



Facultad de Filosofía y Letras  
*Facultá de Filosofía y Lletres*  
*Faculty of Humanities*

---

Universidad de Oviedo ~ *Universidá d'Uviéu* ~ *University of Oviedo*

---

# LE BILINGUISME CHEZ LES ENFANTS : LE CAS DU CANADA

---

L'éducation français-anglais et l'apprentissage de langues depuis l'enfance

Travail fin d'études par Luna Melody Miñor

Mentoré par la professeure Melody Mehravari Van de Broeck

Études en Langues Modernes et leurs Littératures

Année universitaire 2022/2023

Présenté en mai 2023

## Résumé

La signification universelle de ce qui est une personne « bilingue » demeure assez difficile à établir du moment qu'il n'y a pas de consensus sur ses caractéristiques définitives, à part du fait qu'il faut être capable de parler deux langues avec un certain niveau d'aisance. De plus, les études confirment que le meilleur moment pour devenir bilingue est l'enfance car c'est durant cette étape quand le cerveau acquiert les langues mieux, même si l'âge auquel cette capacité améliorée d'apprentissage « disparaît » n'est pas non plus clairement défini. Quelle que soit la limite, le Canada est un exemple de pays où, en raison de son statut officiellement bilingue, l'éducation bilingue se retrouve sous plusieurs formes (l'immersion, le *dual language*, entre autres), avec des résultats variables selon leur mise en œuvre. Tandis que le Québec est la province où le taux de bilinguisme a le plus augmenté, le reste du pays doit encore rattraper son retard.

## Mots clé

Bilinguisme, langues, enfants, jeunes, éducation, modèle éducatif, apprentissage, acquisition, français, anglais, Canada, Québec.

## Resumen

El significado universal de lo que es una persona "bilingüe" sigue siendo difícil de establecer debido a que no hay consenso sobre cuáles son sus características definitorias, aparte del hecho de que es necesario ser capaz de hablar dos lenguas con un cierto nivel de fluidez. Además, los estudios confirman que el mejor momento para convertirse en bilingüe es la infancia porque es durante esta etapa cuando el cerebro adquiere las lenguas mejor, incluso si la edad a la que esta capacidad mejorada de aprendizaje "desaparece" tampoco está claramente definida. Sea cual sea el límite, Canadá es un ejemplo de país en el que, como consecuencia de su estatus de bilingüismo oficial, la educación bilingüe se encuentra bajo diversas formas (la inmersión, la doble lengua, entre otras), con resultados que varían según su implementación. Mientras que



Quebec es la provincia donde la tasa de bilingüismo ha aumentado más, el resto del país todavía tiene que ponerse al día.

### Palabras clave

Bilingüismo, lenguas, niños, jóvenes, educación, modelo educativo, aprendizaje, adquisición, francés, inglés, Canadá, Quebec.

### Abstract

The universal meaning of what a “bilingual” person is remains quite difficult to establish due to there not being a consensus on what their defining characteristics are, apart from the fact that one must be able to speak two languages with a certain degree of ease. Furthermore, studies confirm that the best moment to become bilingual is childhood as it is during this period that the brain acquires languages better, even if the age when this enhanced learning ability “disappears” is not clearly defined, either. Whatever the limit may be, Canada is an example of a country where, because of its officially bilingual status, bilingual education is found in many forms (immersion, dual language, amongst others), with varying results depending on their implementation. While Quebec is the province where the bilingualism rate has grown the most, the rest of the country still has some catching up to do.

### Key words

Bilingualism, languages, children, youth, education, educational model, learning, acquisition, French, English, Canada, Quebec.



## Table des matières

Introduction.....	4
Cadre théorique : le bilinguisme, qu'est-ce que c'est ? .....	5
Contexte : le bilinguisme au Canada .....	9
Éducation bilingue au Canada .....	11
Conclusions.....	21
Pièces jointes.....	24
Références.....	26

## Liste des graphiques et tableaux

Graphique 1.....	11
Graphique 2.....	16
Tableau 1.....	14
Tableau 2.....	24
Tableau 3.....	25
Tableau 4.....	25

## Introduction

Dans ce travail fin d'études, nous allons aborder la question du bilinguisme chez les enfants canadiens et tout ce que cela comporte, avec le but de mieux comprendre non seulement les bénéfices que nous connaissons déjà de l'apprentissage de plusieurs langues, mais aussi le système éducatif d'un pays officiellement bilingue. La pertinence de ce sujet dans le cadre des études en Langues Modernes réside dans le fait que les étudiants doivent apprendre à parler plusieurs langues et, en même temps, connaître la culture des pays où les langues apprises sont parlées pour obtenir ce diplôme. En effet, ce travail vise à approfondir un sujet d'intérêt pour les études francophones en termes de culture (l'état actuel de l'éducation au Canada) et d'apprentissage linguistique, cela étant la tâche fondamentale dans nos études en Langues Modernes. Dans cette perspective, nous essaierons de trouver une réponse à l'apparement éternel débat concernant la possibilité de devenir bilingue avec l'aide scolaire, puisqu'il s'agit d'une question vitale dans le domaine de la philologie.

Pour atteindre ce résultat, nous avons choisi de suivre une méthodologie basée sur l'analyse historique, comparative et les inférences. Premièrement, nous allons aborder le bilinguisme depuis un point de vue théorique. Deuxièmement, nous donnerons une vue panoramique du contexte canadien afin d'illustrer les raisons pour lesquelles le bilinguisme est tellement enraciné au Canada. Une fois les concepts de base compris, nous aborderons donc la question qui nous préoccupe dans cet essai, et nous étudierons l'éducation bilingue de ce pays. Finalement, nous ferons une récapitulation de tout ce que nous aurons vu pour tirer des conclusions et tenter de répondre à la question qui nous intéresse dans cet essai.



## Cadre théorique : le bilinguisme, qu'est-ce que c'est ?

Pour établir une discussion sur le sujet du bilinguisme, aussi bien pour les enfants canadiens que pour le reste, il faut premièrement savoir qu'il n'y a pas de consensus sur la signification d'« être bilingue ». Bien qu'il semble une question très facile à résoudre vu que nous pouvons chercher le mot dans un dictionnaire, nous allons voir que, même si toutes les définitions ont une base similaire, les discrédances sont toujours présentes.

Étant donné que nous allons étudier le cas du bilinguisme au Canada, nous avons pris comme référence des définitions données par quelques dictionnaires en anglais et en français. D'un côté, selon Collins (s.d., deuxième définition), une personne bilingue est celle qui « peut parler deux langues également bien, normalement parce qu'elle les a appris durant l'enfance ». Dans cette définition, nous trouvons déjà la graine du courant qui établit que seulement ceux qui ont appris les deux langues (ou plus) durant les premières années de leur vie peuvent être considérés des « vrais bilingues ». De plus, cette pensée qui connecte le bilinguisme avec l'aisance se trouve aussi dans d'autres dictionnaires anglophones, tels que Merriam Webster (s.d., deuxième définition), « qui utilise ou est capable d'utiliser deux langues, spécialement avec la même aisance » ; Cambridge (s.d., première définition), « capable d'utiliser deux langues aussi bien » ; ou Oxford (s.d., première définition), « qui parle deux langues couramment ». En revanche, les dictionnaires de langue française n'en sont pas moins, sachant qu'on trouve aussi des définitions similaires dans les dictionnaires Larousse (s.d., deuxième définition), « qui use couramment deux langues », et celui rédigé par l'Académie Française (s.d., deuxième définition), « capable de s'exprimer couramment en deux langues différentes ». En tout état de cause, il faut ne pas confondre ces définitions avec ce que Leonard Bloomfield appelait « équilingue » (dans Heredia-Deprez, 1977), c'est-à-dire, une personne qui parle les deux langues couramment avec le même niveau d'aisance. Cet unique équilibre serait désirable, quand bien même, ce ne serait pas une condition pour être considéré bilingue. Pour nous, c'est la capacité de parler deux langues ce qui transforme l'unilingue en bilingue, sans importer si la maîtrise absolue n'est pas atteinte dans les deux.

D'un autre côté, il y a des définitions moins restrictives. Selon la Linguistic Society of America (s.d.), « une personne bilingue est quelqu'un qui parle deux langues ». Cette définition coïncide avec les dictionnaires français Le Robert (s.d., troisième définition), L'Internaute (s.d., deuxième et troisième définition), voire le célèbre Trésor (deuxième définition), « qui parle deux langues ». À notre avis, celles-ci correspondent davantage à la réalité de celui qui apprend une seconde langue mais qui n'a pas encore un niveau suffisant pour s'exprimer naturellement, d'où l'omission du terme « couramment » dans la définition. Pour cette raison, nous allons considérer la définition qui ajoute l'usage courant à ce que nous voulons analyser : le bilinguisme chez les enfants, qui, comme nous verrons, sont plus capables d'atteindre un niveau « natif » de la langue.

Généralement, le fait que les enfants aient « des cerveaux d'éponges » est très accepté. Dans le cas de l'apprentissage des langues, cela est spécialement vrai. On parle d'acquisition chez les enfants car ils sont en train d'utiliser leur capacité innée de discriminer les langues (Mehler, 1988) pour apprendre des langues de façon passive, à travers l'interaction fréquent avec les autres (Ramírez et Kuhl, 2017). Donc, tandis que tout fonctionne correctement, le cerveau humain est doté depuis le début pour les langues et peut acquérir n'importe quel. Voilà la première raison pour ne pas craindre le bilinguisme dans l'enfance : nos cerveaux sont prêts pour cette tâche.

Toutefois, ces informations ne répondent pas à la question suivante : est-il désirable que les enfants acquièrent deux langues en même temps ? C'est ainsi que Diaz (1983) nous explique que le principal souci quand le bilinguisme infantin commençait à être analysé résidait dans les possibles « handicaps » qui pouvaient apparaître. De plus, la plupart des études antérieures aux années 60 conclurent que ces difficultés étaient une vraie menace pour les petits. En retour, Diaz découvre des fautes méthodologiques dans ces études ; par exemple, ne pas choisir des enfants appartenant au même groupe socio-économique. C'est ainsi que, aux États-Unis, le bilinguisme était autrefois associé avec un niveau bas de vie (McCarthy, 1930). Aujourd'hui, le principal souci chez les parents, c'est de trouver un moyen pour que les enfants apprennent les deux langues avec un bon niveau sans que cela signifie une perte des connaissances basiques : une mission que, dans la conjoncture actuelle, est loin d'être impossible. En fait, il y a de plus



en plus d'évidences qui vérifient que les enfants bilingues présentent des capacités améliorées en termes cognitives comme résultat d'exercer leurs cerveaux en changeant d'une langue à l'autre ; des capacités que demeurent pendant toutes leurs vies. Alors, au moins que l'enfant ait des problèmes d'apprentissage précédents, il n'y a aucune raison pour penser que l'élever dans un environnement bilingue est nuisible.

Évidemment, nous savons maintenant que les conséquences du bilinguisme ne sont pas si extrêmes comme les premiers chercheurs sur le sujet soutenaient. Il faut souligner que chez les enfants qui acquièrent deux langues, il n'y a pas de délai dans la discrimination de langues (Sebastian-Galles, 2010), donc la capacité de discrimination linguistique avec laquelle nous sommes nés n'est pas perdue à cause de l'exposition à plusieurs langues. Ramírez et Kuhl (2017) établissent que :

(...) les bébés et jeunes enfants sont plus doués que les adultes au moment d'acquérir une langue étrangère, car le processus natif d'apprentissage de la langue et l'engagement envers les modèles de langue maternelle est encore incomplet. Les bébés nés dans des foyers bilingues deviennent spécialistes natifs de la langue dans les deux langues. Tous les cerveaux des jeunes enfants ne passent pas un processus de transition de citoyens du monde à spécialistes de la langue maternelle – mais les bébés sont singulièrement capables de devenir spécialistes natives dans plus d'une langue.

Avec cette conclusion, il semble assez clair que la meilleure option serait de fournir un environnement bilingue à l'enfant depuis le début de sa vie, avec des parents qui parlent les deux langues cible. Par contre, il est aussi vrai qu'il s'agit d'une situation « idéale » et qui ne représente pas la réalité de la plupart de gens (autrement dit, pas tous les parents parlent deux langues différentes, donc ils ne peuvent pas les transmettre à leurs fils).

À cet égard, l'âge limite pour devenir bilingue est un point controversé : quiconque parmi les étudiants des études philologiques répondrait à cette question en disant qu'il n'y en a pas, qu'on peut devenir bilingue à n'importe quel moment de leur vie. Dans son livre, *Parler plusieurs langues. Le monde des bilingues* (2015), l'auteur et expert de la langue Grosjean explique que le concept de l'existence d'un âge limite pour atteindre le bilinguisme n'est pas exact, car :



Il y a bien une période favorable pour apprendre une langue sans accent, mais les chercheurs ne sont pas d'accord sur la limite supérieure. Pour certains, 6 ans serait l'âge limite, mais c'est exagéré ; ce serait plutôt 10 à 12 ans, et même jusqu'à 15 ans.

Tout au contraire, une tendance opposée parmi les études sur les enfants insiste « sur l'idée que seuls les bilingues précoces, bilingues avant leur dixième année, étaient de vrais bilingues au sens strict du terme, c'est-à-dire pouvant être considérés comme ayant deux langues maternelles » (Heredia-Deprez, 1977). Eu égard que l'objet de cette étude ne sont pas les adultes et qu'il y a vraiment une grande différence dans la façon d'apprendre les langues entre les enfants et les adultes, nous laisserons cette question de côté. Néanmoins, il faut dire qu'il y a des recherches (Ramírez et Kuhl, 2017) qui démontrent que les bénéfices du bilinguisme se trouvent aussi chez les « bilingues tardifs », alors nous sommes plus proches de cette idée.

Finalement, bien qu'il n'y ait pas un consensus dans la date, on peut dire que les langues sont acquises, pas apprises, quelques ans après la naissance, donc il ne s'agit pas d'une caractéristique exclusive aux bébés. Cela n'enlève rien au fait que les bébés sont mieux « équipés » pour acquérir plusieurs langues qu'un enfant de huit ans, par exemple, car à mesure que les enfants grandissent, ils perdent leur capacité « améliorée » d'apprentissage. C'est là où nous mettons l'importance de l'éducation bilingue dans les écoles, le sujet de ce travail, compte tenu la possibilité de profiter de cette capacité.

## Contexte : le bilinguisme au Canada

L'anglais et le français sont des langues avec de nombreux points communs. Même si le français est classé comme « langue romane » tandis que l'anglais est d'origine germanique, elles partagent une quantité notable de vocabulaire surtout à cause de l'influence germanique sur le français. En raison de cela, le bilinguisme français-anglais, bien qu'il ne soit pas identique au bilinguisme espagnol-catalan (langues « sœurs »), on pourrait soutenir qu'il n'est pas si difficile d'atteindre grâce à leurs similitudes.

Les similitudes entre leurs langues ne sont pas la seule chose partagée par les Français et les Anglais. Du point de vue historique, au Canada, le français cohabitait (et continue à le faire aujourd'hui) avec l'anglais comme conséquence du période colonisateur subi par le continent américain, dans lequel les conquérants Anglais et Français ont apporté et imposé leurs langues. Dans son œuvre *Deux Poids, Deux Langues*, Dupuis (2019) aborde ce sujet ; à l'époque des conquêtes en Amérique, le français et l'anglais n'étaient que les langues des capitales des pays. En France, le patois était encore parlé dans une vaste partie de l'Hexagone et, en suivant les idéaux révolutionnaires, l'État utilisa la langue de Paris comme un instrument d'unification. Cela a donné lieu à la disparition de la plupart des langues régionales françaises. Au Royaume-Uni, le cas était bien semblable : l'anglais dominait la scène au détriment du gaélique, l'irlandais et le gallois. Pour la France, le Nouveau Monde signifiait une nouvelle opportunité pour promouvoir le rôle de la langue française, ne triomphant encore « à la maison », et, subséquemment, cela finirait par créer une plus grande homogénéité et plus de francophones dans les colonies qu'en France au XVIII<sup>e</sup> siècle.

Or, en tenant en compte qu'ils ont combattu entre eux plus de vingt fois depuis le XI<sup>e</sup> siècle, l'histoire démontre que les rapports entre la France et l'Angleterre n'ont pas toujours été cordiaux (Military History Now, 2013), alors la paix dans les colonies américaines n'a pas beaucoup duré. Avec le traité de Paris en 1763, la Grande-Bretagne obtient ces territoires et c'est ainsi que la disparition progressive du français commence. Dupuis (2019) fait un bon résumé de la situation linguistique : « L'unilinguisme anglais continue de se porter mieux que l'unilinguisme français au Canada ».

Aujourd'hui, le Québec est la seule province où le français ne partage son statut d'officialité avec aucune autre langue, de sorte qu'il comprend six millions d'habitants dont juste environ un million parlent l'anglais ou d'autres langues (Poissant, 2002). Après le Québec, le Nouveau-Brunswick, les Territoires du Nord-Ouest, le Nunavut et le Yukon sont les seules provinces où le français est une des langues officielles, quoiqu'il soit dans une position partagée avec l'anglais et, au Nunavut, avec l'inuktitut. Finalement, nous avons les huit autres provinces qui figurent comme unilingues anglaises dans leur statut officiel, mais cela masque la réalité des langues utilisées là-bas, car l'anglais et le français sont tous les deux utilisés dans le domaine de l'éducation, qui est celui qui nous concerne dans cet essai, et dans celui de la justice. Ce qui distingue les provinces officiellement bilingues/multilingues du reste, c'est qu'elles incluent leurs langues dans d'autres domaines, tels que la législation, la justice et l'administration. De leur côté, les huit régions que nous pourrions appeler « les plus anglophones » ont la tendance à s'en tenir davantage à l'anglais dans l'administration, tandis que des provinces comme les Territoires du Nord-Ouest, le Nunavut, la Terre-Neuve et le Yukon ont choisi de protéger leurs langues autochtones en leur accordant un statut dans la législation et l'éducation. (Leclerc, s.d.)

En d'autres termes, le panorama du bilinguisme canadien n'est pas réellement équitable parce qu'il n'est pas la norme que tout le monde parle les deux langues dans la vie quotidienne. En termes de statistiques, les chiffres ne diffèrent pas non plus et montrent la même réalité dont nous venons de parler. Selon Statistique Canada (2017), « le taux de bilinguisme français-anglais a atteint un nouveau sommet au Canada en 2016, s'établissant à 17,9 % ». Dans le recensement diffusé par cette même source, il se souligne une hausse du bilinguisme généralisé, sans importer quelle est la langue maternelle, mais, à nouveau, le Québec reçoit la position dominante dans le cadre du bilinguisme avec un 60 % de la croissance totale.

En conclusion, le bilinguisme réel est réservé à des domaines concrets. Pour cette raison, l'existence d'écoles et systèmes éducatifs bilingues est tellement importante, vu que pas tous les parents peuvent transmettre le français et l'anglais à leurs enfants.

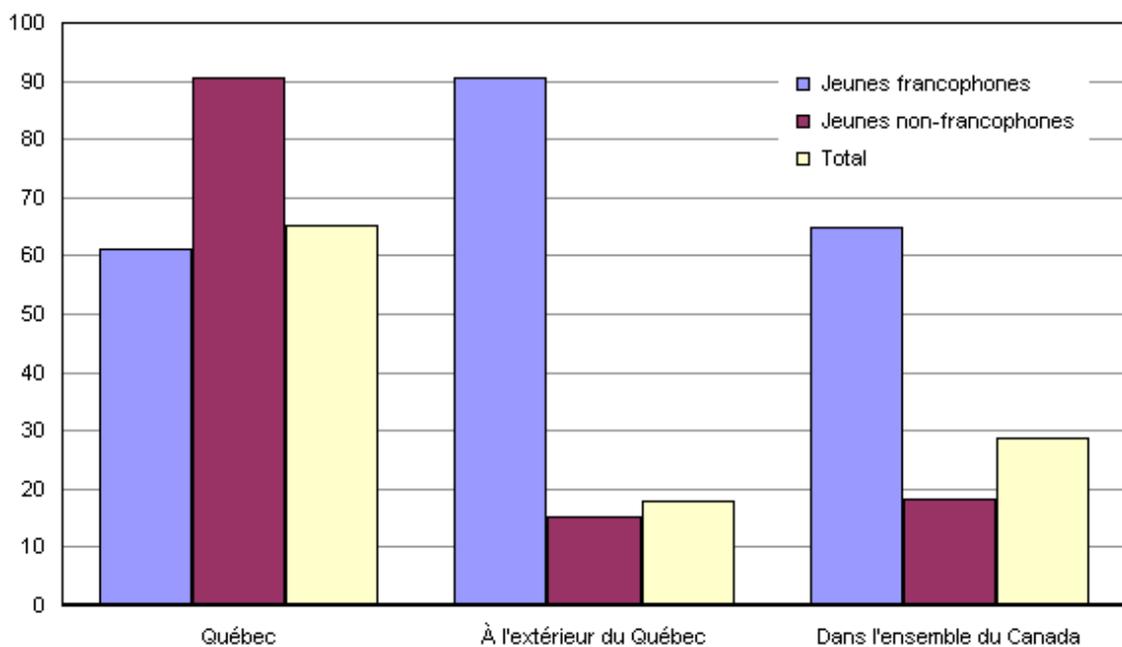
## Éducation bilingue au Canada

Pour parler de l'éducation bilingue au Canada, nous allons commencer par aborder la situation de la région dont le français est le plus parlé : le Québec. Comme nous avons expliqué, il s'agit de la seule région purement « française », mais cela ne signifie pas que l'anglais ait été abandonné. Au contraire, c'est au Québec où les programmes bilingues des écoles ont triomphé dans la tâche de permettre aux enfants de devenir des jeunes adultes bilingues en français et anglais. Selon l'enquête en 2006 (Statistique Canada, 2013), le pourcentage de jeunes qui se considèrent capables de soutenir une conversation en français et en anglais à l'âge de 21 ans (c'est-à-dire, après avoir fini leurs études obligatoires), au Québec, est bien supérieur que dans les autres régions canadiennes et même dans l'ensemble du Canada. Pour illustrer cela, nous avons recours à ce graphique :

Graphique 1

*Pourcentage de jeunes capables de soutenir une conversation en français et en anglais à l'âge de 21 ans, par région et langue maternelle, 2006*

pourcentage de jeunes capables de soutenir une conversation en français et en anglais



Province de scolarité à 15 ans

Note : Par Statistique Canada en 2013 à partir des données de l'Enquête auprès des jeunes en transition, 2006. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-004-x/2008004/article/10767-fra.htm#note1>



Il vaut la peine noter les chiffres ici, pas seulement à cause de l'énorme différence entre les résultats du Québec et ceux du reste du Canada, mais aussi parce que ces données sont les impressions des jeunes interviewés. Bref, les avis des étudiants peuvent ne pas sembler utiles pour mesurer le niveau linguistique ; en revanche, nous trouvons que la considération que chaque bilingue a de ses propres capacités est aussi important. À la fin, le fait de parler dans une autre langue requiert une confiance en soi-même. En sus de cette observation, ce que nous pouvons constater sur la situation au Québec dans le Graphique 1 s'est vu complété avec les conclusions tirées par Ciamarra et Lamarre avec Donovan et O'Donnell (2021) : il y a plus de jeunes anglophones bilingues. Selon quelques études, ils « deviennent bilingues à un plus jeune âge que les jeunes francophones ou les allophones. L'explication est simple : « les parents anglophones du Québec ont pu compter sur l'école pour développer les compétences bilingues de leurs enfants » (Lamarre 1997, 2007, 2012 ; Magnost et coll., 2018, cité dans Ciamarra et al. 2021). Toutes ces informations servent à démontrer que le système éducatif bilingue québécois fonctionne.

À l'extérieur du Québec, c'est parmi les francophones où se trouvent la plupart des bilingues qui se considèrent comme tels. Cependant, la raison pour laquelle cette variable monte en flèche peut être assez différente. Étant donné que parler anglais est la norme dans l'ensemble du Canada, le fait de découvrir que les anglophones ne donnent pas la même importance au bilinguisme français et que les francophones sont ceux qui, selon le Graphique 1 que nous venons d'analyser, « sont capables de soutenir une conversation en français et en anglais à l'âge de 21 ans », ce n'est pas étonnant. Tout cela, sans compter que ces informations appartiennent à l'année 2006 et que la langue anglaise n'a pas perdu son influence ces derniers temps ; à l'inverse, la présence de l'anglais est d'autant plus grande par suite de la globalisation.

En tout cas, le Canada se présente toujours comme une référence en matière d'enseignement et d'apprentissage de l'anglais et du français, en assurant qu'il s'agit d'« une destination de choix pour les écoles de langue anglaise et française. Les programmes de langue y sont de grande qualité, puisque de nombreux établissements



publics et privés doivent satisfaire au Cadre d'assurance de la qualité de Langues Canada » (Éducanada, s.d.).

Or, comment fonctionne le système scolaire au Canada pour garantir un apprentissage bilingue ? Il y a maintes options pour fournir une éducation aux enfants dans plusieurs langues, quand même nous allons aborder premièrement le modèle des programmes d'immersion : « un type particulier et original d'éducation bilingue » selon Poissant (2002). Nous voulons souligner que les origines de ce modèle se trouvent, précisément, au Québec (la province où le bilinguisme scolaire a triomphé, un fait que nous pouvons constater dans le graphique précédent). En fait, l'immersion est née afin de permettre aux enfants de parents anglophones d'acquérir « une bonne compétence du français parlé, lu et écrit » en même temps que « atteindre un niveau normal dans toutes les matières y compris en anglais » (Universidad de Navarra, s.d.). Effectivement, dans les mots de Pellerin (2008) : « Il se définit comme une approche pédagogique de L2n qui préconise avant tout l'apprentissage d'une langue cible dans un contexte qui ressemble le plus à un apprentissage naturel ».

Tableau 1

*Types de programmes d'éducation bilingue. Formes fortes*

**FORMES FORTES**

<b>Types de programmes</b>	<b>Types d'enfant</b>	<b>Langue enseignée dans la classe</b>	<b>Buts sociaux et éducatifs</b>	<b>Résultats linguistiques</b>
<b>IMMERSION</b>	<b>langue majoritaire</b>	<b>emphase initiale sur la L2</b>	<b>pluralisme, enrichissement</b>	<b>bilinguisme, bilittéracie</b>
<b>PRÉSERVATION DE LA LANGUE ANCESTRALE</b>	<b>langue minoritaire</b>	<b>emphase sur la L1</b>	<b>maintenance de la L1, pluralisme et enrichissement</b>	<b>bilinguisme, bilittéracie</b>
<b>LANGUE DOUBLE (« DUAL LANGUAGE »)</b>	<b>langue minoritaire et majoritaire</b>	<b>L1 et L2</b>	<b>maintenance de la L1, pluralisme et enrichissement</b>	<b>bilinguisme, bilittéracie</b>
<b>RÉGULIER BILINGUE</b>	<b>langue majoritaire</b>	<b>Deux langues majoritaires</b>	<b>maintenance de la L1, pluralisme et enrichissement</b>	<b>bilinguisme, bilittéracie</b>

Adaptation par Poissant (2002) du tableau proposé par Baker dans *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (1993)

En liaison avec cela, d'après Baker (2001), les programmes bilingues peuvent se classer en « faibles » et « forts », et l'immersion appartient au dernier groupe. La différence entre les modèles « faibles » et les « forts » réside dans les résultats pour les enfants ; c'est-à-dire, ceux qui suivent un programme « faible » n'atteignent pas avec un bon niveau bilingue (en fait, quelques modèles ont le but de créer enfants monolingues) tandis que ceux qui adhèrent à un autre « fort » deviennent, majoritairement, bilingues. Il faut signaler, en tout cas, que parmi les programmes que cet auteur considère meilleurs, on trouve aussi le système où les deux langues sont utilisées en même temps.

Avant tout, il est nécessaire pour bien comprendre le Tableau 1 de prendre en compte que dans la colonne appartenant aux « types d'enfant », l'information sur la langue fait référence à la langue maternelle de l'élève. En d'autres termes, dans la première ligne, nous pouvons observer que l'enfant qui suit le modèle d'immersion a pour langue maternelle celle qui est majoritaire. Quant à les nomenclatures « L1 » et

« L2 », ils font référence à la langue maternelle (ou première langue) et la langue seconde, respectivement.

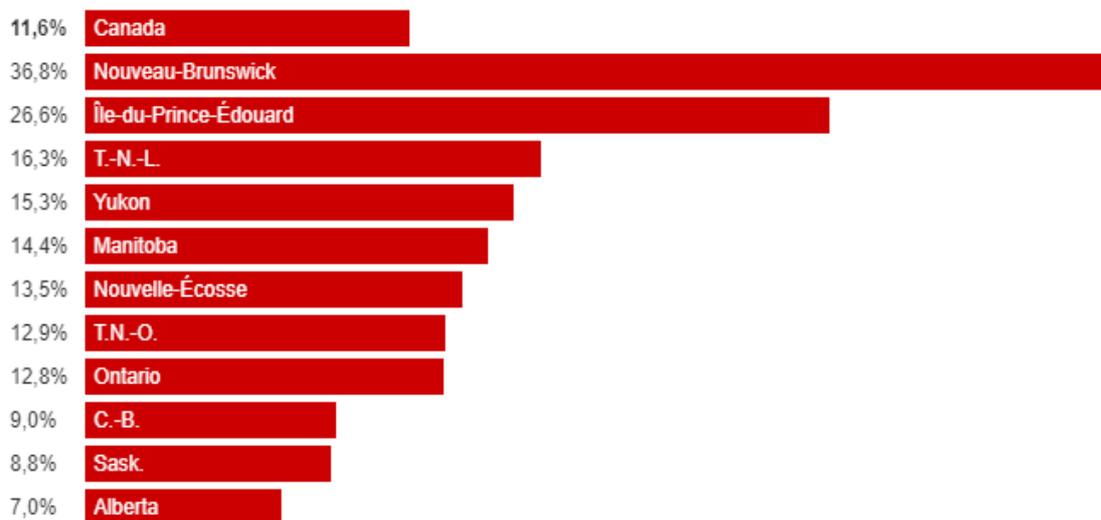
D'un côté, selon Poissant (2002) : « Depuis leur instauration en 1965, les programmes d'immersion se sont rapidement répandus au Canada » et ils « ont influencé les programmes d'éducation bilingue en Europe et ailleurs ». Les bénéficiaires de ce modèle ne se présentent pas seulement dans le cadre linguistique ; les élèves obtiennent aussi une vision culturelle plus ample, ce qui les rend plus ouverts d'esprit. Selon les recherches de Anisfeld et Lambert (1964), « les enfants bilingues affichaient moins de stéréotypes culturels et avaient tendance à juger les voix francophones et anglophones de façon semblable alors que les enfants monolingues du même âge faisaient des différences ». Cette notion de discrimination est renforcée par Dupuis (2019), qui parle d'une « secondarisation » du français en dehors du Québec et de la tension qu'elle suscite dans certains contextes.

D'un autre côté, selon *Canadien Parents for French* (2018-2019), le Nouveau-Brunswick est la province où le plus grand nombre d'étudiants sont inscrits, avec un 36,8 %. Aussi motivant que cela puisse paraître, on ne doit pas oublier que cette province est bilingue à niveau officiel, donc un niveau plus élevé de bilinguisme ne serait pas si surprenant. De surcroît, les pourcentages dans les autres provinces sont plus décourageants (voire dans les autres provinces bilingues, tels que le Yukon), comme il est illustré dans le graphique suivant :

## Graphique 2

### Élèves inscrits au programme d'immersion au pays

Il n'y a pas de données pour le Québec et le Nunavut.



Source: Canadian Parents for French (2018-2019)



Note : Graphique élaboré par Radio Canada (2021) à partir des données proportionnées par Canadian Parents for French (2019) <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1799635/ecoles-programme-immersion-bilinguisme-francais>

Au-delà de l'immersion et en suivant toujours la proposition de Baker (2001), il existe un modèle similaire : la préservation de la langue ancestrale. À notre avis, ce modèle peut être considéré semblable du fait que les cours sont donnés en utilisant une langue qui n'est pas la majoritaire. Cependant, puisque cette étude a pour but l'analyse l'éducation bilingue en anglais et français, nous avons choisi de ne pas approfondir ce sujet, bien qu'il soit très intéressant. À l'encontre de cela, avant de continuer avec notre objet principal, nous voulons signaler qu'au Canada, il y a 60 langues autochtones recensées, « et elles sont toutes menacées, sauf l'inuktitut, selon Patrimoine canadien et l'UNESCO », expliquait Catherine Logan pour Radio-Canada en 2017. Cette réalité démontre que le rôle du bilinguisme dans les écoles peut aller beaucoup plus loin de ce que nous pouvons imaginer d'abord parce qu'il peut s'agir d'une question de survivance de l'identité. Poissant (2002) exprimait également comment « les positions des planificateurs de programmes d'enseignement variaient entre une approche assimilatrice, avec perte éventuelle de la langue maternelle, et une approche visant le

maintien de la langue maternelle. » Dans le cas des langues ancestrales, il semble bien évident que la seconde approche est la meilleure, sans aucun doute ; par ailleurs, selon nous, il s'agit aussi de l'approche que toutes les écoles bilingues devraient avoir, voire ceux avec modèles d'immersion (qui valorisent plus l'emploi de la langue seconde). En théorie, l'acquisition d'une nouvelle langue est toujours l'objectif principal, et pourtant pour être bilingue il faut maintenir aussi la langue maternelle. D'où vient le besoin de trouver un équilibre.

Pour retourner à la question qui nous préoccupe dans ce travail, nous allons aborder brièvement le « bilinguisme régulier » et la « double langue » présenté par Baker (2001). Avant tout, il est indispensable de faire la différence entre celui-ci et l'enseignement d'une seconde langue dans un entourage où la majorité des cours sont impartis dans la première langue. Le modèle que nous décrivons maintenant est plus équilibré et, selon l'auteur de la classification que nous analysons ici, permettrait à l'enfant de devenir bilingue (théoriquement). Donc, une fois cette différenciation clarifiée, le « bilinguisme régulier » et le modèle de « double langue » pourraient être confondus, à première vue, l'un avec l'autre par suite de leur emploi des deux langues pour l'enseignement, le « maintenance de la L1 » et l'atteinte du bilinguisme, mais à bien considérer toutes leurs caractéristiques, nous pouvons trouver la différence entre eux. Alors, ces systèmes ont une différence de base : le type d'enfant. Le système dual a deux types d'élevés (les uns parlant une langue majoritaire, les autres, une langue minoritaire), reste que dans le bilinguisme régulier, tous les enfants ont la même langue maternelle (majoritaire). L'usage de deux langues est commun aux deux systèmes, mais, à nouveau, dans le *dual language*, une d'elles est minoritaire.

Dans cette optique, les résultats de l'enquête précédent aux jeunes de 21 ans sont, à notre sens, plus compréhensibles : quels que soient les résultats linguistiques prévus dans le Tableau 1 avec le bilinguisme régulier et le « double langue » (obtention du bilinguisme dans tous les cas, car ils appartient aux modèles « forts »), la réalité nous montre que les étudiants hors du Québec ne sont « si bilingues » que les québécois, et cela pourrait être expliqué par le fait que les écoles canadiennes (en excluant celles au Québec), suivent un modèle régulière. Si tel est le cas, le problème arriverait par suite



de l'objectif de maintenir la première langue (dans ce cas, l'anglais) et le fait que dans ce contexte, il n'y aurait pas d'emphasis sur la langue cible. Dans cet ordre d'idées, il faudrait ajouter que le système *dual language* n'est pas si répandu, et, en fait, il y a des sources qui confirment notre supposition (Brault, 2001). Cette conclusion que nous proposons peut-être ratifiée par une autre donnée : le pourcentage d'écoles d'immersion française au Canada est du 6% (Universidad de Navarra, s.d.). Alors, le reste d'écoles, nous pouvons supposer qu'ils sont adhérents soit au bilinguisme régulier, soit à un autre type plus faible. À cause de la nature du modèle préservationniste, il ne serait pas farfelu de supposer qu'il n'y a pas beaucoup d'écoles adhérents vu le statut des langues ancestrales au Canada.

Avec tout ce que nous venons de montrer, en principe, le modèle immersif serait la meilleure solution au problème du bilinguisme canadien puisque les données paraissent indiquer qu'il s'agit du seul programme qui a été testé au Canada et qui est capable de garantir un bilinguisme plus haut. Par ailleurs, les résultats de ce type d'éducation dépendent de la durée et de la bonne implantation de cette immersion. À cet effet, la classification des types d'immersion est faite en observant l'âge des enfants au début. Quels que soient les noms de chaque étape (précoce ou bas, intermédiaire et tardive, selon Pellerin [2008] ; ou précoce, différée et retardée, selon Poissant [2002]), le consensus est qu'il y en a trois et que le premier se correspond avec une immersion dès le début de la scolarité, or dans le dernier l'immersion a lieu presque au début de l'adolescence. À propos de la question sur quel type est le plus efficace, Pellerin (2008) soutient que :

(...) l'enseignement du français par immersion ne correspond pas en fait à une immersion totale. Celle-ci peut être seulement observée au début de l'immersion précoce (de la 1<sup>re</sup> à la 3<sup>e</sup> année primaire). Lorsque les élèves arrivent au deuxième cycle du primaire et puis au troisième cycle (début de l'école secondaire), une baisse continue de l'enseignement dans la langue cible (le français) s'observe : on donne beaucoup plus de cours en anglais, et les matières facultatives au secondaire ont tendance à être offertes en anglais pour des raisons de programmation. Le choix de cours en français devient de plus en plus restreint.

Par voie de conséquence, le modèle immersif tombe du piédestal dans lequel nous l'avons placé et trouve, enfin, son point faible. Pourtant, les échecs décrits ici ne sont-ils pas la faute de la planification pédagogique ? L'immersion fait une emphase initiale sur la seconde langue, et cela est respecté selon Pellerin (2008), quand bien même le problème se présente au moment de trouver un équilibre avec la langue maternelle (l'anglais). Dès lors, l'immersion devient un type de bilinguisme régulier plutôt qu'une expérience dans laquelle les étudiants « plongent » dans la langue cible. Quant à nous, le succès de l'immersion n'est pas une question concernant l'efficacité de ce modèle, sinon qu'il dépend d'une implantation correcte. Les jeunes Québécois sont une référence du bilinguisme anglais-français et bien qu'on puisse attribuer cette réussite à la numérisation du monde (et la dominance de l'anglais dans ce domaine), il y a un autre facteur essentiel : l'anglais reçoit, depuis 2001, de plus en plus d'attention dans les écoles françaises (Lacroix, 2020). Autant dire, l'immersion fonctionne pourvu que les heures consacrées à la langue seconde ne diminuent pas trop.

En ce qui concerne les défauts de ce modèle, il y a ceux qui soutient que l'immersion n'est pas la solution unique au problème du bilinguisme canadien, comme nous voyons dans l'article de Laurence Martin pour Radio Canada avec des avis d'experts tels que Robert Asselin, chercheur à l'Université de Toronto qui, au vu des chiffres du bilinguisme dans le pays, admet pour Radio Canada que « le programme d'immersion n'a pas été suffisant » (Martin et Lapointe, 2021). En sus de cette déclaration, et dans le même article, se trouve l'opinion de Rémi Léger, professeur à l'Université Simon Fraser, qui est aussi déçu parce que « dans la majorité des cas, les gens, quelques années après être sortis du secondaire, ne parlent que très peu le français ». Malgré tout, et à nouveau, cette problématique n'est pas forcément liée au modèle immersif. Derechef, l'entrave concerne la continuation de l'usage de la langue cible, ce nous rappelle ce que Pellerin (2008) a détaillé sur la diminution de l'offre de matières en français dans les écoles anglaises ; dans les deux cas, la perte d'opportunités pour améliorer les compétences dans la langue seconde entraîne une perte de niveau, ce qui conduit in fine à l'impossibilité d'être bilingue, ou, au moins, de continuer à l'être. Néanmoins, à notre sens, l'immersion tel que modèle éducatif n'est pas fautif puisque, d'un côté, c'est



la responsabilité des écoles d'élaborer un programme vraiment immersif durant toute la période de scolarité (ou, au moins, pendant le plus grand nombre de cours possibles) et, d'un autre côté, la manque d'endroits pour parler français hors du Québec concerne un problème au niveau culturel.

Somme toute, et en considérant bien les choses, les informations que nous venons d'analyser sur l'éducation bilingue au Canada prouvent que cette question, voire dans un pays officiellement bilingue, n'est pas si simple à résoudre. Pour autant que l'on sache, il y a nombreuses méthodes d'enseignement et nous nous sommes concentrés uniquement sur ceux que sont censés fonctionner le mieux et, parmi ceux-ci, sur celui que nous avons jugé le meilleur. Quoi qu'il en soit, la société canadienne et leur système d'éducation continueront de croître et d'évoluer, alors la seule chose qui nous reste à faire est de poser les bonnes questions et d'apprendre de leur expérience.

## Conclusions

À notre sens, tout ce qui concerne le bilinguisme, malgré le pullulement d'enquêtes et recherches sur le sujet, reste assez compliqué à évaluer avec une norme universelle qui fonctionne toujours. Pour nous, la situation au Canada pourrait être considérablement meilleure étant donné qu'il s'agit d'un pays officiellement bilingue depuis 1969 ; cela veut dire que le pays a eu 54 ans pour créer une stratégie efficace pour atteindre le bilinguisme national que son statut légal implique. Selon nous, même s'il y a des raisons historiques et politiques qui expliquent pourquoi le français n'est pas parlé au même degré hors du Québec, l'apprentissage du français devrait être placé dans une position plus importante dans les écoles, peu importe le modèle choisi pour le faire. La globalisation et l'influence des États-Unis ont signifié une hausse de la relevance de l'anglais dans tous les domaines. Cependant, le français demeure une langue de prestige et de grande importance au niveau mondial, sans compter qu'il s'agit d'une langue dont l'histoire se croise avec celle de l'anglais, alors la connaissance de ces deux langues est avantageuse en termes linguistiques.

En tout état de cause, le motif qui nous a poussé à réaliser cette étude n'est pas le jugement du gouvernement canadien et ses mesures pour préserver l'usage des langues autres que l'anglais (étant donné qu'au Canada, il y a plusieurs langues en dehors du français et de l'anglais), sinon l'analyse des systèmes éducatifs qui visent à créer des nouveaux bilingues ; spécialement, depuis l'enfance. Tandis que les variations parmi les définitions du « bilinguisme » sont toujours présentes, nous avons tiré comme première conclusion qu'être bilingue est synonyme de parler deux langues avec un certain niveau d'aisance, quoiqu'il ne soit le même pour les deux. Autrement dit, il n'y en a pas de besoin d'être ce que nous appelons « équilibré » pour être bilingue. En revanche, il est indéniable que les enfants apprennent les langues d'une façon singulière et sont d'autant plus doués que les adultes au moment de devenir bilingues.

À cet effet, l'enseignement bilingue pourrait être un bon choix puisque les études démontrent que l'enfance est le meilleur moment pour apprendre des langues. De plus, émuler un environnement « natif » (celui des enfants qui acquièrent leur(s) langue(s))



maternelle(s) depuis le début de leur vie avec l'interaction parentale) est une meilleure option que l'addition de quelques matières dans la langue seconde. Cela est confirmé par le fait qu'il y a un modèle éducatif qui donne des résultats prometteurs en faisant une répartition (dans la théorie) plus équitable des heures consacrées à chaque langue : l'immersion. Hormis le Québec, province qui a réussi dans la tâche d'élever une nouvelle génération de bilingues, le Canada a encore un long chemin à parcourir en termes d'implémentation de systèmes bilingues effectives dans les écoles, vu que les pourcentages de jeunes bilingues n'ont pas augmenté à un rythme satisfaisant. En dépit des résultats des enquêtes qui suggèrent que l'éducation immersive n'est pas non plus la solution parfaite car les jeunes ne deviennent pas toujours bilingues, même quand ils se sont adhésés à ce système, il faut souligner que la cause principale de cet échec est le manque d'espaces hors des écoles pour pratiquer le français dans les provinces anglophones, ajouté à l'inscription tardive à ce programme et la mauvaise compréhension de ce modèle avec une progressive restriction dans le nombre de cours offerts dans la langue seconde. Bref, l'immersion, tel comme elle a été conçue, peut être la manière la plus enrichissante pour les enfants d'apprendre une deuxième langue grâce au fait qu'elle imite l'expérience de l'apprentissage naturelle (ou acquisition) à travers l'emploi de cette langue d'une façon plus « organique » que le reste de modèles. Il a été suggéré d'ailleurs que l'immersion n'est pas le seul modèle qui fonctionne au moment de garantir le bilinguisme, et il n'est pas notre intention avec ce travail de fin d'études de discréditer les autres propositions que nous avons vues. En compensation, nous admettons que le bilinguisme « régulier » et le système double langue sont très intéressants (spécialement le seconde, car la présence de deux types d'enfants dans la classe encourage la collaboration entre les élèves et cela est toujours un bon signe dans le contexte éducatif) puisqu'ils promeuvent l'usage de deux langues dans l'enseignement, ce qui pourrait aussi ressembler cet entourage « organique » et « d'apprentissage naturel » que nous cherchions ici. Toutefois, ce qui les rend très différents de l'immersion est leur objectif de « maintenir » la première langue, ce qui pourrait conduire à une utilisation déséquilibrée de chaque langue dans la classe. C'est ainsi que nous sommes arrivés à la conclusion que le taux décevant de bilinguisme au



Canada de même que le petit nombre d'élèves qui suivent le modèle d'immersion, sont des phénomènes liés. Tout cela sans compter que, à notre avis, la maintenance de la langue maternelle pourrait être faite à la maison, ce qui donnerait plus de temps aux enfants pour apprendre la seconde langue à l'école. Notamment, nous envisageons au début de ce travail la situation des parents qui ne peuvent pas apprendre une deuxième langue à leurs enfants, mais, dans ce type de contexte, la maintenance de la première ne devrait pas constituer un problème dans l'entourage familial.

Au terme de l'analyse, nous pouvons conclure que devenir bilingue avec l'aide scolaire est possible dès l'instant où il y a un renforcement extérieur. Malheureusement, toutes les évidences montrent qu'il est encore trop tôt pour dépendre exclusivement des écoles pour créer de nouveaux bilingues, bien qu'il y ait des modèles plus proches à atteindre cet objectif que d'autres. En principe, l'expérience native d'acquisition d'une langue implique également les langues parlées dans notre environnement et pas seulement le fait de suivre des cours spécifiques, et cela pourrait être la base de l'argument selon lequel les écoles ne pourront jamais en faire assez pour garantir l'atteinte du bilinguisme. De toute manière, nous soutenons que le rôle des écoles est plus important de ce que l'on pense et c'est partant de ce fait qu'il faut renforcer l'usage de la langue cible et continuer à y « plonger » les élèves dès que possible pour les aider dans cette mission linguistique. Certes, la question du bilinguisme chez les enfants est une question liée à l'éducation autant qu'à la politique et la société en générale, qui doit demander des mises à jour effectives pour assurer un avenir complètement bilingue aux enfants d'aujourd'hui qui les aidera à comprendre mieux le monde et, sans doute, dans le cas où ils choisissent de continuer leur formation dans le domaine de la philologie.

## Pièces jointes

Tableau 2

### Situation des langues au Canada

Province/territoire	Statut officiel	Législation	Justice	Administration	Éducation
<u>Alberta</u>	anglais (de jure)	anglais* français autorisé sur préavis	anglais français (criminel)	anglais	anglais français
<u>Colombie-Britannique</u>	anglais* (de facto)	anglais*	anglais français (criminel)	anglais	anglais français
<u>Île-du-Prince-Édouard</u>	anglais* (de facto)	anglais français	anglais français	anglais français (municipalités désignées)	anglais français
<u>Manitoba</u>	anglais (de jure)	anglais français	anglais français (traduction)	anglais français (Winnipeg)	anglais français
<u>Nouveau-Brunswick</u>	anglais/français (de jure)	anglais français	anglais français	anglais français	anglais français
<u>Nouvelle-Écosse</u>	anglais* (de facto)	anglais français autorisé	anglais français (criminel)	anglais français (ponctuel)	anglais français
<u>Ontario</u>	anglais* (de facto)	anglais français	anglais français	anglais français (régions désignées)	anglais français
<u>Québec</u>	français (de jure)	anglais français	anglais français	français anglais (municipalités)	anglais français
<u>Saskatchewan</u>	anglais (de jure)	anglais français autorisé	anglais français (criminel) (civil: traduction)	anglais	anglais français
<u>Terre-Neuve</u>	anglais* (de facto)	anglais	anglais français (criminel)	anglais	anglais français
<u>Nunavut</u>	anglais/français (de jure) inuktitut/inuinnaqtun (de facto)	anglais français autochtones	anglais français (criminel)	anglais français (Iqaluit)	anglais français langues autochtones
<u>Territoires du Nord-Ouest</u>	anglais/français (de jure)	anglais français autochtones	anglais français (criminel)	anglais français (Yellowknife)	anglais français langues autochtones
<u>Yukon</u>	anglais/français (de jure)	anglais français autochtones	anglais français (criminel)	anglais français (Whitehorse)	anglais français langues autochtones

Note : Tableau par Leclerc (s.d.) avec des informations sur les politiques linguistiques dans les provinces canadiennes.

[https://www.axl.cefano.ulaval.ca/amnord/cnd\\_regimes\\_lng\\_prov.htm#:~:text=Les%20dix%20provinces%20du%20Canada,huit%20autres%20demeurant%20unilingues%20anglaises](https://www.axl.cefano.ulaval.ca/amnord/cnd_regimes_lng_prov.htm#:~:text=Les%20dix%20provinces%20du%20Canada,huit%20autres%20demeurant%20unilingues%20anglaises)

Tableau 3

<b>STRONG FORMS OF EDUCATION FOR BILINGUALISM AND BILITERACY</b>				
<b>Type of Program</b>	<b>Typical Type of Child</b>	<b>Language of the Classroom</b>	<b>Societal and Educational Aim</b>	<b>Aim in Language Outcome</b>
IMMERSION	Language Majority	Bilingual with Initial Emphasis on L2	Pluralism and Enrichment	Bilingualism & Biliteracy
MAINTENANCE/ HERITAGE LANGUAGE	Language Minority	Bilingual with Emphasis on L1	Maintenance, Pluralism and Enrichment	Bilingualism & Biliteracy
TWO-WAY/DUAL LANGUAGE	Mixed Language Minority & Majority	Minority and Majority	Maintenance, Pluralism and Enrichment	Bilingualism & Biliteracy
MAINSTREAM BILINGUAL	Language Majority	Two Majority Languages	Maintenance, Pluralism and Enrichment	Bilingualism & Biliteracy

Notes: (1) L2 = Second Language; L1 = First Language; FL = Foreign Language.

Note : Tableau original proposé par Baker et sur lequel Poissant (2002) se base pour faire l'adaptation dans le Tableau 1. Extrait du livre *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (2001).

Tableau 4

*Pourcentage de jeunes capables de soutenir une conversation à l'âge de 21 ans, par région et langue maternelle, 2006*

	<b>Jeunes francophones</b>	<b>Jeunes non-francophones</b>	<b>Total</b>
Québec	61,1	90,4	65,2
À l'extérieur du Québec	90,6	15,2	17,9
Dans l'ensemble du Canada	64,7	18,4	28,8

Note : Description pour le Graphique 1, proportionnée par Statistique Canada (2009) <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-004-x/2008004/chrt-graph/desc/desc-1-fra.htm>



## Références

American Linguistics Association. (s.d.). FAQ: *Bilingualism*.  
<https://www.linguisticsociety.org/resource/faq-what-bilingualism>

Analyse et Traitement Informatique de la Langue Française. (1994). Bilingue. Dans *Trésor de la Langue Française informatisé*. Extrait le 28 février 2023, de <http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=4077664455;>

Anisfeld, E. & Lambert, W.E. (1964). "Evaluation reactions of bilingual and monolingual children to spoken language". *Journal of abnormal and Social Psychology*, 59, 89-97.

Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual matters.

Brault, C. (2001). Two way Immersion: a viable model for second language teaching in Quebec? *SLLT, Volume 1*. Extrait le 27 avril, de <http://dribson.com/sllt/1/Brault01.htm>

Cambridge Dictionary. (s.d.). Bilingual. Dans *Cambride Dictionary*. Extrait le 28 février 2023, de [https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/bilingual\\_1#:~:text=bilingual-,noun,speak%20two%20languages%20equally%20well](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/bilingual_1#:~:text=bilingual-,noun,speak%20two%20languages%20equally%20well)

Canadian Parents for French (2019). *French as a second language enrolment statistics. 2014-2015 to 2018-2019*. <https://cpf.ca/wp-content/uploads/2019-Enrolment-Stats.pdf>

Ciamarra, N. et Lamarre, P. avec Donovan, P. et O'Donnell, L. (2021). *Résumé de recherche en éducation no 6 : Enjeux de l'éducation bilingue dans les écoles anglophones du Québec*. Réseau de recherche sur les communautés anglophones du Québec (QUESCREN). Université Concordia.  
[https://www.concordia.ca/content/dam/artsci/scpa/quescren/docs/Brief\\_6\\_FRA.pdf](https://www.concordia.ca/content/dam/artsci/scpa/quescren/docs/Brief_6_FRA.pdf)

Collins. (s.d.). Bilingual. Dans *Collins. English Dictionary*. Extrait le 28 février 2023, de <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/bilingual>

Diaz, R. M. (1983). Thought and Two Languages: The Impact of Bilingualism on Cognitive Development. *Review of Research in Education*, Vol. 10, 23-54.  
<https://www.jstor.org/stable/1167134>

Dictionnaire de l'Académie française. (s.d.). Bilingue. Dans *Dictionnaire de l'Académie française*, 9<sup>e</sup> édition. Extrait le 28 février 2023, de <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9B1117>

Dupuis, S. (2019). *Deux Poids, Deux Langues*. Septentrion.

Éducanada. (2023). *Une éducation de qualité au Canada*.  
<https://www.educanada.ca/why-canada-pourquoi/quality-education-qualite.aspx?lang=fra>

Grosjean, F. (2015). *Parler plusieurs langues. Le monde des bilingues*. Albin Michel.

de Heredia-Deprez, C. (1977). Le bilinguisme chez l'enfant. *La Linguistique*, 13(2), 109–130. <http://www.jstor.org/stable/30248876>

Lacroix, F. (2020). La filière de l'école primaire et secondaire qui mène au cégep anglais. *L'Aut'Journal*. <https://lautjournal.info/20200309/la-filiere-de-lecole-primaire-et-secondaire-qui-mene-au-cegep-anglais>

Larousse. (s.d.). Bilingue. Dans *Dictionnaire de français*. Extrait le 28 février 2023, de <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/bilingue/9289>

Le Robert. (s.d.). Bilingue. Dans *Dico en Ligne Le Robert*. Extrait le 28 février 2023, de <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/bilingue>

Leclerc, J. (s.d.). *Les politiques linguistiques dans les provinces et territoires*. L'aménagement linguistique dans le monde.  
[https://www.axl.cefano.ulaval.ca/amnord/cnd\\_regimes\\_lng\\_prov.htm#:~:text=Les%20dix%20provinces%20du%20Canada,huit%20autres%20demeurant%20unilingues%20anglaises](https://www.axl.cefano.ulaval.ca/amnord/cnd_regimes_lng_prov.htm#:~:text=Les%20dix%20provinces%20du%20Canada,huit%20autres%20demeurant%20unilingues%20anglaises)

L'Internaute. (s.d.). Bilingue. Dans *Dictionnaire français*. Extrait le 28 février 2023, de <https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/bilingue/>

Logan, C. (2017). Comment préserver les langues autochtones au Canada ? *Radio-Canada*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1013993/langues-autochtones-preservation-protection-joyal-constitution-enseignement>

McCarthy, D.A. (1930). *The language development of the pre-school child*. University of Minnesota Press.

Martin, L., Lapointe, J. (2021). Les programmes d'immersion mènent-ils au bilinguisme ? *Radio-Canada*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1799635/ecoles-programme-immersion-bilinguisme-francais>

Mehler, J., Jusczyk, P.W., Lambertz, G., Halsted, G., Bertoncini, J., & Amiel-Tison, C. (1988). A precursor of language acquisition in young infants. *Cognition*, 29, 143–178.

Merriam-Webster. (s.d.). Bilingual. Dans *Merriam-Webster Dictionary*. Extrait le 28 février 2023, de <https://www.merriam-webster.com/dictionary/bilingual#:~:text=%3A%20having%20or%20expressed%20in%20two,bilingual%20in%20English%20and%20Japanese>

Military History Now. (2013). *The Odd Couple – How Many Times Have England and France Joined Forces?* <https://militaryhistorynow.com/2013/11/04/the-odd-couple-how-many-times-have-england-and-france-joined-forces/>

Oxford Learner's Dictionaries. (s.d.). Bilingual. Dans *Oxford Advanced Learner's Dictionaries*. Extrait le 28 février 2023, de [https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/bilingual\\_1#:~:text=bilingual-,noun,speak%20two%20languages%20equally%20well](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/bilingual_1#:~:text=bilingual-,noun,speak%20two%20languages%20equally%20well)

Pellerin, M. (2008). La situation de l'enseignement du français par immersion précoce au Canada. *Éla. Études de linguistique appliquée*, 151, 305-314. <https://doi.org/10.3917/ela.151.0305>

Poissant, H. (2002). La question de l'identité et l'éducation bilingue au Québec. *Cahiers de sociolinguistique*, 7, 83-98. <https://doi.org/10.3917/csl.0201.0083>



Ramirez, N. F., & Kuhl, P. (2017). The Brain Science of Bilingualism. *YC Young Children*, 72(2), 38–44. <https://www.jstor.org/stable/90004120>

Sebastian-Galles, N. (2010). Bilingual Language Acquisition: Where Does the Difference Lie? *Human Development*, 53(5), 245–255. <https://www.jstor.org/stable/26764967>

Statistique Canada. (2009). *Description pour le graphique 1*. Extrait le 26 mars 2023, de <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-004-x/2008004/chrt-graph/desc/desc-1-fra.htm>

Statistique Canada. (2013). *Bilinguisme chez les jeunes au Canada*. Extrait le 26 mars 2023, de <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-004-x/2008004/article/10767-fra.htm#note1>

Statistique Canada. (2017). *Un nouveau sommet pour le bilinguisme français-anglais. Recensement de la population, 2016*. Ministre de l'Industrie. Extrait le 28 mars 2023, de <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/as-sa/98-200-x/2016009/98-200-x2016009-fra.cfm>

Universidad de Navarra. (s.d.). *Enseignement bilingue au Canada*. TEL2L. L'enseignement d'une matière dans une langue étrangère. Extrait le 7 avril 2023, de <http://www.unavarra.es/tel2l/fr/canada.htm>