

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

L'EFFET DE L'ACCULTURATION SUR LA PERCEPTION DES ÉMOTIONS DANS UNE
LANGUE SECONDE : LE CAS DES PERSONNES MIGRANTES D'ORIGINE MEXICAINE
AU QUÉBEC

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAITRISE EN LINGUISTIQUE

PAR

MARILU DE LA O ISIDRO

JANVIER 2025

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.12-2023). 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

Je souhaite exprimer mes sincères remerciements à ma directrice Daphnée Simard, professeure au Département de linguistique à l'Université de Québec à Montréal. Ce sont ses cours en acquisition des langues secondes et sa passion qui m'ont inspiré le thème de ce mémoire. De plus, son soutien et ses conseils m'ont permis d'avancer avec confiance dans la réalisation de ce projet. Je la remercie de tout cœur de sa patience et de son engagement constant.

Je suis aussi reconnaissante envers les membres de mon comité composé de monsieur Manuel Jesús Izquierdo Sandoval, professeur à la Faculté d'éducation et des arts à l'Université Juárez Autónoma de Tabasco et à madame Valérie Amireault, professeure au Département de didactique à l'Université de Québec à Montréal. Leurs commentaires et leurs expériences m'ont donné l'occasion d'enrichir ce travail grâce à de nouveaux angles de réflexion.

Un grand merci à toutes les personnes ayant pris le temps de participer à ce projet. Merci d'avoir partagé mon questionnaire et d'y avoir répondu en grand nombre. Ce travail n'aurait pas été possible sans votre contribution.

Finalement, je tiens à remercier mon conjoint qui m'a accompagnée tout au long de cette aventure. Son soutien inconditionnel, son encouragement et la motivation qu'il a su m'apporter m'ont permis de m'investir complètement dans la réalisation de ce travail.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	i
LISTE DES FIGURES	v
LISTE DES TABLEAUX.....	vi
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES	vii
RÉSUMÉ	viii
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1	
PROBLÉMATIQUE	3
CHAPITRE 2	
CADRE THÉORIQUE	7
2.1 Émotion.....	7
2.1.1 Approches théoriques universalistes et relativistes.....	9
2.1.2 Au-delà des approches universalistes et relativistes	10
2.1.3 Émotions et acquisition de la L2.....	12
2.2 Acculturation	14
2.2.1 Théorie de l'acculturation de Schumann.....	14
2.2.1.1 Facteurs sociaux	15
2.2.1.2 Facteurs affectifs	18
2.2.2 Modèle d'acculturation de Berry	20
2.2.3 Impacts culturels dans la L2.....	21
CHAPITRE 3	
RECENSION DES ÉCRITS	24
3.1 Études portant sur les émotions	24
3.1.1 Étude de Dewaele (2005).....	24
3.1.2 Étude de Dewaele (2006).....	26
3.1.3 Étude de Dewaele (2008).....	27

3.1.4	Étude de Dewaele (2011).....	29
3.1.5	Étude de Räsänen et Pine (2014).....	30
3.1.6	Étude de Dewaele, Alsuhaibani, Altalhab et Alghamdi (2023).....	31
3.2	Études portant sur les émotions et l'acculturation.....	32
3.2.1	Étude de Pavlenko (2002).....	32
3.2.2	Étude de Pavlenko (2008b).....	33
3.2.3	Étude de Vélez-Uribe et Rosselli (2017).....	34
3.2.4	Étude de Panicacci (2019a).....	35
3.2.5	Étude de Panicacci (2019b).....	36
3.3	Synthèse des études recensées.....	37
3.3.1	Mesure de la perception des émotions dans une L2.....	37
3.3.2	Mesure de l'acculturation et son effet sur les émotions dans une L2.....	40
3.4	Question de recherche.....	49
CHAPITRE 4		
APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE.....		
50		
4.1	Devis d'expérience.....	50
4.2	Personnes participantes.....	50
4.3	Instruments de mesure.....	52
4.3.1	Mesure du niveau d'acculturation.....	52
4.3.2	Mesure de la perception des émotions.....	53
4.3.3	Mesure des données sociodémographiques.....	54
4.4	Procédure de collecte de données.....	54
4.5	Traitement et analyse des données.....	55
CHAPITRE 5		
ANALYSE DES RÉSULTATS.....		
58		
5.1	Analyses statistiques descriptives.....	58
5.1.1	Échelle d'acculturation : dimensions d'origine et d'accueil.....	58
5.1.2	Échelle de perception émotionnelle.....	64
5.2	Analyses statistiques inférentielles : réponse à la question de recherche.....	65
5.2.1	Analyse corrélacionnelle.....	65
5.3	Synthèse des résultats.....	66
CHAPITRE 6		
DISCUSSION DES RÉSULTATS.....		
68		
6.1	Réponse à la question de recherche.....	68

6.2 Discussion en regard des études antérieures.....	69
6.3 Pistes de recherches futures	72
CONCLUSION	74
ANNEXE A	
Questionnaire version en français	
« L’effet de l’acculturation sur la perception des émotions en français ».....	76
ANNEXE B	
Questionnaire version en espagnol	
« El efecto de la aculturación en la percepción de las emociones en francés»	83
ANNEXE C	
Traduction des questions du VIA.....	
	90
ANNEXE D	
Bilingualism and Emotions Questionnaire (BEQ).....	
	94
ANNEXE E	
Les 15 items de mesure du <i>Reduced Emotional Resonance</i> en LX (RER-LX)	
	102
RÉFÉRENCES	104

LISTE DES FIGURES

Figure 2.1 Continuum d'acculturation de Schumann.....	17
Figure 2.2 Stratégies d'acculturation de Berry.....	20
Figure 5.1 Répartition des réponses selon les niveaux d'acculturation de Berry	59

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 3.1 Synthèse des études empiriques	42
Tableau 5.1 Résultats de l'ensemble des échelles d'acculturation d'origine et d'accueil	59
Tableau 5.2 Résultats de l'échelle d'acculturation de la culture d'origine	60
Tableau 5.3 Résultats de l'échelle d'acculturation de la culture d'accueil	60
Tableau 5.4 Indice KMO et test de Bartlett	61
Tableau 5.5 Variance totale expliquée	62
Tableau 5.6 Matrice de structure.....	63
Tableau 5.7 Matrice de corrélation factorielle	64
Tableau 5.8 Résultats de l'échelle de perception émotionnelle	64
Tableau 5.9 Coefficients de corrélation entre les variables	65
Tableau 5.10 Récapitulatif des modèles de régression linéaire	66

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

AMAS-ZABB	<i>Abbreviated Multidimensional Acculturation Scale</i>
BEQ	<i>Bilingualism and Emotions Questionnaire</i>
CIEREH	Comité Institutionnel d'Éthique de la Recherche avec des Êtres Humains
KMO	Mesure de Kaiser-Meyer-Olkin
L1	Langue première
L2	Langue seconde
L3	Langue troisième
LEAP-Q	<i>Language Experience and Proficiency Questionnaire</i>
LX	Langue additionnelle
MIFI	Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration
RER-LX	<i>Reduced Emotional Resonance</i>
SPSS	<i>Statistical Package for the Social Sciences</i>
UQAM	Université de Québec à Montréal
VIA	<i>Vancouver Index of Acculturation</i>

RÉSUMÉ

L'objectif de ce travail est d'examiner la relation possible entre la langue, la culture et les émotions pour observer la manière dont l'acculturation influence la perception des émotions dans une langue seconde (L2). Cette relation est explorée chez des personnes d'origine mexicaine vivant au Québec et ayant l'espagnol comme langue première (L1).

Des études, comme celles de Panicacci (2019a, 2019b), ont démontré qu'il existe un lien entre l'acculturation et les émotions pouvant influencer la maîtrise d'une L2. Par *émotion*, on entend des scripts provenant des expériences répétées informant le corps de la manière de réagir à une situation (Pavlenko, 2008a). Par *acculturation*, on entend un processus de changements culturels et psychologiques qui implique diverses formes d'accommodement mutuel, conduisant à des adaptations entre la culture d'origine et la culture d'accueil (Berry, 2005). Chez les humains, les outils émotionnels sont universels, mais la vie émotionnelle est façonnée par la culture qui définit les manières de conceptualiser et d'exprimer les émotions (Wierzbicka, 1999). Ce lien est d'autant plus important que les émotions peuvent être exprimées de manière différente selon la langue utilisée.

L'étude menée dans le cadre de ce mémoire est empirique et quantitative. Il s'agit d'une reprise partielle des travaux de Panicacci (2019a, 2019b), mais menée auprès d'une population hispanophone partageant une réalité commune qui est l'immigration. Un sondage en ligne anonyme a été réalisé en utilisant un questionnaire adapté du *Vancouver Index of Acculturation* (VIA), créé par Ryder, Alden et Paulhus (2000), ainsi que d'une version révisée du *Bilingualism and Emotions Questionnaire* (BEQ), qui a été développé par Dewaele et Pavlenko (2001-2003).

Les résultats des analyses montrent qu'il existe une relation entre le niveau d'acculturation et la perception des émotions chez la population examinée. Ces observations rejoignent les conclusions des travaux s'inspirant du BEQ et renforcent l'idée que la perception des émotions est un aspect important dans l'acquisition et la maîtrise d'une L2.

Mots clés : Acculturation, Perception, Émotion, Langue seconde

INTRODUCTION

L'inspiration pour ce travail vient de mon expérience comme immigrante au Québec. À force d'y vivre et de parler le français, je me suis rendu compte que certaines idées étaient difficilement transposables de ma langue première (L1) à ma langue seconde (L2). De cette observation, j'en suis venue à me demander si les émotions étaient perçues de manières différentes selon les langues utilisées.

Les travaux de Damasio (1995) ont permis de montrer que le développement du cerveau joue un rôle important dans la perception des émotions ainsi que dans le raisonnement. L'apprentissage d'une L2 à l'âge adulte, alors que le cerveau est déjà développé, laisse penser que l'acquisition d'une nouvelle manière d'appréhender les émotions peut être difficile. Plusieurs travaux dans le domaine de l'acquisition des L2, dont ceux de Dewaele (2010), Pavlenko (2006) et Panicacci (2019a, 2019b), ont permis d'établir que certains concepts, notamment les émotions, peuvent être exprimés différemment selon la langue utilisée. Avec cette recherche, je propose de continuer ces réflexions en essayant de découvrir à travers six chapitres s'il existe un lien entre la perception des émotions dans une L2 et le niveau d'acculturation chez les hispanophones vivant au Québec.

Le premier chapitre présente la problématique qui s'articule autour des concepts d'acculturation et de perception des émotions. Les émotions y sont présentées comme une partie importante du développement personnel, notamment dans l'apprentissage d'une L2. Pour ce qui est du contexte d'acquisition, il influence la perception ainsi que les choix linguistiques chez les personnes arrivant dans un nouvel environnement social. L'intégration dans un nouveau contexte est représentée pour sa part par le niveau d'acculturation.

Le second chapitre présente le cadre théorique et expose les grandes définitions utilisées dans l'ensemble du mémoire. L'origine biologique y est d'abord explorée et amène vers le débat entre les approches relativiste et universaliste du rôle des émotions dans l'acquisition d'une L2. Par la suite, la théorie de l'acculturation de Schumann (1978) et le modèle d'acculturation de Berry (2005) sont présentés et servent de base pour comprendre les enjeux de l'intégration dans une culture d'accueil.

Le troisième chapitre présente la recension des écrits portant sur la perception des émotions dans une L2. Une partie des textes explore la perception des émotions et leur rôle dans l'acquisition d'une L2. Une autre met l'accent sur l'acculturation et son rôle dans la socialisation à l'intérieur d'une culture d'accueil. Une synthèse des textes consultés met les idées retenues en relation et propose un tableau clair de l'état actuel des recherches dans ce domaine. Ces réflexions ont aussi permis de rédiger une question de recherche à la fin du chapitre.

Le quatrième chapitre expose l'approche méthodologique retenue dans le cadre de mon étude. J'y présente la méthode de collecte, les caractéristiques de la population à l'étude, les instruments de mesure, qui sont sous forme d'un questionnaire en ligne, ainsi que les variables utilisées.

Le cinquième chapitre correspond à la présentation des résultats des analyses effectuées sur mes données. J'y présente les analyses descriptives ainsi que les analyses statistiques inférentielles permettant de répondre à la question de recherche. Une synthèse des résultats rassemble les grandes observations.

Le sixième et dernier chapitre est celui où je discute des résultats de mes analyses. J'y réponds à la question de recherche et les observations sont mises en parallèle avec les études antérieures. Ces réflexions ainsi que le bilan du mémoire ont amené diverses pistes de recherche à développer dans des travaux à venir. Finalement, j'offre une conclusion résumant les grandes observations issues de ce mémoire.

CHAPITRE 1

PROBLÉMATIQUE

Un des thèmes importants dans le domaine de l'acquisition des langues est la compréhension des mécanismes permettant aux personnes de passer de leur langue première (L1) à leur langue seconde (L2). Ce passage nécessite à la fois de prendre connaissance du lexique propre à une langue, mais aussi de l'ensemble des règles sociales et linguistiques qui y sont liées (Pavlenko, 2008a). Cette transition inclut la capacité d'exprimer les sentiments et de comprendre les émotions véhiculées dans une langue qui nous est étrangère. Par *émotion*, on entend des scripts provenant des expériences répétées informant le corps de la manière de réagir à une situation (Pavlenko, 2008a). Ces scripts sont créés par l'interaction entre les particularités culturelles d'une société et le système cognitif d'une personne.

La L1 est apprise depuis l'enfance à travers des expériences présentant des niveaux d'émotivité élevés. Elle est acquise dans des contextes naturels, ou informels, d'attachement à la famille et aux amis (Harris, Gleason et Ayçiçeği-Dinn, 2006). Dans ce travail, la L2 fait référence à toute langue apprise après la L1 et à un âge adulte, ce qui voudrait dire que la L2 est acquise de manière différente de la L1 (Gass et Selinker, 2008). Il est possible de distinguer deux types de contextes d'apprentissage. Le premier est le contexte d'apprentissage de *langue seconde*, où une personne vit dans une communauté où la langue utilisée durant les interactions, que ce soit à l'école, au travail ou dans les médias, est différente de la langue maternelle. Le second est le contexte d'apprentissage de *langue étrangère*, où la personne se trouve dans un environnement où la langue utilisée est la langue maternelle (Mitchell, Myles et Marsden, 2019).

La L2 est souvent acquise dans des contextes formels comme l'école ou le travail, qui se reflète par une intensité d'attachement émotionnelle plus basse (Harris, Gleason et Ayçiçeği-Dinn, 2006). L'*attachement émotionnel* permet d'effectuer des choix linguistiques appropriés à une situation pour exprimer ses émotions afin que les interlocuteurs perçoivent le message de manière claire. En ce sens, faire le choix d'utiliser une L2 peut être lié à un besoin d'être en contrôle de ses émotions, car elles y seraient ressenties moins directement qu'avec la L1 (Pavlenko, 2006). Ce détachement

se caractérise par une difficulté à faire passer un message chargé d'émotion. Par exemple, avec la L2, une personne peut ressentir moins de culpabilité ou d'embarras d'utiliser des termes tabous et se sentir moins anxieuse au moment d'exprimer l'affection (Pavlenko, 2006).

Pour qu'une langue acquise à l'âge adulte soit perçue comme hautement émotionnelle, le contexte d'apprentissage et l'usage doivent eux aussi être hautement émotionnels et similaires aux expériences vécues durant l'enfance (Harris, Gleason et Ayçiçeği-Dinn, 2006). Il existerait une différence entre les impacts émotionnels de la L1, qui est considérée comme étant la langue dans laquelle l'implication personnelle s'exprime et de la L2, qui est perçue comme étant une langue caractérisée par la distance et le détachement (voir notamment Dewaele, 2010; Pavlenko, 2002). Cette distanciation peut être liée au fait qu'une L2 est souvent acquise dans une salle de classe et le lexique appris y est souvent plus neutre puisqu'il n'est pas directement lié à des expériences (Pavlenko, 2006).

Les résultats d'autres études (voir notamment Dewaele, 2006, 2008) permettent de nuancer cette position et d'observer que la L2 peut être aussi émotive que la L1, mais dans des situations différentes. Dans ces cas, les émotions sont accessibles aux personnes apprenant une L2, à condition qu'elles y soient exposées de manière régulière. L'accès au lexique émotionnel d'une langue est directement lié à sa fréquence d'utilisation, à l'âge d'acquisition, ainsi qu'à la variété des contextes dans lesquels elle est utilisée (Dewaele, 2010). En fait, plus une personne utilise la L2 dans différents contextes sociaux, plus sa perception des expressions d'émotion s'améliore pour rejoindre un niveau similaire à celui des locuteurs de la L1 (Dewaele, 2010).

Le concept d'acculturation permettrait d'expliquer au moins en partie ces résultats (Panicacci, 2019a, 2019b). Par *acculturation* on entend les modifications à la fois psychologiques et culturelles vécues au contact d'une autre culture (Berry, 2005). Cet élément est déterminant chez les apprenants d'une nouvelle langue au niveau de leur *perception émotionnelle*, qui se définit comme étant des sentiments subjectifs émergeant à la fois d'états physiologiques et d'expériences individuelles liés aux stimuli qui sont influencés par des facteurs culturels et environnementaux (Harris, Staroselsky, Smashnaya et Vasilyeva, 2012). Plus une personne est en contact avec une autre culture, plus elle sera à même d'en comprendre les codes sociaux et d'exprimer ce qu'elle ressent en utilisant les expressions appropriées (Dewaele, 2010). Ce genre d'expression est

caractérisé par l'ensemble des variations lexicales et des intonations apprises par le biais de la socialisation et permet de faciliter l'acquisition des particularités sociolinguistiques pour nuancer le niveau de formalité afin d'exprimer l'intimité, la solidarité et l'inclusion, ou pour garder une distance relativement à certaines situations (Pavlenko, 2005).

L'acculturation apparaît donc comme une des clés permettant aux personnes apprenant une L2 de percevoir les charges émotionnelles dans une autre langue. Ce concept explique comment des multilingues peuvent utiliser des langues avec des différences structurelles et conceptuelles importantes. Il semble en effet que les personnes apprenant des langues ne partageant pas des structures grammaticales et lexicales similaires vont développer des stratégies intégrant des éléments de la culture d'accueil dans la manière de s'exprimer dans leur L1 (p. ex., Pavlenko, 2002, 2008b). On observe aussi que la culture influence la manière dont les émotions sont exprimées dans une langue (Dewaele, 2010; Resnik, 2018). Les L1 et L2 peuvent être toutes deux des langues émotives, mais elles seront plus adaptées à certaines situations. Néanmoins, certains mots et certaines émotions ne peuvent pas être transposés, car les particularités du lexique ne le permettent pas (Pavlenko, 2008b).

L'acculturation et l'utilisation fréquente d'une langue semblent être des facteurs favorisant la perception des émotions dans une L2. L'usage d'une langue faciliterait l'intériorisation des règles culturelles et l'expression des émotions. Un des problèmes avec les études actuelles est qu'elles portent sur les personnes ayant déjà acquis un bagage émotionnel lié à leur L2. En fait, on peut se demander si seules les personnes complètement acculturées peuvent comprendre la charge émotionnelle dans une L2. Pour éclaircir ce point, je propose d'étudier la manière dont les émotions sont perçues à différents niveaux d'acculturation en prenant l'espagnol du Mexique et le français du Québec comme langues de références. Plus précisément, l'objectif de ce travail est d'examiner la relation possible entre la langue, la culture et les émotions pour observer la manière dont l'acculturation influence la perception des émotions dans une L2.

L'évaluation de la maîtrise d'une L2 est souvent étudiée par le biais des connaissances linguistiques et de la fréquence d'utilisation. Ces approches incluent rarement l'influence des émotions dans l'acquisition d'une langue. Ce travail permet d'explorer l'idée qu'une prédisposition émotionnelle favorable à une langue pourrait se traduire par une utilisation différente d'une L2. Considérant les

transformations culturelles et sociales apportées par l'immigration, il semble pertinent de s'attarder à la manière dont les émotions sont partagées et perçues dans la langue de la culture d'accueil. Mieux comprendre le rôle de l'acculturation dans la perception des émotions pourrait permettre une meilleure intégration, tant linguistique que sociale, des personnes arrivant dans une nouvelle culture.

CHAPITRE 2

CADRE THÉORIQUE

La perception des émotions et leurs expressions dans une L2 passent à la fois par un processus cognitif et une utilisation fréquente de la langue. Le présent chapitre porte, dans un premier temps, sur les mécanismes derrière la perception émotionnelle et les manières dont elle influence l'acquisition d'une langue (2.1). Dans un second temps, les émotions sont mises en relation avec le concept d'acculturation qui définit les stratégies utilisées pour faire cohabiter les bagages émotionnels propres à la culture d'origine et à la culture d'accueil (2.2).

2.1 Émotion

Damasio (2012, p. 136) définit les *émotions* comme étant « des programmes complexes et en grande partie automatisés d'action qui ont été concoctés par l'évolution ». Dans cette perspective, les émotions sont au centre de l'élaboration des processus cognitifs. Elles participent à l'évaluation mentale des risques et des conséquences liés aux situations vécues. Les actions sont liées à un programme cognitif comportant certaines idées et certains modes de cognition. Les mouvements du corps et du visage, ainsi que le fonctionnement des organes, sont déclenchés par ce programme. Selon Damasio (1995, p. 225) :

Exprimer et ressentir les émotions dépend de deux processus fondamentaux : (1) la perception d'un certain état du corps, juxtaposé à la série des images l'ayant déclenchée ; et (2) un mode particulier et un niveau d'efficacité donné des processus cognitifs, qui accompagnent les phénomènes décrits en (1), mais se déroulent en parallèle.

Plusieurs réflexes sont associés à des stimuli liés aux émotions primaires ou secondaires. Damasio (1995, p. 184-185) explique que les *émotions primaires* sont celles ressenties tôt dans la vie, qui seraient innées et préprogrammées. Le corps serait « programmé pour répondre par une réaction émotionnelle à la perception de certains traits caractérisant des stimuli survenant dans le monde extérieur ou dans notre corps, ou de façon combinée » (Damasio, 1995, p. 184). Ces stimuli sont détectés par le système limbique, composé notamment des neurones et de l'amygdale et permettent

de développer des réponses rapides pour assurer la survie. Par exemple, la peur augmente la quantité d'adrénaline pour se sauver d'un danger. Une fois que le stimulus est perçu, l'étape suivante est la perception de l'émotion, c'est-à-dire la prise de conscience qu'il existe un rapport entre les stimuli et l'état du corps. La prise de conscience de ce lien permet d'élargir les stratégies de défense et de choisir la réponse la plus adaptée (Damasio, 1995, p. 187).

Les émotions primaires sont limitées aux émotions universelles telles que la joie, la tristesse, la colère, la peur et le dégoût (Damasio, 1995, p. 207). Néanmoins, la gamme des réactions émotionnelles est beaucoup plus large et prend en compte les émotions secondaires qui se développent progressivement depuis la naissance.

Les *émotions secondaires* sont quant à elles acquises à travers les expériences et participent à la formation du cerveau en créant des marqueurs dans diverses zones du cortex. Ces émotions sont les réponses à une évaluation mentale des situations et des réponses possibles qui peuvent s'observer au niveau du corps (1995, p. 194). Ces représentations sont des images mentales facilitant la réflexion en créant des canaux par lesquels le traitement d'expériences similaires peut passer.

Dans des textes plus récents, Damasio (2012) fait une distinction entre émotions et sentiments. Les *émotions* sont des programmes d'action développés par l'évolution et similaires au concept des émotions primaires. Les *sentiments* sont quant à eux des perceptions de ce qui passe dans notre corps et notre esprit quand nous éprouvons des émotions (Damasio, 2010, p. 137). Les sentiments sont des concepts plus près des émotions secondaires indiquant que celles-ci se sont créées à partir d'expériences vécues depuis la naissance.

Avec cette approche, Damasio présente l'importance des émotions dans la prise de décisions ainsi que dans les actions de la vie de tous les jours. Sa position est axée sur le fonctionnement du corps et ne prend pas forcément en compte l'impact de l'environnement social dans le développement des émotions.

2.1.1 Approches théoriques universalistes et relativistes

L'approche dans laquelle s'inscrivent les travaux de Damasio est connue comme étant universaliste, car les émotions sont issues d'un processus biologique lié aux activités cérébrales. Les émotions y sont donc conçues comme étant le résultat d'un processus d'évolution et d'adaptation du cerveau qui programme les émotions de base. Il s'agit d'un processus nécessaire à la survie guidant les comportements et les décisions. Cette approche s'insère dans l'universalisme, car le système neurobiologique s'occupe des émotions de base qui sont génétiquement codées. Aussi, il existerait des liens physiologiques entre les émotions de base et le langage, qui a pour rôle de les coder et de les exprimer.

D'autres travaux portant sur les influences des émotions dans la L1 ont été menés en psychologie (voir notamment Russell, 2003; Barrett, 2006a, 2006c). Dans ces études, les émotions y sont décrites comme des éléments pouvant influencer les comportements et le langage. Néanmoins, il existe aussi un débat à savoir si les émotions sont des états biologiques innés issus du développement du cerveau ou si elles sont le produit de constructions sociales (Russell, 2003, p. 145). Une piste de solution a été proposée par les études en psychologie qui portent sur une unité indivisible nommée « affect fondamental » (en anglais *core affect*) consistant en un état de base accessible consciemment que l'on retrouve dans les émotions. Il s'agit d'un point central duquel les sensations vont se développer dans différentes dimensions selon le niveau de plaisir (*valence*) ou de stimulation (en anglais *arousal*; en français, on y référera en utilisant la notion d'« intensité »). Cette variation à partir d'un point neutre peut être résumée dans le concept de la *valence* qui est définie comme étant une forme de base résultant d'un processus d'évaluation et caractérisant la relation d'un individu avec son environnement à n'importe quel moment (Barrett, 2006a, p. 50). La *valence* est une propriété de la vie émotionnelle pouvant être trouvée dans virtuellement chaque forme de réponses émotionnelles. Il s'agit d'une unité permettant d'établir rapidement la manière de répondre à une situation. Par exemple, les personnes sensibles à la valence auront plus de facilité à évaluer les situations et à y répondre. La valence apparaît donc comme un processus de catégorisation des émotions donnant un avantage évolutif pour faciliter la prise de décision (Barrett, 2006c, p. 26). L'affect fondamental et les connaissances conceptuelles des émotions permettent de répondre de manière flexible à l'ensemble des situations qu'une personne peut expérimenter au cours de sa vie. Ainsi, les personnes faisant partie de différentes cultures peuvent avoir des concepts

de base d'émotions similaires, non pas parce qu'il s'agit d'un trait biologique inné, mais plutôt parce qu'il s'agit d'un outil optimal pour la communication dans les environnements sociaux (Barrett, 2006b, p. 49).

Dans les travaux en psychologie, on trouve aussi l'idée que les émotions peuvent être influencées par la culture et l'environnement. On parle alors de l'*approche relativiste* (aussi appelée de construction sociale). Dans cette approche, les conditions préexistantes de l'affect fondamental sont transformées dans des états d'émotions intentionnels à travers des ressources linguistiques et culturelles. Ici, en plus des émotions de bases, il existe plusieurs variations qui font en sorte que les cartes émotionnelles peuvent être différentes selon les cultures (Pavlenko, 2006, p. 80). Toujours selon Pavlenko (2006), dans une culture, les émotions sont organisées dans des catégories permettant à leurs membres de communiquer leurs sentiments, leurs réactions, attitudes ainsi que leurs états interne et externe. Ainsi, dans cette approche, le langage guide l'acquisition des concepts et ces derniers influencent à leur tour l'interprétation des états physiques. La socialisation affective y est une partie intégrale du processus d'acquisition de la langue. Par exemple, lorsque les enfants apprennent des mots liés à la colère, ils sont amenés à interpréter les expériences physiques et les événements externes selon les catégories conceptuelles d'émotions spécifiques à leur culture, leur permettant ainsi de juger si une personne est elle aussi en colère et de connaître la manière de réagir dans des situations liées à cette émotion (Pavlenko, 2006, p. 80).

2.1.2 Au-delà des approches universalistes et relativistes

Du côté de la L2, selon Pavlenko (2014, p. 252), les émotions sont présentées comme des phénomènes émergeant du processus d'évaluation subjective des stimuli en lien avec les besoins et objectifs personnels. Ces processus comprennent les évaluations cognitives, les états physiologiques, les comportements ainsi que les ressources discursives et permettent de prendre des actions appropriées à la situation et à la culture. Wierzbicka (1999, p. 240) résume cette vision en indiquant que chez les humains, les outils émotionnels sont universels, mais que la vie émotionnelle est façonnée par la culture qui définit les manières de conceptualiser et d'exprimer les émotions.

Pavlenko (2008a, p. 150) définit le concept d'*émotion* comme des scripts prototypiques, formés à la suite d'expériences répétées; ces scripts sont constitués d'antécédents causals, des évaluations, des réactions physiologiques, des conséquences, ainsi que des moyens de régulation et d'affichage. Ils sont rassemblés dans un système de croyances psychologiques et sociales formant un modèle cognitif composant le script. Selon Wierzbicka (1999, p. 240), chaque culture offre des scripts suggérant aux personnes la manière d'exprimer et de percevoir les émotions. Notons aussi qu'un *script émotionnel* n'est pas un scénario où une personne est appelée à jouer un rôle social prédéterminé et à ressentir les émotions d'une manière prédéfinie. Il s'agit plutôt d'un concept où l'élément autobiographique s'associe à la manière de percevoir et d'exprimer les émotions. Pour cette raison, une personne immigrante pourrait avoir une perception conceptuelle des sentiments différente d'un locuteur local à cause de son expérience personnelle distincte (Pavlenko, 2006, p. 82).

Cette manière de concevoir le concept d'émotion permet de dépasser le débat universaliste et relativiste (Pavlenko, 2008a). Du côté universaliste, les émotions sont considérées comme une expérience commune aux humains et du côté relativiste, les émotions sont influencées par les caractéristiques culturelles. Avec l'utilisation des scripts, le concept d'émotion de Pavlenko (2008a) considère que l'expérience physiologique est la même chez les personnes parlant des langues différentes, mais que ces personnes peuvent avoir des points de vue et des expériences émotionnelles différents qui leur font percevoir les émotions d'un autre angle. Ainsi, ce qui est important est moins les émotions que les catégorisations linguistiques, cognitives et culturelles (Pavlenko, 2008a, p. 150).

Dans le cadre de ce mémoire, la définition d'émotion retenue est celle présentée par Pavlenko (2008a). Cette conceptualisation a l'avantage de considérer le côté universel des émotions comme étant un mécanisme commun et central à l'expérience humaine, tout en considérant l'apport des différences culturelles dans l'élaboration des réflexes se liant aux émotions. La partie suivante porte sur la manière dont ce concept peut être mesuré.

2.1.3 Émotions et acquisition de la L2

Que ce soit avec l'approche universaliste ou relativiste, l'étude des émotions s'est développée dans le domaine de l'acquisition d'une L2 au cours des dernières années. Du point de vue universaliste, l'apprentissage d'une L2 n'est pas problématique, car il n'y a pas de changements importants au niveau cognitif (Pavlenko, 2014, p. 251). Puisqu'il s'agit de programmes innés, les émotions ne varient pas à travers les langues et les cultures. Dans cette approche, les personnes apprenant une L2 ont seulement besoin de transposer les patrons émotionnels universels comme les expressions faciales et vocales à la nouvelle langue et d'apprendre de nouveaux patrons morphosyntaxiques (Pavlenko, 2014, p. 251). Une personne peut simplement faire le lien entre les mots et les expressions de sa L1 directement dans la L2 en utilisant les catégories de base préexistantes (Pavlenko, 2014, p. 251).

Dans l'approche relativiste, lorsque des personnes apprennent une L2, cela nécessite une restructuration à tous les niveaux de la représentation et du traitement des émotions (Pavlenko, 2014, p. 253). Les patrons vocaux, lexicaux et morphosyntaxiques pour identifier et exprimer les émotions sont tous à modifier. De plus, de nouveaux patrons émotionnels doivent être intériorisés, car ils n'ont pas forcément d'équivalent dans leur L1. Un bon exemple de ces difficultés de transfert est exposé dans l'étude de Pavlenko (2008b) portant sur des bilingues anglophones et russophones devant trouver des alternatives pour exprimer des logiques émotionnelles de leur L1 qui n'ont pas d'équivalent dans leur L2. Lorsqu'un mot référant à une émotion existe tel que « Frustration » en anglais, mais n'a pas d'équivalent conceptuel en russe, alors l'internalisation sera plus longue et les personnes seront portées à éviter son usage (Pavlenko, 2008b). Lorsque la L2 ne partage pas les mêmes concepts que la L1, les représentations mentales des catégories émotionnelles doivent être restructurées et internalisées à nouveau. Cette internalisation nécessite d'apprendre les nouvelles normes émotionnelles ainsi que la manière de les afficher (Pavlenko, 2014, p. 253). Selon Wierzbicka (1999, p. 241), personne n'est plus conscient de cette réalité que les bilingues évoluant dans deux langues et deux cultures. C'est pour cette raison que les bilingues sont mieux placés que les monolingues pour témoigner de la réalité des différences émotionnelles pouvant exister entre les langues et les cultures.

L'étude des émotions dans la L2 a de particulier le fait que l'apprentissage se réalise souvent de manière tardive. La L1 est apprise dans un contexte hautement émotionnel lié à l'attachement que l'on éprouve envers les personnes nous élevant (Harris, Gleason et Ayçiçeği-Dinn, 2006, p. 273). Au contraire, les L2 peuvent être acquises dans des contextes ayant différents niveaux d'émotivité, comme en famille, à l'école, ou au travail (Harris, Gleason et Ayçiçeği-Dinn, 2006, p. 273-274). Les contextes d'acquisition sont des facteurs déterminants dans la perception et l'expression de l'émotivité dans une L2. On retrouve le contexte naturel, qui consiste en un contact direct avec la langue à l'extérieur d'une salle de classe. Il y a aussi le contexte mixte, qui comprend l'apprentissage en classe et l'expérience en contexte naturel. Finalement, il y a le contexte institutionnel, consistant en l'apprentissage qui se fait exclusivement dans une salle de classe (Dewaele, 2005, p. 480). Dewaele observe que le contexte d'acquisition semble jouer un rôle important dans la perception des émotions dans une L2. Les personnes ayant appris une L2 dans un contexte naturel sont plus à l'aise avec l'utilisation des mots d'émotions, tels que les jurons (Dewaele, 2005) et les expressions démontrant l'affection, telle que la phrase « *I love you* » (Dewaele, 2008).

Dans le processus de socialisation de la L1, les mots et les phrases acquièrent une connotation affective en intégrant une charge émotionnelle liée à l'expérience, on parle alors de mots d'émotions. Au contraire, quand on apprend une langue à l'âge adulte, les locuteurs peuvent manquer d'interactions sociales qui sont communes dans la L1, ce qui va empêcher d'intégrer le bagage émotionnel dans les mots et expressions de la L2 (Pavlenko, 2004). Ainsi, l'âge d'acquisition semble être un facteur déterminant dans l'expression des émotions dans une L2, notamment dans l'expression de la colère (Dewaele, 2006). Altarriba (2003) explique que les mots d'émotions dans la L1 ont des significations émotionnelles plus profondes que ceux dans la L2. Dans la L1, les mots sont utilisés dans plusieurs contextes et de différentes manières. Leur utilisation fréquente crée des traces plus marquées dans la mémoire et renforce leurs représentations sémantiques. À l'opposé, les mots d'émotions dans la L2 sont utilisés dans moins de contextes, ce qui fait que leurs traces sont moins marquées. Enfin, selon Dewaele et Pavlenko (2002, p. 268), la perception des émotions dans une L2 est en partie liée aux similarités typologiques avec la L1, mais aussi à la similarité culturelle par rapport aux scripts émotionnels. Selon eux, l'utilisation d'une L2 est liée à la compétence socioculturelle permettant à une personne

d'identifier, de catégoriser, de percevoir et de s'engager, de manière verbale ou non verbale, auprès des membres d'une communauté linguistique (Dewaele et Pavlenko, 2002, p. 268).

Les études sur le rôle des émotions dans l'acquisition d'une L2 montrent que la culture influence les manières de s'exprimer. Dans la section qui suit, le concept d'acculturation est présenté et permet de comprendre l'importance du lien entre la culture d'origine et la culture d'accueil dans l'acquisition d'une L2.

2.2 Acculturation

La position relativiste postule que les émotions sont développées par le biais d'expériences sociales et que l'acquisition d'une nouvelle langue nécessite l'apprentissage de scripts propres à une autre culture (Pavlenko, 2014). En ce sens, la culture semble être une clé essentielle pour étudier la manière dont les émotions sont perçues chez des personnes rejoignant une nouvelle culture à un âge adulte. Quand une personne se retrouve dans un contexte où la langue, les valeurs et les traditions sont différentes de sa culture d'origine, alors elle peut vivre des changements sociaux et psychologiques influençant la manière de s'exprimer (Schumann, 1978). Ces changements sont désignés par le concept d'*acculturation*.

2.2.1 Théorie de l'acculturation de Schumann

Schumann propose dans les années 70 une théorie au sujet de l'acquisition d'une L2 tenant en compte des éléments socioculturels (Mitchell, Myles et Marsden, 2019, p. 56). Il s'intéresse dans sa théorie à l'acquisition d'une L2 chez des personnes migrantes d'âge adulte apprenant une L2 dans un contexte naturel, où la langue est parlée sans enseignement formel. Ces personnes, par leurs difficultés d'intégration, sont souvent séparées du groupe majoritaire et développent une langue présentant les caractéristiques d'un *pidgin*, à savoir une langue simplifiée dérivée de la langue du groupe d'accueil pour entrer en communication avec ses membres. Cette langue hybride est caractérisée par une structure grammaticale sans inflexions morphologiques, ainsi que par une tendance à l'élimination des transformations grammaticales (Schumann, 1976b, p. 129).

Ainsi, l'acquisition de la langue parlée par le groupe d'accueil varie selon le degré d'acculturation et est similaire à la complexification d'un pidgin. Sa théorie présente donc un lien entre la

pidginisation, qui est l'utilisation simplifiée d'une langue afin de communiquer sommairement avec la culture d'accueil (Schumann, 1978, p. 40) et l'*acculturation*, qui est l'intégration sociale et psychologique de l'apprenant avec le groupe de la langue cible (Schumann, 1978, p. 29).

Schumann fait la distinction entre deux types d'acculturation. Dans le premier type, la personne interagit avec les membres du groupe de la langue cible tout en gardant un style de vie propre à sa culture d'origine. Plus il y a de contacts avec les locuteurs de la langue cible à travers différentes interactions, plus il est facile d'acquérir la L2. Le second type comprend lui aussi des contacts avec les locuteurs natifs facilitant l'apprentissage. Néanmoins, les personnes y perçoivent le groupe de locuteurs de la langue cible comme une référence et essaient de copier leurs styles de vie ainsi que leurs valeurs (Schumann, 1986, p. 380).¹ Dans les deux cas, il est possible d'acquérir la L2, mais le niveau d'acculturation va varier et ce sont les personnes essayant le plus de s'intégrer qui vont atteindre un niveau de maîtrise de la L2 plus élevé.

La théorie proposée par Schumann permet de prédire le niveau de maîtrise de la L2. Plus une personne sera acculturée, plus elle sera en mesure de maîtriser les règles de la nouvelle langue (Schumann, 1978, p. 34). À l'opposé, plus la distance sociale et psychologique entre l'apprenant et le groupe de la langue cible est grande, plus sa L2 gardera les caractéristiques d'un pidgin (Schumann, 1978, p. 372). Cette distance sociale et psychologique qui prédit l'acculturation est déterminée par deux types de facteurs, soit les facteurs sociaux et les facteurs affectifs. Ceux-ci sont brièvement exposés dans ce qui suit.

2.2.1.1 Facteurs sociaux

Les *facteurs sociaux* proviennent de l'interaction entre deux groupes parlant des langues différentes. L'un des groupes est composé des personnes apprenant une L2 et l'autre est composé des locuteurs

¹ « It is necessary, however, to distinguish between two types of acculturation. In type one acculturation, the learner is socially integrated with the TL [target language] group and, as a result, develops sufficient contacts with TL speakers to enable him to acquire the TL. In addition, he is psychologically open to the TL such that input to which he is exposed becomes intake. Type two acculturation has all the characteristics of type one, but in this case the learner regards the TL speakers as a reference group whose life style and values he consciously or unconsciously desire to adopt. Both types of acculturation are sufficient to cause acquisition of the TL, but the distinction is made in order to stress that social and psychological contact with the TL group is the essential component in acculturation (as it relates to SLA) and that adoption of the life style and values of the TL group (characteristics traditionally associated with the notion of acculturation) is not necessary for successful acquisition of the TL » (Schumann, 1986, p. 380).

de la langue cible (Schumann, 1986, p. 380). Dans ces interactions, Schumann observe que certains facteurs sociaux peuvent favoriser ou inhiber les contacts entre les deux groupes. Ces derniers vont déterminer le degré d'acculturation qui sera atteint. Ces facteurs ne sont pas indépendants, ils interagissent souvent de telle sorte que l'un affectera l'autre.

Parmi les facteurs sociaux se trouve la dominance sociale entre deux groupes considérés comme pouvant influencer le désir d'acquérir une autre langue. Une distance sociale plus grande serait liée à un niveau d'acculturation plus bas (Schumann, 1978, p. 30). Si le groupe des personnes apprenant la L2 est inférieur ou subordonné au groupe de la langue cible, alors il existe une distance sociale entre les deux groupes rendant l'apprentissage plus difficile. Par exemple, un groupe minoritaire se renfermera sur lui-même pour éviter d'être assimilé et de perdre sa culture. Dans ces cas, le groupe évitera d'apprendre la langue cible comme un moyen de défense. Si le groupe des personnes apprenant la L2 est politiquement, culturellement, ou économiquement supérieur, ou dominant face au groupe de la langue cible, il n'a alors que peu d'intérêt à apprendre une autre langue. Par exemple, si un groupe n'a pas besoin d'apprendre une nouvelle langue pour être socialement fonctionnel, alors il n'y aura que peu d'incitatifs pour effectuer un rapprochement. Si le groupe de personnes apprenant la L2 et le groupe de la langue cible sont à peu près égaux en ce qui a trait aux statuts politique, culturel et économique, alors le contact entre les deux groupes est susceptible d'être plus approfondi et l'acquisition de la langue cible sera renforcée.²

Un autre facteur est le niveau d'intégration lié aux stratégies adoptées pour interagir avec la culture d'accueil (Schumann, 1978, p. 30). La première stratégie est l'*assimilation* qui consiste à abandonner son propre style de vie et ses valeurs afin d'adopter celles du groupe de la langue cible. L'assimilation maximise le contact entre les deux groupes et l'acquisition de la langue. La deuxième stratégie est la *séparation*, ou préservation, où on maintient son propre style de vie et ses valeurs, tout en rejetant celles du groupe de la langue cible. Cette situation crée une distanciation

² « If the 2LL [second language learner] group assimilates then it gives up its own life style and values and adopts those of the target language group. This strategy maximises contact between the two groups and enhances acquisition of the target language. If the 2LL group chooses preservation as its integration strategy then it maintains its own life style and values and rejects those of the TL group. This situation creates social distance between the two groups and makes it unlikely that the 2LL group will acquire the TL group's language. If the 2LL group chooses adaptation as its integration strategy then it adapts to the life style and values of the TL group, but maintains its own life style and values for intragroup use. This particular integration strategy yields varying degrees of contact between the two groups and thus varying degrees of acquisition of the target language » (Schumann, 1986, p. 381).

sociale entre les deux groupes et rend peu probable l'acquisition de la langue cible. La troisième stratégie est l'*intégration*, ou l'adaptation et consiste à s'ajuster au style de vie et aux valeurs du groupe de la langue cible, tout en conservant son propre style de vie et ses valeurs pour les utiliser à l'intérieur de son propre groupe culturel. Cette stratégie donne lieu à des degrés variables de contact entre les deux groupes et à des degrés différents d'acquisition de la langue cible.

Figure 2.1 Continuum d'acculturation de Schumann



Note. Tiré du cours Acquisition des langues secondes LIN8225, 2022, UQAM, Montréal, Canada.

Un autre facteur social correspond aux *infrastructures* (en anglais *enclosure*) partagées entre le groupe apprenant la L2 et le groupe d'accueil. Il s'agit des endroits tels que les églises, les écoles, les clubs, les installations récréatives, les lieux de travail, ou tous les autres endroits pouvant nécessiter des interactions entre les personnes. Si les infrastructures sociales sont partagées, c'est-à-dire si les deux groupes les fréquentent en même temps, on observe plus de contacts entre eux et l'acquisition de la L2 est facilitée. À l'opposé, si les infrastructures sont séparées pour les deux groupes, c'est-à-dire si chacun s'enferme de son côté sans entrer en contact avec les autres, alors les possibilités d'acquisition de la langue seront réduites (Schumann, 1978, p. 31).

La taille du groupe des personnes apprenant la L2 et la cohésion entre ses membres peuvent influencer l'acculturation. Plus la cohésion et le groupe seront grands, moins les personnes seront portées à entrer en contact avec la culture d'accueil, car ils pourront évoluer dans un regroupement partageant la même langue et la même culture. À l'opposé, si le groupe est petit et que la cohésion n'y est pas forte, alors les personnes seront plus portées à s'intégrer au groupe dominant (Schumann, 1978, p. 31). Un tel rapprochement peut aussi être facilité par la congruence culturelle, c'est-à-dire la similarité entre les deux cultures. Plus les caractéristiques culturelles sont semblables, plus il sera facile de s'y intégrer (Schumann, 1978, p. 31).

Les attitudes³ de chacun des groupes envers l'autre peuvent être un facteur déterminant dans les conditions d'acculturation. L'acquisition d'une L2 sera facilitée si les attitudes sont positives des deux côtés. Si les deux groupes s'apprécient mutuellement, les opinions favorables seront communiquées et aideront son acquisition. En revanche, si les deux communautés détiennent des stéréotypes négatifs les uns envers les autres, ou s'il existe l'idée qu'apprendre la L2 est inutile ou indésirable, alors il y aura une distanciation sociale et l'acquisition de la L2 sera inhibée (Schumann, 1978, p. 31). De plus, l'intention du séjour dans la région de la L2 peut déterminer la manière dont les personnes interagiront avec les membres de la culture d'accueil. Un court séjour ou un passage temporaire peut inciter à ne pas créer de liens, alors qu'un séjour prolongé, tel qu'une immigration, favorisera la volonté de s'intégrer au groupe de la L2 (Schumann, 1978, p. 31).

2.2.1.2 Facteurs affectifs

Schumann (1975, 1978, 1986) souligne que des *facteurs affectifs* peuvent aussi influencer le niveau d'acculturation et faciliter l'acquisition d'une L2. Ces derniers sont liés à l'individu et déterminent son attitude face à ses interactions avec un nouvel environnement.

Le premier facteur affectif correspond au *choc linguistique* qui se traduit par la peur qu'une personne peut éprouver à utiliser une langue qu'elle ne maîtrise pas. Les adultes apprenant une L2 craignent souvent la critique ainsi que le ridicule et ils ne veulent pas avoir l'air comiques quand ils l'utilisent. Cette sensation de gêne n'est pas présente chez les enfants utilisant une nouvelle L2, car ils considèrent l'apprentissage d'une langue comme une sorte de jeu et prennent du plaisir à la communication sans se soucier des apparences. Ils parlent sans faire attention aux erreurs et utilisent des mots même s'ils ne sont pas corrects, quitte à en créer de nouveaux au besoin. Un adulte aura plus de facilité à acquérir une nouvelle langue s'il suit cet exemple et s'il ne craint pas de prendre des risques pour s'exprimer (Schumann, 1986, p. 382).

Le second facteur correspond au *choc culturel* qui se définit comme étant l'anxiété qu'une personne peut ressentir à la suite de la désorientation occasionnée par la rencontre d'une nouvelle culture. Chaque personne développe des mécanismes d'adaptation aux changements et des réflexes pour

³ Il est à noter que Schumann ne fournit pas de définition d'*attitude*. Il utilise ce terme pour présenter le désir de chacun des groupes d'interagir avec les autres.

résoudre les problèmes que l'on peut rencontrer dans la vie de tous les jours. Le choc culturel vient du fait qu'en arrivant dans une nouvelle culture, les réflexes ainsi que les points de références ne fonctionnent plus. Des activités courantes dans le pays natal, telles que faire l'épicerie ou se couper les cheveux, deviennent des tâches complexes où il faut réapprendre les règles sociales. Ces changements demandent beaucoup d'énergie pour s'adapter et peuvent provoquer de la désorientation, du stress, de l'anxiété et de la peur. L'apprenant, en tentant de trouver une cause à sa désorientation, peut avoir un réflexe de rejet et de repli sur soi-même (Schumann, 1986, p. 383).

Le troisième facteur affectif correspond à la motivation qu'une personne apprenant une L2 peut avoir. Certaines personnes peuvent faire preuve de *motivation intégrative*, ce qui signifie qu'elles ont le désir d'apprendre la L2 afin de découvrir les particularités de la culture d'accueil et de rencontrer les personnes qui y vivent pour parler avec eux. D'autres personnes peuvent avoir une *motivation instrumentale* qui se caractérise par un désir d'apprendre la L2 pour des raisons plus utilitaires, comme pour progresser dans son métier ou pour obtenir de la reconnaissance, mais sans avoir le souhait d'entrer en contact avec les locuteurs de la langue cible. La motivation intégrative est considérée comme étant un moteur d'intégration puissant, car elle implique un désir de faire partie de la société d'accueil. À l'opposé, une personne avec une motivation instrumentale va acquérir la langue seulement au point où ses objectifs seront satisfaits (Schumann, 1986, p. 383).

Un quatrième facteur affectif consiste en la *perméabilité de l'ego*, c'est-à-dire la flexibilité du caractère d'une personne à accepter de nouveaux schémas linguistiques. Dès l'enfance, l'apprentissage crée un ego permettant de prendre conscience de ses limites physiques et psychologiques. Au niveau linguistique, l'ego va aussi se développer et définir les limites de la langue. Un enfant a un ego linguistique flexible lui permettant de modifier plus facilement ses limites, ce qui fait qu'il aura une plus grande facilité à acquérir des traits linguistiques appartenant à la société d'accueil. À l'opposé, l'ego d'un adulte change difficilement et les limites sont fixées de manière plus rigide avec les caractéristiques de la L1. Chez les adultes, l'atteinte d'un niveau linguistique quasi natif dans une L2 nécessite un accès à des états de l'ego plus proches de ceux de l'enfant, dans lesquels sa perméabilité est plus grande (Schumann, 1986, p. 384).

La théorie de l'acculturation de Schumann offre une conception unidimensionnelle de l'acculturation. Les critiques formulées à l'égard de cette théorie soulignent que cette linéarité

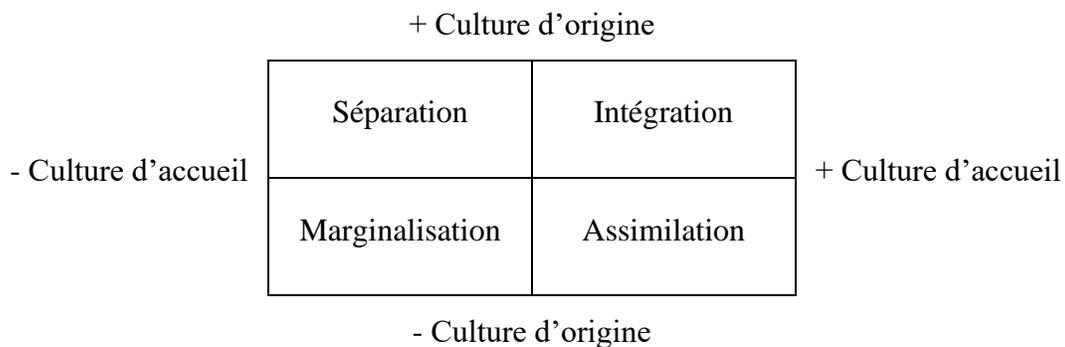
implique que les personnes arrivant dans une nouvelle culture doivent abandonner les valeurs de leurs cultures d'origine s'ils souhaitent s'intégrer complètement à la culture d'accueil (Ryder, Alden et Paulhus, 2000, p. 49).

2.2.2 Modèle d'acculturation de Berry

Vers les années 90, Berry propose un modèle conceptualisant l'acculturation de manière bidimensionnelle (Berry, Kim, Power, Young et Bujaki, 1989). Pour lui, *l'acculturation* correspond à un processus de changements culturels et psychologiques qui implique diverses formes d'accommodement mutuel, conduisant à des adaptations entre la culture d'origine et la culture d'accueil (Berry, 2005, p. 699).

Pour Berry, le niveau d'acculturation émerge de la position que l'on adopte face au souhait de maintenir les traditions ainsi que l'identité de la culture d'origine et le désir d'entrer en contact et de participer à la culture d'accueil (Berry, Kim, Power, Young et Bujaki, 1989, p. 186). C'est le croisement entre les cultures qui crée les différentes stratégies d'acculturation. Les personnes migrantes s'inscrivent dans l'une d'elles selon leurs relations avec chacune des cultures. Ainsi, les stratégies d'acculturation sont déterminées par l'attitude, c'est-à-dire la préférence d'un individu sur la manière de s'acculturer, ainsi que les comportements, c'est-à-dire les activités menées par les personnes permettant d'entrer en contact avec les membres de la culture d'accueil (Berry 2005, p. 704).

Figure 2.2 Stratégies d'acculturation de Berry



Note. Tiré du cours Acquisition des langues secondes LIN8225, 2022, UQAM, Montréal, Canada.

Berry (2003, p. 24) détermine quatre types de stratégies d'acculturation définies par la manière dont les personnes se positionnent selon leur culture d'origine et leur culture d'accueil. L'*assimilation* apparaît lorsque les personnes ne souhaitent pas conserver leur identité culturelle et cherchent à établir une interaction quotidienne avec l'autre culture. Elles préfèrent abandonner leur culture d'origine et s'intégrer complètement dans la société dominante. La *séparation* apparaît lorsque les personnes attachent de l'importance au maintien de leur culture d'origine et évitent toute interaction avec la culture d'accueil. L'*intégration* est lorsqu'il y a un intérêt à maintenir sa propre culture d'origine tout en interagissant quotidiennement avec le groupe majoritaire. Dans ce cas, des liens sont maintenus avec les deux groupes culturels et ils peuvent cohabiter. La *marginalisation* a lieu lorsqu'une personne a peu d'intérêt à maintenir des liens avec sa culture d'origine, souvent pour des raisons de perte d'identité culturelle et a peu d'intérêt à maintenir des relations avec la culture d'accueil, souvent pour des raisons d'exclusion ou de discrimination.

La principale différence entre la théorie unidimensionnelle de Schumann et le modèle bidimensionnel de Berry correspond à la manière dont la relation entre la culture d'origine et la culture d'accueil est traitée. La théorie unidimensionnelle se base sur l'idée que l'identité culturelle se déplace sur un continuum entre les deux cultures. À l'opposé, le modèle bidimensionnel considère que l'identité culturelle doit être étudiée en prenant en compte les deux cultures de manière indépendante. Dans cette conception, les individus peuvent s'intégrer à la culture d'accueil sans forcément sacrifier leur culture d'origine. Ainsi, selon cette vision, les personnes peuvent avoir plus d'une identité culturelle et s'adaptent selon les situations. La théorie unidimensionnelle ne fait pas la distinction entre les personnes biculturelles s'identifiant avec les deux groupes et les personnes ne s'identifiant avec aucun des groupes, alors que dans le cas du modèle bidimensionnel, ces cas de figure sont pris en compte (Ryder, Alden et Paulhus, 2000). Dans le cadre de ce mémoire, c'est la définition d'acculturation bidimensionnelle qui sera privilégiée puisqu'elle permet de prendre en considération une plus grande variété de scénarios.

2.2.3 Impacts culturels dans la L2

Comme décrit précédemment, l'acculturation représente le lien qu'une personne entretient avec sa culture d'accueil et sa culture d'origine. Des travaux menés dans le domaine de l'acquisition des

L2 ont mis en lumière l'impact que les différences culturelles peuvent avoir sur la perception et des expressions des émotions.

L'acquisition peut être influencée par la distance des valeurs entre la culture d'origine et la culture d'accueil. En effet, chez certains multilingues, l'utilisation d'une autre langue permet d'exprimer des émotions qui ne pourraient pas l'être dans leur langue native (voir Dewaele, 2010). Par exemple, chez les personnes provenant de cultures où l'expression des émotions au moyen d'un mot tabou pour exprimer la colère de manière verbale est généralement peu acceptée (p. ex., culture orientale), une autre langue comme l'anglais leur permet de s'échapper des tabous sociaux de leur culture d'origine et d'exprimer ouvertement la colère (Dewaele, 2010, p. 120). Pour cette raison, elles préfèrent leur L2, car il y est plus acceptable d'exprimer ce genre d'émotions (Resnik, 2018, p. 80). Ainsi, la L2 peut devenir la langue préférée pour exprimer les émotions une fois que les scripts sont appris dans le processus de socialisation (Dewaele, 2010, p. 121). L'absence de concepts émotionnels similaires entre la L2 et la L1 peut compliquer l'acquisition du vocabulaire d'émotion et amène l'utilisation d'emprunts lexicaux (Pavlenko, 2008b). De plus, les différences culturelles entre les deux langues peuvent rendre l'acquisition d'une L2 plus difficile et modifier la manière de penser. En fait, le processus de socialisation dans la L2 peut amener les bilingues à transformer leur répertoire verbal et à intérioriser de nouveaux concepts et scénarios émotionnels (Pavlenko, 2002).

La distance entre deux cultures semble être un facteur pouvant influencer le niveau d'acculturation. Elle est également une source de difficultés dans le transfert et la compréhension des charges émotionnelles liées aux mots dans une autre langue. Ainsi, la socialisation dans la L2 semble être directement liée à la perception émotionnelle. Les personnes utilisant le plus la L2 peuvent y exprimer leurs émotions avec assurance, mais atteindre ce niveau de confort peut prendre des années (Dewaele, 2012). Des facteurs tels que la fréquence d'utilisation de la langue, le réseau de socialisation et l'interaction avec des interlocuteurs dans la L2 semblent faciliter l'acculturation. Par exemple, une personne ayant un réseau d'amis parlant la langue d'accueil aura plus de chance d'associer un poids émotionnel à la L2. De la même manière, l'acquisition de lexiques émotionnels semble être inévitable dans une relation romantique, car la langue et l'accommodation culturelle vont favoriser la restructuration sémantique et conceptuelle tout en entraînant des changements dans les patrons émotionnels (Dewaele et Salomidou, 2017). L'utilisation de la L2 pour exprimer

les émotions ne signifie pas l'abandon de la L1. Les personnes bilingues peuvent choisir une langue ou l'autre, selon les types de sentiments qu'elles souhaitent exprimer (Dewaele, 2010, p. 103).

Le niveau d'acculturation peut aussi varier selon la motivation d'une personne à apprendre la L2 et à participer à la culture d'accueil. Puisque l'utilisation d'une L2 dans diverses situations favorise l'acculturation, l'âge d'acquisition représente un facteur pouvant influencer le niveau d'exposition à la langue. Plus une personne sera en contact avec la L2, plus elle sera à même d'associer un poids émotionnel aux expressions et de les utiliser dans les bons contextes sociaux (Dewaele, 2011).

CHAPITRE 3

RECENSION DES ÉCRITS

L'étude des émotions en L2 a fait l'objet de nombreux travaux explorant ses effets sur l'acquisition des langues et l'intégration dans une autre culture. Cette recension des écrits propose un portrait global des recherches dans ce domaine afin de situer clairement les balises de ce travail. Dans un premier temps, il sera question des études portant sur la perception et l'expression des émotions dans une L2 (3.1). Dans un second temps, les études portant sur le rôle de l'acculturation et de la socialisation sur la perception des émotions seront présentées (3.2). Finalement, les idées avancées dans cette recension seront résumées dans une synthèse permettant de situer ce travail par rapport à ce qui a déjà été fait (3.3) et de formuler une question de recherche découlant des travaux actuels dans le domaine (3.4).

3.1 Études portant sur les émotions

Cette section comprend les études sélectionnées portant directement sur les émotions et leurs perceptions dans une L2.

3.1.1 Étude de Dewaele (2005)

L'étude de Dewaele (2005) a pour objectif d'évaluer l'impact du contexte d'acquisition de la LX, qu'il soit scolaire, en immersion ou mixte, sur la perception de l'*intensité émotionnelle* des jurons⁴, ainsi que le choix entre la L1 et la LX pour les exprimer. Les *jurons* sont des locutions émotives d'origines diverses appartenant au langage populaire et soumis à des tabous langagiers plus ou moins forts (Drescher, 2004). Ils peuvent aussi être utilisés comme marqueurs pour délimiter les discours, pour marquer l'appartenance dans un groupe et pour établir les limites sociales. Dewaele

⁴ Pour Dewaele, l'*intensité émotionnelle* fait référence aux contextes auxquels les mots et les expressions sont liés. Par exemple, les jurons de la L1 sont liés à plusieurs expériences de vie, alors que ceux de la L2 sont souvent appris tardivement et n'ont pas autant de référents émotionnels. Une intensité émotionnelle élevée indique que les mots ou les expressions sont très significatifs émotionnellement pour la personne. « *The author argues that the reason the first language is often experienced as more emotional than the second language is because the first language is learned in a context that is the most consistently emotional* » (Dewaele, 2006, p. 125).

suppose que l'âge d'apprentissage et la fréquence d'utilisation ont un impact au niveau des perceptions.

Le corpus utilisé est composé des réponses de 1039 personnes multilingues (731 femmes et 308 hommes) provenant de groupes linguistiques différents. Ces personnes rassemblent 75 L1 différentes. L'anglais y est la L1 la plus fréquente ($n=303$), suivi de l'espagnol ($n=123$), du français ($n=101$), de l'allemand ($n=97$), du néerlandais ($n=76$), de l'italien ($n=52$), du catalan ($n=32$), du russe ($n=29$), du finlandais ($n=28$), du portugais ($n=20$), du grec ($n=15$), du suédois ($n=15$), du japonais ($n=11$) et du gallois ($n=10$). Il s'agit d'un groupe composé de personnes ayant majoritairement une profession liée aux langues ($n=837$) et dont l'âge varie de 16 à 70 ans. Les données ont été collectées à l'aide d'un questionnaire en ligne permettant de rejoindre des personnes à travers le monde. Les invitations pour participer au questionnaire ont été partagées sur divers sites internet liés à la linguistique. Elles ont aussi été diffusées auprès de plusieurs départements universitaires liés aux langues et à la traduction, ainsi que par le biais de listes de courriels. Pour cette raison, l'auteur n'est pas en mesure d'identifier clairement l'origine des réponses. Les personnes participantes utilisent une ou plusieurs L2 et appartiennent à différentes tranches d'âges ainsi qu'à différents niveaux de formation scolaire.

L'outil de collecte consiste en un questionnaire en ligne développé par Dewaele et Pavlenko (2001) comportant 34 questions liées au bilinguisme et aux émotions. Il permet de rassembler plusieurs données sociodémographiques telles que l'âge, le genre, le niveau d'éducation, le groupe ethnique, l'occupation, les langues connues, le niveau de maîtrise des langues, leur ordre d'acquisition, leur contexte d'acquisition, l'âge d'acquisition, la fréquence d'utilisation et les interlocuteurs. D'autres questions sont liées à l'utilisation et à l'intensité émotionnelle des expressions d'émotions dans les diverses langues.

Les résultats montrent que le contexte d'acquisition a un effet significatif sur l'utilisation et l'intensité émotionnelle des jurons dans les différentes langues. Plus une personne est exposée tôt à une langue, plus il est probable qu'elle atteigne un niveau de maîtrise élevé. La perception de l'intensité émotionnelle est probablement liée à un savoir implicite plutôt qu'explicite des jurons. Les contextes d'acquisition naturels et mixtes semblent avoir un impact significatif au niveau de leur perception et de leur intensité émotionnelle. Les analyses de régression multiple montrent que

l'âge d'acquisition et la fréquence d'utilisation ont un effet significatif sur le choix de la langue lorsque vient le temps de jurer. La perception de l'intensité des jurons serait liée aux contextes d'utilisation de la langue ainsi qu'à la maîtrise de leurs significations sociales. Plus une personne a de l'expérience dans leurs utilisations, plus elle sera à même de percevoir leurs intensités émotionnelles.

3.1.2 Étude de Dewaele (2006)

L'objectif de Dewaele (2006) est d'identifier les facteurs pouvant déterminer le choix de la langue pour exprimer la colère chez les personnes parlant plusieurs langues. L'expression de la colère rassemble un large éventail d'expressions linguistiques ainsi que des connaissances culturelles, qui demandent aux personnes des compétences multiples pour l'exprimer dans une L2. Cette observation explique selon lui pourquoi la L1 peut souvent être vue comme le choix évident pour exprimer les émotions.

Le corpus provient du questionnaire en ligne créée par Dewaele et Pavlenko (2002). Les invitations pour participer au questionnaire ont été partagées sur divers sites internet liés à la linguistique. Elles ont aussi été diffusées auprès de plusieurs départements universitaires liés aux langues et à la traduction, ainsi que par le biais de listes de courriels. Pour cette raison, l'auteur n'est pas en mesure d'identifier clairement l'origine des réponses. Au total, l'échantillon rassemble les réponses de 1454 multilingues (1033 femmes et 421 hommes) ayant 77 L1 différentes. L'anglais y est la L1 la plus fréquente ($n=433$), suivi de l'espagnol ($n=162$), du français ($n=159$), de l'allemand ($n=31$), du néerlandais ($n=96$), de l'italien ($n=66$), du finlandais ($n=38$), du catalan ($n=36$), du russe ($n=35$), du portugais ($n=34$), du suédois ($n=24$), du grec ($n=21$), du chinois ($n=18$), de l'afrikaans ($n=14$), du danois ($n=14$), du japonais ($n=14$), du gallois ($n=11$) et du polonais ($n=10$). Les 138 autres personnes participantes parlent 57 autres langues différentes (Dewaele, 2006, p. 127). Les personnes participantes utilisent une ou plusieurs L2 et appartiennent à diverses tranches d'âges ainsi qu'à de nombreux niveaux de formation scolaire.

Le questionnaire est constitué de questions visant à déterminer le genre, le niveau d'éducation, le niveau de socialisation dans la L2, le contexte d'acquisition, l'âge d'acquisition et la perception de la maîtrise de l'expression orale dans la L2. Il contient aussi des questions ouvertes permettant de

nuancer les observations au sujet de l'expression de la colère. Pour cette étude, la variable dépendante est la fréquence d'utilisation de la L2 pour exprimer la colère.

Les résultats montrent que la majorité des personnes considèrent la L1 comme la langue préférée pour exprimer la colère, car elle est perçue comme ayant une intensité émotionnelle supérieure. Néanmoins, les données démontrent que la L2 peut devenir la langue préférée lorsque ses répertoires et leurs applications sont acquis à travers la socialisation. L'âge et le contexte d'acquisition semblent directement liés à l'utilisation de la L2, car elles définissent le degré d'exposition à la culture d'accueil. Les personnes ayant acquis leur L2 dans un contexte scolaire l'utilisent moins souvent pour exprimer la colère que les personnes l'ayant acquise dans un contexte mixte ou naturel. De plus, les personnes ayant appris la L2 à un âge plus jeune l'utilisent plus pour exprimer leurs émotions. Si le seul contact avec la L2 est dans une salle de classe, le style linguistique disponible ainsi que le répertoire émotionnel sont forcément limités en comparaison aux personnes ayant expérimenté et utilisé la L2 dans une grande variété de situations. Les résultats montrent aussi que la perception de la maîtrise de la langue influence beaucoup le fait qu'une personne utilisera une langue plutôt qu'une autre pour exprimer la force de ses émotions. La L2 peut être utilisée pour exprimer la colère, mais pour y arriver, il faut beaucoup de pratique et une certaine sensibilité envers la culture d'accueil.

3.1.3 Étude de Dewaele (2008)

Dans son étude sur le poids émotionnel de la phrase « *I love you* » dans différentes langues, Dewaele (2008) explique que la manière dont les multilingues communiquent les émotions peut changer selon la socialisation et l'apprentissage d'émotions dans un contexte complexe associé à une autre langue. Son objectif est d'observer si la perception de la phrase et le poids émotionnel sont similaires entre la L1 et la L2.

Le corpus est constitué des réponses de 1459 multilingues (1040 femmes et 419 hommes) parlant 77 L1 différentes. Les anglophones ayant l'anglais comme L1 représente le groupe le plus large ($n=432$) suivi des hispanophones ($n=165$) et des francophones ($n=159$). Les autres L1 prédominantes sont l'allemand ($n=131$), le néerlandais ($n=97$), l'italien ($n=66$), le finlandais ($n=38$), le catalan ($n=36$), le russe ($n=35$), le portugais ($n=34$), le suédois ($n=24$), le grec ($n=21$), le chinois

($n=18$), l'afrikaans ($n=14$), le danois ($n=14$), le japonais ($n=14$), le gallois ($n=11$) et le polonais ($n=10$). Les autres personnes participantes parlent 58 autres langues différentes (Dewaele, 2008). La L2 la plus fréquente est l'anglais ($n=609$) suivi du français ($n=304$) et de l'espagnol ($n=146$). Le corpus provient des réponses fournies au questionnaire en ligne créée par Dewaele et Pavlenko (2002). Les invitations pour participer à l'étude ont été partagées sur divers sites internet liés à la linguistique. Elles ont aussi été diffusées auprès de plusieurs départements universitaires liés aux langues et à la traduction, ainsi que par le biais de listes de courriels. Pour cette raison, l'auteur n'est pas en mesure d'identifier clairement l'origine des réponses. L'échantillon est composé en majorité de femmes polyglottes très scolarisées. Les personnes participantes utilisent une ou plusieurs L2 et appartiennent à différentes tranches d'âges ainsi qu'à différents niveaux de formation scolaire.

Le questionnaire contient des variables sociodémographiques et psychologiques comme le genre, le niveau d'éducation, l'autoperception de la maîtrise de la langue, le contexte d'acquisition, l'âge d'apprentissage de la L2, le niveau de socialisation dans la L2 et la taille du réseau d'interlocuteurs dans la L2. Le questionnaire a aussi des questions ouvertes portant sur le poids émotionnel de la phrase « *I love you* ». De plus, les personnes participantes ont été invitées à remplir un autre questionnaire portant sur l'intelligence émotionnelle. Au total, 464 personnes ont rempli les deux questionnaires.

Les résultats montrent que près de la moitié des personnes participantes (45%) jugent que la phrase a un poids émotionnel plus grand dans leur L1. Environ le tiers (30%) jugent que la phrase a un poids équivalent dans la L1 et la L2 et environ le quart (25%) trouvent que la phrase a plus de poids dans la L2. Il semble que le poids émotionnel de la phrase est lié à un large éventail de facteurs socioculturels et linguistiques, tels que la trajectoire personnelle et la fréquence d'utilisation de la phrase dans les différentes situations de leurs vies, qui influencent la perception de l'expression pour lui donner une valeur reflétant les émotions vécues. Les personnes sont généralement conscientes des subtilités du poids émotionnel de l'expression « *I love you* » dans leurs différentes langues. Elles sont capables d'expliquer les nuances socioculturelles à condition d'avoir une socialisation prolongée dans la L2. Les analyses statistiques montrent que la perception de la phrase n'est pas affectée par les variables sociodémographiques ou par l'intelligence émotionnelle, mais

elle est plutôt associée à la manière dont la L2 a été acquise, à son utilisation récente, ainsi qu'à la perception de sa maîtrise.

3.1.4 Étude de Dewaele (2011)

En 2011, Dewaele s'intéresse aux préférences langagières chez les personnes utilisant deux langues de manière quotidienne et considérant la maîtrise de ces langues comme étant similaires. Son objectif vise à savoir si la perception d'un niveau de maîtrise de la langue à l'oral exerce une influence sur la façon dont la L2 est utilisée pour effectuer des tâches comme exprimer ses émotions, parler aux enfants, faire de calculs mentaux et utiliser un dialogue interne.

Le corpus pour cette étude est tiré du *Bilingualism and Emotions Questionnaire* (BEQ). Le BEQ est un questionnaire en ligne qui est resté actif pendant deux ans à travers le monde. Sa promotion a été faite auprès de diverses institutions universitaires et chez des professionnels multilingues du monde académique. La première partie de l'étude porte sur les réponses au BEQ de 386 bi et multilingues (288 femmes et 98 hommes) parlant 42 L1 différentes. La seconde partie porte sur des entrevues avec 20 personnes (12 femmes et 8 hommes) ayant divers degrés d'éducation afin d'approfondir les observations. Les personnes ont été sélectionnées à travers le BEQ et les entrevues ont été transcrites pour les analyses.

Les résultats montrent que même si les personnes considèrent avoir un niveau de maîtrise langagière égal dans leur L1 et L2, la plupart préfèrent utiliser la L1 pour exprimer leurs émotions, parler aux enfants, effectuer des calculs mentaux et avoir un dialogue interne. Elles perçoivent la L1 comme étant plus colorée, riche et émotionnelle, alors que la L2 est plus pratique. En général, la L2 est liée à une forme d'anxiété de communication. Les entrevues ont permis de démontrer que la L2 peut développer des caractéristiques romantiques et émotionnelles à la suite de socialisation avec la famille et les partenaires. Les résultats semblent montrer que chez les bilingues, la maîtrise de langue peut varier selon les domaines. Les données confirment que la L1 est généralement liée à un poids émotionnel plus fort que la L2, mais cela ne veut pas forcément dire que la L1 est préférée pour s'exprimer dans certains contextes sociaux.

3.1.5 Étude de Räsänen et Pine (2014)

Räsänen et Pine (2014) cherchent à vérifier s'il est plus facile de se rappeler des mots émotionnels dans la L1 ou dans une langue apprise plus tardivement. L'objectif est d'observer s'il existe une gradation émotionnelle entre une L1 et une L2. Plus précisément, les auteurs observent si les particularités émotionnelles des mots sont restreintes à la L1.

Pour ce travail, 41 personnes (66 % de femmes) âgées de 17 à 25 ans participent à l'expérience. Elles ont le finlandais comme L1 ainsi qu'une bonne connaissance de l'anglais et du suédois. L'étude est réalisée en Finlande à cause de la situation linguistique du pays. L'ensemble de la population est multilingue, mais l'anglais et le suédois sont généralement appris à partir de l'âge de neuf ans.

L'outil de collecte est composé de deux tâches. La première consiste à évaluer la valence émotionnelle des mots dans une liste. Les mots sont séparés en trois catégories : négatif/tabou, positif et neutre. Pour l'expérience, 108 mots ont été utilisés, 36 dans chaque langue et 12 dans chaque catégorie. On présente à chaque personne quatre mots différents provenant de chacune des catégories dans chacune des langues. Pour chaque entrée, on demande d'évaluer sur une échelle le niveau émotionnel, sa difficulté à être prononcé, ainsi que sa difficulté à l'utiliser dans une discussion. La seconde est une tâche de rappel consistant à présenter une liste de mots au début de la rencontre et de demander aux personnes participantes de retranscrire le maximum de mots qu'elles se rappellent après la tâche d'évaluation de la valence.

Selon Räsänen et Pine, les effets émotionnels des mots peuvent varier entre les langues connues par les personnes. Durant les tests, les personnes évaluent les mots selon l'intensité et la signification émotionnelle qu'ils peuvent avoir. C'est cette évaluation qui est au centre de la perception des émotions. Les résultats montrent que la perception émotionnelle dans les langues est un phénomène qui n'est pas restreint à la L1 et qui peut être observé dans les L2. Une des observations est que l'utilisation active d'une langue dans différents contextes est un facteur important pour la perception émotionnelle des langues apprises après l'enfance. Dans l'étude, l'anglais est plus utilisé que le suédois et les résultats montrent qu'il est aussi perçu comme étant plus émotionnel que ce dernier. La L1 est perçue comme la plus émotionnelle, suivie par la L2 et

par la L3, ce qui fait que la situation observée présente une gradation généralisée. Les résultats de l'étude ne révèlent aucune corrélation entre la langue et le rappel des mots, mais permettent d'observer que les mots tabous étaient mieux rappelés dans la L2, possiblement à cause d'un effet de nouveauté. Les facteurs les plus importants dans cette étude se sont avérés être l'âge d'acquisition et le niveau d'exposition à la langue.

3.1.6 Étude de Dewaele, Alsuhaibani, Altalhab et Alghamdi (2023)

L'étude de Dewaele, Alsuhaibani, Altalhab et Alghamdi (2023) vise à comparer le niveau émotionnel des langues arabe et anglaise chez des multilingues. L'objectif est de mesurer la variation de perception en observant les sources de variations telles que les facteurs sociodémographiques, le contexte d'apprentissage et la manière dont la L2 est utilisée.

Le corpus est composé de réponses provenant de 141 personnes (58 femmes et 83 hommes) aux études en Arabie Saoudite. Leur âge varie de 14 à 25 ans et elles sont toutes dans un programme axé sur l'apprentissage de l'anglais langue étrangère.⁵ La majorité (85%) provient de l'école secondaire et le reste (15%) de l'université. Pour 125 d'entre elles, l'arabe est leur L1 et 16 personnes ont appris l'arabe et l'anglais simultanément depuis la naissance.

L'outil de collecte consiste en un questionnaire en ligne utilisant une échelle permettant de quantifier la *résonance émotionnelle* chez les bilingues, c'est-à-dire l'intensité émotionnelle perçue pour s'exprimer dans la L1 et L2. On y cherche quelle langue permet de mieux exprimer ses intentions et les sentiments qui y sont reliés. Des questions s'intéressent aux informations sociodémographiques et à la manière dont les langues ont été acquises. Une autre partie vise à évaluer le niveau de maîtrise de la L2.

Les résultats montrent que la résonance émotionnelle de l'arabe est significativement plus élevée que celle de l'anglais chez les personnes questionnées. De plus, il semble que le genre soit une variable importante, car le groupe de femmes démontre de plus hauts niveaux de résonance émotionnelle avec l'anglais, notamment avec les jurons. Les données indiquent que l'âge

⁵ Une langue étrangère fait ici référence à l'apprentissage d'une langue autre que la langue maternelle dans l'environnement de la langue maternelle.

d'acquisition d'une L2 et le type d'exposition aux langues étrangères sont des variables importantes. L'exposition à la langue et le moment où l'exposition commence vont définir le niveau de résonance émotionnelle dans la L2. Plus l'exposition est fréquente, plus le niveau de résonance émotionnelle augmente.

3.2 Études portant sur les émotions et l'acculturation

Cette section comprend les études portant directement sur le rôle de l'acculturation dans la perception des émotions à l'intérieur d'une L2.

3.2.1 Étude de Pavlenko (2002)

Dans son étude sur le bilinguisme et les émotions, Pavlenko (2002) s'intéresse à la perception, à la catégorisation et à la construction de narratifs émotionnels chez des bilingues. Son objectif est d'étudier la construction discursive des émotions dans les récits d'apprenants adultes et d'examiner les similitudes, ainsi que les différences entre les descriptions des émotions dans chaque langue.

Un groupe de 31 personnes (18 femmes et 13 hommes) ayant le russe comme L1 et l'anglais comme L2 ont participé à l'expérience. Ce choix a été fait, car ces deux langues auraient des constructions discursives émotionnelles différentes. Les personnes étudient à l'Université de Cornell et sont âgées de 18 à 26 ans. Elles ont appris l'anglais en classe entre l'âge de 13 et 19 ans et vivent dans la société d'accueil, ce qui nécessite l'utilisation des deux langues de manière quotidienne.

La recherche consiste à présenter deux films de trois minutes sans dialogues et à demander de décrire à l'oral les scènes en anglais ou en russe. Les réponses sont enregistrées et il n'y a aucune interaction avec l'interviewer.

Les résultats montrent qu'il semble exister une différence entre les langues dans la manière de décrire les émotions. Avec les descriptions en anglais, les adjectifs sont mis plus de l'avant pour décrire les émotions, alors qu'avec celles en russe, l'utilisation des verbes est favorisée. L'auteure observe aussi que l'apprentissage d'une L2 nécessite l'utilisation appropriée des règles lexicales et des concepts propres à la société d'accueil, ce qui amène chez certaines personnes une modification de la manière de conceptualiser les émotions. L'analyse du corpus démontre que certains concepts

propres à la culture américaine, comme l'espace personnel et la vie privée, ont été intégrés dans les récits décrits par les locuteurs ayant le russe comme L1. Certaines personnes modifient leur manière de s'exprimer pour refléter des caractéristiques propres à l'anglais en modifiant les conceptions sémantiques et morphosyntaxiques dans la traduction. Cette observation laisse penser que le processus de socialisation dans la L2 amène une internalisation des idéologies ainsi que des mots d'émotions dominants dans la communauté d'accueil.

3.2.2 Étude de Pavlenko (2008b)

En 2008, Pavlenko publie une étude portant sur l'acquisition et l'usage des mots d'émotions dans les équivalences structurelles et conceptuelles d'une L2. Son objectif est de savoir s'il est plus facile en anglais ou en russe de trouver des équivalences entre les concepts et les structures lors de descriptions.

Pour cette étude, l'auteure se base sur l'analyse de 206 récits narratifs provenant de divers groupes d'individus. Le premier groupe possède l'anglais comme L1 et est composé de 15 hommes et 15 femmes ($n=30$) âgés de 18 à 22 ans provenant de l'Université de Pennsylvanie. Le second groupe a le russe comme L1 et est composé de 21 femmes et 8 hommes ($n=29$) âgés de 18 à 21 provenant de l'Université de Tomsk State en Russie. Le troisième groupe a l'anglais comme L2 et est composé de 23 personnes de 18 à 40 ans provenant de l'Université de Pennsylvanie. Le quatrième groupe a le russe comme L2 et est composé de 15 hommes et 15 femmes ($n=30$) âgées de 19 à 66 ans provenant d'un programme d'immersion en langue russe au collège Middlebury.

Pour rassembler les récits, deux courts films sans dialogue sont présentés aux personnes participantes. Après chaque projection, on demande d'expliquer à l'oral les scènes dans les langues ciblées. Les récits sont enregistrés et codés en identifiant les mots d'émotions.

Les résultats montrent que la longueur des narrations est différente dans chaque langue. Par exemple, les narratifs ayant l'anglais comme L1 sont généralement plus longs que ceux ayant le russe comme L1. De plus, les groupes avec l'anglais comme L1 ou L2 utilisent plus les adjectifs pour décrire les émotions, alors que les groupes avec le russe comme L1 ou L2 utilisent plus de verbes.

Les résultats obtenus montrent quatre relations différentes ayant des effets sur l'acquisition des mots d'émotions dans une L2. La première relation existe quand le concept et la structure sont équivalents. Dans ce cas, tous les groupes utilisent les mots de manière similaire. La seconde relation est celle où la structure est non équivalente et le concept est équivalent. Dans cette relation, l'acquisition de la L2 n'est pas forcément plus difficile. Dans la troisième, où la structure est non équivalente et le concept est partiel, les apprenants éprouvent beaucoup de difficultés à utiliser les nuances pour décrire les scènes, car elle demande une internalisation des concepts propre à la culture de la L2. La quatrième relation consiste en des concepts non équivalents, où l'on retrouve des mots sans traduction exacte. Il s'agit d'une difficulté pour les apprenants qui sont portés à éviter l'utilisation de ces mots. L'étude montre l'importance des structures et des concepts équivalents dans l'apprentissage d'une L2. Plus ces éléments sont éloignés, plus il est difficile pour les personnes d'internaliser leurs significations.

3.2.3 Étude de Vélez-Urbe et Rosselli (2017)

Dans leur étude, Vélez-Urbe et Rosselli (2017) cherchent à observer les différences de perception des mots d'émotions entre la L1 et la L2. Leur objectif est de savoir si la perception via le canal auditif et visuel a un impact sur la perception de mots dans différentes langues et si certains types de mots (positif, négatif, tabou) sont perçus différemment entre la L1 et la L2. Un autre objectif est de mesurer les variables telles que l'âge d'acquisition et la fréquence d'utilisation, pour vérifier si elles influencent la perception des mots.

Deux expériences sont menées. Dans la première, 101 personnes bilingues (69 femmes et 32 hommes) utilisant de manière quotidienne l'espagnol comme L1 et l'anglais comme L2 participent aux tests. Elles considèrent avoir un niveau équivalent dans les deux langues et partagent les caractéristiques culturelles latino et américaine.

La deuxième expérience rassemble 24 personnes (18 femmes et 6 hommes) ayant un profil similaire. L'expérience consiste à évaluer la valence de 120 mots d'émotion en anglais et en espagnol. Une partie est présentée de manière auditive et une autre est projetée sur un écran. Des informations supplémentaires au sujet du profil sociodémographique sont obtenues à l'aide des questionnaires BEQ et du *Abbreviated Multidimensional Acculturation Scale* (AMAS-ZABB), et

la maîtrise de la langue est évaluée à l'aide du *Language Experience and Proficiency Questionnaire* (LEAP-Q).

Les résultats de la première expérience montrent qu'il existe des différences dans la perception des trois groupes de mots d'émotions. Les mots positifs et tabous ont obtenu des valeurs plus élevées en anglais (L2) et les mots négatifs ont obtenu une valeur plus élevée en espagnol (L1), ce qui signifie que les mots positifs sont perçus comme étant plus agréables dans la L2 que dans la L1. De même, les mots négatifs et les mots tabous sont perçus comme étant moins négatifs en anglais (L2) qu'en espagnol (L1). Les données indiquent que le type de canal sensoriel n'a pas d'effet significatif. Les résultats de la seconde expérience montrent que les mots neutres sont perçus de manière similaire dans les deux langues, ce qui confirme qu'il existe bien une différence dans le traitement des mots d'émotions. Les résultats indiquent que les variables les plus fiables pour évaluer la différence de valeur sont l'âge d'acquisition de la L2 ainsi que le niveau d'acculturation.

3.2.4 Étude de Panicacci (2019a)

L'étude de Panicacci (2019a) a comme objectif de connaître les facteurs linguistiques et démographiques permettant de prédire si une personne va s'identifier à sa culture d'accueil. L'attachement à la culture d'accueil, ou d'origine, est observé à travers l'usage de la L1 ou la L2 pour exprimer la colère, l'amour et les jurons. Les préférences pour l'expression des émotions des personnes migrantes et leurs attitudes reflètent leurs préférences culturelles.

L'échantillon étudié est composé de 468 personnes d'origine italienne (321 femmes et 147 hommes) habitant dans différents pays anglophones. Elles sont âgées de 18 à 73 ans et l'âge moyen de la migration est de 27 ans. L'outil de collecte est basé sur le BEQ, qui a été créé par Dewaele et Pavlenko (2001-2003) et sur le *Vancouver Index of Acculturation* (VIA), qui a été créé par Ryder, Alden et Paulhus (2000) pour mesurer le niveau d'acculturation des personnes ayant immigré dans une nouvelle culture. Cet outil utilise le modèle bidimensionnel proposé par Berry et consiste en une auto-évaluation prenant en considération les valeurs de la culture d'origine et de la culture d'accueil. Dans son étude, Panicacci complète les informations obtenues des questionnaires en effectuant cinq entrevues avec des personnes établies au Royaume-Uni pour mettre en contexte les observations de ses outils.

Les résultats des analyses de corrélation indiquent que l'âge de migration et le temps passé dans le pays d'accueil ne sont pas significativement liés à l'acculturation. Le meilleur prédicteur du sens d'appartenance à la culture d'accueil est l'utilisation et l'expression des émotions dans la L2 qui compte pour 70% de la variance. Les entrevues montrent que les personnes ont encore un attachement fort à la culture de la L1, même si elles ont fait beaucoup d'effort pour s'établir à l'extérieur. Les résultats semblent montrer que les personnes immigrantes n'ont pas besoin d'abandonner la culture de leur L1 pour être plus acculturées dans celle de leur L2. Ce qui facilite l'acculturation est l'utilisation de la L2 dans les moments intimes et émotionnels.

3.2.5 Étude de Panicacci (2019b)

Panicacci (2019b) considère dans son étude que le répertoire émotionnel des personnes immigrantes est lié aux contextes culturels dans lesquels elles évoluent. Les recherches sur les émotions montrent que la langue, la culture et la personnalité changent l'expérience émotionnelle et affectent leur socialisation. L'auteure vérifie si l'utilisation de la langue d'accueil (L2) pour exprimer les émotions peut prédire le niveau d'acculturation. Son objectif est d'analyser si l'utilisation de la L2 pour exprimer la colère, l'amour et les jurons peut prédire le niveau d'acculturation envers la culture d'accueil.

La recherche se fait à l'aide d'une base de données composée de 468 migrants italiens (321 femmes et 147 hommes) habitant dans différents pays anglophones : Royaume-Uni ($n=360$), Irlande ($n=48$), États-Unis ($n=56$) et Canada ($n=4$). De cette population, 270 personnes ont un partenaire au moment des tests et 111 ne parlent qu'une seule langue avec leur partenaire. Néanmoins, l'auteure ne donne aucune indication au sujet de la langue parlée dans les couples.

L'outil de collecte est un questionnaire basé sur le BEQ développé par Dewaele et Pavlenko (2001-2003), qui porte sur l'expression de la colère, de l'amour et des jurons avec différents interlocuteurs tels que des étrangers, des collègues, des amis, la famille ou les partenaires. Un second questionnaire basé sur le VIA a permis de mesurer le niveau d'acculturation à la culture d'origine et d'accueil. Cinq entrevues ont aussi été menées avec des personnes établies au Royaume-Uni.

Les résultats des analyses de corrélation démontrent que l'attachement à la culture d'accueil est significativement lié à l'usage de L2 pour exprimer la colère et l'amour. En fait, 80% des variances sont liées à l'expression de la colère dans la L2. Les résultats des entrevues montrent que le fait d'exprimer et de vivre des émotions dans la L2 joue un rôle important dans la socialisation et l'acculturation. Pour les personnes interviewées, la L2 n'est pas un substitut à L1, car elle permet de se lier et de participer socialement à la culture d'accueil. Le choix délibéré d'utiliser la L2 représente une manière d'intégrer le poids émotionnel des expressions de la colère. Ce choix est d'autant plus important pour l'acculturation, car il est possible pour les personnes immigrantes de garder une distance émotionnelle en utilisant leur L1 pour parler des sujets intimes.

3.3 Synthèse des études recensées

Les études recensées sont des recherches ancrées dans le domaine de l'acquisition d'une L2 dans différents contextes d'apprentissage. D'un côté, il y a les travaux portant sur la perception des émotions dans une L2, où on interroge des multilingues pour savoir si leur L2 a autant d'intensité émotionnelle que leur L1 (3.3.1). D'un autre côté, il y a les travaux présentant le lien entre les émotions et l'acculturation, où les émotions dans une L2 sont des facteurs déterminants pour mesurer le niveau d'intégration à une nouvelle culture (3.3.2). Les principaux aspects de chacune de ces études sont présentés dans le Tableau 3.1.

3.3.1 Mesure de la perception des émotions dans une L2

Les études portant sur la perception émotionnelle dans une L2 ont été menées auprès de bi et multilingues habitant généralement dans un pays où la langue parlée est différente de leur L1. Les résultats indiquent que lorsque vient le temps de parler d'émotions, la L1 est souvent préférée, car elle est perçue comme étant plus colorée, plus riche et plus émotionnelle (Dewaele, 2011). Dans le cas de la L2, elle est souvent perçue comme étant pratique pour communiquer et son utilisation pour exprimer des émotions varie selon les expériences personnelles (Dewaele, 2011). Ainsi, les personnes percevant leur L2 comme une langue émotive sont celles qui l'utilisent de manière fréquente dans diverses situations personnelles, comme dans une relation romantique ou à travers des amitiés (Dewaele, 2008).

Les études portant sur la perception des émotions dans une L2 identifient la fréquence d'utilisation et le niveau d'exposition à la langue comme des facteurs déterminants pour percevoir plus facilement l'émotivité. L'âge d'acquisition semble être un facteur important, car plus une personne apprend une L2 jeune, plus elle sera portée à l'utiliser pour exprimer ses émotions et aura plus de facilité à percevoir les émotions dans cette langue (Dewaele, 2006). Quant au genre, les résultats des recherches mènent à des conclusions contradictoires relativement à son impact sur la perception émotionnelle. Dans certains cas, il semble jouer un rôle dans l'expression des émotions (p. ex., Dewaele, Alsuhaibani, Altalhab et Alghamdi, 2023), alors que dans d'autres études, les variations liées au genre peuvent être le résultat d'un biais lié aux populations étudiées, car dans plusieurs, les femmes composent près de 70% des échantillons (p. ex., Dewaele, 2005, 2006, 2008). Le contexte d'acquisition semble, pour sa part, jouer un rôle central, car plus une personne est en contact avec la langue dans différentes situations, plus la L2 aura une résonance émotionnelle importante (Dewaele, Alsuhaibani, Altalhab et Alghamdi, 2023). Les résultats de ces études indiquent que percevoir les émotions dans une autre langue est un processus plutôt long nécessitant une utilisation soutenue de la langue dans une panoplie de situations. Les personnes vivant dans un endroit où la L2 est utilisée de manière majoritaire ont supposément plus d'occasions de socialiser, ce qui facilite le développement du niveau d'émotivité (Dewaele, 2005).

Il est à noter que la plupart de ces travaux ont été menés par Dewaele, qui met à profit la base de données du BEQ qu'il a créée avec Pavlenko de 2001 à 2003. Il s'agit d'une source d'information importante qu'il exploite une question à la fois à travers chacune de ces études. En plus d'analyser les résultats sous différents angles, il utilise ses observations dans d'autres travaux avec des sujets similaires. Le questionnaire a été créé avec l'hypothèse que connaître l'émotivité liée à l'usage d'une L2 est aussi important que de maîtriser les règles lexicales de cette dernière. Selon Dewaele (2010), chez les apprenants d'une L2, une compréhension incomplète de l'émotivité et des expressions d'émotion peut amener des effets d'élocution non désirés, ce qui peut être plus embarrassant que des erreurs phonologiques ou syntaxiques. Par exemple, certains mots prononcés par des personnes ayant un accent étranger risquent d'être jugés comme étant inappropriés ou dégoûtants par les locuteurs natifs (Dewaele, 2010).

En général, on retrouve dans ces études trois catégories de questions pour mesurer la perception émotionnelle chez les bi et multilingues. La première permet d'établir le profil

sociodémographique des personnes participantes. Les variables mesurées sont le genre, l'âge, le niveau d'éducation, le groupe ethnique, l'occupation, les langues connues, les langues dominantes, l'ordre chronologique d'acquisition des langues, le contexte d'acquisition, l'âge de début de l'acquisition, la fréquence d'utilisation, le type d'interlocuteurs fréquentés, ainsi que l'auto-évaluation de la maîtrise de la langue.

Dans la seconde catégorie, on retrouve des échelles de Likert mesurant le choix de la langue pour exprimer plusieurs émotions avec différents types d'interlocuteurs. Ces questions permettent d'étudier les codes comportementaux utilisés pour les dialogues internes et externes, le choix de la langue pour les calculs mentaux, le choix de la langue pour exprimer les émotions telles que l'affection et la colère, les attitudes envers les différentes langues, ainsi que sur l'anxiété communicative dans une langue étrangère.

La troisième catégorie permet de nuancer les résultats à l'aide de questions ouvertes sur la manière dont la L2 est perçue dans différentes situations émotives. On y aborde le poids émotionnel de la phrase « *I love you* » dans les différentes langues, les préférences linguistiques pour des termes d'émotion et d'affection, l'émotivité de la langue, la langue utilisée pour tenir un journal personnel, la langue préférée pour se rappeler des souvenirs difficiles, la langue parlée à la maison, la langue dans laquelle les querelles se font, si l'utilisation d'une autre langue est liée à une personnalité différente, ainsi que la facilité ou la difficulté de parler d'émotions dans une L2.

Une autre manière de mesurer la perception émotionnelle dans une L2 est d'utiliser la valence des mots (p. ex., Räsänen et Pine, 2014). La perception des mots négatifs, tabous, positifs et neutres est comparée entre la L1 et la L2 pour voir si les catégories ont des poids émotionnels différents selon les langues. Cette approche diffère de celle utilisée par Dewaele, car elle met l'accent sur la maîtrise du lexique plutôt que sur la perception de l'émotivité dans l'utilisation d'une L2.

Dans tous les cas, ces types de mesures ne permettent pas de connaître les facteurs liés au processus d'apprentissage d'une L2, mais permettent de comprendre la manière dont les bilingues vivent, ressentent et utilisent leur L2 dans la vie de tous les jours.

3.3.2 Mesure de l'acculturation et son effet sur les émotions dans une L2

Dans les études recensées, l'acculturation est perçue à la fois comme un facteur influençant la maîtrise d'une L2 et comme un moyen d'acquérir les manières d'exprimer ses émotions dans la culture où la L2 est utilisée. Les résultats obtenus dans les études ont montré que les langues s'influencent entre elles et que les personnes adaptent leurs manières de penser aux particularités culturelles de leurs sociétés d'accueil. Certains bi et multilingues vivant dans un pays où la langue parlée est différente de leur L1 vont subir un changement conceptuel au niveau de la perception et de l'expression des émotions (Pavlenko, 2008b). Les émotions peuvent s'exprimer et être perçues de manières différentes selon les lexiques et les attitudes propres à chaque culture (Vélez-Uribe et Rosselli, 2017). L'âge d'acquisition, la motivation pour s'intégrer à la société d'accueil et le niveau d'acculturation semblent être des facteurs centraux dans la maîtrise d'une nouvelle langue et des expressions faisant référence aux émotions. En fait, plus une personne sera acculturée, plus son niveau de maîtrise de L2 sera élevé (Hammer et Dewaele, 2015). L'utilisation d'une L2 pour parler d'émotions est un bon moyen de mesurer le niveau d'acculturation. L'utilisation de la langue dans des situations de la vie de tous les jours, telles qu'au travail ou dans les relations romantiques, est un facteur déterminant dans le niveau d'acculturation (Panicacci, 2019a, 2019b).

Dans l'ensemble, ces études considèrent que l'acculturation amène un changement dans la façon de percevoir le monde et oblige les personnes apprenant une L2 à acquérir de nouveaux repères émotionnels pour s'exprimer. Il faut néanmoins rappeler que l'acculturation ne signifie pas l'abandon de la culture d'origine. Les émotions sont tributaires des efforts faits pour s'intégrer dans une société d'accueil et sont liées à la maîtrise des nuances de la L2.

La mesure du niveau de l'acculturation se fait généralement en comparant la situation entre la culture d'origine et la culture d'accueil. Une tâche pouvant être utilisée consiste à demander à une personne de raconter une histoire ou de décrire une scène dans sa L1 et dans sa L2. L'exercice produit des récits pouvant être analysés pour voir s'il existe des différences dans les expressions utilisées et dans la manière d'exprimer les émotions ressenties (Pavlenko, 2002, 2008b).

Une autre façon de mesurer l'acculturation est de comparer la perception des mots positifs, négatifs et tabous dans la L1 et la L2. La comparaison des mots est associée à des mesures inspirées du

BEQ et de divers questionnaires mesurant le niveau d'acculturation (Vélez-Uribe et Rosselli, 2017). Les résultats permettent de montrer que la perception des mots peut changer selon le niveau d'acculturation. Plus une personne est acculturée, moins on observera de variations entre les deux langues.

Pour mesurer le niveau d'acculturation, Ryder, Alden et Paulhus (2000) ont mis au point le VIA. Selon eux, cet outil prend en compte les variations entre la culture d'accueil et d'origine, en offrant un portrait plus riche des données permettant de démontrer que le maintien de la culture d'origine n'a pas à être sacrifié pour intégrer une nouvelle culture (Ryder, Alden et Paulhus, 2000). Il s'agit d'un instrument d'auto-évaluation prenant en considération les valeurs de la culture d'origine et de la culture d'accueil. Il permet d'observer les relations sociales ainsi que l'adhésion aux traditions (Panicacci, 2019a, 2019b).

Le Tableau 3.1 présente les résumés d'études empiriques portant sur le rôle des émotions dans l'acquisition d'une L2. Ces textes ont été choisis pour présenter l'évolution des études dans le domaine et pour montrer les courants de pensée les plus connus.

Tableau 3.1 Synthèse des études empiriques

Auteurs (Année)	<i>n</i> population	Objectifs de l'étude	Instruments de mesure	Principales conclusions
Pavlenko (2002)	31 adultes Russe L1 Anglais L2	Étudier la construction discursive des émotions dans les récits de bilingues adultes.	Films courts sans dialogues. Les participants doivent exprimer oralement en anglais ou en russe ce qu'ils ont vu.	Préférence pour l'utilisation des adjectifs d'émotions en anglais. Préférence pour l'utilisation de verbes en russe. Dans les récits en anglais, les bilingues encadrent les émotions comme des états et non comme des activités. Dans le processus de socialisation dans la L2, les bilingues peuvent transformer leur répertoire verbal ou intérioriser des nouveaux concepts et scénarios d'émotion.
Dewaele (2005)	1039 multilingues 75 L1 différentes	Étudier l'impact du contexte d'acquisition (immersion, scolaire et mixte) d'une LX sur la perception de l'intensité émotionnelle de jurons.	BEQ	Le contexte d'acquisition a un effet important sur la perception émotionnelle dans une LX. La fréquence d'utilisation de la langue et l'âge d'acquisition sont des facteurs influençant la perception émotionnelle. Les personnes qui ont appris la LX dans un contexte d'immersion ou mixte utilisent plus les mots de jurons. L'âge d'acquisition et la fréquence d'utilisation influencent la perception et l'utilisation de jurons. Ceux qui ont acquis la L2 jeune utilisent

					plus les jurons et leur perception émotionnelle est plus élevée.
Dewaele (2006)	1454 multilingues 77 L1 différentes Anglais L2 pour la plupart	Trouver les facteurs influençant la préférence de la langue pour exprimer la colère.	BEQ		<p>La L1 est préférée pour exprimer la colère.</p> <p>La LX est préférée après une période de socialisation.</p> <p>La LX est plus utilisée si la langue est apprise en immersion.</p> <p>L'âge de l'acquisition influence l'utilisation de la L2. Les personnes qui ont appris la LX jeune utilisent plus la LX pour exprimer la colère.</p> <p>Les personnes qui s'autoperçoivent comme très compétentes dans la LX l'utilisent plus pour exprimer la colère.</p> <p>Le genre n'a pas d'influence.</p> <p>Se sentir à l'aise rend plus facile l'expression de sentiments dans la L2.</p>
Dewaele (2008)	1459 multilingues 77 L1 différentes	Identifier les variables sociodémographiques influençant l'usage et le poids émotionnel perçu dans la phrase « <i>I love you</i> » dans les différentes langues.	Questionnaire en ligne		<p>La phrase « <i>I love you</i> » a un plus grand poids émotionnel dans la L1.</p> <p>Les personnes qui ont évalué la phrase comme étant plus forte dans la LX sont modérément à fortement socialisées dans la L2.</p>

				<p>Les variables influençant la perception émotionnelle dans la L2 sont l'auto-évaluation et la maîtrise de la langue.</p> <p>Un autre facteur est la socialisation dans la LX, qui implique l'utilisation de la langue.</p>
Pavlenko (2008b)	<p>206 récits</p> <p>30 participants Anglais L1</p> <p>29 participants Russe L1</p> <p>23 participants Russe L1 Anglais L2</p> <p>30 participants Russe L2 Anglais L1</p>	<p>Examiner les équivalences entre les concepts et les structures des mots d'émotions entre une L2 et une L1.</p>	<p>Description de scènes de film avec analyses des choix lexicaux.</p> <p>Deux films courts</p>	<p>L'équivalence des concepts facilite l'acquisition des structures sans équivalence dans la L2.</p> <p>Les anglophones préfèrent utiliser les adjectifs, alors que les russophones préfèrent utiliser les verbes pour exprimer les émotions.</p> <p>Quelques personnes ont montré l'influence de leur L1 dans leurs récits.</p> <p>Les similitudes partielles des concepts facilitent l'acquisition de mots d'émotions.</p> <p>Les concepts sans traduction équivalente sont plus difficiles à acquérir.</p> <p>Les concepts sans équivalences, ou avec équivalence partielle, compliquent l'acquisition du vocabulaire d'émotion dans la L2 et amènent aux transferts négatifs, aux emprunts lexicaux et à éviter leur utilisation.</p>

Dewaele (2011)	386 adultes bi et multilingues Deuxième groupe 20 entrevues de 42 L1 différentes	Connaitre les préférences et perceptions dans l'usage entre les L1 et le L2.	BEQ Entrevues semi- dirigées (20 personnes)	La L1 est plus intime et émotionnelle. Elle est préférée pour exprimer les émotions et pour jurer. La L1 est préférée pour parler à leurs enfants et pour le dialogue interne. La L2 est perçue comme plus utile. La L2 est liée à un niveau plus grand d'anxiété. La socialisation améliore la perception émotionnelle dans la L2. La L1 est préférée pour communiquer de la colère, les jurons et les sentiments en général. La L1 est préférée pour éduquer les enfants, pour effectuer des calculs mentaux et pour les discours internes. La L1 est perçue comme plus colorée, riche et émotionnelle. Pour certains, la LX est devenue plus émotionnelle après des relations romantiques ou après de fortes socialisations dans la L2.
Räsänen et Pine (2014)	41 participants Finlandais L1 Anglais L2	Savoir s'il est plus facile de se rappeler de mots d'émotions dans la L1 ou la L2.	Mémorisation listes de mots <i>Free recall test</i>	de Avantage de la L1 pour les mots négatifs et tabous. Avantage des mots positifs sur les mots neutres.

Suédois L3	Examiner les possibilités qu'il existe un effet d'émotivité graduel à travers les langues.	Évaluation de mots : négatifs/tabous, positifs et neutres.	Le L2 et L3 n'ont pas eu d'effet sur la remémoration.
		Tâche d'évaluation de l'intensité émotionnelle de mots et de la facilité à les prononcer.	L'anglais est perçu comme plus émotionnel que le suédois. L'utilisation et l'exposition d'une langue sont deux facteurs déterminants pour exprimer les émotions.
		BEQ	Les mots négatifs et tabous en finlandais sont plus émotionnels que les mots positifs. Les mots positifs sont plus émotionnels que les mots neutres. Les mots négatifs et tabous en suédois sont moins émotionnels qu'en finlandais. Les mots positifs sont plus faciles à prononcer que les mots négatifs et tabous.
Vélez-Uribe et Rosselli (2017)	125 bilingues Expérience 1 101 bilingues Espagnol L1 Anglais L2 Expérience 2	Vérifier si les mots d'émotions sont évalués différemment dans la L1 et la L2. Dans deux modalités sensorielles (auditive et visuelle). Analyser l'évaluation directe des mots par l'évaluation consciente de la valence émotionnelle chez les bilingues.	Évaluation de mots WRT Trois catégories : positifs, négatifs et tabous. Dans la modalité visuelle et auditive. Il existe une différence d'évaluation entre les L1 et L2. La différence est influencée par la catégorie des mots d'émotion et la facilité à utiliser une langue. La modalité réceptive (visuelle ou auditive) n'a pas d'influence.

	24 bilingues		LEAP-Q		Les mots positifs sont perçus comme plus agréables en anglais.
			BEQ modifié et un questionnaire additionnel		Les mots tabous sont perçus comme moins négatifs en anglais.
			AMAS-ZABB		Les mots négatifs sont perçus comme moins négatifs en espagnol.
			Expérience 2		
			40 mots neutres additionnels		Plus une personne acquière une L2 jeune, plus il lui est facile d'identifier les mots négatifs de manière auditive.
					L'évaluation visuelle et auditive des mots positifs en anglais est plus élevée qu'en espagnol.
					Les mots négatifs en espagnol sont évalués comme plus négatifs qu'en anglais.
Panicacci (2019a)	468 migrants Italien L1 Anglais L2	Identifier les variables expliquant les variations des niveaux d'acculturation.	Cinq entrevues BEQ VIA		L'âge d'immigration, la durée du séjour dans le pays et le statut d'immigrant n'ont pas d'effet sur le niveau d'acculturation. L'attachement à la culture d'origine et à la culture d'accueil détermine le niveau d'acculturation. La L1 est préférée pour exprimer l'amour.

Panicacci (2019b)	468 participants Italien L1 Anglais L2	Étudier le lien entre l'utilisation de LX pour exprimer la colère, l'amour, les jurons et l'attachement des migrants à la culture de leur L1.	BEQ Cinq entrevues VIA	<p>La L1 conserve une valeur émotionnelle plus élevée et est généralement perçue comme plus apte à exprimer des sentiments intimes.</p> <p>Exprimer la colère, l'amour et jurer dans la L2 est lié à l'appréciation de la culture de la LX par les migrants.</p> <p>Quelques participants décrivent un sentiment de transformation d'identité ainsi que la volonté d'intégrer les traits culturels dans leur nouveau scénario linguistique.</p> <p>Exprimer la colère et l'amour dans la LX peut prédire les attitudes d'acculturation des migrants.</p> <p>Exprimer la colère dans la LX est le meilleur prédicteur d'acculturation des migrants.</p>
Dewaele, Alsuhaibani, Altalhab et Alghamdi (2023)	141 participants Arabe L1 Anglais L2	Comparer les niveaux de résonance émotionnelle chez les bilingues et identifier les facteurs (sociodémographique, histoire de l'apprentissage et usage) qui influencent le développement de la résonance émotionnelle dans la L2.	Questionnaire en ligne RER-LX	<p>La résonance émotionnelle est plus élevée dans la L1.</p> <p>L'âge d'acquisition n'a pas d'effet.</p> <p>Le genre a un effet. Les femmes montrent un niveau plus élevé de résonance émotionnelle.</p> <p>L'utilisation et exposition de la L2 aide à augmenter la résonance émotionnelle.</p>

3.4 Question de recherche

Les travaux consultés dans le cadre théorique ainsi que ceux recensés dans le présent chapitre montrent que les émotions et l'acculturation semblent influencer l'acquisition d'une L2. La perception émotionnelle aurait un rôle à jouer dans la compréhension des nuances émotionnelles derrière les expressions propres à la L2. Que ce soit dans des relations amoureuses ou pour exprimer la colère, la L2 serait privilégiée à condition qu'elle permette d'exprimer adéquatement les émotions ressenties. L'acculturation serait pour sa part liée à l'insertion sociale et favoriserait la maîtrise de la langue en l'utilisant dans plusieurs situations telles que les études, le travail et les loisirs. La perception des émotions et l'acculturation semblent donc s'influencer mutuellement durant l'acquisition de la L2. Je propose donc d'effectuer une reprise partielle des études de Panicacci (2019a, 2019b) en m'inspirant de sa méthode afin de vérifier s'il existe un lien entre l'acculturation mesurée au moyen du VIA et la perception émotionnelle mesurée au moyen d'une adaptation du BEQ chez une population différente de celle examinée dans ses études, en posant la question de recherche suivante:

Quelle est la relation entre le niveau d'acculturation et la perception des émotions dans la langue seconde chez les personnes ayant l'espagnol du Mexique comme L1 et le français du Québec comme L2?

Étant donné les résultats des études antérieures sur le sujet (p. ex., Panicacci, 2019a, 2019b), je cherche avec ce travail, non pas à identifier les facteurs liés à l'acculturation puisque ces derniers sont généralement connus, mais bien à utiliser le niveau d'acculturation comme un facteur pouvant influencer la perception des émotions dans la L2. Je formule l'hypothèse que cette relation pourra être observée à travers les réponses fournies à un questionnaire de perception émotionnelle et d'acculturation mesurant la culture d'origine et la culture d'accueil.

CHAPITRE 4

APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE

Ce chapitre présente l'approche méthodologique retenue pour répondre à la question de recherche. Une description du devis d'expérience est d'abord donnée (4.1), puis la population à l'étude est décrite pour mieux comprendre la situation des personnes participantes (4.2). Les instruments de mesure (4.3), la procédure de collecte des données (4.4) et le traitement ainsi que l'analyse des données recueillies durant la collecte (4.5) sont aussi présentés.

4.1 Devis d'expérience

L'étude que j'ai menée est empirique, corrélacionnelle et *non probabiliste*, c'est-à-dire que je cherche à observer l'existence d'un phénomène et que j'utilise une méthode non aléatoire pour sélectionner les personnes participantes (Craig-Hare, 2022). Mon étude ainsi mise en place m'a permis de vérifier mon hypothèse selon laquelle la relation entre le niveau d'acculturation et la perception des émotions dans la L2 pourra être observée à travers les réponses fournies à un questionnaire de perception émotionnelle et d'acculturation mesurant la culture d'origine et la culture d'accueil. Deux variables ont été mesurées, à savoir le niveau d'acculturation, qui est la variable indépendante et la perception émotionnelle, qui est la variable dépendante.

4.2 Personnes participantes

Dans cette étude, je m'intéresse aux personnes ayant l'espagnol du Mexique comme L1 et le français comme L2. Le choix de cette population est basé sur le fait que l'immigration des personnes d'origines mexicaines au Québec est un phénomène grandissant. Le recensement de 2016 indique que près de 27 000 personnes d'origine mexicaine étaient installées dans la province du Québec (MIFI, 2019). Considérant qu'il s'agit d'un groupe assez large, il semble important de s'intéresser à la manière de faciliter leur intégration dans la société québécoise.

Pour ce travail, les personnes souhaitant participer à la recherche via un questionnaire en ligne devaient répondre à certains critères. Elles devaient être immigrantes en provenance du Mexique,

vivre présentement dans la province du Québec et avoir l'espagnol comme L1. Il est à noter que le temps depuis lequel une personne est arrivée au Québec n'est pas un critère d'exclusion à la participation au questionnaire. De plus, elles devaient avoir un niveau de connaissance minimale en français comme L2, c'est-à-dire qu'elles étaient en mesure de comprendre le français ou communiquer dans cette langue, que ce soit à l'oral, à la lecture ou à l'écrit. Pour évaluer le niveau de connaissance en français, les personnes participantes ont été invitées à auto-évaluer leur capacité générale en français avec les choix suivant : aucune connaissance en français, niveau débutant, niveau intermédiaire ou niveau avancé. Sans un test de français supervisé, ce classement ne sert qu'à identifier les personnes ayant un niveau de connaissance minimale, ainsi qu'à évaluer la perception que les personnes ont de leur aisance pour communiquer dans la L2.

Le recrutement a permis de rassembler un échantillon de soixante-dix personnes ($N=70$). De ce nombre, 42 étaient des femmes et 28 des hommes. Les niveaux de maîtrise autodéclarés de la L2 sont rassemblés dans les regroupements débutant ($n=23$), intermédiaire ($n=26$) et avancé ($n=21$). L'auto-évaluation des capacités en français met en lumière des profils variés. Dans l'ensemble des personnes participantes, la grande majorité avait un niveau d'éducation égal ou supérieur à un baccalauréat ($n=54$) et l'âge moyen était de 35 ans (min=19 ; max=69). Une caractéristique importante de l'échantillon est que la majorité ($n=44$) utilise l'espagnol comme langue principale à la maison et une grande partie des personnes utilisent l'anglais ($n=30$) et le français ($n=33$) comme langue principale au travail ou à l'école. Pour ce qui est de l'âge d'acquisition, 3 personnes ont commencé à apprendre le français comme L2 avant l'âge de 10 ans, 19 personnes entre l'âge de 10 et 20 ans, 29 personnes entre l'âge de 21 et 30 ans et 19 personnes ont commencé à apprendre le français après l'âge de 30 ans. Pour ce qui est du nombre d'années d'établissement au Québec, 12 personnes y vivent depuis moins d'un an, 30 personnes y vivent depuis 1 à 5 ans, 15 personnes y vivent depuis 6 à 10 ans et 13 personnes y vivent depuis plus de 10 ans. Plusieurs moyens ont aussi été utilisés pour apprendre le français. Une partie des personnes participantes a indiqué avoir suivi des cours de français à l'intérieur du Mexique ($n=31$) et plus de la moitié a indiqué avoir suivi un cours de français à l'extérieur du Mexique ($n=48$). Un peu plus de la moitié a aussi appris le français de manière autodidacte à l'aide de livre ou de logiciel ($n=38$) et en parlant avec des ami(e)s, leur famille ou leurs collègues ($n=38$).

4.3 Instruments de mesure

Trois instruments de mesure ont été utilisés pour effectuer la collecte des informations nécessaires pour répondre à la question de recherche, qui est de savoir quelle est la relation entre le niveau d'acculturation et la perception des émotions chez les personnes ayant l'espagnol du Mexique comme L1 et le français du Québec comme L2. Dans un premier temps, je décris l'instrument servant à mesurer le niveau d'acculturation (4.3.1), je présente ensuite celui qui vise à mesurer la perception émotionnelle dans la L2 (4.3.2). Enfin, je détaille l'instrument qui a permis d'obtenir les données sociodémographiques nécessaires pour connaître les personnes participantes (4.3.3).

4.3.1 Mesure du niveau d'acculturation

Le niveau d'acculturation a été mesuré par des questions inspirées du questionnaire d'acculturation VIA (voir Ryder, Alden et Paulhus, 2000), qui est une auto-évaluation portant sur les valeurs, les relations sociales et le respect des traditions, autant dans la culture d'accueil que dans la culture d'origine. La position entre les deux cultures renvoie à la perspective d'acculturation bidimensionnelle avancée par Berry (2005), qui sépare en quatre niveaux les stratégies d'acculturation.

Dans ce travail, l'outil devait être utilisé en espagnol afin de m'assurer que ma population à l'étude avait une compréhension uniforme des questions portant sur l'acculturation, peu importe leur niveau de maîtrise de la L2 (voir Annexe C). La traduction du questionnaire effectuée par Bergeron (2013) a été utilisée, car son questionnaire avait déjà été adapté à un public hispanophone ainsi qu'aux réalités québécoises. Sa traduction a été validée par des locuteurs parlant l'espagnol comme L1 et a été mise à l'essai dans le cadre de son étude⁶.

⁶ Bergeron (2013) indique quelques nuances à considérer dans sa traduction du VIA de l'anglais vers le français et l'espagnol :

« Nous avons également choisi d'adapter au contexte québécois les items originellement destinés à mesurer le contact avec la culture nord-américaine en général. Pour ce faire, quelques modifications ont dû être apportées à l'instrument de mesure. Nous avons d'abord ajouté l'option « être en couple » à l'item concernant le mariage. L'adjectif « typique » a aussi été retiré de nos traductions pour être remplacé par les adjectifs « habituel » ou tout simplement « québécois » dans le but de ne pas évaluer l'opinion des répondants basée sur des stéréotypes. Toute mention de l'adverbe « souvent » a aussi été retirée des items en espagnol suite à la mise à l'essai puisqu'il s'agissait d'un des choix de réponses offerts aux participants. Cela créait en effet de la confusion et semblait influencer leurs réponses vers ce choix comportant la réponse « souvent » » (Bergeron, 2013, p. 46).

L'instrument de mesure d'acculturation est composé de deux échelles portant sur la culture d'origine et sur la culture d'accueil. Chacune d'entre elles possède dix énoncés avec une échelle d'accord sur cinq points, allant de « Complément en désaccord » à « Complètement en accord ». Chacun de ces énoncés est lié à l'un des dix domaines explorés par le questionnaire d'acculturation. Chaque domaine forme une question qui est posée pour la culture d'origine et d'accueil. De ces domaines, trois assurent une mesure significative, soit la participation aux activités culturelles, le maintien et l'adoption des coutumes, ainsi que le maintien et l'adoption des valeurs; six mesurent l'acculturation à un niveau intermédiaire, soit le mariage, la participation à des activités sociales, les relations interpersonnelles au travail, les divertissements, les comportements et les relations amicales; un seul domaine, qui est l'humour, est une mesure superficielle (Bergeron, 2013, p. 46).

Le questionnaire d'acculturation a été utilisé au départ pour mesurer le niveau d'acculturation de la population asiatique en Amérique du Nord. Les questions ont été pensées en anglais, qui était la langue de la culture d'accueil. Les indicateurs ont été rédigés pour éviter la dépendance conceptuelle, c'est-à-dire que la sémantique utilisée pour un indicateur ne doit pas sous-entendre ou rendre implicite une réponse. Par exemple, un énoncé indiquant « *I prefer social activities with Chinese people* » implique qu'une personne n'aime pas ce genre d'activités avec des personnes de l'Amérique du Nord. Pour éviter ce problème, la formulation doit être « *I enjoy social activities with Chinese people* » (Ryder, Alden et Paulhus, 2000, p. 54).

4.3.2 Mesure de la perception des émotions

La perception des émotions dans une L2 a été mesurée au moyen de questions provenant du *Reduced Emotional Resonance en LX* (RER-LX), qui est un questionnaire créé à partir du BEQ. Le BEQ est un outil créé par Dewaele et Pavlenko (2001-2003) et est un instrument servant à mesurer la charge émotionnelle chez les multilingues dans une langue qu'ils ont apprise tardivement (voir Annexe D). Néanmoins, cet outil est plutôt laborieux à utiliser et laisse beaucoup de place aux interprétations. Pour résoudre ce problème, Toivo, Scheepers et Dewaele (2022) ont élaboré l'outil de mesure RER-LX qui propose 15 énoncés dont la validité a été testée auprès de personnes bilingues ayant l'anglais comme L2 (voir Annexe E). La comparaison avec le BEQ a permis de constater que le RER-LX offre une échelle plus précise permettant d'uniformiser la recherche portant sur les émotions dans une L2.

Pour cette recherche, onze des quinze énoncés ont été sélectionnés. La perception des énoncés est mesurée au moyen d'une échelle d'accord sur cinq points, allant de « Complément en désaccord » à « Complètement en accord ». Les énoncés choisis ont été adaptés pour mesurer la perception des émotions dans la L1 et la L2. Les thèmes abordés sont la manière d'exprimer l'affection, les mots tabous, les jurons, la manière d'exprimer la colère, ainsi que la perception émotionnelle dans les films et la musique. Les énoncés portant sur la perception de la poésie, la lecture et les conversations avec les partenaires ont été laissées de côté, car leurs interprétations peuvent porter à confusion puisqu'elles peuvent être liées à des expériences de vie hors de la société d'accueil.

4.3.3 Mesure des données sociodémographiques

Les données sociodémographiques permettent de présenter le portrait des personnes participantes afin d'en connaître les particularités ainsi que les biais qui pourraient y être associés. Cet instrument de mesure (voir Annexe A) a été développé en s'inspirant des variables pertinentes relevées dans la revue de littérature, notamment dans les travaux de Dewaele (2010) et Pavlenko (2002). Il est à noter que le questionnaire est présenté en français, mais qu'il a été traduit en espagnol (voir Annexe B) et validé par des personnes ayant l'espagnol mexicain comme L1.

Parmi les variables identifiées, il y a le pays d'origine, la langue maternelle, le lieu de résidence actuel, ainsi que l'auto-évaluation du niveau de la L2, qui est le français dans ce cas. Ces questions permettent d'identifier les personnes faisant partie du groupe ciblé pour cette recherche. D'autres questions portent sur l'âge actuel des personnes ainsi qu'à l'âge auquel elles ont commencé à apprendre le français. Le genre, le niveau de scolarité et le temps d'établissement dans la province du Québec permettent de préciser le portrait des personnes répondantes. De plus, des questions portent sur la langue la plus parlée à la maison et au travail, la manière par laquelle la L2 a été acquise, ainsi que la fréquence d'utilisation de la L2 avec différents interlocuteurs.

4.4 Procédure de collecte de données

Les trois instruments de collecte ont été rassemblés dans un seul questionnaire (voir Annexe A) en ligne traduit en espagnol (voir Annexe B) pour que l'ensemble du public cible puisse avoir une compréhension uniforme des thèmes abordés. Ces instruments ont été évalués et approuvés par le comité d'éthique du CIEREH de l'UQAM (Approbation: 2024-6776). Dans la première partie du

questionnaire, les personnes participantes ont répondu aux items visant les informations sociodémographiques. Dans la seconde partie, elles ont rempli le questionnaire d'acculturation qui permettait de mesurer leur niveau d'acculturation envers leurs cultures d'origine et d'accueil. Dans la troisième partie, les personnes devaient remplir le questionnaire de perception permettant de mesurer la langue préférée pour exprimer des émotions dans divers contextes.

Le questionnaire a été programmé à l'aide du logiciel LimeSurvey qui est hébergé sur les serveurs de l'UQAM. La participation était volontaire et anonyme. Pour assurer une participation libre et éclairée, les personnes accédant au questionnaire devaient lire une présentation du projet et valider leur consentement avant d'accéder aux instruments.

La collecte des données s'est réalisée du 21 au 28 avril 2024. Une partie des personnes ont été jointes avec la technique de l'échantillonnage en boule de neige en demandant à mon entourage de contacter les personnes qui partageaient le profil recherché. Une autre partie a été invitée par le biais des réseaux sociaux, en publiant des invitations sur les groupes hispanophones, latinos et mexicains au Québec. Finalement, des affiches et des cartes avec des codes QR menant à l'enquête en ligne ont été distribuées dans plusieurs établissements fréquentés par le public cible.

4.5 Traitement et analyse des données

À la fin de la période de collecte, 206 entrées dans le questionnaire en ligne ont été enregistrées. De ce nombre, 124 entrées non complétées ont été retirées, c'est-à-dire que l'on a exclu les personnes ayant accédé à la consultation sans rien répondre, ou ayant répondu de manière partielle au questionnaire. Par la suite, 11 entrées ont été retirées, car les personnes ne répondaient pas à l'un des critères de sélection. Une entrée a aussi été retirée, car certaines réponses étaient impossibles, ce qui laissait planer des doutes sur la fiabilité des autres réponses. Les entrées restantes ($N=70$) ont été retenues pour poursuivre l'analyse des données.

Avec cette base de données, il a été possible d'utiliser SPSS pour d'abord tester la validité interne des instruments de collecte en utilisant le coefficient de l'alpha de Cronbach. Cette mesure statistique sert à tester la cohérence interne d'un instrument d'évaluation ou d'une mesure

composée de plusieurs éléments contribuant à appréhender une même dimension, comme le niveau d'acculturation ou la perception émotionnelle.

Ensuite, nous avons mis en relation les données obtenues des items du questionnaire. Concernant le traitement de ces données issues du questionnaire, il faut rappeler que les échelles de Likert sont généralement vues comme des échelles ordinales, ce qui signifie qu'elles permettent de marquer le rang grâce à des nombres ordinaux (Grosjean et Dommergues, 2011, p. 13). Néanmoins, dans le cadre de mon travail, les échelles que j'ai utilisées sont traitées comme des échelles d'intervalle marquant l'ordre de grandeur à l'aide de nombres cardinaux (Grosjean et Dommergues, 2011, p. 14). Dans ce type d'échelle, les échelons correspondent à des niveaux (Boone Jr et Boone, 2012, p. 4) et le neutre ne réfère pas à une absence de sentiment, mais bien à un point entre l'accord et le désaccord. L'utilisation d'une échelle de Likert comme échelle d'intervalle est valide lorsque les réponses sont traitées comme des données continues (Tanujaya, Prahmana et Mumu, 2022, p. 97). C'est précisément ce que je fais dans mon étude en analysant les réponses fournies aux items constituant les échelles en tant que scores, et la perception la plus négative est égale à 1 et la plus positive est égale à 5. Cette manière de coder permet d'additionner les items afin d'avoir un total permettant de comparer les niveaux d'acculturation et de perception émotionnelle.

Rappelons que l'instrument de la mesure du niveau d'acculturation est composé de deux échelles, l'une visant la culture d'accueil et l'autre visant la culture d'origine. Le coefficient d'alpha de Cronbach indique que l'instrument composé des deux échelles rassemblées est valide ($\alpha=0,855$), puisqu'il présente une valeur supérieure à 0,70 (Lavrakas, 2008). De plus, des résultats valides sont également obtenus lorsqu'on observe séparément les échelles pour la culture d'accueil ($\alpha=0,857$) et d'origine ($\alpha=0,865$). Pour l'instrument de mesure de la perception des émotions dans la L2, le coefficient de l'alpha de Cronbach indique qu'il est lui aussi valide ($\alpha=0,883$). Mes instruments de mesure présentent donc une très bonne validité interne. Ensuite, afin de m'assurer que les items de l'instrument visant à mesurer l'acculturation permettaient bel et bien d'observer les deux aspects visés, l'attachement à la culture d'origine et à la culture d'accueil, une analyse factorielle en composante principale a aussi été réalisée.

Pour répondre à la question de recherche, des analyses statistiques ont été menées. Dans un premier temps, des analyses descriptives présentant les caractéristiques de l'échantillon à l'étude ont été

effectuées. Puis des analyses inférentielles ont été réalisées pour vérifier s'il existait des corrélations entre les données afin de vérifier la présence d'une relation entre le niveau d'acculturation et la perception des émotions dans la L2 chez les personnes ayant l'espagnol du Mexique comme L1 et le français comme L2. L'intervalle de confiance a été établi à 95% (Plaisent, Bernard, Zuccaro, Daghfous et Favreau, 2009, p. 103). Les analyses effectuées pour chacun des instruments de collecte sont présentées en détail dans le prochain chapitre.

CHAPITRE 5

ANALYSE DES RÉSULTATS

Dans ce chapitre, je présente les résultats obtenus à la suite de l'analyse des données de la collecte. Une analyse descriptive (5.1) des données est présentée avant d'effectuer des analyses statistiques inférentielles me permettant de répondre à ma question de recherche (5.2) qui est « *Quelle est la relation entre le niveau d'acculturation et la perception des émotions dans la langue seconde chez les personnes ayant l'espagnol du Mexique comme L1 et le français du Québec comme L2?* » et de synthétiser les résultats (5.3) pour vérifier l'hypothèse que cette relation pourra être observée à travers les réponses fournies à un questionnaire de perception émotionnelle et d'acculturation mesurant la culture d'origine et la culture d'accueil.

5.1 Analyses statistiques descriptives

Pour vérifier la normalité des distributions des données, j'ai observé le ratio d'asymétrie pour chacune des échelles en divisant la valeur d'asymétrie par son erreur type (ET) (Larson-Hall, 2010, p. 78). Les résultats de ces analyses sont présentés dans les deux parties suivantes, soit d'abord les résultats pour le questionnaire d'acculturation (5.1.1) et ensuite pour celui sur les perceptions émotionnelles (5.1.2).

5.1.1 Échelle d'acculturation : dimensions d'origine et d'accueil

Dans un premier temps, les réponses obtenues lors de la collecte ont permis de classer les personnes participantes selon l'un des quatre profils d'acculturation de Berry (2003). Pour effectuer cette répartition, les scores des deux échelles d'acculturation ont été additionnés. Rappelons que les échelles sont sur 5 points et chaque échelle comporte 10 énoncés, pour un total de 50 points. La répartition est effectuée selon que les scores sont supérieurs ou inférieurs à 25 points dans chacune des échelles. La Figure 5.1 présente cette répartition sur les deux échelles.

Figure 5.1 Répartition des réponses selon les niveaux d'acculturation de Berry

		+ Culture d'origine			
		Séparation (n=2)	Intégration (n=63)		
- Culture d'accueil		Marginalisation (n=1)	Assimilation (n=4)		+ Culture d'accueil
		- Culture d'origine			

La répartition entre les niveaux d'acculturation permet de visualiser les caractéristiques de l'échantillon. Comme on peut le constater à la lecture de la Figure 5.1, la très grande majorité de nos participants se trouve dans la catégorie « Intégration ».

Ensuite, le questionnaire d'acculturation est complet lorsque l'on rassemble les échelles d'acculturation visant la culture d'accueil et visant la culture d'origine. Leur association donne l'outil de mesure de l'acculturation globale. Le Tableau 5.1 présente les résultats de l'ensemble des échelles d'acculturation d'origine et d'accueil formant l'outil complet.

Tableau 5.1 Résultats de l'ensemble des échelles d'acculturation d'origine et d'accueil

Mesure	Moyenne	Écart type	Indice d'asymétrie (ET)	Ratio d'asymétrie
Acculturation - Ensemble	75,900	10,401	-0,928 (0, 287)	-3,233

Note. N=70, Max.=98

À la lecture du Tableau 5.1, on observe que le ratio d'asymétrie est négatif et supérieur à 2, ce qui signifie que la distribution est anormale et que les scores tendent vers la droite du graphique (Larson-Hall, 2010), ce qui représente un résultat élevé au questionnaire d'acculturation. Ce résultat est sans surprise étant donné la distribution des personnes participantes majoritairement représentées dans le quadrant « Intégration », comme on peut le voir dans la Figure 5.1. De plus, l'écart type indique que les personnes participantes ont répondu de manière homogène au questionnaire.

L'échelle d'acculturation portant sur la culture d'origine est l'une des deux dimensions du questionnaire d'acculturation. Elle mesure l'attachement d'une personne envers la culture liée à sa L1. Le Tableau 5.2 présente les résultats de l'échelle de la culture d'origine.

Tableau 5.2 Résultats de l'échelle d'acculturation de la culture d'origine

Mesure	Moyenne	Écart type	Indice d'asymétrie (ET)	Ratio d'asymétrie
Acculturation - Culture d'origine	38,271	6,867	-0,838 (0, 287)	-2,920

Note. N=70, Max.=50

À la lecture du Tableau 5.2, on observe que le ratio d'asymétrie est négatif et supérieur à 2, ce qui signifie que la distribution est anormale et que les scores tendent vers la droite du graphique (Larson-Hall, 2010), ce qui indique encore une fois un résultat élevé chez l'ensemble de nos personnes participantes. De plus, l'écart type indique que les personnes participantes ont répondu de manière plutôt homogène au questionnaire.

L'échelle d'acculturation portant sur la culture d'accueil est l'autre dimension du questionnaire d'acculturation. Elle mesure l'attachement d'une personne envers la culture liée à sa L2. Le Tableau 5.3 présente les résultats de l'échelle de la culture d'accueil.

Tableau 5.3 Résultats de l'échelle d'acculturation de la culture d'accueil

Mesure	Moyenne	Écart type	Indice d'asymétrie (ET)	Ratio d'asymétrie
Acculturation - Culture d'accueil	37,629	6,561	-0,829 (0, 287)	-2,889

Note. N=70, Max.=49

À la lecture du Tableau 5.3, on observe que le ratio d'asymétrie est négatif et supérieur à 2, ce qui signifie que la distribution est anormale et que les scores tendent vers la droite du graphique (Larson-Hall, 2010), ce qui montre une nouvelle fois un résultat élevé chez l'ensemble des

personnes ayant participé. De plus, l'écart type indique que les personnes participantes ont répondu, comme dans les cas précédents, de manière plutôt homogène au questionnaire.

Enfin, une analyse factorielle en composantes principales a été effectuée afin d'obtenir des informations quant à la validité de construit de l'échelle d'acculturation. Ce type d'analyse sert à réduire l'information afin de passer d'un grand nombre d'objets à un nombre plus restreint en les regroupant selon la dimension qu'ils mesurent. Plus précisément, par cette opération, je souhaitais m'assurer que deux facteurs représentatifs de chaque dimension de l'acculturation, soit la culture d'origine et la culture d'accueil, étaient bel et bien présents dans les données (Plaisent, Bernard, Zuccaro, Daghfous et Favreau, 2009, p. 106).

Dans un premier temps, afin de m'assurer que je pouvais effectuer l'analyse factorielle sur mes données, j'ai calculé l'indice Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), qui informe sur l'existence d'intercorrélations entre les réponses aux items du questionnaire. Ensuite, le résultat du test de sphéricité de Bartlett qui y est associé indique que ces corrélations ne sont pas toutes égales à zéro. Le Tableau 5.4 présente les résultats de l'indice de KMO et du test de Bartlett.

Tableau 5.4 Indice KMO et test de Bartlett

Indice KMO pour la mesure de la qualité d'échantillonnage.		0,717
Test de sphéricité de Bartlett	Khi-carré approx.	770,467
	ddl	190,000
	Signification	0,000

On observe dans le Tableau 5.4 que le KMO est de 0,717, ce qui signifie que les réponses au questionnaire sont interreliées, car le score est près de 1 et que le résultat du test de Bartlett est de 0,000, à savoir que ces corrélations ne sont pas toutes égales à zéro.

Les deux résultats précédents indiquent que je peux procéder à l'interprétation des résultats de l'analyse factorielle que je présente dans ce qui suit. Ces analyses factorielles sont de type exploratoire et sont des analyses en composantes principales.

D'abord, la variance totale expliquée permettant de savoir combien de composantes influencent ces variations est présentée dans le Tableau 5.5.

Tableau 5.5 Variance totale expliquée

Composante	Valeurs propres initiales			Sommes extraites du carré des chargements			Sommes de rotation du carré des chargements
	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé	Total
1	5,811	29,053	29,053	5,811	29,053	29,053	5,123
2	4,088	20,441	49,494	4,088	20,441	49,494	5,091
3	1,359	6,793	56,287				
4	1,275	6,373	62,660				
5	1,067	5,337	67,997				
6	1,008	5,041	73,038				
7	0,833	4,164	77,202				
8	0,736	3,679	80,881				
9	0,682	3,410	84,291				
10	0,567	2,834	87,124				
11	0,503	2,516	89,641				
12	0,405	2,027	91,668				
13	0,357	1,787	93,455				
14	0,311	1,553	95,008				
15	0,256	1,280	96,288				
16	0,189	0,943	97,231				
17	0,181	0,906	98,136				
18	0,145	0,725	98,861				
19	0,144	0,721	99,583				
20	0,083	0,417	100,000				

Note. Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

La lecture du Tableau 5.5 permet d'observer qu'il y a deux facteurs expliquant environ 50% de la variance, le premier facteur expliquant à lui seul près de 30% de la variation totale. Cette analyse permet d'avancer que ces deux facteurs sont au centre de nos résultats au questionnaire d'acculturation.

Pour identifier la nature de ces deux facteurs, j'utilise la matrice de structure qui est une opération permettant d'identifier les composantes auxquelles les énoncés, c'est-à-dire les items du questionnaire, sont liés. Pour rappel, l'instrument pour mesurer l'acculturation est composé de 20 énoncés, les énoncés impairs sont liés à la culture d'origine et les pairs à la culture d'accueil. Le Tableau 5.6 présente la matrice de structure permettant d'observer les deux composants identifiés. Pour faciliter la lecture du tableau, chaque énoncé est identifié par le type d'échelle d'acculturation

à laquelle il appartient. Pour voir l'énoncé en détail, il est possible de se référer à l'Annexe A : *Questionnaire « L'effet de l'acculturation sur la perception des émotions en français ».*

Tableau 5.6 Matrice de structure

Énoncé	Acculturation	Composante	
		1	2
Q15.1	Origine	0,136	0,454
Q15.2	Accueil	0,722	-0,021
Q15.3	Origine	0,305	0,497
Q15.4	Accueil	0,234	0,085
Q15.5	Origine	0,116	0,869
Q15.6	Accueil	0,806	0,085
Q15.7	Origine	0,192	0,417
Q15.8	Accueil	0,709	0,187
Q15.9	Origine	0,216	0,692
Q15.10	Accueil	0,677	0,148
Q15.11	Origine	0,028	0,763
Q15.12	Accueil	0,751	-0,002
Q15.13	Origine	0,274	0,851
Q15.14	Accueil	0,859	0,286
Q15.15	Origine	0,295	0,817
Q15.16	Accueil	0,601	0,195
Q15.17	Origine	-0,096	0,738
Q15.18	Accueil	0,563	0,112
Q15.19	Origine	-0,088	0,691
Q15.20	Accueil	0,752	0,171

Les résultats présentés dans le Tableau 5.6 permettent de constater qu'il existe clairement une structure en observant les scores les plus élevés pour chaque énoncé. En regroupant les énoncés selon leurs scores, il devient possible de définir les dimensions que les composantes représentent. En effet, la composante 1 regroupe les énoncés pairs qui font partie de l'échelle d'acculturation liée à la culture d'accueil, alors que la composante 2 regroupe les énoncés impairs qui font partie de l'échelle d'acculturation liée à la culture d'origine. Rappelons que le premier facteur, soit la culture d'accueil, explique 30% de la variation totale expliquée par l'analyse factorielle.

Cette observation est validée par le Tableau 5.7 présentant la matrice de corrélation factorielle qui rassemble les énoncés sous des composantes.

Tableau 5.7 Matrice de corrélation factorielle

Composantes	1	2
Acculturation - Culture d'origine (impairs)	1	0,183
Acculturation - Culture d'accueil (pairs)	0,183	1

À la lecture du Tableau 5.7, il est clair que la composante 1 fait référence à l'échelle d'acculturation liée à la culture d'accueil et que la composante 2 fait référence à l'échelle d'acculturation liée à la culture d'origine. En effet, un coefficient de 1 signifie une relation parfaite, il s'agit donc des mêmes énoncés.

5.1.2 Échelle de perception émotionnelle

L'échelle de la perception émotionnelle est inspirée du BEQ et permet de mesurer le degré d'accord envers divers énoncés. Les choix effectués à chacune des questions sont rassemblés pour mesurer la préférence de la langue à utiliser dans différentes situations. Le Tableau 5.8 présente les résultats de l'échelle de perception émotionnelle.

Tableau 5.8 Résultats de l'échelle de perception émotionnelle

Mesure	Moyenne	Écart type	Indice d'asymétrie (ET)	Ratio d'asymétrie
Perception émotionnelle	40,686	8,864	-0,492 (0, 287)	-1,714

Note. N=70, Max.=55

On observe dans le Tableau 5.8 que le ratio est négatif et inférieur à 2, ce qui signifie que la distribution est normale et que les scores tendent vers la droite du graphique (Larson-Hall, 2010), ce qui représente un résultat élevé au questionnaire de perception émotionnelle. De plus, l'écart type indique que les personnes participantes ont répondu de manière plutôt homogène au questionnaire.

5.2 Analyses statistiques inférentielles : réponse à la question de recherche

Des analyses corrélationnelles ont été effectuées afin de savoir s'il existe une relation entre le niveau d'acculturation et la perception des émotions dans la L2 chez les personnes ayant l'espagnol du Mexique comme L1 et le français comme L2.

5.2.1 Analyse corrélacionnelle

Une analyse de corrélation sert à mesurer la force d'une relation entre deux variables continues. Plus le coefficient de corrélation est haut, plus la magnitude de la relation est forte (Larson-Hall, 2010, p. 391). Dans le Tableau 5.9, les échelles d'acculturation ainsi que l'échelle de perception sont mises en relation pour vérifier s'il existe un lien entre les variables à l'aide du coefficient de Pearson (r)⁷.

Tableau 5.9 Coefficients de corrélation entre les variables

Variables	Acculturation Culture d'origine	Acculturation Culture d'accueil	Acculturation Ensemble
Acculturation - Culture d'origine	-	0,199	0,786*
Acculturation - Culture d'accueil	0,199	-	0,763*
Perception émotionnelle	0,653*	0,001	0,432*

Note. $N=70$; * $p<0,001$

À la lecture du Tableau 5.9, on constate que la perception émotionnelle présente une forte relation avec l'échelle d'acculturation liée à la culture d'origine et que cette relation s'avère statistiquement significative ($r=0,653$; $p<0,001$). Néanmoins, aucune relation entre la perception émotionnelle et l'échelle d'acculturation liée à la culture d'accueil ne semble exister ($r=0,001$). Finalement, la perception émotionnelle présente une relation modérée avec l'ensemble des échelles d'acculturation, relation qui s'avère statistiquement significative ($r=0,432$; $p<0,001$). Les résultats obtenus permettent de constater qu'en fait la corrélation observée entre l'acculturation globale et

⁷ Considérant que les échelles de Likert sont codées comme des échelles d'intervalle avec des valeurs en continu et que la distribution de l'échelle de perception émotionnelle est normale, il semble approprié d'utiliser la corrélation de Pearson (r) pour effectuer les analyses.

la perception émotionnelle ($r=0,432$) semble portée par le résultat obtenu à l'échelle liée à la culture d'origine ($r=0,653$). Le coefficient de corrélation augmentant substantiellement lorsque les résultats obtenus à l'échelle visant la culture d'accueil sont retirés du calcul.

Afin de vérifier si le mode de relation dans le lien entre les deux variables à l'étude est linéaire, une régression a été calculée sur les données. Le Tableau 5.10 présente le résultat de cette régression linéaire vérifiant si l'échelle visant la culture d'origine prédit la perception émotionnelle.

Tableau 5.10 Récapitulatif des modèles de régression linéaire

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	0,653a	0,427	0,418	6,76146

a Prédicteurs : (Constante), Acculturation - Culture d'origine

La lecture du Tableau 5.10 permet de constater que le modèle testé par la régression linéaire explique 43% de la variation ($F(1,70)=50,578$; $p<0,001$; $R=0,653$; $R^2=0,427$; $R^2_{ajustée}=0,418$) et que l'échelle d'acculturation liée à la culture d'origine prédit de manière significative la perception émotionnelle ($\beta=0,843$; $t=7,112$; $p<0,001$).

5.3 Synthèse des résultats

L'objectif de ce travail est d'examiner la relation possible entre la langue, la culture et les émotions pour observer la manière dont l'acculturation influence la perception des émotions dans une L2. Pour vérifier l'existence de cette relation, un questionnaire en ligne a été utilisé auprès de 70 personnes d'origine mexicaine vivant au Québec, ayant l'espagnol du Mexique comme L1 et le français comme L2. Les analyses descriptives des données ont montré que les personnes répondantes partageaient un profil similaire d'acculturation, c'est-à-dire le profil d'intégration. Les autres tests descriptifs ont montré que les échelles d'acculturation avaient des distributions anormales, alors que celle de perception émotionnelle avait une distribution normale. Les analyses factorielles ont quant à elles permis de démontrer que la relation observée était bien liée aux structures composées par les échelles d'acculturation. Les tests statistiques inférentiels ont pour leur part montré qu'il existait une corrélation significative entre le niveau d'acculturation lié à la

culture d'origine et la perception émotionnelle. Néanmoins, aucune corrélation significative n'a été trouvée avec l'échelle d'acculturation liée à la culture d'accueil.

CHAPITRE 6

DISCUSSION DES RÉSULTATS

Dans ce chapitre, les résultats des analyses des données présentés précédemment vont me permettre de répondre à la question de recherche (6.1). Par la suite, les résultats seront mis en parallèle avec les études antérieures portant sur le sujet abordé dans mon étude (6.2). Finalement, les résultats serviront à introduire les pistes de recherches futures (6.3).

6.1 Réponse à la question de recherche

Rappelons d'abord que cette étude a pour objectif d'examiner la relation possible entre la langue, la culture et les émotions pour observer la manière dont l'acculturation influence la perception des émotions dans une L2. Selon les travaux de Dewaele et Pavlenko (BEQ, 2001-2003), la charge émotionnelle liée à une L2 peut influencer la manière de percevoir les émotions dans celle-ci. Pour vérifier ce lien, j'ai utilisé un questionnaire en ligne, constitué d'une partie des items du RER-LX, qui est inspiré du BEQ, ainsi que de ceux du VIA et auquel 70 personnes ont répondu. Les données obtenues ont d'abord fait l'objet d'analyses descriptives. Celles-ci ont permis de constater que les personnes ayant participé à mon étude font partie du profil d'intégration, ce qui signifie qu'elles sont liées à la fois à leur culture d'origine et d'accueil. Les analyses descriptives des échelles d'acculturation et de perception émotionnelle ont montré que les réponses étaient homogènes, notamment à cause des profils d'acculturation similaires. L'analyse factorielle a, pour sa part, permis de constater que les items créant les deux composantes observées font référence aux échelles d'acculturation de la culture d'accueil et de la culture d'origine. Les tests de variance et la matrice de structure ont pour leur part indiqué que les deux composantes identifiées par l'analyse factorielle étaient construites par les réponses aux items liés à chacune des deux échelles d'acculturation, soit la culture d'origine et la culture d'accueil.

Ensuite, les données ont fait l'objet d'analyses de corrélations et de régressions afin de me permettre de répondre à ma question de recherche formulée comme suit : « *Quelle est la relation entre le niveau d'acculturation et la perception des émotions dans la langue seconde chez les personnes ayant l'espagnol du Mexique comme L1 et le français du Québec comme L2?* ». Sur la

base des résultats des analyses effectuées, il est possible de répondre qu'il existe bien un lien entre l'acculturation et la perception émotionnelle. Néanmoins, le lien a été observé uniquement avec l'échelle d'acculturation liée à la culture d'origine, alors qu'il n'a pas été possible d'observer de relation avec l'échelle d'acculturation visant la culture d'accueil.

En effet, les résultats des analyses corrélationnelles montrent qu'il existe une relation significative entre le niveau d'acculturation de la culture d'origine et la perception émotionnelle ($r=0,653$). L'analyse de régression linéaire a quant à elle permis de constater que le modèle explique 43% de la variation existant dans les données examinées. Ainsi, l'hypothèse que j'avais formulée en guise de réponse à ma question de recherche est partiellement confirmée par mes résultats.

Au regard de ces résultats, la prochaine section consiste à discuter de la place de ce travail par rapport aux études antérieures.

6.2 Discussion en regard des études antérieures

Les études consultées pour mener ce projet portent soit sur les différents facteurs pouvant influencer la maîtrise de la L2, ou sur la manière dont l'acculturation influence les choix lexicaux. Ainsi la réponse trouvée dans cette étude apparaît comme une validation des travaux démontrant l'existence d'un lien entre deux thèmes qui sont généralement observés séparément.

Les résultats de mon étude m'amènent à faire un parallèle avec les travaux de Dewaele (2004, 2005, 2006, 2008, 2010, 2011), qui se concentre sur l'importance de divers facteurs socioculturels pouvant jouer un rôle dans la maîtrise des nuances propres à une langue. Dans son étude portant sur l'expression de la colère dans une L2, Dewaele (2006) constate que les facteurs tels que l'âge d'acquisition, le contexte d'acquisition, ainsi que l'utilisation de la L2 dans différents contextes sociaux, peuvent jouer un rôle dans l'utilisation quasi native des expressions émotionnelles propres à la L2 pour s'exprimer. Ces conclusions se retrouvent dans la majorité de ses travaux et semblent indiquer que plus la L2 est utilisée fréquemment et volontairement, plus les nuances émotionnelles dans la L2 sont intégrées.

Les résultats de mon étude rejoignent ces observations dans le sens que les niveaux d'acculturation semblent représenter une volonté de s'intégrer et d'utiliser la L2 dans divers contextes sociaux. Les facteurs relevés par Dewaele à travers ses études semblent être des parties d'un tableau plus large, alors que l'acculturation semble être une image globale des interactions qu'une personne a avec sa culture d'accueil.

Dans les études antérieures, le concept d'acculturation a notamment été étudié par Panicacci (2019a, 2019b) qui observe, à l'aide du VIA, que le meilleur prédicteur d'appartenance à une culture d'accueil est l'expression des émotions dans une L2. Ses résultats appuient le modèle d'acculturation de Berry (2003) et indiquent que les personnes immigrantes peuvent facilement adopter leur culture d'accueil sans abandonner leur culture d'origine. Ce qui influence l'acculturation est l'utilisation de la L2 dans les moments intimes et émotionnels. L'utilisation de la L2 pour exprimer les émotions telles que la colère et l'amour sont directement liés à l'attachement à la culture d'accueil. Les résultats de mon travail, considérant l'homogénéité de mon échantillon, peuvent aussi être vus dans la lignée de la théorie unidimensionnelle de Schumann. Néanmoins, je crois que la théorie de Schumann, puisqu'elle est linéaire, ne peut représenter qu'une partie du parcours des personnes immigrantes dans une nouvelle culture. Si la théorie de Schumann peut être retrouvée dans le modèle bidimensionnel de Berry, l'opposé n'est pas vrai. Mon échantillon fait en sorte que le parcours de l'une des quatre stratégies d'acculturation est mis en évidence, et il est possible d'avancer l'hypothèse que si l'échantillon était plus diversifié, il n'aurait pas été possible d'appliquer la théorie de Schumann.

Dans mon étude, l'utilisation du VIA a mené à des résultats similaires à ceux de Panicacci (2019a, 2019b), en montrant qu'il existe bien un lien entre l'acculturation et la perception émotionnelle dans la L2. Panicacci observe que l'attachement à la culture d'origine n'a pas d'impact sur les préférences linguistiques pour exprimer les émotions. Néanmoins, mes observations semblent indiquer l'inverse, c'est-à-dire que le niveau d'attachement à la culture d'origine influence les préférences linguistiques pour exprimer les émotions. En effet, la majorité des personnes participantes avaient une posture similaire envers la culture d'accueil, ce qui a permis de voir que les variations étaient liées à la posture envers la culture d'origine. Cette différence pourrait être expliquée en partie par la distribution de la majorité des personnes participante dans un même profil d'acculturation, ce qui fait que les résultats sont différents des travaux de Panicacci. Néanmoins,

dans les deux cas, il semble clair qu'il existe une relation entre l'acculturation et la perception des émotions dans une L2.

Les résultats de mon étude sont néanmoins limités dans le sens que les outils mesurent les perceptions et laissent de côté le rôle des particularités lexicales propres aux L2 dans la perception des émotions. Cette limite est bien illustrée dans les travaux de Pavlenko (2002, 2008b) qui ont pour thèse principale que les particularités d'une L2 font en sorte que les personnes l'utilisant viennent à adopter de nouveaux concepts liés aux émotions n'existant pas forcément dans leur L1. Bien que ce phénomène existe, mon travail ne permet pas d'explorer ce qui entre en jeu dans les différences de perception émotionnelles selon les langues. En effet, ce travail s'éloigne de cette branche de l'étude des émotions dans l'acquisition d'une L2. Il est possible que les particularités lexicales d'une L2 puissent influencer la perception des personnes interrogées, mais les outils utilisés ne permettent pas d'identifier l'ensemble des éléments influençant la perception des émotions dans une L2.

Outre cette limite, ce travail a permis de constater que le niveau d'acculturation semble avoir un impact sur la perception émotionnelle dans une L2. Ce constat est similaire aux observations faites par Dewaele (2011) dans son étude sur les préférences langagières des bilingues, où il observe que les nuances émotionnelles peuvent se développer dans la L2 à condition qu'une personne soit appelée à l'utiliser dans divers contextes personnels. La L1 garde son poids émotionnel, mais la L2 peut devenir la langue préférée dans certaines sphères de la vie. Panicacci (2019b) rejoint cette observation et avance que l'utilisation de la L2 pour exprimer des émotions est reliée aux expériences personnelles ainsi qu'au désir de s'intégrer. Le questionnaire de perception utilisé pour mon travail a permis de constater que les personnes participantes perçoivent certains thèmes avec un poids émotionnel différent dans leur L1 ou leur L2. Ce travail rejoint les études de Panicacci et Dewaele (2017), en ce sens que la perception des émotions est influencée par les expériences liées au niveau d'acculturation.

Finalement, rappelons que le questionnaire de perception utilisé dans ce travail a été tiré des travaux de Toivo, Scheepers et Dewaele (2022), qui ont créé le RER-LX, et consiste en une version abrégée du BEQ et de plusieurs autres outils portant sur la mesure de la perception émotionnelle dans une L2. L'utilisation de ces énoncés fait que mon étude est directement liée à leurs travaux et ajoute

une pierre supplémentaire à l'ensemble de leurs conclusions, car mes observations sont similaires à celles avancées dans les différents travaux inspirés du BEQ. Ce que j'apporte de plus est l'idée que l'acculturation peut être considérée comme un facteur pouvant expliquer les variations dans la perception émotionnelle à l'intérieur d'une L2.

6.3 Pistes de recherches futures

Des recherches futures pourraient profiter des leçons apprises à travers ce travail. En effet, la collecte de données ainsi que leur traitement ont permis de mettre en lumière des points à considérer pour ce genre d'étude.

Dans un premier temps, en ce qui concerne la construction de l'outil de collecte, il semble que l'utilisation d'une échelle d'accord en cinq points ait favorisé la centralisation des réponses. Les distributions des réponses montrent que plusieurs personnes se sont réfugiées dans la variable centrale. L'utilisation d'une échelle à quatre points aurait permis de rendre les observations plus prononcées en évitant les indécisions. Cette observation rejoint l'expérience de plusieurs études qui ont fait le choix d'enlever les échelons refuges, « car les collectivistes préfèrent ne pas faire le jugement et maintenir l'harmonie et auront tendance à choisir une réponse neutre » (Zheng, Plaisent, Zuccaro, Bernard, Daghfous et Favreau, 2018, p. 16).

Dans un deuxième temps, comme je l'ai exposé précédemment, la population présente un débalancement entre les profils d'acculturation, ce qui a rendu les comparaisons selon le niveau d'acculturation impossible. Pour mon étude, j'ai utilisé la conceptualisation d'acculturation proposée par Berry (2003). Selon cette conceptualisation, il existe quatre niveaux d'acculturation mesurés à travers la culture d'origine et à la culture d'accueil. La collecte s'est faite de manière volontaire à travers les réseaux sociaux. Cela a eu pour conséquence de ne pas pouvoir contrôler les profils d'acculturation des personnes participantes. Pour une prochaine collecte, une attention particulière devrait être portée pour rejoindre des populations partageant différents profils d'acculturation. Cela représente un défi, notamment pour les groupes de marginalisation et de séparation, car l'un de critère de sélection est l'utilisation du français comme L2 et que ces groupes sont portés à utiliser majoritairement leur L1.

Dans un dernier temps, une nuance doit être apportée sur le choix méthodologique de définir la L2 comme étant la langue seconde par défaut. Pour faciliter la collecte, il a été décidé de considérer le français comme étant la langue à évaluer. Néanmoins, les questions 9 et 10 du questionnaire (voir Annexe A), portant sur la langue principale utilisée à la maison et au travail, ont montré que plusieurs personnes ont l'anglais et le français comme L2. Cette observation laisse penser qu'il aurait été pertinent de mesurer de manière plus précise l'importance du français comme L2 dans la vie quotidienne des personnes participantes. Par exemple, le BEQ (Dewaele et Pavlenko, 2001-2003) prenait en compte jusqu'à cinq langues différentes chez une même personne. Cela permettait de considérer les diverses combinaisons possibles des L2 utilisées tout en relativisant le niveau de maîtrise de chacune. Pour une prochaine collecte, une réflexion devra être faite sur cet aspect.

CONCLUSION

L'objectif de ce travail est d'examiner la relation possible entre la langue, la culture et les émotions pour observer la manière dont l'acculturation influence la perception des émotions dans une L2. Pour atteindre mon objectif et répondre à ma question de recherche qui est « *Quelle est la relation entre le niveau d'acculturation et la perception des émotions dans la langue seconde chez les personnes ayant l'espagnol du Mexique comme L1 et le français du Québec comme L2?* », j'ai mené une étude empirique au cours de laquelle un questionnaire en ligne a été rempli par 70 personnes d'origine mexicaine vivant au Québec et ayant le français comme L2.

Les résultats des analyses des données ont montré dans un premier temps que l'échantillon rassemblait des personnes appartenant au même profil d'acculturation, soit « intégration ». Dans un second temps, les résultats ont montré que le niveau d'acculturation prédit la perception émotionnelle dans une L2.

Il est donc possible de considérer l'acculturation comme une variable pertinente pour expliquer ce genre de variations. Cette variable semble avoir un caractère englobant divers éléments généralement considérés individuellement dans les études antérieures. Toutefois, mes résultats mettent en lumière que l'acculturation doit être étudiée à la fois au niveau de la culture d'accueil et de la culture d'origine. En effet, s'il est vrai qu'une personne n'a pas besoin d'abandonner sa culture d'origine pour s'adapter à la culture d'accueil, il est aussi vrai que la position envers la culture d'origine peut être variable et influencer la perception des émotions dans la L1 et la L2. Ces observations rejoignent le modèle d'acculturation de Berry (2003) qui soulignait qu'il est nécessaire de considérer l'ensemble des expériences d'une personne plutôt qu'une seule partie.

Ce travail ne permet pas d'explorer les raisons derrière la perception des émotions dans la L2, mais il permet d'avancer que l'acculturation a bien un impact sur la perception. Ce résultat rejoint les observations faites dans les travaux utilisant ou s'inspirant du BEQ. En effet, c'est la volonté d'interagir avec la culture d'accueil, tant au niveau de la vie personnelle, romantique et professionnelle, qui va influencer le poids émotionnel dans la L1 et la L2.

Pour aller plus loin dans l'étude de l'acculturation en tant que variable influençant la perception des émotions, il serait intéressant de soumettre le questionnaire à un échantillon mieux divisé entre les différents niveaux d'acculturation. De plus, une exploration des différents facteurs sociaux et culturels pourrait permettre de mieux comprendre les éléments composant l'acculturation ainsi que les mécanismes derrière la maîtrise des nuances émotionnelles dans une L2.

ANNEXE A

Questionnaire version en français

« L'effet de l'acculturation sur la perception des émotions en français »

Titre

L'effet de l'acculturation sur la perception des émotions en français

Introduction

Approbation du CIEREH : 2024-6776

Étudiante-chercheuse

Marilu De la o Isidro, Candidate à la maîtrise en Linguistique, UQAM.

Direction de recherche

Daphnée Simard, PhD, Professeure titulaire, Département de linguistique, UQAM.

Objectifs de la recherche

Nous vous invitons à participer à une recherche ayant pour but d'observer s'il existe un rapport entre la manière de percevoir les émotions en français et la manière d'interagir dans la société où vous habitez.

Ce projet s'adresse aux personnes ayant pour pays d'origine le Mexique et vivant au Québec où le français est majoritairement utilisé. L'activité consiste à répondre à un questionnaire en ligne portant sur votre profil personnel, sur votre vie au Québec, ainsi que sur vos préférences linguistiques. Remplir le questionnaire prendra environ **5 à 10 minutes**.

Votre participation est volontaire et anonyme

Votre participation est **libre et volontaire**. Vous n'avez aucune obligation de répondre et vous pouvez arrêter en tout temps sans devoir justifier votre décision. Si des questions sur votre acculturation au Québec vous rendent inconfortable, vous pouvez mettre fin à l'activité ou contacter l'équipe de recherche.

De plus, votre participation ainsi que vos réponses seront **anonymes et confidentielles**. Aucune information personnelle ne sera collectée. Les données seront stockées sur un serveur sécurisé au Canada par le biais de l'outil de collecte LimeSurvey géré par l'UQAM. Ces données ne seront accessibles qu'à l'étudiante chercheuse et elles seront détruites après le dépôt du mémoire.

Vous ne retirerez personnellement pas d'avantages à participer à cette étude. Toutefois, votre participation pourrait contribuer à l'avancement de la science et aider à faciliter l'intégration de la communauté hispanophone au Québec.

Des questions sur la recherche ?

Si vous avez des questions sur cette recherche, vous pouvez contacter Marilu De la o Isidro par courriel : de_la_o_isidro.marilu@courrier.uqam.ca ou Daphnée Simard par courriel : simard.daphnee@uqam.ca

Des questions sur vos droits ?

Si vous avez des questions concernant vos droits, vous pouvez contacter le *Comité institutionnel d'éthique de la recherche avec des êtres humains* au (514) 987-3000 poste 20548 ou par courriel: ciereh@uqam.ca

Les membres de l'équipe de recherche vous remercient en avance de votre aide!

Q1

Acceptez-vous de participer à cette recherche?

1. J'**accepte** de répondre au questionnaire en ligne
2. Je **refuse** de répondre au questionnaire en ligne (Si Q1=2, aller à conclusion)

Q2

Est-ce que votre pays d'origine est le Mexique?

1. Oui
2. Non (si Q2=2, aller à la conclusion)

Q3

Est-ce que votre langue maternelle est l'espagnol?

1. Oui
2. Non (si Q3=2, aller à la conclusion)

Q4

Habitez-vous présentement dans la province de Québec?

1. Oui
2. Non (si Q4=2, aller à la conclusion)

Q5

Comment évaluez-vous votre maîtrise globale du français (écouter, parler, écrire et lire):

1. Je n'ai aucune connaissance en français. (Si Q5=1, aller à la conclusion)
2. Débutant
3. Intermédiaire
4. Avancée

Section 1 : Portrait sociodémographique

Les questions suivantes permettent de mieux vous connaître et d'établir votre profil sociodémographique.

Q6

Indiquez votre âge : _____

Q7

À quel genre vous identifiez-vous ?

1. Femme
2. Homme
3. Non-binaire
4. Autre (Spécifier) _____

Q8

Quel est votre plus haut niveau de scolarité atteint?

1. Diplôme secondaire
2. Diplôme *Preparatoria* (Cégep)
3. Diplôme *Técnico* (École professionnelle)
4. Diplôme *Licenciatura* (Baccalauréat)
5. Diplôme *Maestría* (Maitrise)
6. Diplôme *Doctorado* (Doctorat)

Q9

Quelle langue parlez-vous le plus souvent à la maison?

1. Français
2. Espagnol
3. Anglais
4. Autres langues (Spécifier) _____

Q10

Quelle langue parlez-vous le plus souvent dans votre activité principale hors de la maison (travail ou école)?

1. Français
2. Espagnol

3. Anglais
4. Autres langues (Spécifier)_____

Q11

Depuis combien d'années habitez-vous au Québec?

1. Moins d'une année
2. 1 année
3. 2 années
4. 3 années
5. 4 années
6. 5 années
7. 6 années
8. 7 années
9. 8 années
10. 9 années
11. 10 années
12. Plus de 10 années

Q12

À quel âge avez-vous commencé à apprendre le français? _____

Q13

Parmi les moyens suivants, lesquelles avez-vous utilisées pour apprendre le français ?

(Vous pouvez choisir plus d'une réponse)

1. Dans un cours de français à l'intérieur du Mexique
2. Dans un cours de français à l'extérieur du Mexique
3. De manière autodidacte (par moi-même à l'aide de livres ou de logiciels)
4. En parlant avec des ami(e)s, la famille ou des collègues
5. Autres : (Spécifier)_____

Q14

En général, à quelle fréquence utilisez-vous le français avec les personnes suivantes :

		Jamais	Rarement	Parfois	Fréquemment	Toujours	N/A
14.1	Personnes inconnues	1	2	3	4	5	6
14.2	Collègues	1	2	3	4	5	6
14.3	Ami(e)s	1	2	3	4	5	6

14.4	Famille	1	2	3	4	5	6
14.5	Partenaire	1	2	3	4	5	6

Section 2 : Mesure de l'acculturation

Les énoncés suivants cherchent à savoir où vous vous positionnez par rapport à votre culture d'origine (Mexique) et votre culture d'accueil (Québec). Répondez aux énoncés selon ce qui vous semble juste et sachez qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

Q15

Indiquez votre niveau d'accord ou de désaccord avec les énoncés suivants :

	Énoncés	Complètement en désaccord	En désaccord	Ni en accord ni en désaccord	En accord	Complètement en accord
15.1	Je participe souvent à des activités culturelles de ma culture d'origine.	1	2	3	4	5
15.2	Je participe souvent à des activités culturelles québécoises.	1	2	3	4	5
15.3	Je serais prêt(e) à être en couple et/ou à me marier avec une personne appartenant à ma culture d'origine.	1	2	3	4	5
15.4	Je serais prêt(e) à être en couple et/ou à me marier avec un(e) Québécois(e).	1	2	3	4	5
15.5	J'aime participer à des activités sociales avec des personnes de la même culture d'origine que la mienne.	1	2	3	4	5
15.6	J'aime participer à des activités sociales avec des Québécois.	1	2	3	4	5
15.7	Je suis à l'aise de travailler avec des personnes de la même culture d'origine que la mienne.	1	2	3	4	5
15.8	Je suis à l'aise de travailler avec des Québécois.	1	2	3	4	5
15.9	J'aime les différents types de divertissement (ex. films, musique) provenant de ma culture d'origine.	1	2	3	4	5
15.10	J'aime les différents types de divertissement (ex. films, musique) québécois.	1	2	3	4	5
15.11	J'adopte les comportements habituels de ma culture d'origine.	1	2	3	4	5

15.12	J'adopte les comportements habituels d'un(e) Québécois(e).	1	2	3	4	5
15.13	Il est important pour moi de maintenir les coutumes de ma culture d'origine.	1	2	3	4	5
15.14	Il est important pour moi de suivre les coutumes de la culture québécoise.	1	2	3	4	5
15.15	Je crois aux valeurs de ma culture d'origine.	1	2	3	4	5
15.16	Je crois aux valeurs québécoises.	1	2	3	4	5
15.17	Il m'arrive de réagir comme une personne de ma culture d'origine face à certaines situations.	1	2	3	4	5
15.18	Il m'arrive de réagir comme un(e) Québécois(e) face à certaines situations.	1	2	3	4	5
15.19	Je suis ouvert(e) à l'idée d'avoir des amis appartenant à ma culture d'origine.	1	2	3	4	5
15.20	Je suis ouvert(e) à l'idée d'avoir des amis québécois.	1	2	3	4	5

Section 3 : Mesure de la perception des émotions

Les prochains énoncés servent à en apprendre plus sur la manière dont vous percevez les émotions lorsque vous parlez le français. Répondez aux énoncés selon ce qui vous semble juste et sachez qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

Q16

Indiquez votre niveau d'accord ou de désaccord avec les énoncés suivants :

	Énoncés	Complètement en désaccord	En désaccord	Ni en accord ni en désaccord	En accord	Complètement en accord
16.1	Je me sens moins émotif lorsque j'utilise le français que lorsque j'utilise l'espagnol.	1	2	3	4	5
16.2	Lorsque je suis vraiment en colère, j'ai tendance à utiliser davantage l'espagnol plutôt que le français.	1	2	3	4	5
16.3	Les jurons m'affectent davantage en espagnol qu'en français.	1	2	3	4	5
16.4	Être critiqué est plus désagréable en espagnol qu'en français.	1	2	3	4	5

16.5	Dire l'équivalent de "je t'aime" a plus d'intensité en espagnol qu'en français.	1	2	3	4	5
16.6	Par rapport à l'espagnol, j'ai l'impression qu'il y a une plus grande distance émotionnelle lorsque j'utilise le français.	1	2	3	4	5
16.7	Les insultes me semblent plus blessantes en espagnol qu'en français.	1	2	3	4	5
16.8	Un film triste a plus de chances de me faire pleurer si je le regarde en espagnol plutôt qu'en français.	1	2	3	4	5
16.9	Lorsque je veux que les jurons soient significatifs, j'utilise l'espagnol plutôt que le français.	1	2	3	4	5
16.10	Je me connecte émotionnellement plus facilement et rapidement avec mon interlocuteur en espagnol qu'en français.	1	2	3	4	5
16.11	Les chansons romantiques sont ressenties plus intensément en espagnol qu'en français.	1	2	3	4	5

Conclusion

On vous remercie de votre aide et on vous souhaite une bonne journée!

Si vous avez des questions, si vous souhaitez vous retirer de la recherche, ou si vous rencontrez des problèmes avec le questionnaire, vous pouvez me rejoindre à l'adresse suivante : de_la_o_isidro.marilyn@courrier.uqam.ca

ANNEXE B

Questionnaire version en espagnol

« El efecto de la aculturación en la percepción de las emociones en francés»

Título del proyecto de investigación

El efecto de la aculturación en la percepción de las emociones en francés

Introducción

Aprobación del CIEREH: 2024-6776

Estudiante-investigadora

Marilu De la o Isidro, Candidata a la maestría en Lingüística, UQAM.

Directora de investigación

Dra. Daphnée Simard, Profesora titular, Departamento de Lingüística, UQAM.

Objetivos de la investigación

Le invitamos a participar en un proyecto de investigación con el objetivo de observar si existe una relación entre la forma de percibir las emociones en francés y la manera de interactuar en la sociedad en la que vive.

Este proyecto está dirigido a personas originarias de México que viven en la provincia de Quebec, donde se utiliza principalmente el francés. La actividad consiste en responder un cuestionario en línea sobre su perfil personal, su vida en Quebec y sus preferencias lingüísticas. Completar el cuestionario le llevará entre **5 y 10 minutos**.

Su participación es voluntaria y anónima

Su participación es **libre** y **voluntaria**. No está obligado(a) a responder, y puede dejar de hacerlo en cualquier momento sin tener que justificar su decisión. Si las preguntas sobre su aculturación en Quebec le incomodan, puede finalizar la actividad o ponerse en contacto con el equipo de investigación.

Además, su participación y sus respuestas serán **anónimas** y **confidenciales**. No se recopilará ninguna información personal. Los datos se almacenarán en un servidor protegido en Canadá utilizando la herramienta de recopilación LimeSurvey administrada por la UQAM. Los datos solo serán accesibles para el estudiante investigador y se destruirán una vez presentada la tesis.

Participar en este estudio no le reportará ningún beneficio personal. Sin embargo, su participación podría contribuir al avance de la ciencia y ayudar a facilitar la integración de la comunidad hispanohablante en Quebec.

¿Preguntas sobre la investigación?

Si tiene alguna pregunta sobre esta investigación, puede ponerse en contacto con Marilu De la o Isidro por correo electrónico: [de la o isidro.marilu@courrier.uqam.ca](mailto:de_la_o_isidro.marilu@courrier.uqam.ca) o con Daphnée Simard por correo electrónico: simard.daphnee@uqam.ca

¿Preguntas sobre sus derechos?

Si tiene alguna pregunta sobre sus derechos, puede comunicarse con el *Comité Institucional de Ética de la Investigación con Seres Humanos* al (514) 987-3000 extensión 20548 o por correo electrónico: ciereh@uqam.ca.

¡Los miembros del equipo de investigación le agradecen de antemano su ayuda!

P1

¿Acepta participar en esta encuesta?

1. **Acepto** responder al cuestionario en línea
2. **Me niego** a responder al cuestionario en línea (Si P1=2, ir a la conclusión)

P2

¿Es México su país de origen?

1. Sí
2. No (si P2=2, ir a la conclusión)

P3

¿El español es su lengua materna?

1. Sí
2. No (si P3=2, ir a la conclusión)

P4

¿Vive actualmente en la provincia de Quebec?

1. Sí
2. No (si P4=2, ir a la conclusión)

P5

¿Cómo califica su dominio general del francés (hablar, escuchar, escribir y leer)?

1. No tengo conocimientos de francés. (si P5=1, ir a la conclusión)
2. Básico
3. Intermedio
4. Avanzado

Sección 1: Perfil sociodemográfico

Las siguientes preguntas nos ayudarán a conocerle mejor y a establecer su perfil sociodemográfico.

P6

¿Cuál es su edad? _____

P7

¿Con qué género se identifica?

1. Mujer
2. Hombre
3. Persona no binaria
4. Otro (especificar)_____

P8

¿Cuál es su último nivel de estudios?

1. Secundaria
2. Preparatoria
3. Técnico
4. Licenciatura
5. Maestría
6. Doctorado

P9

¿Qué idioma habla con más frecuencia en casa?

1. Francés
2. Español
3. Inglés
4. Otros idiomas (especificar)_____

P10

¿Qué idioma habla con más frecuencia en su actividad principal fuera de casa (trabajo o escuela)?

1. Francés
2. Español
3. Inglés
4. Otros idiomas (especificar)_____

P11

¿Cuántos años lleva viviendo en la provincia de Quebec?

1. Menos de un año
2. 1 año
3. 2 años
4. 3 años
5. 4 años
6. 5 años
7. 6 años
8. 7 años
9. 8 años
10. 9 años
11. 10 años
12. Más de 10 años

P12

¿A qué edad comenzó a aprender francés? _____

P13

¿Cuáles de los siguientes métodos ha utilizado para aprender francés?

(Puede elegir más de una respuesta)

1. En cursos de francés en México
2. En cursos de francés fuera de México
3. De manera autodidacta (por mí mismo utilizando libros o aplicaciones)
4. Hablando con amigo(a)s, familiares o colegas
5. Otros: (Especificar)_____

P14

En general, ¿con qué frecuencia utiliza el francés con las siguientes personas?

		Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	N/A
14.1	Personas desconocidas	1	2	3	4	5	6
14.2	Colegas	1	2	3	4	5	6
14.3	Amigo(a)s	1	2	3	4	5	6
14.4	Familia	1	2	3	4	5	6
14.5	Pareja	1	2	3	4	5	6

Sección 2: Medida de la aculturación

Los siguientes enunciados nos permitirán saber dónde se posiciona usted en relación con su cultura de origen (México) y la cultura anfitriona (Quebec). Responda como mejor le parezca y tenga en cuenta que no hay respuestas correctas o incorrectas.

P15

Indique su nivel de acuerdo o desacuerdo con los siguientes enunciados:

	Enunciados	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
15.1	Participo en las actividades culturales de mi cultura nativa.	1	2	3	4	5
15.2	Participo en las actividades culturales quebequenses.	1	2	3	4	5
15.3	Podría tener una pareja y/o casarme con una persona de mi cultura nativa.	1	2	3	4	5
15.4	Podría tener una pareja y/o casarme con un(a) quebequense.	1	2	3	4	5
15.5	Me gusta participar en actividades sociales con gente de mi propia cultura.	1	2	3	4	5
15.6	Me gusta participar en actividades sociales con quebequenses.	1	2	3	4	5
15.7	Me siento cómodo(a) trabajando con gente de mi propia cultura.	1	2	3	4	5
15.8	Me siento cómodo(a) trabajando con quebequenses.	1	2	3	4	5
15.9	Me gusta el entretenimiento (ej. películas, música) de mi cultura nativa.	1	2	3	4	5
15.10	Me gusta el entretenimiento (ej. películas, música) quebequense.	1	2	3	4	5
15.11	Adopto el comportamiento habitual de mi cultura nativa.	1	2	3	4	5
15.12	Adopto el comportamiento habitual de un(a) quebequense.	1	2	3	4	5
15.13	Me parece importante conservar las costumbres de mi cultura nativa.	1	2	3	4	5
15.14	Me parece importante seguir las costumbres de la cultura quebequense.	1	2	3	4	5

15.15	Creo en los valores de mi cultura nativa.	1	2	3	4	5
15.16	Creo en los valores quebequenses.	1	2	3	4	5
15.17	Reacciono como una persona de mi cultura nativa en algunas situaciones.	1	2	3	4	5
15.18	Reacciono como un(a) quebequense en algunas situaciones.	1	2	3	4	5
15.19	Me interesa tener amigo(a)s de mi cultura nativa.	1	2	3	4	5
15.20	Me interesa tener amigo(a)s quebequenses.	1	2	3	4	5

Sección 3: Medida de la percepción de las emociones

Los siguientes enunciados nos permitirán saber más sobre cómo percibe usted las emociones cuando habla en francés. Responda como mejor le parezca y tenga en cuenta que no hay respuestas correctas o incorrectas.

Q16

Indique su nivel de acuerdo o desacuerdo con los siguientes enunciados:

	Enunciados	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
16.1	Me siento menos emocional cuando utilizo el francés que cuando utilizo el español.	1	2	3	4	5
16.2	Cuando estoy muy enojado(a), tiendo a utilizar más el español que el francés.	1	2	3	4	5
16.3	Las malas palabras (groserías) me afectan más en español que en francés.	1	2	3	4	5
16.4	Ser criticado(a) es más desagradable en español que en francés.	1	2	3	4	5
16.5	Decir el equivalente de "te amo" tiene más intensidad en español que en francés.	1	2	3	4	5
16.6	En comparación con el español, siento que hay una mayor distancia emocional cuando utilizo el francés.	1	2	3	4	5
16.7	Los insultos me parecen más hirientes en español que en francés.	1	2	3	4	5

16.8	Es más probable que una película triste me haga llorar si la veo en español que en francés.	1	2	3	4	5
16.9	Cuando quiero que las malas palabras (groserías) tengan más intensidad, uso el español en lugar del francés.	1	2	3	4	5
16.10	Emocionalmente, conecto con mi interlocutor(a) mejor y más rápido en español que en francés.	1	2	3	4	5
16.11	Las canciones románticas se sienten con más intensidad en español que en francés.	1	2	3	4	5

Conclusión

¡Le agradecemos su ayuda y le deseamos un buen día!

Si tiene alguna pregunta, desea retirarse de la investigación o tiene algún problema con el cuestionario, puede contactarme a la siguiente dirección: [de la o isidro.marilu@courrier.uqam.ca](mailto:de_la_o_isidro.marilu@courrier.uqam.ca)

ANNEXE C

Traduction des questions du VIA

Traduction effectuée par Bergeron (2013)

An : Anglais

Fr : Français

Es : Espagnol

Question 1 – Traditions culturelles pour la culture d'origine

An	I often participate in my heritage cultural traditions.
Fr	Je participe souvent à des activités culturelles de ma culture d'origine.
Es	Participo en las actividades culturales de mi cultura nativa.

Question 2 – Traditions culturelles pour la culture d'accueil

An	I often participate in mainstream North American cultural traditions.
Fr	Je participe souvent à des activités culturelles québécoises.
Es	Participo en las actividades culturales quebequenses.

Question 3 – Mariage pour la culture d'origine

An	I would be willing to marry a person from my heritage culture.
Fr	Je serais prêt(e) à être en couple et/ou à me marier avec une personne appartenant à ma culture d'origine.
Es	Podría tener una pareja y/o casarme con una persona de mi cultura nativa.

Question 4 – Mariage pour la culture d'accueil

An	I would be willing to marry a North American person.
Fr	Je serais prêt(e) à être en couple et/ou à me marier avec un(e) Québécois(e).
Es	Podría tener una pareja y/o casarme con un(a) quebequense.

Question 5 – Activités sociales pour la culture d'origine

An	I enjoy social activities with people from the same heritage culture as myself.
Fr	J'aime participer à des activités sociales avec des personnes de la même culture d'origine que la mienne.
Es	Me gusta participar en actividades sociales con gente de mi propia cultura.

Question 6 – Activités sociales pour la culture d'accueil

An	I enjoy social activities with typical North American people.
Fr	J'aime participer à des activités sociales avec des Québécois.
Es	Me gusta participar en actividades sociales con quebequenses.

Question 7 – Relations interpersonnelles (au travail) pour la culture d'origine

An	I am comfortable working with people of the same heritage culture as myself.
Fr	Je suis à l'aise de travailler avec des personnes de la même culture d'origine que la mienne.
Es	Me siento cómodo(a) trabajando con gente de mi propia cultura.

Question 8 – Relations interpersonnelles (au travail) pour la culture d'accueil

An	I am comfortable working with typical North American people.
Fr	Je suis à l'aise de travailler avec des Québécois.
Es	Me siento cómodo(a) trabajando con quebequenses.

Question 9 – Divertissements pour la culture d'origine

An	I enjoy entertainment (e.g., movies, music) from my heritage culture.
Fr	J'aime les différents types de divertissement (ex. films, musique) provenant de ma culture d'origine.
Es	Me gusta el entretenimiento (ej. películas, música) de mi cultura nativa.

Question 10 – Divertissements pour la culture d'accueil

An	I enjoy North American entertainment (e.g., movies, music).
Fr	J'aime les différents types de divertissement (ex. films, musique) québécois.
Es	Me gusta el entretenimiento (ej. películas, música) quebequense.

Question 11 – Comportements pour la culture d'origine

An	I often behave in ways that are typically of my heritage culture.
Fr	J'adopte les comportements habituels de ma culture d'origine.
Es	Adopto el comportamiento habitual de mi cultura nativa.

Question 12 – Comportements pour la culture d'accueil

An	I often behave in ways that are typically North American.
Fr	J'adopte les comportements habituels d'un(e) Québécois(e).
Es	Adopto el comportamiento habitual de un(a) quebequense.

Question 13 – Traditions pour la culture d'origine

An	It is important for me to maintain or develop the practices of my heritage culture.
Fr	Il est important pour moi de maintenir les coutumes de ma culture d'origine.
Es	Me parece importante conservar las costumbres de mi cultura nativa.

Question 14 – Traditions pour la culture d'accueil

An	It is important for me to maintain or develop North American cultural practices.
Fr	Il est important pour moi de suivre les coutumes de la culture québécoise.
Es	Me parece importante seguir las costumbres de la cultura quebequense.

Question 15 – Valeurs pour la culture d'origine

An	I believe in the values of my heritage culture.
Fr	Je crois aux valeurs de ma culture d'origine.
Es	Creo en los valores de mi cultura nativa.

Question 16 – Valeurs pour la culture d'accueil

An	I believe in mainstream North American values.
Fr	Je crois aux valeurs québécoises.
Es	Creo en los valores quebequenses.

Question 17 – Habitudes pour la culture d'origine

An	I enjoy the jokes and humor of my heritage culture.
Fr	Remplacé par : Il m'arrive de réagir comme une personne de ma culture d'origine face à certaines situations.
Es	Reacciono como una persona de mi cultura nativa en algunas situaciones.

Question 18 – Habitudes pour la culture d'accueil

An	I enjoy typical North American jokes and humor.
Fr	Remplacé par : Il m'arrive de réagir comme un(e) Québécois(e) face à certaines situations.
Es	Reacciono como un(a) quebequense en algunas situaciones.

Question 19 – Relations interpersonnelles (amitié) pour la culture d'origine

An	I am interested in having friends from my heritage culture.
Fr	Je suis ouvert(e) à l'idée d'avoir des amis appartenant à ma culture d'origine.
Es	Me interesa tener amigos de mi cultura nativa.

Question 20 – Relations interpersonnelles (amitié) pour la culture d'accueil

An	I am interested in having North American friends.
Fr	Je suis ouvert(e) à l'idée d'avoir des amis québécois.
Es	Me interesa tener amigo/as quebequenses.

ANNEXE D

Bilingualism and Emotions Questionnaire (BEQ)

Bilingualism and Emotions

Preferences

Please choose one of the options listed below to indicate how you would prefer us to proceed with the information you supply.

Give you credit if we cite you in our work.

Use your responses but to keep your name and other identifying information confidential.

Use your responses in our analysis but not to quote them in any work that may appear in press.

Background Information

All information will be kept confidential. If you would rather not identify yourself, please use random initials and a number, e.g., AV38.

1. Name
2. Contact address (preferably e-mail)
3. Gender
4. Age
5. Education level (highest diploma or degree)
6. Which ethnic group/community do you belong to or most identify with
7. Occupation/Profession
8. Is your occupation related to your bilingualism or languages in any way

Linguistic information

9. Which **languages** do you know and what order did you learn them in? Was acquisition **naturalistic** (outside of school), **instructed** (at school), or both?

Language	Age at which you started learning the language	Context of Acquisition
1st LANGUAGE (L1)		
2nd LANGUAGE (L2)		
3rd LANGUAGE (L3)		
4th LANGUAGE (L4)		
5th LANGUAGE (L5)		

10. Which do you consider to be your dominant language(s)? -----
11. What language(s) does your partner speak?

12. On the scale from 1 (least proficient) to 5 (fully fluent) how do you rate yourself in speaking, understanding, reading, writing in all of the languages in question?

Speaking Comprehension Reading Writing

- L1
 - L2
 - L3
 - L4
 - L5
-

13. How frequently do you use each of the languages and with whom? Never=0, every year=1, every month=2, every week=3, every day=4, several hours a day=5)

With whom Frequency

- L1
 - L2
 - L3
 - L4
 - L5
-

14. Which language (s) do you use for mental calculations/arithmetic? (Click where appropriate)

Never Rarely Sometimes Frequently All the time Not applicable

- L1
 - L2
 - L3
 - L4
 - L5
-

15. Do you switch between languages within a conversation with certain people? (Click where appropriate)

Never Rarely Sometimes Frequently All the time Not applicable

- When speaking with friends and family
 - When speaking with strangers
 - When speaking in public
 - At work
-

16. Do you switch between languages when talking about certain matters? (Click where appropriate)

Never Rarely Sometimes Frequently All the time Not applicable

- When speaking about neutral matters
 - When speaking about personal matters
 - When speaking about emotional matters
-

If you have **no** children click here and go to **question 20**

17. If you have children, what language do you typically use with:

a) the oldest? (Click where appropriate)

Never Rarely Sometimes Frequently All the time Not applicable

L1

L2

L3

L4

L5

b) the youngest? (Click where appropriate)

Never Rarely Sometimes Frequently All the time Not applicable

L1

L2

L3

L4

L5

18. What language do you favor in scolding or disciplining them? (Click where appropriate)

Never Rarely Sometimes Frequently All the time Not applicable

L1

L2

L3

L4

L5

19. What language do you select for praise and/or intimate conversations with them? (Click where appropriate)

Never Rarely Sometimes Frequently All the time Not applicable

L1

L2

L3

L4

L5

Languages and Emotions

20. Here are some **subjective statements** about the languages you know. Please mark to what extent they correspond to your own perceptions. There are no right or wrong answers. (Click where appropriate)

Which is your first language? -----

Not at all Somewhat More or less To a large extent Absolutely

My L1 is useful

My L1 is colourful
My L1 is rich
My L1 is poetic
My L1 is emotional
My L1 is cold

Which is your 2nd language? -----

Not at all Somewhat More or less To a large extent Absolutely
My L2 is useful
My L2 is colourful
My L2 is rich
My L2 is poetic
My L2 is emotional
My L2 is cold

Which is your 3rd language? -----

Not at all Somewhat More or less To a large extent Absolutely
My L3 is useful
My L3 is colourful
My L3 is rich
My L3 is poetic
My L3 is emotional
My L3 is cold

Which is your 4th language? -----

Not at all Somewhat More or less To a large extent Absolutely
My L4 is useful
My L4 is colourful
My L4 is rich
My L4 is poetic
My L4 is emotional
My L4 is cold

Which is your 5th language? -----

Not at all Somewhat More or less To a large extent Absolutely
My L5 is useful
My L5 is colourful
My L5 is rich
My L5 is poetic
My L5 is emotional
My L5 is cold

21. If you are **angry**, what language do you typically use to express your anger? (Click where appropriate)

a) When alone

Never Rarely Sometimes Frequently All the time Not applicable

L1

L2

L3

L4

L5

b) In letters and e-mail

Never Rarely Sometimes Frequently All the time Not applicable

L1

L2

L3

L4

L5

c) When talking to friends

Never Rarely Sometimes Frequently All the time Not applicable

L1

L2

L3

L4

L5

d) When talking to parents/partners

Never Rarely Sometimes Frequently All the time Not applicable

L1

L2

L3

L4

L5

e) When talking to strangers

Never Rarely Sometimes Frequently All the time Not applicable

L1

L2

L3

L4

L5

22. If you **swear** in general, what language do you typically swear in? (Click where appropriate)

Never Rarely Sometimes Frequently All the time Not applicable

- L1
- L2
- L3
- L4
- L5

23. Do **swear** and **taboo words** in your different languages have the same **emotional weight** for you? (Click where appropriate)

Not strong Little Fairly Strong Very strong Not applicable

- L1
- L2
- L3
- L4
- L5

24. What language do you express your **deepest feelings** in? (Click where appropriate)

a) When alone

Never Maybe Probably Certainly Without any doubt Not applicable

- L1
- L2
- L3
- L4
- L5

b) In letters and e-mail

Never Maybe Probably Certainly Without any doubt Not applicable

- L1
- L2
- L3
- L4
- L5

c) When talking to friends

Never Maybe Probably Certainly Without any doubt Not applicable

- L1
- L2
- L3
- L4
- L5

d) When talking to parents/partners

Never Maybe Probably Certainly Without any doubt Not applicable

- L1
- L2

L3

L4

L5

25. How **anxious** are you when speaking your different languages with different people in different situations? (Click where appropriate)

Not at all A little Quite anxious Very anxious Extremely anxious Not applicable

When speaking L1 with friends

When speaking L1 with colleagues

When speaking L1 with strangers

When speaking L1 on the telephone

When speaking L1 in public

Not at all A little Quite anxious Very anxious Extremely anxious Not applicable

When speaking L2 with friends

When speaking L2 with colleagues

When speaking L2 with strangers

When speaking L2 on the telephone

When speaking L2 in public

Not at all A little Quite anxious Very anxious Extremely anxious Not applicable

When speaking L3 with friends

When speaking L3 with colleagues

When speaking L3 with strangers

When speaking L3 on the telephone

When speaking L3 in public

Not at all A little Quite anxious Very anxious Extremely anxious Not applicable

When speaking L4 with friends

When speaking L4 with colleagues

When speaking L4 with strangers

When speaking L4 on the telephone

When speaking L4 in public

Not at all A little Quite anxious Very anxious Extremely anxious Not applicable

When speaking L5 with friends

When speaking L5 with colleagues

When speaking L5 with strangers

When speaking L5 on the telephone

When speaking L5 in public

26. If you form sentences silently (**inner speech**), what language do you typically use? (Click where appropriate)

Never Really Sometimes Frequently All the time Not applicable

L1

L2

L3

L4

L5

27. Does the phrase “**I love you**” have the same emotional weight for you in your different languages? Which language does it feel strongest in?

28. Do you have a **preference** for emotion terms and terms of endearment in one language over all others? Which language is it and why?

29. Do your languages have different **emotional significance** for you? if yes, then how do you see this significance for each language? Is one more appropriate as the language of your emotions than others?

30. If you do write in a **personal diary** - or were to write in one - what language(s) do you or would you use and why?

31. If you were to recall some **bad or difficult memories**, what language would you prefer to discuss them in and why?

32. If you are married to or living with a speaker of a language that is not your L1, what language do you generally use at home? What language do you **argue** in?

33. Do you feel like a **different person** sometimes when you use your different languages?

34. Is it easier or more difficult for you to **talk about emotional topics** in your second or third language? If there is a difference, could you tell us about that and perhaps provide some examples?

35. Do you have any other **comments** and/or suggestions for the authors of this questionnaire?

ANNEXE E

Les 15 items de mesure du *Reduced Emotional Resonance* en LX (RER-LX)

An : Anglais

Fr : Français

Es : Espagnol

Q1	AN	I feel less emotional when using my LX than when using my L1.
	FR	Je me sens moins émotif lorsque j'utilise ma LX que lorsque j'utilise ma L1.
	ES	Me siento menos emocional cuando utilizo mi LX que cuando uso mi L1.

Q2	AN	When I'm really angry, I tend to use my L1 more than my LX.
	FR	Lorsque je suis vraiment en colère, j'ai tendance à utiliser davantage ma L1 plus que ma LX.
	ES	Cuando estoy muy enojado(a), tiendo a utilizar más mi L1 que mi LX.

Q3	AN	Swear words affect me more in my L1 than in my LX.
	FR	Les jurons m'affectent davantage dans ma L1 que dans ma LX.
	ES	Las malas palabras me afectan más en mi L1 que en mi LX.

Q4	AN	I find it easier to talk about sex in my L1 than in my LX (REVERSE SCORE).
	FR	Je trouve qu'il est plus facile de parler de sexe dans ma L1 que dans ma LX.
	ES	Me resulta más fácil hablar de sexo en mi L1 que en mi LX.

Q5	AN	Being criticized feels more unpleasant in my L1 than in my LX.
	FR	Être critiqué est plus désagréable dans ma L1 que dans ma LX.
	ES	Ser criticado es más desagradable en mi L1 que en mi LX.

Q6	AN	Saying the equivalent of "I love you" has more weight in my L1 than in my LX.
	FR	Dire l'équivalent de "je t'aime" a plus de poids dans ma L1 que dans ma LX.
	ES	Decir el equivalente a "te amo" tiene más intensidad en mi L1 que en mi LX.

Q7	AN	Compared to L1, I feel like there is more of an emotional distance when I use my LX.
	FR	Par rapport à ma L1, j'ai l'impression qu'il y a une plus grande distance émotionnelle lorsque j'utilise ma LX.
	ES	En comparación con el L1, siento que hay una mayor distancia emocional cuando utilizo mi LX.

Q8	AN	Insults feel more hurtful in my L1 than in my LX.
	FR	Les insultes me semblent plus blessantes dans ma L1 que dans ma LX.
	ES	Los insultos me parecen más hirientes en mi L1 que en mi LX.

Q9	AN	I prefer my L1 over my LX when reading for pleasure.
	FR	Je préfère ma L1 à ma LX lorsque je lis pour le plaisir.
	ES	Prefiero mi L1 que a mi LX cuando leo por placer.

Q10	AN	A sad film is more likely to make me cry when I watch it in my L1 rather than my LX.
	FR	Un film triste a plus de chances de me faire pleurer si je le regarde dans ma L1 que dans ma LX.
	ES	Es más probable que una película triste me haga llorar si la veo en mi L1 que en mi LX.

Q11	AN	When I want swear words to have real weight, I use my L1 rather than my LX.
	FR	Lorsque je veux que les jurons soient significatifs, j'utilise ma L1 plutôt que ma LX.
	ES	Cuando quiero que las malas palabras tengan más intensidad, uso mi L1 en lugar de mi LX.

Q12	AN	Poetry in my LX has less of an effect on me than poetry in my L1.
	FR	La poésie dans ma LX a moins d'effet sur moi que la poésie dans ma L1.
	ES	La poesía en mi LX me afecta menos que la poesía en mi L1.

Q13	AN	I emotionally connect with my conversation partner better and faster in my L1 than in my LX.
	FR	Je me connecte émotionnellement plus facilement et rapidement avec mon interlocuteur en L1 qu'en LX.
	ES	Conecto emocionalmente con mi interlocutor mejor y más rápido en mi L1 que en mi LX.

Q14	AN	I have a better sense of what my conversation partner is thinking or feeling when using my L1 than my LX.
	FR	Je comprends mieux ce que pense ou ressent mon interlocuteur lorsque la conversation a lieu dans ma L1 plutôt que dans ma LX.
	ES	Percibo mejor lo que piensa o siente mi interlocutor cuando utilizo mi L1 que cuando utilizo mi LX.

Q15	AN	Romantic songs feel more intense in my L1 than in my LX.
	FR	Les chansons romantiques sont ressenties plus intensément dans ma L1 que dans ma LX.
	ES	Las canciones románticas se sienten con más intensidad en mi L1 que en mi LX.

RÉFÉRENCES

- Altarriba, J. (2003). Does cariño equal “liking”? A theoretical approach to conceptual nonequivalence between languages. *International Journal of Bilingualism*, 7, 305-322.
- Anooshian, L. J. et Hertel, P. T. (1994). Emotionality in free recall: Language specificity in bilingual memory. *Cognition and Emotion*, 8, 503-514.
- Arfaoui, Y. (2021). *Effets d'une charge émotionnelle sur le traitement de la connotation : une étude auprès de personnes ayant vécu un crime*. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Montréal, Canada.
- Aycicegi-Dinn, A. et Caldwell-Harris, C. L. (2009). Emotion-memory effects in bilingual speakers: A levels-of-processing approach. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12, 291-304.
- Barrett, L. F. (2006a). Valence is a basic building block of emotional life. *Journal of Research in Personality*, 40, 35-55.
- Barrett, L. F. (2006b). Are emotions natural kinds? *Perspectives on Psychological Science*, 1, 28-58.
- Barrett, L. F. (2006c). Solving the emotion paradox: Categorization and the experience of emotion. *Personality and social psychology review*, 10, 20-46.
- Beaud, J. P. (2009). L'échantillonnage. Dans B. Gauthier (Dir.), *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données* (5ème édition) (p. 251-283). Presses de l'Université du Québec.
- Bergeron, A. (2013). *Niveau d'acculturation d'hispanophones à Montréal : quel est le lien avec leur compétence langagière à l'oral et leur prononciation en français langue seconde?* Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Montréal, Canada.
- Berry, J. W. (1992). Acculturation and adaptation in a new society. *International migration*, 30, 69-85.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46, 5-34.
- Berry, J. W. (2003). Conceptual approaches to acculturation. Dans K. M. Chun, P. B. Organista et G. Marín (Dir.), *Acculturation: Advances in theory, measurement, and applied research* (1ère édition) (p. 17-37). American psychological association.
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, 697-712.

- Berry, J. W., Kim, U., Power, S., Young, M. et Bujaki, M. (1989). Acculturation attitudes in plural societies. *Applied Psychology*, 38, 185-206.
- Berry, J. W., Trimble, J. E. et Olmedo, E. L. (1986). Assessment of acculturation. Dans W. J. Lonner et J. W. Berry (Dir.), *Field methods in cross-cultural research* (p. 291-324). Sage Publications, Inc.
- Besemeres, M. (2004). Different languages, different emotions? Perspectives from autobiographical literature. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 25, 140-158.
- Blais, A. et Durand, C. (2009). Le sondage. Dans B. Gauthier (Dir.), *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données* (5ème édition) (p. 445-487). Presses de l'Université du Québec.
- Boone Jr, H. N. et Boone, D. A. (2012). Analyzing Likert data. *The Journal of extension*, 50, 1-5.
- Cheung, B. Y., Chudek, M. et Heine, S. J. (2011). Evidence for a sensitive period for acculturation: Younger immigrants report acculturating at a faster rate. *Psychological Science*, 22, 147-152.
- Chevrier, J. (2009). La spécification de la problématique. Dans B. Gauthier (Dir.), *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données* (5ème édition) (p. 53-87). Presses de l'Université du Québec.
- Coleman, J. (2022). Principal components analysis. Dans B. Frey (Dir.), *The SAGE Encyclopedia of Research Design* (2ème édition) (p. 1258-1261). Sage Publications, Inc.
- Damasio, A. R. (1995). *L'Erreur de Descartes: la raison des émotions*. Odile Jacob.
- Damasio, A. R. (2012). *L'autre moi-même: les nouvelles cartes du cerveau, de la conscience et des émotions*. Odile Jacob.
- Dewaele, J.-M. (2004). The emotional force of swearwords and taboo words in the speech of multilinguals. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 25, 204-222.
- Dewaele, J.-M. (2005). The effect of type of acquisition context on perception and self-reported use of swearwords in L2, L3, L4 and L5. Dans A. Housen et M. Pierrard (Dir.), *Investigations in instructed second language acquisition* (p. 531-560). Mouton de Gruyter.
- Dewaele, J.-M. (2006). Expressing anger in multiple languages. Dans A. Pavlenko (Dir.), *Bilingual minds* (p. 118-151). Multilingual Matters.
- Dewaele, J.-M. (2008). The emotional weight of I love you in multilinguals' languages. *Journal of Pragmatics*, 40, 1753-1780.

- Dewaele, J.-M. (2010). *Emotions in multiple languages*. Palgrave Macmillan.
- Dewaele, J.-M. (2011). Self-reported use and perception of the L1 and L2 among maximally proficient bi- and multilinguals: a quantitative and qualitative investigation. *International Journal of the Sociology of Language*, 208, 25-51.
- Dewaele, J.-M. (2012). Multilingualism and emotions. Dans C. A. Chapelle (Dir.), *The encyclopedia of applied linguistics* (p. 1-7). Wiley-Blackwell.
- Dewaele, J.-M. (2015). From obscure echo to language of the heart: Multilinguals' language choices for (emotional) inner speech. *Journal of Pragmatics*, 87, 1-17.
- Dewaele, J.-M. (2018). Pragmatic challenges in the communication of emotions in intercultural couples. *Intercultural Pragmatics*, 15, 29-55.
- Dewaele, J.-M., Lorette, P., Rolland, L. et Mavrou, I. (2021). Differences in emotional reactions of Greek, Hungarian, and British users of English when watching television in English. *International Journal of Applied Linguistics*, 31, 345-361.
- Dewaele, J.-M., Alsuhaibani, Y., Altalhab, S. et Alghamdi, W. (2023). How frequency and intensity of exposure to a foreign language boosts its emotional resonance. *International Journal of Multilingualism*, 1, 1-15.
- Dewaele, J.-M. et Qaddourah, I. (2015). Language choice in expressing anger among Arab-English Londoners. *Russian Journal of Linguistics*, 19, 82-100.
- Dewaele, J.-M. et Pavlenko, A. (2001-2003). *Web questionnaire bilingualism and emotions*. University of London.
- Dewaele, J.-M. et Pavlenko, A. (2002). Emotion vocabulary in interlanguage. *Language Learning*, 52, 263-322.
- Dewaele J.-M. et Salomidou L. (2017). Loving a partner in a foreign language. *Journal of Pragmatics*, 108, 116-130.
- Dewaele, J.-M. et Stavans, A. (2014). The effect of immigration, acculturation and multicompetence on personality profiles of Israeli multilinguals. *International Journal of Bilingualism*, 18, 203-221.
- Donà, G. et Berry, J. W. (1994). Acculturation attitudes and acculturative stress of Central American refugees. *International Journal of Psychology*, 29, 57-70.
- Drescher, M. (2004). Jurons et hétérogénéité énonciative. *Travaux de linguistique*, 2, 19-37.

- Ferré, P., García, T. F., Fraga, I., Sánchez-Casas, R. et Molero, M. (2010). Memory for emotional words in bilinguals: Do words have the same emotional intensity in the first and in the second language? *Cognition and Emotion*, 24, 760-785.
- Fox, W. (1999). *Statistiques sociales* (3ème édition). Presses de l'Université Laval.
- Garrido, M. V. et Prada, M. (2021). Comparing the valence, emotionality and subjective familiarity of words in a first and a second language. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24, 275-291.
- Gass, S. M. et Selinker, L. (2008). *Second language acquisition: an introductory course* (3ème édition). Routledge.
- Gouvernement du Canada. Statistique Canada. (2021). *Échantillonnage non probabiliste*. Tiré de <https://www150.statcan.gc.ca/n1/edu/power-pouvoir/ch13/nonprob/5214898-fra.htm>
- Gouvernement du Québec. Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles du Québec. (2019). *Statistiques et recherches en immigration*. Tiré de https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/immigration/publications/fr/recherches-statistiques/diversite-ethnoculturelle/2016/STA_Mexicaine_Portrait2016.pdf
- Grosjean, F. et Dommergues, J.-Y. (2011). *La statistique en clair*. Ellipses.
- Hammer, K. (2019). Bilingual cogito: inner speech in acculturated bilinguals. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22, 576-592.
- Hammer, K. et Dewaele, J. M. (2015). Acculturation as the key to the ultimate attainment? the case of Polish-English bilinguals in the UK. Dans F. Forsberg Lundell et I. Bartning (Dir.), *Cultural migrants and optimal language acquisition* (p. 178-202). Multilingual Matters.
- Harris, C. L., Gleason, J. B. et Aycicegi, A. (2006). When is a first language more emotional? Psychophysiological evidence from bilingual speakers. Dans A. Pavlenko (Dir.), *Bilingual minds: Emotional experience, expression, and representation* (p. 257-383). Multilingual Matters.
- Harris, C. L., Staroselsky, M., Smashnaya, S. et Vasilyeva, N. (2012). Emotional resonances of bilinguals' two languages vary with age of arrival: the Russian-English bilingual experience in the U.S. Dans P. Wilson (Dir.), *Dynamicity in emotion concepts* (p. 373-395). Peter Lang.
- Jiang, M., Green, R. J., Henley, T. B. et Masten, W. G. (2009). Acculturation in relation to the acquisition of a second language. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 30, 481-492.
- Larson-Hall, J. (2010). *A guide to doing statistics in second language research using SPSS*. Routledge.

- Lavrakas, P. J. (2008). *Encyclopedia of survey research methods*. Sage publications, Inc.
- Lenoble-Pinson, M. (1996). *La rédaction scientifique: conception, rédaction, présentation, signalétique*. De Boeck Université.
- Marin, G. (1992). Issues in the measurement of acculturation among Hispanics. *Psychological testing of Hispanics* (p. 235-251). American Psychological Association.
- Mitchell, R., Myles, F. et Marsden, E. (2019). *Second language learning theories* (4ème édition). Routledge.
- Mongeau, P. (2008). *Réaliser son mémoire ou sa thèse*. Presses de l'Université du Québec.
- Ożańska-Ponikwia, K. (2012). Emotional expression in a foreign language. What factors influence the choice of a non-native language while expressing emotions. *Linguistica Silesiana*, 33, 203-219.
- Ożańska-Ponikwia, K. (2013). *Emotions from a bilingual point of view personality and emotional intelligence in relation to perception and expression of emotions in the L1 and L2*. Cambridge scholars.
- Ożańska-Ponikwia, K. (2019). Expression and perception of emotions by Polish-English bilinguals I love you vs. Kocham Cię. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22, 493-504.
- Panicacci, A. (2019a). Do the languages migrants use in private and emotional domains define their cultural belonging more than the passport they have? *International Journal of Intercultural Relations*, 69, 87-101.
- Panicacci, A. (2019b). Does expressing emotions in the local language help migrants acculturate? *International Journal of Language and Culture*, 6, 279-304.
- Panicacci, A. et Dewaele, J.-M. (2017). ‘A voice from elsewhere’: acculturation, personality and migrants’ self-perceptions across languages and cultures. *International Journal of Multilingualism*, 14, 419-436.
- Pavlenko, A. (2002). Bilingualism and emotions. *Multilingua - Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 21, 45-78.
- Pavlenko, A. (2004). « Stop doing that, *Ia komu skazala!* »: Language choice and emotions in parent—child communication. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 25, 179-203.
- Pavlenko, A. (2006). *Emotions and multilingualism*. Cambridge University Press.

- Pavlenko, A. (2008a). Emotion and emotion-laden words in the bilingual lexicon. *Bilingualism: Language and Cognition*, 11, 147-164.
- Pavlenko, A. (2008b). Structural and conceptual equivalence in the acquisition and use of emotion words in a second language. *The Mental Lexicon*, 3, 92-121.
- Pavlenko, A. (2012). Affective processing in bilingual speakers: Disembodied cognition? *International Journal of Psychology*, 47, 405-428.
- Pavlenko, A. (2014). *The bilingual mind: and what it tells us about language and thought*. Cambridge University Press.
- Pavlenko, A. et Victoria, D. (2007). Russian emotion vocabulary in American learners' narratives. *The Modern Language Journal*, 91, 213-234.
- Pérez-García, E. et Sánchez, M. J. (2020). Emotions as a linguistic category: perception and expression of emotions by Spanish EFL students. *Language, Culture and Curriculum*, 33, 274-289.
- Plaisent, M., Bernard, P., Zuccaro, C., Daghfous, N. et Favreau, S. (2009). *Introduction à l'analyse des données de sondage avec SPSS*. Presses de l'Université du Québec.
- Rahmatillah, K. (2013). Translation errors in the process of translation. *Journal of English and Education*, 7, 14-24.
- Räsänen, S. H. M. et Pine, J. M. (2014). Emotional force of languages in multilingual speakers in Finland. *Applied Psycholinguistics*, 35, 443-471.
- Resnik, P. (2018). *Multilinguals' verbalisation and perception of emotions*. Multilingual Matters.
- Russell, J. A. (2003). Core affect and the psychological construction of emotion. *Psychological Review*, 110, 145-172.
- Ryder, A. G., Alden, L. E. et Paulhus, D. L. (2000). Is acculturation unidimensional or bidimensional? A head-to-head comparison in the prediction of personality, self-identity, and adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 49-65.
- Schrauf, R. (2008). The bilingual emotion lexicon and emotion « in vivo ». *Bilingualism: Language and Cognition*, 11, 185-187.
- Schumann, J. H. (1975). Affective factors and the problem of age in second language acquisition. *Language Learning*, 25, 209-235.

- Schumann, J. H. (1976a). Second language acquisition: The pidginization hypothesis. *Language Learning*, 26, 391-408.
- Schumann, J. H. (1976b). Social distance as a factor in second language acquisition. *Language Learning*, 26, 135-143.
- Schumann, J. H. (1978). The acculturation model for second-language acquisition. Dans R. C. Gingras (Dir.), *Second-language acquisition and foreign language teaching* (p. 27-50). Center for Applied Linguistics.
- Schumann, J. H. (1986). Research on the acculturation model for second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 7, 379-392.
- Sutton, T. M., Altarriba, J., Gianico, J. L. et Basnight-Brown, D. M. (2007). The automatic access of emotion: Emotional Stroop effects in Spanish-English bilingual speakers. *Cognition and Emotion*, 21, 1077-1090.
- Tanjaya, B., Prahmana, R. C. I. et Mumu, J. (2022). Likert scale in social sciences research: Problems and difficulties. *FWU Journal of Social Sciences*, 16, 89-101.
- Toivo, W., Scheepers, C. et Dewaele, J.-M. (2022). RER-LX: A new scale to measure reduced emotional resonance in bilinguals' later learnt language. *Bilingualism: Language and Cognition*, 27, 214-247.
- Vélez-Urbe, I. et Rosselli, M. (2019). The auditory and visual appraisal of emotion-related words in Spanish–English bilinguals. *Bilingualism: Language and Cognition*, 22, 30-46.
- Wierzbicka, A. (1999). *Emotions across languages and cultures: diversity and universals*. Cambridge University press.
- Zheng, L., Plaisent, M., Zuccaro, C., Bernard, P., Daghfous, N. et Favreau, S. (2018). *L'analyse des données de sondage avec SPSS : un guide d'introduction*. Presses de l'Université du Québec.