagnol oral reste élevée. Il va de même pour l'utilisation du français à la maison, les enfants ont tendance à utiliser plus le français que ceux qui sont arrivés à l'adolescence, mais l'intensité d'utilisation de l'espagnol est non négligeable.

Malgré le vécu langagier (dominant en français) des adolescents nés ou arrivés à un âge préscolaire, nous remarquons que le niveau de la compétence orale du français et de l'espagnol est plus ou moins égal. Aussi, l'utilisation de l'espagnol dans la famille est élevée même si nous notons que les influences de la langue seconde commencent à pénétrer ce réseau.

En somme, les résultats obtenus dans cette recherche ne sont pas concluants pour que nous puissions affirmer que l'apprentissage de la langue seconde affaiblit le développement de la langue maternelle de telle sorte que ces enfants ont un bilinguisme soustractif. Ainsi, notre deuxième hypothèse est infirmée.

## CONCLUSION

Le but de cette recherche était de déterminer le type de bilinguisme (additif ou soustractif) des familles d'origine mexicaine résidant à Montréal. D'après nos observations, les couples mexicains qui arrivent à Montréal maintiennent l'espagnol, c'est-à-dire qu'ils continuent à utiliser leur L1 dans divers milieux dont le plus important est la famille. Cependant, nous constatons que plusieurs jeunes enfants de ces couples préfèrent parler français avec leur famille et leurs amis hispanophones. Notre hypothèse était que ce comportement linguistique entraîne un bilinguisme additif chez les parents, et un bilinguisme soustractif chez leurs enfants qui sont nés au Canada ou qui sont arrivés au pays à un âge préscolaire.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons adopté le cadre théorique du modèle macroscopique des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif développé par Landry et Allard (1990). Notre description sociologique de la population d'origine mexicaine de Montréal (ses caractéristiques démographiques, socioéconomiques, culturelles et politiques) est basée sur les statistiques officielles (Statistique Canada, 2002 et Ville de Montréal, 2004) et sur des informations pertinentes recueillies sur l'internet (Diocèse de Montréal, Montréal plus, tu guía Latina, etc.) et par téléphone (Consulat du Mexique, Casa C.A.F.I., ASOQUEMEX, etc.). Les données de type sociopsychologique et psychologique, ont été obtenues par questionnaire et traitées quantitativement. La plupart des questions traitent le vécu langagier, car c'est le niveau sociopsychologique qui a été plus approfondi. Pour élaborer le questionnaire, nous avons adapté quelques questions provenant d'autres études : Labrie (1984), Bartoul (1997), Portes et Rumbaut (2001). Ensuite, nous

avons créé de nouvelles questions convenant à la situation linguistique de la population étudiée. L'échantillon global comprend 101 répondants, dont 68 adultes et 33 adolescents.

Avant d'aborder les conclusions de l'étude, il est à signaler les limites que comporte notre enquête. Elles se résument comme suit :

- le faible taux de participation : plusieurs personnes qui avaient accepté de participer se sont retirées. Plusieurs autres n'ont pas voulu nous mettre en contact avec leur réseau d'amis;
- la petite taille de notre échantillon des enfants nés ou arrivés au Canada à un âge préscolaire nous empêche de généraliser les résultats;
- désirabilité sociale : il est possible que les répondants aient donné de fausses réponses simplement pour donner une image positive de soi;
- influence des autres répondants : bien que la plupart du temps nous étions présents quand les questionnaires étaient remplis afin de mieux contrôler la qualité des données et d'empêcher que les répondants s'influencent mutuellement, il est possible qu'ils se soient influencés en notre absence;
- des questions concernant les contacts des langues parmi la famille étendue et dans le voisinage : nous avons demandé aux participants s'ils avaient de la famille étendue, mais nous n'avons pas demandé s'ils avaient des contacts avec elle. De plus, nous n'avons pas recueilli de données sur l'utilisation des langues dans le voisinage, données qui auraient été utiles à notre recherche.

Cette étude nous a permis de relever certains comportements linguistiques des familles montréalaises d'origine mexicaine. Nous avons constaté que l'espagnol est utilisé par la grande majorité des adultes avec la famille et avec leurs amis. En outre, la plupart des participants adultes utilisent aussi leur langue maternelle au travail. Ils ont aussi des contacts L1 par les médias, notamment par l'internet. De plus, plusieurs répondants qui pratiquent une religion préfèrent assister aux services en espagnol. La

majorité de ce sous-échantillon garde des contacts avec leur pays d'origine et ils maintiennent une attitude positive envers leur langue maternelle. Bref, l'usage de l'espagnol est très présent dans le vécu langagier des adultes.

Bien que la vitalité ethnolinguistique de la population d'origine mexicaine soit faible, le fait que, d'une part, les adultes aient des contacts L1 parmi la famille, les amis, etc., et d'autre part, que l'auto-évaluation du français n'a pas un score très élevé, nous avons donc conclu que la langue dominante est encore l'espagnol. Ainsi, le bilinguisme des parents est additif.

D'autre part, il ressort de cette étude que la majorité des adultes font usage des médias (radio, télévision, journaux et internet) dans les deux langues (espagnol et français). Par ailleurs, même s'ils ont évalué leur compétence orale en anglais meilleure qu'en français, nous observons une tendance à utiliser plus le français que l'anglais. Par exemple, le français est utilisé par la majorité des adultes qui ont déclaré utiliser les médias dans une seule langue (sauf pour l'internet). De plus, à l'extérieur de la maison, la plupart des adultes utilisent surtout le français, que ce soit au travail ou pour communiquer dans différentes situations de la vie quotidienne.

Pour ce qui est de notre sous-échantillon d'adolescents, nous constatons que le score d'intensité d'utilisation de l'espagnol avec la famille est inférieur à celui des parents et la différence est significative. D'autre part, l'analyse de corrélation entre l'âge d'arrivée et l'usage des langues révèle que les adolescents nés ou arrivés au Canada à un jeune âge ont plus tendance à parler français à la maison que ceux qui sont arrivés à la préadolescence ou à l'adolescence. Enfin, les enfants âgés actuellement de 10 ans et moins ont tendance à utiliser le français avec leurs frères et sœurs à la maison.

Le vécu langagier des adolescents à l'extérieur de la maison est surtout en français. En effet, la majorité des adolescents utilisent le français avec leurs amis, à l'école et

pour demander des services ou des renseignements. Les médias (radio, télévision et internet) sont utilisés dans les deux langues (français et anglais), mais la plupart des adolescents lisent les livres et les journaux en français.

Aussi, les résultats ont démontré une corrélation entre l'âge d'arrivée et la compétence orale du français et de l'espagnol : plus jeune est l'âge d'arrivée de l'enfant, meilleure est sa compétence en français et moins bonne est sa compétence en espagnol. Néanmoins, les résultats révèlent que dans l'ensemble, les adolescents (dont la majorité est arrivée après l'âge préscolaire) sont bilingues équilibrés.

D'une part, nous avons observé des facteurs qui contribuent à l'affaiblissement de la L1 chez les adolescents nés au Canada ou arrivés à l'âge préscolaire : les influences francodominantes provenant des milieux scolaire et socio-institutionnel, l'utilisation du français à la maison et le score de l'auto-évaluation du français un peu plus élevé que celui de l'espagnol. D'autre part, nous avons constaté qu'en général ces adolescents continuent aussi à parler espagnol à la maison et leur compétence en espagnol est très bonne. De plus, ils ont des attitudes positives envers la langue maternelle et ils maintiennent des liens avec leur pays d'origine. Ces derniers constats nous empêchent de conclure que le bilinguisme de ces enfants est soustractif.

Veltman (1983) affirme que la moitié des enfants hispanophones bilingues (espagnol-anglais) deviennent monolingues avant l'âge de 17 ans (chapitre 2). Il serait intéressant de retrouver dans quelques années les enfants de nos familles participantes (incluant ceux qui n'ont pas répondu à notre questionnaire), pour étudier leur comportement linguistique et vérifier si leur bilinguisme est stable ou s'ils ont changé d'allégeance linguistique. De plus, il serait intéressant de faire une étude plus approfondie auprès des enfants bilingues, sur l'acquisition et le développement de deux langues (espagnol et français) impliquant différents aspects de la langue orale pour pouvoir mieux comprendre le processus d'assimilation linguistique.

## BIBLIOGRAPHIE

- Abudarham, Samuel. 1987. *Bilingualism and the Bilingual : An Interdisciplinary Approach to Pedagogical and Remedial Issues*. Windsor : NFER-Nelson Publishing Company Ltd.
- Alba, Richard, John Logan, Amy Lutz et Brian Stults. 2002. « Only English by the third generation? Loss and preservation of the mother tongue among the grandchildren of contemporary immigrants ». *Demography*, Vol. 39, No. 3: p.467-484.
- Allard, Réal. 2002. « Résistance(s) en milieu francophone minoritaire au Canada. Exploration théorique et analyse du phénomène à partir du vécu langagier et du développement psycholangagier ». *Francophonies d'Amérique*, No13 : p. 7-29
- Allard, Réal et Rodrigue Landry. 1987. « Étude des relations entre les croyances envers la vitalité ethnolinguistique et le comportement langagier en milieu minoritaire francophone ». In *Demain, la francophonie en milieu minoritaire?* sous la dir. de Raymond Thériault et Jean Lafontant, p.15-41. Saint-Boniface, Man. : Collège de Saint-Boniface. Centre de recherche.
- Bartoul, Naziha. 1997. «Le type et le degré de bilinguisme et le maintien de la langue maternelle dans la communauté iraquienne au Québec et en Ontario». Mémoire de maîtrise, Montréal, Université du Québec à Montréal.
- Berger, François. 2006. « Les enfants d'immigrés choisissent l'anglais ». *La Presse* (Montréal), 2 avril, p. A1 et A6.
- Bhatia, Tej K. et William C. Ritchie, (dir. publ.). 2004. *The Handbook of Bilingualism*. Malden : Blackwell.
- Bloomfield, Leonard. 1935. *Language*. Londres : Allen and Unwin.
- Boudreau, A., L. Dubois, J. Maurais et G. McConnell. 2002. *L'écologie des langues / Ecology of Languages*. Paris : L'Harmattan
- Bourhis, Richard Y. et J. P. Leyens, eds. 1994. *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*. Liège : Pierre Mardaga.

- Boussouga, Hakima. 2003. «La vitalité ethnolinguistique de la communauté juive marocaine de Montréal». Mémoire de maîtrise, Montréal, Université du Québec à Montréal.
- Boyer, Henri (comp.). 1997. *Plurilinguisme : « contact » ou « conflit » de langues?* Paris: L'Harmattan.
- Calvet, Louis-Jean 1999. *La sociolinguistique*. Paris : Presses universitaires de France. Collection Que sais-je? No. 2731
- Canada, Citoyenneté et Immigration Canada. 2003. *Cours de langues*. Ministre des Travaux publics et Services gouvernementaux Canada. No de cat. : Ci51-87/1-2003. Adresse URL : <http://www.cic.gc.ca/francais/ressources/publications/bienvenue/bien-22.asp#qc>
- Canada, Statistique Canada. 2002. Profil. *Langues, mobilité et migration, pour les régions métropolitaines de recensement 2001*. 95F0488XCB2001005. Adresse URL : <http://www12.statcan.ca/francais/census01/home/index.cfm>
- Canada, Statistique Canada. 2006. *Minorités visibles*. Adresse URL: [http://www.statcan.ca/francais/concepts/definitions/vis-minorite\\_f.htm](http://www.statcan.ca/francais/concepts/definitions/vis-minorite_f.htm)
- Chabah, Malia. 2006. « Rôle des réseaux sociaux dans le maintien et la transmission de la langue maternelle en situation d'immigration : cas de la communauté kabyle de Montréal ». Mémoire de maîtrise, Montréal, Université du Québec à Montréal.
- Chun, Kevin M., Pamela Balls Organista et Gerardo Marin. 2002. *Acculturation, Advances in Theory, Measurement and Applied Research*. Washington, DC : American Psychological Association.
- Deuchar, Margaret et Suzanne Quay. 2000. *Bilingual Acquisition : Theoretical Implications of a Case Study*. Oxford : Oxford University Press.
- Delahaie, Marc. 2005. « De la difficulté au trouble (2) : Les principales étapes de l'évolution du langage ». *L'évolution du langage chez l'enfant*. INPES  
Adresse URL : [http://www.psy-desir.com/textes/article.php?id\\_article=0871](http://www.psy-desir.com/textes/article.php?id_article=0871)
- Edwards, John V. 2004. « Foundations of Bilingualism ». In Bhatia et Ritchie. 2004, p. 7-31.

- Espinosa Infante, Elvia et Rebeca Pérez Calderón. 1994. « Cultura, cultura en México y su impacto en las empresas ». *Gestión y estrategia*. No. 6. Adresse URL: <http://www.azc.uam.mx/publicaciones/gestion/num6/art10.html>
- Fishman, Joshua A. 1966. *Language Loyalty in the United States*. La Haye : Mouton & Co.
- Fishman, Joshua A. 1989 « Language and ethnicity ». In *Language and Ethnicity in Minority Sociolinguistic Perspective*, sous la dir. de Joshua A. Fishman, p.23-65. Clevedon : Multilingual Matters Ltd.
- Fishman, Joshua A. 2004. « Language Maintenance, Language Shift, and Reversing Language Shift. » In Bhatia et Ritchie 2004, p. 406- 436
- Fleury, B. 2000. « 1978-1999 : le PELO de la CECM à la CSDM, intégration et pluralisme » In M.D. Laurier et K. Témisjian (dir.), *L'enseignement des langues d'origine/langues internationales à l'heure de la réforme*. Actes du colloque tenu les 21 et 22 octobre 1999 à l'Université de Montréal (p. 15-18). Montréal : Université de Montréal.  
Adresse URL : [www.ceetum.umontreal.ca/pdf/clp\\_acte.pdf](http://www.ceetum.umontreal.ca/pdf/clp_acte.pdf)
- Franco, Barbara. 1995. «Les immigrants hispanophones de Montréal et leurs attitudes par rapport aux deux langues officielles». Mémoire de maîtrise, Montréal, Université du Québec à Montréal.
- Giles, Howard, Richard Y. Bourhis et Donald M. Taylor. 1977. « Toward a Theory of Language in Ethnic Group Relations ». In *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*, sous la dir. de Howard Giles. p. 307-348. Londres : Academic Press
- Gratius, Susanne. 2005. « El factor hispano : los efectos de la inmigración latinoamericana a EEUU y España (DT) ». *Real Instituto Elcano*. Madrid : Fundación Real Instituto Elcano. Adresse URL : <http://www.realinstitutoelcano.org/documentos/231.asp>
- Gravel, Robert J. 1980. *Guide méthodologique de la recherche*. Québec : Les Presses de l'Université du Québec.
- Hamers, Josiane F. et Michel Blanc. 1983. *Bilingualité et bilinguisme*. Bruxelles : Pierre Mardaga.
- Haugen, Einar. 1953. *The Norwegian Language in America*. Philadelphia : University of Pennsylvania Press.

- Huntington, Samuel P. 2004. *Who we are? The Challenges to America's National Identity*. New York : Simon & Schuster.
- Kouritzin, Sandra G. 1999. *Face[t]s of First Language Loss*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum
- Kralt, John et Rai Pendakur. 1991. *Ethnicité, immigration et transfert linguistique*. Ottawa: Secrétariat d'État du Canada et Multiculturalisme et citoyenneté Canada.
- Labrie, Normand. 1984. *La vitalité ethnolinguistique et les caractéristiques socio-psychologiques de l'individu vivant en milieu bilingue*. Québec: Centre international de recherche sur le bilinguisme.
- Lambert, Wallace E. 1975. « Culture and Language as Factors in Learning and Education ». In A. Wolfgang (éd.), *Education of Immigrant Students*, Toronto, Ontario. Institute for Studies in Education
- Landry, Rodrigue. 1994. « La vitalité subjective ou comment l'école peut-elle développer la détermination de survivre culturellement? » *Conférence*. Adresse URL : <http://collections.ic.gc.ca/congres2/education/c11a.htm>
- Landry, Rodrigue. 1999. « Les éléments essentiels pour avoir des communautés minoritaires de langues officielles vibrantes ». *Conférence linguistique*. Adresse URL : <http://www.ccpcj.ca/documents/landry.html>
- Landry, Rodrigue et Réal Allard. 1984. « Bilinguisme additif, bilinguisme soustractif et identité ethnolinguistique ». *Recherches sociologiques*, Vol.15, No,2-3, p. 337-358.
- Landry, Rodrigue et Réal Allard. 1987a. « Développement bilingue en milieu minoritaire et milieu majoritaire ». In *L'école contribue-t-elle à maintenir la vitalité d'une langue minoritaire?* L. Péronnet (Éd.) Moncton : Centre de recherches en linguistique appliquée.
- Landry, Rodrigue et Réal Allard. 1990. « Contact des langues et développement bilingue : un modèle macroscopique ». *La Revue canadienne des langues vivantes*. Vol. 46, No. 3, p. 527-553.

- Landry, Rodrigue et Réal Allard. 1992. « Subtractive Bilingualism : The Case of Franco-Americans in Maine's St. John Valley ». *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, Vol. 13, No. 6, p. 515-544.
- Landry, Rodrigue et Réal Allard. 1994. « Ethnolinguistic vitality: A viable construct? » *International Journal of Sociology of Language*, Vol. 108 p. 5-14
- Landry, Rodrigue et Réal Allard. 1997. « L'exogamie et le maintien de deux langues et de deux cultures : Le rôle de la francité familioscolaire ». *Revue des Sciences de l'Éducation*, Vol. 23 p. 561-592.
- Landry, Rodrigue et Réal Allard. 2000. « Langue de scolarisation et développement bilingue : Le cas des Acadiens et francophones de la Nouvelle-Écosse, Canada ». *DiversCité*. Adresse URL : <http://www.telug.quebec.ca/diverscite/>
- Le Bars, Sylvia. 2001. *Le conflit linguistique aux États-Unis*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Mackey, William F. 2004 « Bilingualism in North America » In Bhatia et Ritchie 2004, p. 607-641.
- Macnamara, John. 1967a. « Bilingualism in the Modern World ». *Journal of Social Issues*, Vol. 23, p. 1-7.
- Merino, Barbara J. 1983 « Language Loss in Bilingual Chicano Children ». *Journal of Applied Developmental Psychology*, Vol. 4, p. 277-294.
- Montréal, Direction des affaires interculturelles. 2004. *Portrait des populations immigrante et non immigrante, 2001*. Ville de Montréal. Adresse URL : [http://ville.montreal.qc.ca/portal/page?\\_pageid=1638,1989609&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://ville.montreal.qc.ca/portal/page?_pageid=1638,1989609&_dad=portal&_schema=PORTAL)
- Moreno Fernández, Francisco. 2004. « El futuro de la lengua española en los EEUU (ARI) ». *Real Instituto Elcano*. Madrid : Fundación Real Instituto Elcano. Adresse URL : <http://www.realinstitutoelcano.org/analisis/479.asp>
- Milroy, Lesley. 1987. *Language and Social Networks*. Oxford : Basil Blackwell.
- México, Secretaría de relaciones exteriores. 2002. *Población mexicana en Canadá*. Adresse URL: <http://portal.sre.gob.mx/ime/pdf/canada.pdf>

- Odgers, Olga. 2001. *Identités frontalières : Immigrés mexicains aux États-Unis*. France : L'Harmattan.
- Oudin, Anne-Sophie. 1992. « Langue et identité ethnique dans la communauté montagnaise de betsiamites (Québec) ». Mémoire de maîtrise, Montréal, Université du Québec à Montréal.
- Payaras, Jessica. 1995. « L'alternance codique dans le discours bilingue espagnol-français à Montréal ». Mémoire de maîtrise, Montréal, Université du Québec à Montréal.
- Pew Hispanique Center. 2004 a. « Assimilation and Language » *Survey Brief*. Adresse URL: <http://pewhispanic.org/files/factsheets/11.pdf>
- Pew Hispanique Center. 2004 b. « Bilinguisme » *Survey Brief*. Adresse URL: <http://pewhispanic.org/files/factsheets/12.pdf>
- Portes, Alejandro et Lingxin Hao. 1998. « E Pluribus Unum : Bilingualism and Loss of Language in the Second Generation ». *Sociology of Education*, Vol. 71, no. 4, p. 269-294.
- Portes, Alejandro et Rubén G. Rumbaut. 2001. *Legacies : The Story of Immigrant Second Generation*. Berkeley : University of California Press.
- Portes, Alejandro et Rubén G. Rumbaut. 2006. *Immigrant America : A Portrait*. Third edition. Berkeley : University of California Press.
- Pozzeta, George E. Ed. 1991. *Ethnicity, Ethnicidentity, and language maintenace*. Vol. 16. New York & London: Gerland Publishing, Inc.
- Québec, 2008. *Charte de la langue française*. L.R.Q. Chap. C-11 (1977, Chap. 5) art. 72 – 88. Québec.  
Adresse URL : [http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/C\\_11/C11.htm](http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/C_11/C11.htm)
- Québec, ministère de l'Immigration et Communautés Culturelles. 2005. *Portrait statistique de la population d'origine ethnique mexicaine, recensée au Québec en 2001*. Québec.  
Adresse URL : [http://www.micc.gouv.qc.ca/publications/pdf/com\\_mexicaine.pdf](http://www.micc.gouv.qc.ca/publications/pdf/com_mexicaine.pdf)

- Québec, ministère de l'Immigration et Communautés Culturelles. 2007. *Apprendre le Québec*. Version PDF. Québec.  
 Adresse URL :  
<http://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/publications/fr/divers/apprendrelequebec.pdf>
- Québec, Institut de la statistique. 2007. *Immigrants selon le pays de naissance, Québec, 2002-2006p*. Québec : Gouvernement du Québec. Adresse URL :  
[http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/demographie/migrt\\_poplt\\_imigr/603.htm](http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/demographie/migrt_poplt_imigr/603.htm)
- Robert, Michèle. 1988. *Fondaments et étapes de la recherche scientifique en psychologie*. St-Hyacinthe, Québec: Edisem.
- Robinson, W. Peter. (dir. publ.). 1996. *Social Groups and Identities : Developing the Legacy of Henri Tajfel*. Oxford : Butterworth-Heinemann.
- Rodríguez –Estrada M. et P. Ramírez-Buendía. 1992. *Psicología del Mexicano en el trabajo*. México: Mc Graw-Hill. Dans Espinosa Infante et Pérez Calderón.
- Romaine, Suzanne. 1995. *Bilingualism*, 2<sup>e</sup> éd. Oxford : Blackwell.
- Rumbaut, Rubén G. 2004. « Ages, life stages and generational cohorts : Decomposing the immigrant first and second generations in the United States ». *International Migration Review*. Vol. 38, no 3, p. 1160-1205.
- Rumbaut, Rubén G., Douglas S. Massey et Frank D. Bean. 2006 « Linguistic Life Expectancies : Immigrant Language Retention in Southern California ». *Population and Development Review*. Vol. 32, no 3, p. 447-460
- Sabatier, Colette, Hanna Malewska et Fabienne Tanon. (dir. publ.). 2002. *Identités, acculturation et altérité*. France : L'Harmattan.
- Siguan, Miguel et William F. Mackey. 1986. *Éducation et bilinguisme*. Paris : Delachaux et Niestlé.
- United States, U.S Census Bureau. 2001. *The Hispanic Population. Census 2000 Brief*. Adresse URL : <http://www.census.gov/prod/2001pubs/c2kbr01-3.pdf>
- Vasconcelos, José. 1925. *La raza cósmica*. México: Espasa-Calpe.
- Veltman, Calvin. 1983. *Language Shift in the United States*. Berlin : Mouton.

Zouali, Ouafaa. 2004. « Les usages langagiers, les attitudes langagières et l'expression identitaire de Marocains vivant en milieu minoritaire ou en milieu majoritaire ». Thèse de doctorat, Québec, Université Laval.  
Adresse. URL : <http://www.theses.ulaval.ca/2004/22238/pr01.html>

**SITES INTERNET**

ASOQUEMEX

<http://www.asoquemex.ca>

Casa C.A.F.I

<http://www.casacafi.org>

Commission scolaire de Montréal (CSDM)

<http://www.csdm.qc.ca/csdm/index.asp>

Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys (CSMB)

<http://www.csmb.qc.ca>

Consulado de México en Montreal

<http://www.sre.gob.mx/montreal>

Diocèse de Montréal

[http://www.diocesemontreal.org/organisation/paroisses/pages\\_index/culturelles.htm](http://www.diocesemontreal.org/organisation/paroisses/pages_index/culturelles.htm)

Instituto Español de Montreal (I.E.M.)

<http://www.iemtl.com>

Missa

[http://www.missa.org/dc\\_m\\_ndgla.php](http://www.missa.org/dc_m_ndgla.php)

Montréal plus.ca

<http://www.montrealplus.ca/portalf/profile.do?categoryID=8&contentType=0&profileID=1037465>

Sunsite México.Universidad Autónoma de México. Adresse URL :

[http://fenix.dcaa.unam.mx/nsunsite/pruebasun/cultura2\\_mexico.html](http://fenix.dcaa.unam.mx/nsunsite/pruebasun/cultura2_mexico.html)

Tu guía latina

<http://www.tuguialatina.com>

## APPENDICE A

Adultes

N° \_\_\_\_\_

*La présente étude porte sur les langues que les familles mexicaines utilisent habituellement à Montréal. Étant donné que le succès de cette recherche dépend de votre franchise, nous souhaitons que vous nous aidiez en répondant le plus spontanément possible.*

*Nous tenons à vous assurer que tous les renseignements demeureront confidentiels et anonymes.*

*Merci de votre collaboration.*

1. Sexe

Masculin

Féminin

2. Quel âge avez-vous? \_\_\_\_\_

3. Lieu de naissance \_\_\_\_\_

4. Lieu de résidence à Montréal \_\_\_\_\_

5. Depuis combien de temps habitez-vous au Canada? \_\_\_\_\_

6. Occupation \_\_\_\_\_

7. Niveau de scolarité \_\_\_\_\_

8. Dans quelle langue avez-vous fait vos études? (si applicable)

1) Primaire \_\_\_\_\_

2) Secondaire \_\_\_\_\_

- 3) Collège \_\_\_\_\_
- 4) Université \_\_\_\_\_
- 5) Autre (préciser) \_\_\_\_\_

9. Combien d'enfants avez-vous?

\_\_\_\_\_

10. Combien d'enfants habitent chez vous?

\_\_\_\_\_

11. Quel âge ont vos enfants?

\_\_\_\_\_

12. Y a-t-il d'autres membres de la famille qui habitent à Montréal? (parents, cousins, frères et sœurs, etc.)

\_\_\_\_\_

---

**Instructions : Cochez la réponse qui vous décrit le mieux.**

---

13. Au travail, quelle langue utilisez-vous?

- toujours le français
- toujours l'anglais
- surtout l'espagnol
- français et espagnol
- anglais et français
- anglais et français
- les trois
- ne s'applique pas

14. À la maison, quand vous parlez avec votre conjoint ou conjointe, vous parlez...

**Espagnol**

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

**Français**

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

**Anglais**

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

15. À la maison, quand vous parlez à vos enfants, vous parlez... (si vous avez plusieurs enfants, s'il vous plaît, répondre pour chacun)

**Français**

premier enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

deuxième enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

troisième enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

**Espagnol**

premier enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

deuxième enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

troisième enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

**Anglais**

premier enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

deuxième enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

troisième enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

16. À la maison, quand vos enfants ils s'adressent à vous, ils parlent... (s'il s'applique, s'il vous plaît, répondre pour chacun)

### Français

premier enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

deuxième enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

troisième enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

### Espagnol

premier enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

deuxième enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

troisième enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

### Anglais

premier enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

deuxième enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

troisième enfant

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

17. À la maison, quand vos enfants communiquent entre eux, ils parlent... (si applicable S.V.P. répondre pour chaque enfant)

ne s'applique pas (j'ai un enfant)

### Français

premier enfant

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

deuxième enfant

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

troisième enfant

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

### Espagnol

premier enfant

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

deuxième enfant

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

troisième enfant

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

### Anglais

premier enfant

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

deuxième enfant

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

troisième enfant

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

18. Avec des compatriotes ou d'autres hispanophones de votre âge vous parlez...

### Français

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

### Espagnol

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

### Anglais

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

19. La plupart de vos amis sont :

- mexicains
- d'autres pays hispanophones
- québécois (francophones)
- québécois (anglophones)
- autre(préciser) \_\_\_\_\_

20. En général, quand vous demandez pour des renseignements ou des services, et **vous pouvez choisir** entre le français ou l'anglais, vous le faites:

- uniquement en français
- uniquement en anglais
- surtout en français
- surtout en anglais
- des fois en français et des fois en anglais.
- ne s'applique pas

21. Connaissez-vous les émissions de radio en espagnol qu'il y a à Montréal?

- oui
- non

22. Si oui, vous les écoutez...

- trois fois par semaine ou plus
- une fois par semaine
- une fois par deux semaines
- une fois par mois
- presque jamais
- jamais

23. À part l'espagnol, vous écoutez la radio...

- uniquement en français
- uniquement en anglais
- surtout en français
- surtout en anglais
- des fois en français et des fois en anglais
- ne s'applique pas

24. Depuis 3 ans, pensez-vous que vous écoutez la radio en...

**Français**

- de plus en plus
- de moins en moins
- ni plus ni moins qu'avant
- ne s'applique pas

**Anglais**

- de plus en plus
- de moins en moins
- ni plus ni moins qu'avant
- ne s'applique pas

25. En général, avez-vous de la difficulté à comprendre le français quand vous l'écoutez à la radio?

- beaucoup de difficulté
- assez de difficulté
- des difficultés de temps en temps
- un peu de difficulté
- aucune difficulté

26. Connaissez-vous les émissions de télévision en espagnol du canal CH (antenne canal 62, câble canal 14, Bell expressVu canal 209) ou TLN (videotron illico canal 250)?

- oui
- non

27. Si oui, vous les regardez...

- une fois par semaine ou plus
- une fois par deux semaines
- une fois par mois
- presque jamais
- jamais

28. À part l'espagnol, vous regardez la télévision...

- uniquement en français
- uniquement en anglais
- surtout en français
- surtout en anglais
- des fois en français et des fois en anglais
- ne s'applique pas

29. Depuis 3 ans, pensez-vous que vous regardez la télévision en...

**Français**

- de plus en plus
- de moins en moins
- ni plus ni moins qu'avant
- ne s'applique pas

**Anglais**

- de plus en plus
- de moins en moins
- ni plus ni moins qu'avant
- ne s'applique pas

30. En général, avez-vous de la difficulté à comprendre le français quand vous l'écoutez à la télévision?

- beaucoup de difficulté
- assez de difficulté
- des difficultés de temps en temps
- un peu de difficulté
- aucune difficulté

31. Lisez-vous des journaux ou magazines en espagnol que l'on trouve à Montréal?

- oui
- non

32. Si oui, vous les lisez...

- trois fois par semaine ou plus
- une fois par semaine
- une fois par deux semaines
- une fois par mois
- presque jamais
- jamais

33. À part l'espagnol, vous lisez les journaux ou les magazines...

- uniquement en français
- uniquement en anglais
- surtout en français
- surtout en anglais
- des fois en français et des fois en anglais
- ne s'applique pas

34. Depuis 3 ans, pensez-vous que vous lisez les journaux ou les magazines en...

**Français**

- de plus en plus
- de moins en moins
- ni plus ni moins qu'avant
- ne s'applique pas

**Anglais**

- de plus en plus
- de moins en moins
- ni plus ni moins qu'avant
- ne s'applique pas

35. En général, avez-vous de la difficulté à comprendre le français quand vous lisez les journaux ou les magazines?

- beaucoup de difficulté
- assez de difficulté
- des difficultés de temps en temps
- un peu de difficulté
- aucune difficulté

36. Les livres que vous lisez dans vos temps de loisir, vous les lisez en...

**Espagnol**

**Français**

**Anglais**

- |  |  |  |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> toujours            | <input type="checkbox"/> toujours            | <input type="checkbox"/> toujours            |
| <input type="checkbox"/> la plupart du temps | <input type="checkbox"/> la plupart du temps | <input type="checkbox"/> la plupart du temps |
| <input type="checkbox"/> des fois            | <input type="checkbox"/> des fois            | <input type="checkbox"/> des fois            |
| <input type="checkbox"/> jamais              | <input type="checkbox"/> jamais              | <input type="checkbox"/> jamais              |

37. Avez-vous accès à l'Internet?

- oui
- non

38. Si oui, vous l'utilisez en...

**Espagnol**

- tous les jours
- trois fois par semaine ou plus
- une fois par semaine
- une fois par deux semaines
- une fois par mois
- presque jamais
- jamais

**Français**

- tous les jours
- trois fois par semaine ou plus
- une fois par semaine
- une fois par deux semaines
- une fois par mois
- presque jamais
- jamais

**Anglais**

- tous les jours
- trois fois par semaine ou plus
- une fois par semaine
- une fois par deux semaines
- une fois par mois
- presque jamais
- jamais

39. Êtes-vous pratiquant d'une religion?

- oui
- non

40. Si oui, assistez-vous aux services

- uniquement en espagnol
- uniquement en français
- uniquement en anglais
- surtout en espagnol
- en français et en espagnol
- en français et en anglais
- en anglais et en espagnol
- les trois
- ne s'applique pas

41. Pensez-vous que vous parlez français

- très bien
- bien
- assez bien
- plus ou moins
- un peu
- très peu
- rien

42. Pensez-vous que vous parlez anglais

- très bien
- bien
- assez bien
- plus ou moins
- un peu
- très peu
- rien

43. Avec quelle fréquence retournez-vous au Mexique?

- au moins une fois par année
- une fois chaque 2 ou 3 années
- une fois tous les 5 ans
- autre (préciser) \_\_\_\_\_
- jamais

44. Êtes-vous d'accord ou pas d'accord? Il faut absolument conserver l'espagnol pour pouvoir préserver nos racines »

- entièrement d'accord
- plutôt d'accord
- oui et non
- plutôt en désaccord
- totalement en désaccord
- sans opinion

45. Êtes-vous d'accord ou pas d'accord? Il est important que mes enfants apprennent à parler bien l'espagnol.

- entièrement d'accord
- plutôt d'accord
- oui et non
- plutôt en désaccord
- totalement en désaccord
- sans opinion

46. Si vous êtes d'accord avec la question précédente. Pourquoi est-il important (cocher plusieurs réponses ou besoin) ?

- par obligation familiale (il y a des membres de la famille qui parlent seulement l'espagnol)
- parce que c'est une partie de notre culture qu'il faut conserver
- pour garder le contact avec notre pays d'origine
- parce qu'il est important de parler au moins deux langues
- sans opinion

47. Vrai ou faux? Pour aider les enfants à l'école, il est préférable de leur parler uniquement en français.

- tout à fait vrai
- plutôt vrai
- oui et non
- plutôt faux
- totalement faux
- sans opinion

48. Si vous aviez le choix, dans quelle langue aimeriez-vous que vos enfants soient scolarisés?

- en français seulement
- en français et en anglais
- en anglais seulement
- sans opinion

49. Connaissez-vous le programme d'enseignement des langues d'origine (PELO)?

- oui
- non

50. Est-il offert à l'école de vos enfants?

- oui
- non
- je ne sais pas

51. Si oui, est-ce que vos enfants sont inscrits au programme?

- oui
- non

52. Est-ce que vos enfants suivent de cours d'espagnol (pour hispanophones) autres que celui du PELO? (associations, cours privés, etc.)

- oui (préciser) \_\_\_\_\_
- non

## APPENDICE B

Adolescent

N° \_\_\_\_\_

*La présente étude porte sur les langues que les familles mexicaines utilisent habituellement à Montréal. Étant donné que le succès de cette recherche dépend de votre franchise, nous souhaitons que vous nous aidiez en répondant le plus spontanément possible.*

*Nous tenons à vous assurer que tous les renseignements demeureront confidentiels et anonymes.*

*Merci de votre collaboration.*

1. Sexe

Masculin

Féminin

2. Âge \_\_\_\_\_

3. Lieu de naissance \_\_\_\_\_

4. Lieu de résidence à Montréal \_\_\_\_\_

5. Si tu es né à l'extérieur du Canada, depuis combien de temps habites-tu au Canada? \_\_\_\_\_

6. Quelle est ta langue maternelle? (la langue maternelle est la **première** langue apprise à la maison et encore comprise) \_\_\_\_\_

7. Occupation \_\_\_\_\_

8. Niveau de scolarité \_\_\_\_\_

9. Dans quelle langue as-tu fait tes études?

1) Primaire \_\_\_\_\_

2) Secondaire \_\_\_\_\_

3) Collège \_\_\_\_\_

10. Combien de frères ou sœurs as-tu?

\_\_\_\_\_

11. Y a-t-il d'autres membres de la famille qui habitent à Montréal? (cousins, oncles, grands-parents, etc.) \_\_\_\_\_

---

**Instructions : Cochez la réponse qui vous décrit le mieux.**

---

12. À la maison, tu parles à tes parents... (s'il te plaît, répondre pour chacun)

**Français**

Père

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

Mère

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

**Espagnol**

Père

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

Mère

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

**Anglais**

Père

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

Mère

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

13. À la maison, quand tes parents s'adressent à toi, ils parlent...(s'il te plaît, répondre pour chacun)

**Français**

père

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

mère

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

**Espagnol**

père

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

mère

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

**Anglais**

père

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

mère

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

14. À la maison, quand tu t'adresses à tes frères ou sœurs, tu leur parles... (si applicable s'il te plaît, répondre pour chaque frère ou sœur)

ne s'applique pas (je suis enfant unique)

### Français

premier

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

deuxième

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

troisième

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

### Espagnol

premier

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

deuxième

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

troisième

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

### Anglais

premier

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

deuxième

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

troisième

toujours

la plupart du temps

des fois

jamais

15. Avec tes amis, tu parles...

**Français**

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

**Espagnol**

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

**Anglais**

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

16. Avec des compatriotes ou d'autres hispanophones de ton âge, tu parles...

**Français**

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

**Espagnol**

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

**Anglais**

- toujours  
 la plupart du temps  
 des fois  
 jamais

17. La plupart de tes amis sont :

- mexicains  
 d'autres pays hispanophones  
 québécois (francophones)  
 québécois (anglophones)  
 autre(préciser) \_\_\_\_\_

18. En général, quand tu demandes pour des renseignements ou des services, et **tu peux choisir** entre le français ou l'anglais, tu le fais :

- uniquement en français
- uniquement en anglais
- surtout en français
- surtout en anglais
- des fois en français et des fois en anglais.
- ne s'applique pas

19. Connais-tu les émissions de radio en espagnol qu'il y a à Montréal?

- oui
- non

20. Si oui, tu les écoutes...

- trois fois par semaine ou plus
- une fois par semaine
- une fois par deux semaines
- une fois par mois
- presque jamais
- jamais

21. À part l'espagnol, tu écoutes la radio...

- uniquement en français
- uniquement en anglais
- surtout en français
- surtout en anglais
- des fois en français et des fois en anglais
- ne s'applique pas

22. Depuis 3 ans, penses-tu que tu écoutes la radio en...

**Français**

- de plus en plus
- de moins en moins
- ni plus ni moins qu'avant
- ne s'applique pas

**Anglais**

- de plus en plus
- de moins en moins
- ni plus ni moins qu'avant
- ne s'applique pas

23. En général, as-tu de la difficulté à comprendre le français quand tu l'écoutes à la radio?

- beaucoup de difficulté
- assez de difficulté
- des difficultés de temps en temps
- un peu de difficulté
- aucune difficulté

24. Connais-tu les émissions de télévision en espagnol du canal CH (antenne canal 62, câble canal 14, Bell expressVu canal 209) ou TLN (Videotron illico canal 250)?

- oui
- non

25. Si oui, tu les regardes...

- une fois par semaine ou plus
- une fois par deux semaines
- une fois par mois
- presque jamais
- jamais

26. À part l'espagnol, tu regardes la télévision...

- uniquement en français
- uniquement en anglais
- surtout en français
- surtout en anglais
- des fois en français et des fois en anglais
- ne s'applique pas

27. Depuis 3 ans, penses-tu que tu regardes la télévision en...

**Français**

- de plus en plus
- de moins en moins
- ni plus ni moins qu'avant
- ne s'applique pas

**Anglais**

- de plus en plus
- de moins en moins
- ni plus ni moins qu'avant
- ne s'applique pas

28. En général, as-tu de la difficulté à comprendre le français quand tu l'écoutes à la télévision?

- beaucoup de difficulté
- assez de difficulté
- des difficultés de temps en temps
- un peu de difficulté
- aucune difficulté

29. Lis-tu des journaux ou magazines en espagnol que l'on trouve à Montréal?

- oui
- non

30. Si oui, tu les lis...

- trois fois par semaine ou plus
- une fois par semaine
- une fois par deux semaines
- une fois par mois
- presque jamais
- jamais

31. À part l'espagnol, tu lis les journaux ou les magazines...

- uniquement en français
- uniquement en anglais
- surtout en français
- surtout en anglais
- des fois en français et des fois en anglais
- ne s'applique pas

32. Depuis 3 ans, penses-tu que tu lis les journaux ou les magazines en...

**Français**

- de plus en plus
- de moins en moins
- ni plus ni moins qu'avant
- ne s'applique pas

**Anglais**

- de plus en plus
- de moins en moins
- ni plus ni moins qu'avant
- ne s'applique pas

33. En général, as-tu de la difficulté à comprendre le français quand tu lis les journaux ou les magazines?

- beaucoup de difficulté
- assez de difficulté
- des difficultés de temps en temps
- un peu de difficulté
- aucune difficulté

34. Les livres que tu lis dans tes temps de loisirs, tu les lis en...

**Espagnol**

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

**Français**

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

**Anglais**

- toujours
- la plupart du temps
- des fois
- jamais

35. As-tu accès à l'Internet?

- oui
- non

36. Si oui, tu l'utilises en

**Espagnol**

- tous les jours
- trois fois par semaine ou plus
- une fois par semaine
- une fois par deux semaines
- une fois par mois
- presque jamais
- jamais

**Français**

- tous les jours
- trois fois par semaine ou plus
- une fois par semaine
- une fois par deux semaines
- une fois par mois
- presque jamais
- jamais

**Anglais**

- tous les jours
- trois fois par semaine ou plus
- une fois par semaine
- une fois par deux semaines
- une fois par mois
- presque jamais
- jamais

37. Es-tu pratiquant d'une religion?

- oui
- non

38. Si oui, assistes-tu aux services...

- uniquement en espagnol
- uniquement en français
- uniquement en anglais
- surtout en espagnol
- en français et en espagnol
- en français et en anglais
- en anglais et en espagnol
- les trois
- ne s'applique pas

39. Penses-tu que tu parles français...

- couramment
- très bien
- bien
- assez bien
- plus ou moins
- un peu
- très peu
- rien

40. Penses-tu que tu parles espagnol...

- couramment
- très bien
- bien
- assez bien
- plus ou moins
- un peu
- très peu
- rien

41. Penses-tu que tu parles anglais...

- couramment
- très bien
- bien
- assez bien
- plus ou moins
- un peu
- très peu
- rien

42. Tu voyages au Mexique...

- au moins une fois par année
- une fois chaque 2 ou 3 années
- une fois tous les 5 ans
- autre (préciser) \_\_\_\_\_
- je ne suis jamais retourné/je ne suis jamais allé

43. Es-tu d'accord ou pas d'accord? Il faut absolument conserver l'espagnol pour pouvoir préserver nos racines

- entièrement d'accord
- plutôt d'accord
- oui et non
- plutôt en désaccord
- totalement en désaccord
- sans opinion

44. Es-tu d'accord ou pas d'accord? Il est important de parler bien l'espagnol.

- entièrement d'accord
- plutôt d'accord
- oui et non
- plutôt en désaccord
- totalement en désaccord
- sans opinion

45. Si tu es d'accord avec la question précédente. Pourquoi est-il important (cocher **plusieurs** réponses ou besoin) ?

- par obligation familiale (il y a des membres de la famille qui parlent seulement l'espagnol)
- parce que c'est une partie de notre culture qu'il faut conserver
- pour garder le contact avec notre pays d'origine
- parce qu'il est important de parler au moins deux langues
- sans opinion

46. Est-ce que tu suis ou tu as suivi de cours d'espagnol (pour hispanophones) ex. associations, cours privés, école, etc.

- oui (préciser) \_\_\_\_\_
- non

## APPENDICE C

### Formulaire de consentement

Par la présente, nous déclarons consentir à participer à une étude menée par Mme Hilda Sierra de l'Université de Québec à Montréal dans le cadre de sa maîtrise en Didactique des langues.

#### TITRE DU PROJET

Le bilinguisme chez les familles montréalaises d'origine mexicaine: additif ou soustractif?

#### LE BUT DE L'ÉTUDE

La présente étude porte sur les langues que les familles mexicaines utilisent habituellement à Montréal.

#### PROCEDURES

En participant à l'étude, nous (parents et enfants) devons répondre à un questionnaire dont la durée sera de 10 minutes approximativement.

#### CONDITIONS DE PARTICIPATION

Nous comprenons que tous les renseignements recueillis pendant cette étude seront traités de façon confidentielle et nous ne serons identifiés que par un numéro lors de la phase d'analyse statistique. Nous comprenons le but de la présente étude ; nous savons que nous pouvons demander des éclaircissements ou de nouveaux renseignements en tout moment.

Nous savons que nous pouvons nous retirer de l'étude à n'importe quel moment sans préjudice. Une copie de ce formulaire nous a été remise.

#### CONSENTEMENT

EN SIGNANT CE FORMULAIRE, NOUS CONSENTONS LIBREMENT ET VOLONTAIREMENT À PARTICIPER À CETTE ÉTUDE.

\_\_\_\_\_  
Nom du participant (mère)                      Signature                      Date

\_\_\_\_\_  
Nom du participant (père)                      Signature                      Date

\_\_\_\_\_  
Nom du chercheur                      Signature                      Date