

## L'organisation cognitive chez un plurilingue est-elle composée, coordonnée ou ...hybride ?

Sonia El Euch, Ph.D.

Professeure régulière au département des langues modernes et de traduction  
Université du Québec à Trois Rivières



Synergies Monde n° 7 - 2010 pp. 41-50

Cet article part des deux types de bilinguïté identifiés par Hamers et Blanc (1995, 2000) en fonction du rapport entre le langage et la pensée, à savoir la bilinguïté composée et la bilinguïté coordonnée. Nous nous sommes demandée jusqu'à quel point cette typologie peut s'appliquer dans des situations où plus de deux langues sont impliquées. Afin d'explorer cette question, nous avons examiné les résultats d'études neurolinguistiques et psycholinguistiques. Notre démarche nous a amenée à émettre une hypothèse d'organisation cognitive *hybride* chez les individus plurilingues. Cette hybridité va dans le même sens du continuum composé-coordonné décrit par Hamers et Blanc (2000) tout en considérant l'interaction entre des facteurs autres que spatio-temporels.

Hamers et Blanc (2000) ont fait la distinction entre bilinguïsmes et bilinguïté. Alors que la notion de bilinguïsmes s'apparente à la notion d'aménagement linguistique du fait qu'elle réfère à l'état d'une société où deux langues sont employées; la bilinguïté est un concept psycholinguistique du fait qu'elle réfère à la manière dont un individu, qui a accès à plus d'un code linguistique pour communiquer, est à même de tirer parti des langues auxquelles il a accès tant au niveau de son expression, de sa pensée que de ses relations sociales. Cet accès varie selon un certain nombre de dimensions dont l'organisation cognitive c'est-à-dire la relation entre le langage et la pensée. Sur ce plan, Hamers et Blanc se sont appuyés sur les travaux d'Ervin et Osgood (1954) et sur un certain nombre d'études empiriques (par exemple, Gekoski, 1980; Jakobovits & Lambert, 1967; Opoku, 1983) pour identifier deux types de bilinguïté : une bilinguïté composée et une bilinguïté coordonnée.

Étant donné qu'à l'instar de plusieurs chercheurs (par exemple, Grosjean, 2003; Mackey, 1997; Sharwood-Smith, 1994), Hamers et Blanc (1995, 2000) ont utilisé indifféremment les termes *bilinguïsmes* et *multilinguïsmes*<sup>1</sup>, nous nous demandons si l'organisation cognitive chez un individu bilingue, telle que décrite par Hamers et Blanc, correspond aussi à l'organisation cognitive chez un individu plurilingue, considérant que chez celui-ci le nombre et le type d'interactions entre les différentes variables impliquées dans le processus d'apprentissage des langues est plus important que chez un individu bilingue (Cenoz, 2000; Cenoz & Genessee, 1998; Hoffmann, 2001).

Afin d'explorer cette question, nous avons examiné différentes études ayant impliqué des sujets plurilingues dans les domaines de la neurolinguistique et de la psycholinguistique et dont les résultats sont pertinents à la représentation cérébrale des langues. Avant de faire état de cette démarche exploratoire, revenons d'abord sur la notion d'organisation cognitive et sur les différents systèmes bilingues.

### Les systèmes bilingues coordonnés, composés et subordonnés

Depuis la description détaillée qu'à fait Ronjat (1913) du développement bilingue (allemand-français) de son fils, les chercheurs se sont intéressés à l'organisation cognitive du système bilingue. La plupart des recherches se sont basées sur les distinctions faites par Weinreich (1953) et Ervin et Osgood (1954) entre les systèmes composé et coordonné. À ces deux types, Weinreich a rajouté le système subordonné. Rappelons que dans un système bilingue composé, une unité de sens (ou signifié) est combinée à une unité d'expression (ou signifiant) dans chacune des langues du bilingue, c'est-à-dire qu'il y a deux signifiants pour un même signifié (Voir Figure 1).

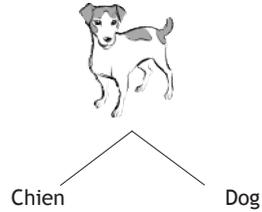


Figure 1. Organisation cognitive composée

Ce bilinguisme composé caractérise la bilinguïté d'un enfant qui grandit dans un milieu où les deux langues sont parlées par les mêmes personnes et dans les mêmes situations, et ce, de manière interchangeable. Selon Ervin et Osgood, ce système unique augmente les possibilités d'interférence entre les deux langues et qui se reflèteraient sur la phonologie, la syntaxe et le lexique. Selon eux, l'on ne retrouverait pas cette contagion entre le fonctionnement des deux langues lorsque le système bilingue est coordonné car dans ce système chaque unité de sens dans une langue est combinée à une unité d'expression dans la même langue (Voir Figure 2).

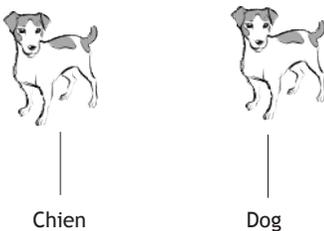


Figure 2. Organisation cognitive coordonnée

Le système bilingue coordonné se met en place lorsqu'un enfant acquiert ses deux langues dans différents contextes dans des conditions qui rendent la correspondance entre les langues difficile. La séparation des systèmes sémantiques des langues faciliterait ainsi le maintien séparé du fonctionnement des différents systèmes linguistiques (Ervin & Osgood, 1954). Quant au système subordonné,

il caractérise l'individu qui a un ensemble d'unités de sens, construit à partir de sa L1, et deux modes d'expression, l'un correspondant à sa L1 et l'autre à des termes plus ou moins équivalents dans la L2. Dans ce système, le bilingue traite les mots provenant de sa L2 à travers les mots de sa L1 (Voir Figure 3). Le système subordonné a été associé à un faible niveau de compétence langagière



exemple, qu'arrive-t-il au niveau de l'organisation cognitive lorsqu'un bilingue commence à apprendre une troisième langue? Selon la conceptualisation de Weinreich, étant donné le bas niveau de compétence langagière qui caractérise tout début d'apprentissage, l'organisation de son système serait de type subordonné. Mais alors, subordonné à quel système linguistique : L1 ou L2? Suite à cette subordination, serait-ce un système à part? Ou, y aurait-il fusion avec le système composé déjà en place? En présence d'un système coordonné, y aurait-il fusion avec le système de la L1 ou de la L2? Nous basant sur différentes études ainsi que sur les types de bilinguïté, identifiés par Hamers et Blanc (1995, 2000) en fonction du rapport entre le langage et la pensée, nous proposons ici différentes possibilités d'organisation cognitive chez le plurilingue.

D'abord, si toutes les langues sont acquises simultanément à l'enfance dans un milieu où toutes ces langues sont parlées par les mêmes personnes et dans les mêmes situations de manière interchangeable, le plurilinguïsmes de l'enfant serait de type *composé*. Cette possibilité s'appuie sur la notion de multicompétence holistique (*holistic multicompetence*) proposée par Cook (1992) et selon laquelle la compétence langagière - incluant la compétence lexicale - dans différentes langues forme un système unifié, différent du système régissant la compétence monolingue. Selon ce principe, les langues de l'individu plurilingue seraient inter-reliées et unies en un seul et unique système dans lequel les différentes langues interagissent. Franceschini, Zappatore et Nitsch (2003) citent plusieurs études d'imagerie cérébrale qui confirment cette hypothèse en ce qui a trait au traitement lexico-sémantique. En effet, contrairement à la représentation des connaissances syntaxiques, le traitement des aspects lexico-sémantiques de toutes les langues connues d'un plurilingue semble localisé dans les mêmes régions du cerveau, et ce, indépendamment de l'âge d'acquisition et du niveau de compétence langagière, suggérant ainsi que les opérations lexicales en rapport aux différentes langues du plurilingue sont reliées. Bien que fondée sur des études empiriques de l'imagerie cérébrale, cette thèse est critiquée par certains neurolinguïstes « connexionnistes » (par exemple, Murre & Goebel, 1996; Obler & Gjerlow, 1999) qui croient que la localisation dans l'espace cortical est moins importante que les schémas de connexions possibles entre les différentes composantes des langues. En d'autres termes, un traitement lexico-sémantique localisé au même endroit au cerveau ne témoigne pas de systèmes anatomiquement fusionnés. Ces systèmes pourraient être séparés ou inter-reliés tout en étant situés à l'intérieur d'une même zone cérébrale.

Par ailleurs, dans le domaine de la psycholinguïstique, Dijkstra (2003) s'est situé dans le cadre d'un système d'organisation cognitive composée (ou holistique) pour proposer un modèle d'activation interactive selon lequel, au-delà d'un certain niveau de compétence, il y aurait une activation parallèle de mots appartenant aux différentes langues connues par un individu. Le choix du mot se ferait selon le contexte linguïstique fourni provoquant ainsi la désactivation des mots non-requis. Dijkstra a inscrit son modèle d'activation interactive dans la perspective holistique; or, son modèle ne constitue pas une preuve d'un système sémantique plurilingue unifié car même si une activation parallèle a lieu lors d'une utilisation contextualisée de la langue, elle peut être expliquée en termes d'interconnexions entre les lexiques des différentes langues (Singleton, 2003).

Ainsi, bien que le plurilinguisme composé soit théoriquement possible, l'on ne peut le confirmer hors de tout doute. D'une part, en neurolinguistique, les « localisationnistes » et les « connexionnistes » ne s'entendent pas sur l'importance accordée aux imageries cérébrales. D'autre part, en psycholinguistique, la démonstration de l'existence d'un système unifié n'a pas su exclure la possibilité d'une séparation entre le système lexical de la L1 et celui des langues additionnelles.

La séparation entre les différents systèmes linguistiques d'un plurilingue correspondrait à une organisation cognitive coordonnée. Elle caractérise le plurilinguisme d'un individu qui utilise une ou des langue(s) dans sa famille et une ou d'autres langue(s) dans un autre contexte (école, travail, etc.), dans des conditions qui rendent la correspondance entre les langues difficile. Un plurilinguisme coordonné permettrait le maintien séparé du fonctionnement des différents systèmes linguistiques. Des études sur la perte du langage et l'aphasie chez des plurilingues (voir Fabbro, 1999, pour une revue) soutiennent ce type d'organisation cognitive en démontrant que dans le cas de perte de langage, un individu pourrait retrouver les langues qu'il connaissait de façon sélective. Ainsi, un locuteur natif de suisse-allemand qui a perdu ses capacités langagières suite à une blessure à la tête a retrouvé d'abord l'usage du français, une langue qu'il a apprise à l'âge adulte, ensuite l'usage du haut-allemand, mais il n'a jamais réussi à retrouver sa langue maternelle, soit le suisse-allemand (Grosjean, 1982). Outre ce cas, notre propre expérience plurilingue nous permet de quelque peu croire en cette organisation séparée des langues. En effet, en plusieurs occasions, lorsque nous nous attendions à un intrant dans une langue et que nous le recevions dans une autre langue, le décodage de l'information semble bloqué comme s'il y avait une résistance à la compréhension. Ainsi, nous avons mis du temps à comprendre un locuteur d'espagnol francophone qui nous a abordée en français pour la première fois car nous essayons de décoder ce qu'il disait en nous basant sur l'espagnol, langue d'usage entre nous. De la même manière, nous avons fait répéter quelqu'un plusieurs fois pour essayer de comprendre ce qu'il nous disait dans sa langue maternelle pour finalement nous rendre compte qu'il nous parlait en anglais cette fois-là, ce qui n'était pas coutume. Si tous les systèmes linguistiques étaient fusionnés ou intégrés, c'est-à-dire si l'organisation cognitive d'un plurilingue était composée, il n'y aurait pas, à notre avis, ces quelques secondes de résistance à la compréhension, qui correspondraient, en fait, au temps nécessaire pour localiser le système linguistique approprié avant de procéder au décodage.

Mis à part ces deux systèmes d'organisation plutôt extrêmes, composé (fusion) ou coordonné (séparation), il nous semble que l'acquisition multilingue donnerait davantage lieu à des systèmes hybrides et plutôt dynamiques se modelant tout au long du développement du plurilinguisme. Une organisation cognitive hybride correspondrait à un système dans lequel les représentations conceptuelles dans la L1 sont séparées de celles dans les langues additionnelles acquises durant l'adolescence et à l'âge adulte. Cette proposition est confortée par les résultats de certaines recherches en neurolinguistique. L'étude menée par Kim, Relkin, Kyoung-Min, et Hirsch (1997), par exemple, sur les représentations corticales des L1 et des L2, a montré que les langues additionnelles acquises à l'âge adulte

se situent dans un espace cortical séparé de l'espace occupé par les langues premières. De plus, en psycholinguistique, plusieurs études sur l'influence inter-langues ont montré que plusieurs erreurs produites dans les langues autres que la L1 proviennent d'autres langues connues de l'individu plutôt que de la L1 (par exemple, El Euch, 2008; Herwig, 2001), soutenant ainsi la séparation entre la L1 et les langues additionnelles. Il est toutefois important de noter que la présence (ou absence) d'influence provenant de la L1 pourrait aussi être une question de distance linguistique. Müller-Lancé (2003), par exemple, a démontré que, contrairement aux locuteurs natifs d'allemand (langue germanique), les locuteurs natifs d'une langue romane ont fréquemment référé à leur L1 dans leurs productions en langues romanes additionnelles (espagnol et italien). En fait, plus les langues additionnelles sont perçues comme étant typologiquement proches, plus l'influence inter-langues est importante (Cenoz, 2001; Ringbom, 1987; Singleton, 1987).

En somme, les travaux en psycholinguistique (par exemple, Cenoz, 2003; El Euch, 2008; Herdina & Jessner, 2002; Herwig, 2001; Jessner, 2003; Müller-Lancé, 2003) et en neurolinguistique (voir Franceschini, et al., 2003; Kim, et al., 1997) nous portent à croire en l'existence d'un système plurilingue hybride qui aurait des connexions multiples et dynamiques entre des ensembles de langues distincts dont la localisation dans l'espace cortical est fonction de l'âge d'acquisition. Le nombre des connexions inter-langues et leurs forces dépend de plusieurs facteurs, tels que la psychotypologie des langues, l'âge et le contexte d'acquisition, la compétence langagière, la fréquence d'utilisation des langues, et l'aspect linguistique sur lequel se basent les connexions (phonologie, sémantique, syntaxe, etc.). Ces différents facteurs feraient en sorte que certaines représentations cérébrales d'éléments linguistiques soient séparées, d'autres communes, et d'autres, inter-reliées. Étant donné le nombre infini de possibilités d'organisation, l'organisation hybride différerait d'un plurilingue à un autre. Les résultats de Herwig (2001) soutiennent cette hypothèse. Son étude des traductions produites par quatre sujets à partir de leur L1 (irlandais ou norvégien) vers leurs langues additionnelles (allemand-hollandais-suédois) et où l'emphase était mise sur les chemins pris par les sujets pour produire les éléments lexicaux requis lorsque ceux-ci ne sont pas accessibles, a révélé que chez un individu plurilingue, les différentes langues peuvent être diversement reliées mais peuvent aussi être, jusqu'à un certain point, activées séparément. La distance linguistique, la compétence langagière et la langue du contexte (classe) ont été identifiées comme étant les facteurs de connexion inter-langues. Ils déterminent la nature et la force des liens inter-langues ainsi que l'habileté de l'individu à traiter plusieurs langues séparément.

La variation de l'organisation hybride d'un plurilingue à un autre pourrait aussi être due à des facteurs cognitifs, biologiques et psychologiques. Selon Gordon et Weide (1983), le profil cognitif d'un individu influence la manière dont les différentes fonctions cérébrales s'organisent pour le traitement des langues. Par ailleurs, Kimura (1999) soutient que l'organisation cognitive est fortement influencée par le sexe des individus. Les hormones, notamment la testostérone chez les hommes et les œstrogènes chez les femmes, semblent aussi avoir une incidence sur l'organisation cognitive (Estabrooke, Mordecai, Maki, & Ullman,

2002; Friederici, et al., 2008). Enfin, l'effet de l'état émotionnel-motivationnel au moment de l'acquisition sur l'organisation cognitive n'est pas à négliger. La motivation est, d'ailleurs, prise en compte dans certaines études examinant le lien entre signifiant-signifié chez des individus bilingues (par exemple, Rott, 2005).

## Conclusion

Notre démarche exploratoire met en lumière la fragilité de la distinction composé-coordonné. Les différentes études en neurolinguistique et en psycholinguistique sur lesquelles nous nous sommes basées sont loin de démontrer une franche dichotomie composé-coordonné. Le fait que l'organisation cognitive chez un individu plurilingue peut être plus ou moins composée ou coordonnée, dépendamment du concept, de son contexte d'acquisition, de sa charge affective, de l'âge d'acquisition, du contexte d'utilisation de la langue (monolingue, bilingue ou multilingue), de la fréquence d'utilisation de la langue, de la tâche entreprise et du niveau de compétence langagière nous a amené à qualifier l'organisation cognitive chez un individu plurilingue d'organisation hybride car elle est composée de deux ou de plusieurs éléments de nature différente, à savoir la composition et la coordination en passant par l'étape transitoire de la subordination. Dans cette organisation, les différents systèmes linguistiques (L1, L2, L3, Lx) d'un plurilingue seraient représentés séparément (composition) - d'où un fonctionnement indépendant dans chaque langue - tout en étant inter-reliés à différents degrés (subordination ou coordination) en fonction de divers éléments contextuels (maison, école, communauté) ou conceptuels (nature des mots).

Cette hybridité va dans le sens du continuum composé-coordonné suggéré par Hamers et Blanc (2000) en ce sens que l'on puisse passer d'un élément à un autre de façon continue. Par ailleurs, alors que le continuum rend très bien compte des variations que cette organisation pourrait subir en fonction de l'espace-temps, l'hybridité témoigne de la complexité de l'organisation cognitive. Une complexité qui n'est pas due uniquement au facteur spatio-temporel dans l'acquisition des langues mais aussi à des facteurs cognitifs, biologiques et psychologiques. Nous espérons que des études réunissant des neurolinguistes et des psycholinguistes puissent utiliser des techniques d'imagerie cérébrale pointues sur les mêmes sujets plurilingues sur une longue période de temps afin de nous permettre de passer des étapes de l'exploration et de l'hypothèse à l'étape de la constatation des faits.

## Références

- Baker, C. (2001). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bialystok, E., & Hakuta, K. (1994). *In other words: The science and psychology of second language acquisition*. New York: Basic Books.
- Cenoz, J. (2000). *Basque, Spanish, French and English in the Basque Country*.
- Cenoz, J. (2001). *The Influence of Age in the Acquisition of English as a Third Language*.

- Cenoz, J. (2003). The Additive Effect of Bilingualism on Third Language Acquisition: A Review. *International Journal of Bilingualism*, 7(1), 71-87.
- Cenoz, J., & Genessee, F. (1998). Introduction. In J. Cenoz & F. Genessee (Eds.), *Beyond bilingualism: Multilingualism and multilingual education* (pp. vii-x). Clevedon: Multilingual Matters.
- Cook, V. (1992). Evidence for multicompetence. *Language Learning*, 42(4), 557-591.
- Dijkstra, T. (2003). Lexical processing in bilinguals and multilinguals. In J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner (Eds.), *The multilingual lexicon* (pp. 11-26). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- El Euch, S. (2008). Decontextualized definitional skills in Arabic, French and English: Interdependence and transfer. *Languages and Linguistics*, 21, 69-91.
- Ervin, S., & Osgood, C. (1954). Psycholinguistics: A survey of theory and research problems. In C. Osgood & T. Seboek (Eds.), *Psycholinguistics* (pp. 139-146). Baltimore, MA: Waverly Press.
- Estabrooke, I. V., Mordecai, K., Maki, P., & Ullman, M. T. (2002). The effect of sex hormones on language processing. *Brain and Language*, 83, 143-146.
- Fabbro, F. (1999). *The neurolinguistics of bilingualism: An introduction*. Hove: Psychology Press.
- Franceschini, R., Zappatore, D., & Nitsch, C. (2003). Lexicon in the brain: What neurobiology has to say about languages. In J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner (Eds.), *The multilingual lexicon* (pp. 153-166). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Friederici, A. D., Pannekamp, A., Partsch, C.-J., Ulmen, U., Oehler, K., Schmutzler, R., et al. (2008). Sex hormone testosterone affects language organization in the infant brain. *NeuroReport*, 19(3), 283-286.
- Gekoski, W. L. (1980). Language acquisition context and language organisation in bilinguals. *Journal of Psycholinguistic Research*, 9(5), 429-449.
- Gordon, H. W., & Weide, R. (1983). La contribution de certaines fonctions cognitives au traitement du langage, à son acquisition et à l'apprentissage d'une langue seconde. *Langages*, 72, 45-56.
- Grosjean, F. (1982). *Life with two languages: An introduction to bilingualism*. Cambridge: Harvard University Press.
- Grosjean, F. (2003). Le bilinguisme et le biculturalisme. Essai de définition. In A. Gorouben & B. Virole (Eds.), *Le bilinguisme aujourd'hui et demain* (pp. 17-50). Paris: Editions du CTNERHI.
- Hamers, J. F. (2004). A sociocognitive model of bilingual development. *Journal of Language and Social Psychology*, 23(1), 70-98.
- Hamers, J. F., & Blanc, M. (1995). *Bilinguisme et bilinguisme*. Bruxelles: Mardaga.
- Hamers, J. F., & Blanc, M. (2000). *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Herdina, P., & Jessner, U. (2002). *A dynamic model of multilingualism: Perspectives of change in psycholinguistics*. New York: Multilingual Matters.
- Herwig, A. (2001). Plurilingual lexical organization: Evidence from lexical processing in L1-L2-L3-L4 translation. In J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 115-137). Clevedon: Multilingual Matters.
- Hoffmann, C. (2001). Towards a Description of Trilingual Competence. *International Journal of Bilingualism*, 5(1), 1-17.
- Jakovovits, L. A., & Lambert, W. E. (1967). A note on the measurement of semantic satiation. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 6, 954-957.
- Jessner, U. (2003). The nature of cross-linguistic interaction in the multilingual system. In J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner (Eds.), *The multilingual lexicon* (pp. 45-56). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Kim, K., Relkin, N., Kyoung-Min, L., & Hirsch, J. (1997). Distinct cortical areas associated with native and second languages. *Nature*, 388, 171-174.
- Kimura, D. (1999). *Sex and cognition*. Cambridge: The MIT Press.
- Kolers, P. A. (1963). Interlingual word association. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 2, 291-300.
- Kroll, J. F., & Tokowicz, N. (2001). The development of conceptual representation for words in a second language. In J. Nicol (Ed.), *One mind, two languages: Bilingual language processing* (pp. 49-71). Malden, MA: Blackwell.
- Lambert, W. E., Havelka, J., & Crosby, C. (1958). The influence of language acquisition contexts on bilingualism. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 56, 239-244.
- Mackey, W. F. (1997). Bilinguisme. In M.-L. Moreau (Ed.), *Sociolinguistique: les concepts de base* (pp. 61-64). Belgique: Mardaga.
- Müller-Lancé, J. (2003). A strategy model of multilingual learning. In J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner (Eds.), *The multilingual lexicon* (pp. 117-132). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Murre, J. M. J., & Goebel, R. (1996). Connectionist modelling. In T. Dijkstra & K. de Smedt (Eds.), *Computational psycholinguistics* (pp. 49-81). London: Taylor & Francis.
- Obler, K., & Gjertow, K. (1999). *Language and the brain*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Opoku, J. Y. (1983). The learning of English as a second language and the development of the emergent bilingual representational systems. *International Journal of Psychology*, 18, 271-283.
- Paradis, M. (1987). Bilinguisme. In J. A. Rondal, J.-P. Thibaut & J. Costermans (Eds.), *Problèmes de psycholinguistique* (pp. 421-489). Bruxelles: Pierre Mardaga.
- Ringbom, H. (1987). *The role of the first language in foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Ronjat, J. (1913). *Le développement du langage observé chez un enfant bilingue*. Paris: Champion.

Rott, S. (2005). Processing glosses: A qualitative exploration of how form-meaning connections are established and strengthened. *Reading in a Foreign Language*, 17(2), 95-124.

Sharwood-Smith, M. (1994). *Second language learning: Theoretical foundations*. London: Longman.

Singleton, D. (1987). Mother and other tongue influence on learner French: A case study. *Studies in Second Language Acquisition*, 9(3), 327-345.

Singleton, D. (2003). Perspectives on the multilingual lexicon: A critical synthesis. In J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner (Eds.), *The multilingual lexicon* (pp. 167-176). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Weinreich, U. (1953). *Languages in contact: Findings and problems*. The Hague: Mouton.

Woutersen, M. (1997). *Bilingual word perception*. Nijmegen: Katholieke Universiteit Nijmegen.

## Note

<sup>1</sup> Un individu dit bilingue peut, en réalité, utiliser plus de deux langues et une société dite bilingue peut, dans les faits, être caractérisée par la présence ou usage de plusieurs langues. De la même manière, la bilinguïté réfère à l'état psycholinguistique d'un individu qui a accès à deux langues ou plus.