

**L’imaginaire linguistique des jeunes francophones canadiens en contexte de mobilité universitaire : catégorisation et hiérarchisation linguistique entre Acadiens et Québécois**

**Lisa Savoie-Ferron**

Thèse soumise à l’Université d’Ottawa  
dans le cadre des exigences du programme  
Maîtrise ès arts, Sociologie

École d’études sociologiques et anthropologiques  
Faculté des sciences sociales  
Université d’Ottawa

© Lisa Savoie-Ferron, Ottawa, Canada, 2018

## II TABLE DES MATIÈRES

<b>II TABLE DES MATIÈRES</b>	<b>II</b>
<b>IV RÉSUMÉ</b>	<b>IV</b>
<b>1. INTRODUCTION</b>	<b>1</b>
<b>2. PROBLÉMATIQUE</b>	<b>5</b>
2.1 DU NOUVEAU-BRUNSWICK À LA RÉGION DE LA CAPITALE NATIONALE	5
2.2 MOBILITÉ UNIVERSITAIRE CHEZ LES JEUNES FRANCOPHONES EN CONTEXTE MINORITAIRE	7
2.3 LANGUE ET IDENTITÉ	9
2.4 LANGUES ET RAPPORTS DE POUVOIR	11
<b>3. OBJECTIFS, QUESTIONS DE RECHERCHE ET CONTRIBUTIONS</b>	<b>14</b>
<b>4. CADRE CONCEPTUEL</b>	<b>18</b>
4.1 CONCEPTS MOBILISÉS	18
4.1.1 REPRÉSENTATIONS ET DISCOURS	18
4.1.2 IDENTITÉ ET CATÉGORISATION	20
4.1.3 LÉGITIMITÉ LINGUISTIQUE	21
4.1.4 INSÉCURITÉ LINGUISTIQUE	23
4.2 NOUVEAU CADRE CONCEPTUEL	26
4.2.1 IMAGINAIRE LINGUISTIQUE	26
4.2.2 CATÉGORISATION ET HIÉRARCHISATION	28
<b>5. CADRE MÉTHODOLOGIQUE</b>	<b>31</b>
5.1 MÉTHODE QUALITATIVE	31
5.2 CORPUS	31
5.2.1 POPULATION À L'ÉTUDE	31
5.2.2 RECRUTEMENT DES PARTICIPANTS	32
5.3 COLLECTE DES DONNÉES	34
5.3.1 PROFILS SOCIOLINGUISTIQUES	36
5.3.2 RAPPORT DU LOCUTEUR À LA LANGUE	37
5.4 ANALYSE DES DONNÉES	38
5.4.1 ANALYSE INDUCTIVE GÉNÉRALE	39
<b>6. ANALYSE DE L'IMAGINAIRE LINGUISTIQUE</b>	<b>42</b>
6.1 NORMES PRESCRIPTIVES	43
6.1.1 ENTRE REGISTRE ET VARIÉTÉ	44
6.1.2 ILS AVIONT	47
6.2 NORMES FICTIVES	49

6.2.1 VALEUR CULTURELLE	51
6.2.2 VALEUR ESTHÉTIQUE	54
<b>6.3 NORMES IDENTITAIRES</b>	<b>58</b>
6.3.1 LANGUE IDENTITAIRE	60
6.3.2 MOBILITÉ IDENTITAIRE	61
6.3.3 IDENTITÉ MINORITAIRE-MAJORITAIRE	64
<b>6.4 NORMES COMMUNICATIONNELLES</b>	<b>66</b>
6.4.1 CAPACITÉ D'ADAPTATION	68
6.4.2 SOUCI DE COMPRÉHENSION	70
6.4.3 MÉLANGE DE CODES ET ALTERNANCE CODIQUE	72
<b>7. CONCLUSION</b>	<b>76</b>
<b>8. REMERCIEMENTS</b>	<b>83</b>
<b>9. BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>84</b>
<b>10. ANNEXES</b>	<b>91</b>
<b>10.1 GUIDE D'ENTRETIEN RECONSTITUÉ</b>	<b>91</b>
10.1.1 PROFIL SOCIOÉCONOMIQUE	91
10.1.2 PROFIL LINGUISTIQUE	91
10.1.3 NORMES SUBJECTIVES	93
10.1.4 NORMES OBJECTIVES	94
<b>10.2 SCRIPT DE RECRUTEMENT</b>	<b>95</b>
<b>10.3 FORMULAIRE DE CONSENTEMENT</b>	<b>96</b>
<b>10.4 PROFIL DES PARTICIPANTS</b>	<b>98</b>
10.4.1 PARTICIPANTS ORIGINAIRES DU NOUVEAU-BRUNSWICK	98
10.4.2 PARTICIPANTS ORIGINAIRES DU QUÉBEC	100

## IV RÉSUMÉ

La construction identitaire de la majorité des jeunes francophones minoritaires s'organise selon les catégories linguistiques qui opposent les groupes majoritaires aux groupes minoritaires (Pilote et Magnan, 2012). Dans certains cas, une hiérarchie entre les différentes variétés s'installe dans les représentations. Des relations de pouvoir deviennent alors observables à travers les jugements de valeur sur la langue. Ces jugements composent en fait l'imaginaire linguistique des individus, un concept que l'on définit par le rapport du sujet à la langue – la sienne ou celle des autres (Houdebine-Gravaud, 1975-2008).

Par l'entremise de la présente étude, notre objectif était de mieux comprendre comment se construisent les imaginaires linguistiques en francophonie canadienne. Avec des groupes de Québécois et d'Acadiens du Nouveau-Brunswick, nous avons mené des entretiens composés de questions portant sur leur rapport à la langue française. Le contexte de mobilité dans lequel se trouvent les participants favorise les contacts interlinguistiques et offre des données riches en représentations linguistiques.

Une analyse de leur discours épilinguistique nous apprend que le rapport à la norme est différencié chez les deux groupes, ce qui vient ensuite informer les processus de catégorisation et de hiérarchisation de façon différente. Alors que les Québécois adoptent une position plus puriste (normes prescriptives), les Acadiens s'opposent à cet aspect formel pour favoriser l'intercompréhension langagière (normes communicationnelles). À la lumière des relations de pouvoir dont sont investis les locuteurs, nous proposons un cadre conceptuel à arrimer à la théorie de l'imaginaire linguistique avec les concepts de catégorisation verticale et horizontale qui permettent d'explorer la formation d'imaginaire linguistique différenciée.

Mots clés : imaginaire linguistique, mobilité universitaire, francophonie canadienne, hiérarchisation linguistique, légitimité linguistique

## 1. INTRODUCTION

Les établissements d'éducation postsecondaires en français sont très limités au Canada et l'offre de programmes francophones l'est davantage, ce qui peut pousser les jeunes adultes des communautés francophones minoritaires à migrer des régions rurales pour se diriger vers les centres urbains. Les jeunes des régions rurales du Nouveau-Brunswick n'y font pas exception. En effet, le déménagement de la majorité des jeunes migrants qui partent de la province serait motivé par la poursuite d'études collégiales et universitaires. Une étude de cas sur les jeunes migrants de la Péninsule acadienne appuie ces dires en indiquant que 70% des participants sur un total de 501 répondants identifiaient la poursuite d'études comme motif de départ de la province (Beaudin, Ferron et Savoie, 2007, p.68). Plusieurs d'entre eux se dirigent d'ailleurs vers la région d'Ottawa-Gatineau, une région particulièrement intéressante à étudier puisque ses habitants évoluent dans une dynamique linguistique très particulière. Ottawa-Gatineau est une région-frontière entre deux provinces aux réalités linguistiques différentes : alors que l'Ontario est majoritairement anglophone, le Québec est majoritairement francophone. Les jeunes migrants néo-brunswickois sont donc potentiellement en contacts avec trois régimes linguistiques distincts : ceux de l'Ontario et du Québec, en plus de celui de leur province d'origine.

Les études en sociologie du langage et en études francophones révèlent que l'on peut souvent observer des rapports de pouvoir entre les langues en contact. Selon Houdebine-Gravaud (2002), la dévalorisation des français régionaux serait fréquente, tandis que Pilote et Magnan (2012) ont observé un rapport d'animosité de la part des jeunes francophones minoritaires envers

les Québécois en contexte universitaire. Si les francophones minoritaires disent se sentir jugés par les Québécois sur leur façon de parler, peu d'études ont porté sur les représentations que se font les Québécois au sujet des parlers francophones minoritaires. Par contre, l'étude de Pilote et Magnan ne nous dit pas si les Québécois ressentent cette animosité – celle-ci est rapportée par les jeunes francophones minoritaires. Cette thèse permettra donc de contribuer aux connaissances relatives aux perceptions des Québécois à l'égard des francophones minoritaires. De plus, Boudreau relève que le terrain acadien offre une « occasion unique de réfléchir à ce que veut dire parler français en milieu minoritaire dans le contexte nord-américain » (2014, p.5) en raison des représentations ambivalentes qu'ont les locuteurs du français acadien sur leur parler.

Cette étude a été particulièrement marquante dans mon parcours parce qu'elle décrit parfaitement mon expérience de mobilité universitaire de la Péninsule acadienne à la région de la capitale nationale. Pour la première fois, je me retrouvais en situation de contact interlinguistique prolongé avec des francophones majoritaires. En contexte social, on me faisait sans cesse des commentaires ou des compliments sur mon accent. Les plus durs me disaient que je ne parlais pas un *vrai* français. Je me retrouvais blessée et frustrée, à essayer de défendre un argument que j'étais incapable de construire. Les plus gentils qualifiaient mon français de *cute*. N'ayant pas les connaissances nécessaires pour comprendre les raisons qui justifiaient mon malaise, je me retrouvais inconfortable – et confuse de l'être. Après trois ans à Gatineau et un retour au Nouveau-Brunswick, j'ai pris connaissance d'un article d'Annette Boudreau (j'aimerais citer, mais ma mémoire fait défaut) qui parlait d'insécurité linguistique. Pour la première fois, j'ai pu mettre le doigt sur ce que j'avais ressenti durant mes études universitaires. J'ai aussitôt décidé de poursuivre mes études pour mieux comprendre la situation – ou devrais-je dire pour mieux comprendre la situation que j'ai vécue.

J'ai donc trouvé pertinent de m'intéresser aux représentations linguistiques des jeunes francophones en contexte de mobilité universitaire, plus précisément à leurs attitudes linguistiques et aux jugements de valeur qu'ils portent sur la langue suite à leur migration et à la façon dont les rapports d'opposition et d'affiliation entre Québécois et Acadiens s'articulent au niveau linguistique. Comment s'articule l'imaginaire linguistique des jeunes Acadiens suite à leur migration dans la région de la capitale nationale et comment cet imaginaire est-il reflété dans le discours épilinguistique des jeunes Québécois, aussi en mobilité universitaire dans la région d'Ottawa-Gatineau ?

Pour répondre à ces questions de recherche, j'ai eu recours à la modélisation d'Houdebine-Gravaud (1975-2008) sur l'imaginaire linguistique. Cette modélisation, présentée ci-bas, m'a servi de cadre pour observer les attitudes et les jugements de valeurs des Acadiens et des Québécois sur le français en situation d'entrevue. Afin de faire la collecte de mes données, j'ai conduit des entretiens semi-dirigés auprès de jeunes Acadiens et Québécois. J'ai ensuite analysé le discours épilinguistique des enquêtés pour cerner leurs représentations sur le contact interlinguistique et voir comment se construisent les imaginaires linguistiques en francophonie canadienne.

L'analyse des données m'a mené à développer un cadre conceptuel, mettant l'accent sur les rapports de hiérarchisation et d'identification qui marquent l'imaginaire linguistique des participants. J'ai ainsi repensé la théorisation des imaginaires linguistiques développée par Houdebine-Gravaud à la lumière des relations de pouvoir dont sont investis les locuteurs. Je montre que les Acadiens et les Québécois ne conçoivent pas la langue française selon les mêmes normes, ce qui vient ensuite informer les processus de catégorisation et de hiérarchisation linguistiques de

façon différente. Alors que les Québécois adoptent une position plus puriste (normes prescriptives), les Acadiens s'opposent à cet aspect formel pour favoriser l'intercompréhension langagière (normes communicationnelles). Puisque les Québécois considèrent surtout la langue selon des normes prescriptives, ils ont tendance à hiérarchiser les pratiques linguistiques, donnant plus de valeur à certaines que d'autres. Les Acadiens procèdent surtout à un renversement de la hiérarchisation linguistique perçue chez les Québécois dans le but d'affirmer la légitimité de leurs pratiques linguistiques. Les participants adoptent un point de vue un peu plus sociolinguistique où la diversité linguistique et les conditions de production de la langue sont prises en considération.

## 2. PROBLÉMATIQUE

### 2.1 DU NOUVEAU-BRUNSWICK À LA RÉGION DE LA CAPITALE NATIONALE

Le Nouveau-Brunswick connaît une mobilité géographique importante, surtout chez les jeunes adultes. Beaudin, Ferron et Savoie ont réalisé une étude sur les jeunes migrants dans la Péninsule acadienne au Nouveau-Brunswick, d'où les jeunes de 20 à 34 ans seraient partis dans une proportion de 54 % (2007, p.54). Parmi les principaux motifs de départ (les participants pouvaient identifier jusqu'à 5 motifs), la poursuite des études a été identifiée par 70 % d'entre eux, dont 96 % pour les études collégiales et universitaires.

Bon nombre d'entre eux se dirigent vers les grands centres urbains canadiens. Parmi ces grands centres, on retrouve la région de la capitale nationale, une région frontalière entre les provinces du Québec et de l'Ontario. Cette région accueillerait d'ailleurs une part importante de francophones néo-brunswickois migrant hors-province.

Afin de saisir les effets de cette mobilité sur les imaginaires linguistiques des étudiants, j'ai choisi de mener mes études à l'Université d'Ottawa, une université bilingue où on retrouve 14 000 étudiants francophones (Université d'Ottawa, 2018). L'expérience des étudiants à cette université est pertinente du fait que l'établissement est lui-même confronté à des défis particuliers. En effet, « sa clientèle propice est éparpillée sur un large territoire » (Desabrais, 2013, p.54), ce qui implique une diversité de réalités linguistiques au sein d'un même établissement, ainsi qu'un déménagement obligé pour de nombreux étudiants en raison d'un accès limité aux études postsecondaires en français (Lamoureux, 2007).

De plus, la région où est situé l'établissement est particulièrement intéressante du fait qu'elle est partagée par un espace majoritairement francophone (Gatineau) et un espace majoritairement anglophone (Ottawa). En effet, en ce qui a trait à la connaissance des langues officielles, le dernier recensement de Statistique Canada (2016) révèle que 7,0 % de la population de Gatineau connaît l'anglais seulement et 28,3 % le français seulement. Quant à la région d'Ottawa-Gatineau (partie de l'Ontario), 58,5 % de la population connaît l'anglais seulement et 1,6 % le français seulement. En ce qui a trait à la connaissance des deux langues officielles (le français et l'anglais), seulement 38,5 % de la population d'Ottawa-Gatineau est bilingue contre 64,0 % pour la région de Gatineau. (Recensement Statistique Canada, 2016). On peut en conclure que la région de la capitale nationale est un endroit où évoluent des dynamiques linguistiques variées.

Chacune de ces deux villes possède un profil politique différent. Du côté ontarien, la Loi sur les services en français (LSF), adoptée en 1986 par le gouvernement provincial, garantit des services en français à la population. Cependant, ces droits sont accordés sur une base territoriale. Conséquemment, certaines régions administratives de l'Ontario ne sont pas soumises à cette loi. La ville d'Ottawa fait toutefois partie des 25 régions désignées sous la LSF. De plus, contrairement au Nouveau-Brunswick, l'Ontario ne possède pas la dualité linguistique. Les anglophones et les francophones ne possèdent l'équivalent de ministères d'éducation distincts comme on retrouve dans les écoles et les collèges communautaires du Nouveau-Brunswick. En Ontario, il existe 5 types de conseils scolaires subventionnés par le gouvernement : catholique francophone, catholique anglophone, public francophone, public anglophone et protestant anglophone.

Le côté québécois fonctionne quant à lui selon la Charte de la langue française, communément appelée « Loi 101 ». Adoptée en 1977 par l'Assemblée nationale du Québec, il

s'agit d'une politique publique plus générale relevant d'un modèle d'aménagement linguistique global où la langue française se voit assurer la primauté dans les secteurs publics et privés, tout en accordant également des concessions aux minorités nationales (Kymlicka, 2001).

Ces deux situations diffèrent du Nouveau-Brunswick où la Loi sur les langues officielles a été adoptée par la province. Établie en 1969 et mise à jour en 2002, cette loi vise l'égalité juridique des deux communautés linguistiques, mais ne s'applique toutefois qu'au secteur public et est caractérisée par un laisser-faire au niveau privé (Léger, 2014). Cela fait en sorte qu'un bilinguisme institutionnel est instauré alors que le secteur privé se retrouve négligé. Ces politiques sont pertinentes dans le cadre de ce travail puisqu'elles viennent témoigner de la structure linguistique dans laquelle les locuteurs évoluent et ont un effet sur la façon dont les communautés linguistiques et les pratiques linguistiques sont imaginées.

## 2.2 MOBILITÉ UNIVERSITAIRE CHEZ LES JEUNES FRANCOPHONES EN CONTEXTE MINORITAIRE

Selon plusieurs chercheurs étudiant la question de la migration, la mobilité serait devenue une norme sociale chez les jeunes (Gauthier, 1997; Moquay, 1997, 2001; Garneau, 2003). En effet, le contexte canadien dans lequel les jeunes francophones minoritaires évoluent favorise la mobilité. Alors que l'éducation primaire et secondaire en français est garantie par la constitution canadienne, aucune loi ne garantit l'éducation postsecondaire dans la langue de la minorité. Conséquemment, les établissements d'éducation francophones au niveau postsecondaire sont répartis de façon inégale sur le territoire canadien (Corbin et Buchanan, 2005). En raison de la présence limitée d'universités et de programmes en français dans les communautés francophones minoritaires, la mobilité universitaire demeure essentielle pour les jeunes issus de ces communautés qui veulent

poursuivre des études en français.

L'étude des jeunes francophones minoritaires et de leur passage aux études postsecondaires offre un espace privilégié pour la compréhension des enjeux linguistiques et politiques des « remises en question identitaires, des nouvelles pratiques langagières et des parcours migratoires qui y sont liés » (Labrie, Lamoureux et Wilson, 2009, p.34). Jusqu'aux années 2000, le passage aux études postsecondaires était peu étudié au Canada français hors-Québec. Pourtant, le sujet était et reste encore aujourd'hui de la plus grande importance en ce qui a trait à la continuité linguistique des communautés minoritaires (Réseau des cégeps et des collèges francophones du Canada, 2003). En effet, ce passage constituerait le moment de formation de l'élite de demain de ces communautés, en plus de représenter une transition importante au niveau identitaire.

Une transition peut être définie comme le processus de changement suite à une rupture dans un contexte donné, suivi par l'adaptation de l'individu à son nouvel environnement (Zittoun, 2009). Il s'agit tout simplement du processus par lequel A devient B. Dans le cadre de cette recherche, ce processus est illustré par le contexte de mobilité universitaire où chaque participant vit une période de changement ayant passé du point A (lieu d'origine) au point B (lieu de résidence pour les études et le fait même d'étudier). Les participants en contexte de transition passent alors par trois processus : des repositionnements et remaniements identitaires, l'acquisition de nouvelles connaissances et compétences, puis la construction de significations (Perret-Clermont, Zittoun, 2002, p.12).

Les individus en situation de transition peuvent mobiliser différentes ressources afin de mieux faire face aux changements (Zittoun, 2005). Entre autres, les migrants pourront trouver des

ressources sociales, telles que des pairs ou des amis venant « soutenir des processus identitaires » et « participer à la construction de sens de l'expérience » (Zittoun, 2012, p.16). Ils pourront également mobiliser des ressources personnelles par leurs expériences antérieures telles qu'un déménagement, ou encore des ressources symboliques telles que des éléments culturels en lien avec leur expérience (Zittoun, 2012, p.17). Dans le cadre de cette recherche, les participants vivent une double transition. En plus du passage aux études postsecondaires, susceptible d'entraîner des négociations identitaires importantes (Lamoureux, 2007), les participants sont également en contexte de mobilité géographique. Les changements avec lesquels ils doivent négocier s'en trouvent alors amplifiés (Wiborg, 2001). En effet, la mobilité aurait un impact sur la formation de l'identité individuelle (Garneau, 2003) et l'expérience de différents espaces géographiques orienterait les individus dans leur définition de soi (Ramos, 2006). Les participants acadiens et québécois, tous francophones, proviennent de contextes identitaires cependant distincts. Je présente brièvement ces identités dans la section qui suit.

### 2.3 LANGUE ET IDENTITÉ

D'emblée, on considère que la langue est une des catégories principales de l'identité d'une collectivité (Bouchard, 1998; Trudgill, 1995). Au plan identitaire canadien du 19<sup>e</sup> siècle, on retrouve une identité canadienne-française regroupant la diaspora francophone en Amérique (Frenette et Paquet, 1998). Suite aux réformes sociales et politiques ayant eu lieu au Québec dans les années 1960-70, on observe une fragmentation de l'identité canadienne-française (Thériault, 1994). Les francophones hors-Québec se voient alors contraints de se définir par leur appartenance provinciale – fransaskois, franco-ontariens, Acadiens du Nouveau-Brunswick (Thériault, 1999).

Au Québec, la Révolution tranquille entraîne également une réinterprétation de la différence québécoise.

Cette rupture dans la représentation de l'identité canadienne-française provoque au Québec une recomposition de l'identité québécoise collective. La langue française devient alors l'élément fondamental de l'identité québécoise (De Diego, 2010). En 1977, le Québec s'est doté de la Charte de la langue française (loi 101), faisant de la province un territoire officiellement unilingue français en faisant « du français la langue de l'État et de la Loi du travail, de l'enseignement, des communications, du commerce et des affaires » (chapitre C-11, préambule). Francard (1998) affirmait d'ailleurs que le Québec était la seule région où on pouvait observer la revendication d'une identité nationale et linguistique allant de pair. Selon Thériault, ce projet de recomposition identitaire prendrait la forme d'un projet d'affirmation linguistique par des processus d'autonomisation, de politisation et de territorialisation (Thériault, 2000).

Bien que l'identité acadienne ait elle aussi longtemps été abordée de façon territorialisante (Thériault, 1994), les jeunes Acadiens en contexte de mobilité font l'expérience d'une nouvelle réalité suite à leur migration. Ceux-ci sont alors en tension entre deux visions de la francophonie, soit celle de l'identité acadienne liée à un territoire et celle de l'identité acadienne moderne en mouvement - aussi appelée l'identité de la diaspora (McLaughlin et LeBlanc, 2009; Gauvin, 2004; Magord et Belkhodja, 2005). Puisque ces deux visions produisent des tensions, il devient important de chercher à mieux comprendre l'expérience que les jeunes font de la mobilité.

De même, la langue et l'identité sont des concepts quasi-indissociables lorsqu'on se trouve

en contexte acadien. En effet, « parler d'identité en Acadie, et surtout en Acadie du Nouveau-Brunswick, c'est plus souvent qu'autrement parler de la langue » (Boudreau, 1995). Selon Boudreau, la langue en Acadie constituerait même le pivot d'où gravitent les interrogations identitaires. La sociolinguiste observe également que le rapport à la langue des locuteurs du français acadien est parfois conflictuel. En contexte minoritaire canadien, le français acadien vit une double minorité, soit par rapport à la langue majoritaire - l'anglais - et par rapport à la variété de français majoritaire - le français québécois. Suite à la migration des jeunes Acadiens dans un contexte urbain favorisant les contacts linguistiques, il devient alors intéressant d'étudier le rapport que ces jeunes en contexte de mobilité universitaire entretiennent avec la langue.

## 2.4 LANGUES ET RAPPORTS DE POUVOIR

Ces différents contextes de construction identitaire créent à la fois des divergences et des points communs entre Acadiens et Québécois. Dans une recherche sur la négociation des frontières linguistiques chez les jeunes francophones en contexte de mobilité universitaire, Pilote et Magnan (2012) ont observé que les francophones minoritaires entretiennent un rapport d'animosité envers les francophones québécois. Leur étude rapporte que les francophones minoritaires seraient pleinement conscients du rapport d'opposition qui existerait entre eux et les francophones québécois, les premiers se sentant souvent jugés par rapport à leurs pratiques linguistiques et culturelles.

En effet, on peut souvent observer des rapports de pouvoir entre les différentes langues ou les différentes variétés de langues en contact. Heller décrit la langue comme étant « l'ensemble des ressources linguistiques qui circulent au sein des réseaux sociaux et des espaces discursifs et dont

la signification et la valeur sont construites socialement, dans des contextes historiques spécifiques » (2007). La langue est donc ici liée à la catégorisation sociale puisque les pratiques linguistiques permettent de créer les frontières entre les groupes. C'est d'ailleurs ce que l'étude de Pilote et Magnan indique :

Les entretiens biographiques que nous avons réalisés révèlent que les jeunes originaires de différents milieux francophones minoritaires articulent leur construction identitaire autour de frontières entre les Francophones minoritaires et deux majorités : les Francophones québécois et les Anglophones canadiens. Les récits identitaires des jeunes que nous avons interrogés laissent aussi transparaître une communalisation autour du sentiment de former une minorité francophone. (2012, p.189)

Les deux chercheuses sont donc venues à la conclusion que la majorité des jeunes adultes interrogés dans le cadre de leur recherche se définissent principalement en opposition au groupe francophone québécois. Suite à la mobilité géographique de leurs participants, les rapports d'altérité contribuent à maintenir et à solidifier ces frontières. Dans certains cas, une hiérarchie entre les différentes variétés linguistiques s'installe dans les représentations linguistiques. Des relations de pouvoir deviennent alors observables à travers les jugements de valeur et les attitudes envers la langue.

Je m'inspire du courant de la sociolinguistique critique dont l'objectif est de comprendre le rôle que jouent les pratiques linguistiques dans les rapports de pouvoir qui circulent entre francophones et anglophones (Heller, 2002). Selon Heller, la langue est une partie inhérente des rapports sociaux, eux-mêmes imbriqués dans des relations de catégorisation et des rapports de pouvoir. De même, par l'entremise de cette étude, je chercherai à ancrer la production de

l'imaginaire linguistique dans les processus sociaux qui émanent et ont effet sur la distribution des ressources matérielles et symboliques. Selon Bourdieu, « la structure du rapport de production linguistique dépend du rapport de force symbolique entre deux locuteurs » (1977, p.20). La langue ne se limite donc pas à être un instrument de communication, mais est également un instrument de pouvoir. De quelle façon la langue s'articule-t-elle dans les imaginaires des jeunes francophones acadiens et québécois ?

### 3. OBJECTIFS, QUESTIONS DE RECHERCHE ET CONTRIBUTIONS

Dans le cadre de cette recherche, je me suis intéressée aux attitudes linguistiques et aux jugements de valeur sur le français, présents chez les jeunes Acadiens et Québécois en contexte de mobilité universitaire à l'Université d'Ottawa. Je voulais également comprendre (1) comment ces étudiants se représentent leurs propres pratiques langagières et (2) comment, leur perception de soi et des autres est altérée suite à la mobilité universitaire. Quand l'Acadie se déploie, comment le regard des autres vient-il influencer la façon dont ils se voient et voient les autres ? Afin d'avoir une meilleure compréhension des imaginaires en contact et des discours en circulation, j'ai aussi mené des entretiens auprès de Québécois, ayant également fait une migration hors-province pour les études postsecondaires à l'Université d'Ottawa.

Je me suis posé la question de recherche suivante : comment se constitue l'imaginaire linguistique des jeunes francophones en contexte de mobilité universitaire ? Plus précisément, comment se constitue l'imaginaire linguistique des jeunes Acadiens et Québécois suite à leur migration dans la région de la capitale nationale ?

Dans l'analyse, je vais montrer que l'imaginaire linguistique des Acadiens s'appuie davantage sur les normes communicationnelles que prescriptives. Leur conception de la langue repose surtout sur la capacité d'adaptation linguistique des locuteurs au contexte donné. Quant à lui, l'imaginaire linguistique des Québécois repose sur des normes prescriptives, consolidées par un discours institutionnel issu des établissements d'éducation (école, université). Il est donc axé sur la performance des pratiques linguistiques et des grammaires qui les modélisent. Chacun des deux groupes mobilisent les normes fictives et identitaires, mais de façon différente. Les normes

identitaires, renforcées par l'altérité que favorise le contexte de mobilité dans lequel les participants se trouvent, sont appropriées différemment. Alors que les Québécois traiteront surtout de la distinction entre les identités francophones majoritaires et minoritaires, les Acadiens vont quant à eux se rebeller contre une attribution identitaire négative perçue en revalorisant leur variété pour revendiquer une attribution identitaire positive. Enfin, les normes fictives de tous les participants seront surtout exploitées pour concevoir la langue de l'Autre. Alors que les Québécois porteront des jugements sur la valeur culturelle d'une langue, les Acadiens en jugeront surtout l'esthétisme.

On retrouve donc plusieurs tendances au sein des deux groupes, qui soulèvent tout autant de questions. Pourquoi l'imaginaire linguistique des Acadiens et celui des Québécois ne se positionne pas sur les mêmes normes? Qu'est-ce qui fait en sorte qu'un groupe se base sur des arguments prescriptifs et l'autre sur des arguments communicationnels? Qu'est-ce qui explique que les participants acadiens ne tolèrent pas la prononciation des Québécois? Ces imaginaires nous informent en fait sur les rapports de pouvoir qui s'opèrent sur la base de variétés de langue ou de pratiques linguistiques. Ils nous aident également à mieux comprendre les processus de catégorisation et de hiérarchisation qui les modélisent. À l'instar de ces données, je propose un nouveau cadre conceptuel pour mieux concevoir les processus de catégorisation et de hiérarchisation qui modélisent les imaginaires linguistiques. Ce nouveau cadre nous permet alors d'inclure les rapports de pouvoir de façon explicite dans notre compréhension des imaginaires.

Cette recherche nous en apprend davantage sur les attitudes vis-à-vis l'intégration des individus dans de nouveaux univers linguistiques, sur la constitution des frontières linguistiques entre Acadiens et Québécois et sur la construction de la norme linguistique au sein de la francophonie canadienne.

Cette recherche s'inscrit dans la filée des études francophones et souhaite contribuer à ce champ. Selon Pilote et Magnan (2012), les connaissances sur les jeunes adultes francophones minoritaires restent encore à être développées. Le travail de ces deux chercheuses portait d'ailleurs sur les étudiants universitaires en contexte de mobilité. Mon étude vient contribuer à leur recherche en apportant une meilleure compréhension des imaginaires en contact et des discours en circulation, en contexte francophone minoritaire. Sinon, la majorité des travaux traitant de l'identité des francophones en contexte minoritaire s'intéressent surtout aux adolescents qui fréquentent une école secondaire française. Quelques chercheurs s'y sont tout de même intéressés, en étudiant surtout le passage aux études postsecondaires. Entre autres, Lamoureux a étudié l'aménagement linguistique en milieu scolaire francophone minoritaire en Ontario et l'accès aux études postsecondaires (2007, 2009, 2010) et Desabrais (2013) s'est penchée sur la façon dont l'insécurité linguistique et l'identité peuvent avoir une influence sur l'expérience des études supérieures en contexte francophone minoritaire. De plus, un nombre limité de sociolinguistes canadiens a exploité le modèle d'imaginaire linguistique pour leurs travaux, le plus important d'entre eux étant Wim Remysen (2009), qui a appliqué pour la première fois ce modèle à un corpus écrit.

En plus d'entrer en dialogue avec ces chercheurs, la présente étude contribue aux connaissances sur la francophonie canadienne en permettant de comprendre comment se construisent les imaginaires et comment ces derniers sont potentiellement des enjeux de pouvoir social. Cette recherche permet également d'avoir une meilleure compréhension non seulement des idéologies linguistiques visibles, mais aussi de celles qui le sont moins. Cette recherche contribue aussi au dialogue entre les communautés francophones majoritaires et minoritaires du Canada, particulièrement celles de l'Acadie du Nouveau-Brunswick, du Québec et de l'Ontario. Finalement,

la francophonie canadienne pourra bénéficier de cette recherche grâce à une meilleure compréhension des enjeux qui touchent la mobilité universitaire, dont l'insertion dans un nouvel environnement linguistique.

## 4. CADRE CONCEPTUEL

L'analyse des données m'a apporté à présenter deux types de catégorisation d'où découlent différents processus de hiérarchisation : il s'agit en fait de mon cadre conceptuel. Dans cette section, je définirai d'abord les concepts théoriques mobilisés pour développer les analyses et conceptualiser le modèle. Je passerai donc en revue les concepts suivants : imaginaire linguistique ; représentations, discours et normes ; identité et catégorisation sociales ; identité et catégorisation linguistiques ; autorité et légitimité linguistiques ; et insécurité linguistique. Je vous présenterai ensuite le nouveau modèle développé avant de mobiliser ce dernier pour l'analyse des données.

### 4.1 CONCEPTS MOBILISÉS

#### 4.1.1 REPRÉSENTATIONS ET DISCOURS

En introduisant le concept de représentation, Durkheim (1898) comparait les représentations à des images mentales produites et construites, partagées par une communauté collective. D'autres chercheurs ont ensuite développé cette idée en avançant que les représentations sociales seraient en fait des évaluations qui permettent la construction identitaire sociale de Soi de de l'Autre (Abric, 1988; Jodelet, 1988; Moscovici, 1988). Puisque ces représentations prennent forme à travers le langage, ce dernier joue un rôle central dans leur analyse.

Comme le précise Meyer, les représentations linguistiques « se distinguent de ce que leur objet s'avère à être identique à l'outil permettant leur transmission » (2013, p.33). En effet, ces représentations sont retrouvées dans le discours que les individus portent sur la langue. Blommaert suggère que « les discours sont toutes formes d'activités humaines en lien avec leur milieu social

et culturel [par lesquels] nous pouvons examiner les idéologies d'une société » (Blommaert cité dans Roy, 2015, p.128). Blanchet catégorise les discours de deux façons : le discours épilinguistique, « qui rend compte, implicitement, dans les comportements langagiers, des représentations sociolinguistiques », et le discours métalinguistique « qui expose explicitement une réflexion sur les phénomènes linguistiques » (2012). Canut, quant à elle, utilise les termes « non-conscient » et « conscient » afin de distinguer respectivement le discours épilinguistique du discours métalinguistique (2000, p.73).

Les comportements épilinguistiques quant à eux, sont des « manifestations implicites de l'idéologie linguistique » telles que reprendre, juger ou privilégier des formes linguistiques particulières (Blanchet, 2012, p.36). On parlera de discrimination linguistique lorsque, par ces comportements, les acteurs excluent de façon explicite certains usages ou certaines variétés linguistiques de la légitimité sociale. Dans le cadre de cette recherche, c'est par la nature des entretiens que certains usages et variétés de langue sont mis en opposition. Les perceptions sur la légitimité linguistique de ces usages et ces variétés sont alors explicitées par les participants, et font l'objet de discrimination par certains d'entre eux.

D'ailleurs, Houdebine-Gravaud soulignait que les pratiques linguistiques des locuteurs vis-à-vis des formes de parler régionaux prenaient souvent un caractère péjoratif et faisaient face à une dévalorisation (2002). Sa théorie de l'imaginaire linguistique devient alors pertinente pour étudier les rapports de pouvoir dans lesquels évoluent les locuteurs. C'est donc par l'entremise d'une analyse de l'imaginaire linguistique par les processus de catégorisation et de hiérarchisation que nous cherchons à mieux comprendre de quelle façon les normes des participants informent (voir, motivent) la discrimination linguistique.

---

#### 4.1.2 IDENTITÉ ET CATÉGORISATION

Selon Blanchard, toute attitude à l'égard des pratiques linguistiques est, par ricochet, une attitude à l'égard des personnes mobilisant ces pratiques. C'est pourquoi, en sociolinguistique, on ne peut faire fi des rapports sociaux et de la signification que donne les individus aux usages linguistiques (Calvet, 1999). D'ailleurs, Blanchet affirme que « les pratiques linguistiques jouent un rôle central dans l'identité individuelle et collective, dans l'interprétation du monde, dans la socialisation de la personne et dans ses relations aux autres et au monde » (2013, p.13).

Selon la théorie de l'identité sociale de Tajfel et Turner (1979, 1986), l'identité individuelle serait intrinsèque à l'identité collective puisque c'est la présence du groupe qui vient définir l'identification sociale de ses membres. C'est donc dans un processus de comparaison des catégories sociales d'un groupe donné que s'inscrit l'identité sociale d'un individu, c'est-à-dire selon son adhésion à l'image qu'il se fait de l'endogroupe ou de l'exogroupe. En se référant à Tajfel et Turner, Meyer explique que :

les catégories sociales auxquelles s'identifie un individu contribuent de manière positive ou négative à l'image qu'il a de lui-même. Le maintien d'une identité sociale positive dépendrait des évaluations et des comparaisons favorables à l'endogroupe avec d'autres groupes sociaux. Nous comprenons subséquemment que cela suggère que l'une des conséquences de la catégorisation entre deux groupes, serait l'apparition de discrimination positive ou négative envers l'exogroupe, en fonction de la valeur que l'on accorde à son endogroupe. (Tajfel et Turner cité dans Meyer, 2013, p.41-42)

Dans le cadre de ce travail, les conséquences de la catégorisation entre Acadiens et Québécois seraient l'apparition de discrimination positive ou négative d'un groupe envers l'autre. Cette discrimination serait directement reliée à la valeur qu'accorde chaque participant au groupe auquel il appartient, créant ainsi des rapports de force entre dominants et dominés.

---

#### 4.1.3 LÉGITIMITÉ LINGUISTIQUE

La notion d'hierarchisation linguistique sur laquelle s'appuie une grande partie de l'analyse de mes résultats repose sur la notion de légitimité linguistique. En effet, la variation linguistique est observée et évaluée au sein d'un marché linguistique donné, puis hiérarchisée sur une échelle sociale. Cette hiérarchisation s'opère en fait en fonction de la légitimité linguistique des registres ou des variétés de langue, soit selon le prestige qui leur est accordé.

Francard définit la légitimité linguistique comme la « traduction symbolique d'une stratification sociale : les groupes qui détiennent la maîtrise du capital culturel imposent leur « style » (au sens où Labov et Bourdieu entendent ce mot) comme étalon de référence pour hiérarchiser l'ensemble des productions langagières en concurrence au sein du marché linguistique » (1997b, p.201). Dans ses travaux, Landry (2015) identifie plusieurs sources de légitimité linguistique – identitaire, culturelle, politique, morale et charismatique – s'appuyant toutes sur des arguments de prestige, de pouvoir et de reconnaissance.

Selon Francard, la reconnaissance de la légitimité linguistique est liée à trois conditions : « premièrement une reconnaissance institutionnelle, ensuite une autonomie par rapport à d'autres variétés proches, et finalement une légitimité reconnue par rapport à toute autre variété de

référence. » (1998, p.17). Le français du Québec et celui du Nouveau-Brunswick se prévalent de ces conditions à différents degrés. D'une part, les deux variétés se prévalent d'une autonomie vis-à-vis de l'autre, bien que le français du Québec soit davantage reconnu de façon institutionnelle. D'autre part, comme en témoigne tous les travaux portant sur l'insécurité linguistique au sein des deux provinces (Bouchard 2011; Remysen 2004a; Boudreau & Dubois 1993), la troisième condition est loin d'être satisfaite, particulièrement au Nouveau-Brunswick étant donné sa situation minoritaire en contexte canadien, vis-à-vis du Québec.

Le contexte de mobilité dans lequel se trouve les participants de cette recherche favorise la rencontre de stratégies contradictoires d'attribution de la légitimité linguistique. Des tensions identitaires sont alors susceptibles d'être créées, par exemple lorsque la légitimité du « groupe dominant est confrontée aux capacités des personnes de présenter une position de contre-légitimité du groupe minoritaire » (Landry, 2015, p.75). Landry souligne d'ailleurs que

la légitimité d'une minorité linguistique ne peut être analysée et comprise sans prendre en compte ces deux forces en opposition dialectique : l'une se fonde sur l'extériorité des forces de légitimation du groupe dominant qui cherche à tirer profit de son contrôle des capitaux en jeu, l'autre prend appui sur l'intériorité des forces de conscientisation sociale capables de favoriser chez la minorité l'affirmation de sa propre légitimité et une autre vision du monde. (Landry, 2015, p.76)

Conséquemment, il en résulte des rapports de force entre le groupe dominant et le groupe dominé, soit respectivement les Québécois et les Acadiens selon le rapport qu'ils entretiennent à la langue

au sein de leur province d'origine. Selon leur position perçue sur l'échelle sociale et linguistique, les locuteurs de chaque groupe pourront alors se retrouver en situation de sécurité ou d'insécurité linguistique. Et qu'en est-il du tierce contexte dans lequel il se trouve, qui a aussi ses caractéristiques ?

---

#### 4.1.4 INSÉCURITÉ LINGUISTIQUE

Tout comme la présente étude, l'insécurité linguistique tourne autour d'une question centrale : la norme. Proposé par Labov (1972), le concept d'insécurité linguistique est défini par Francard comme « la manifestation d'une quête de légitimité linguistique, vécue par un groupe social dominé, qui a une perception aiguisée tout à la fois des formes linguistiques qui attestent sa minorisation et des formes linguistiques à acquérir pour progresser dans la hiérarchie sociale » (1997, p.171). Au niveau individuel, Calvet distingue l'insécurité de la sécurité linguistique : il y a *insécurité linguistique* « lorsque les locuteurs considèrent leur façon de parler comme peu valorisante et ont en tête un autre modèle, plus prestigieux, mais qu'ils ne pratiquent pas. » À l'inverse, il y a *sécurité linguistique* « lorsque, pour des raisons sociales variées, les locuteurs ne se sentent pas mis en question dans leur façon de parler, lorsqu'ils considèrent leur norme comme *la norme* » (1993 , p.50).

En contexte canadien, l'insécurité linguistique témoigne de la relation ambivalente que les francophones entretiennent avec leur langue. Gérin-Lajoie et Labrie définissent d'ailleurs l'insécurité linguistique de façon intrinsèque à la notion de territoire : « l'insécurité linguistique correspond à la conscience qu'il existe une norme exogène, que l'on associe à une région extérieure, qui serait supérieure par rapport à la variété linguistique en usage dans sa propre région

» (1999, p.87). Toutefois, lorsque la variété linguistique fait partie de l'identité d'une communauté, un renversement peut toutefois être opéré. En effet, il peut y avoir un lien direct entre l'affirmation identitaire d'une communauté linguistique et la valorisation de la variété linguistique de celle-ci, pouvant mener à une revendication linguistique (Bouchard, 1998, p.93-95). Bien que celle-ci puisse atténuer le sentiment d'insécurité linguistique de ses locuteurs, elle en demeure un indicatif.

En contexte canadien, Remysen souligne l'importance de considérer l'insécurité linguistique sous un angle intralinguistique (variation au sein d'une même langue), en raison de sa proximité avec l'anglais (2003, p.97). C'est toutefois dans une perspective interlinguistique, permettant de traiter des rapports de force entre variétés de langues différentes dont résulte l'insécurité linguistique, que Calvet (1998) se penche sur le concept. Ce dernier identifie trois types d'insécurité linguistique, que l'on retrouvera chez les participants de la présente recherche :

- (1) Tout d'abord, l'**insécurité statutaire** est définie comme le « rapport du nombre de locuteurs déclarant parler A au nombre d'entre eux pensant qu'il faut parler A » (Calvet, 1998, p.27) dans une situation donnée, soit la position qu'occupe une variété de langue au sein d'une communauté.
- (2) Ensuite, l'**insécurité identitaire** « consiste à déterminer jusqu'à quel degré la langue est une entité caractéristique de l'identité de la communauté au sein de laquelle elle est parlée » (Remysen, 2003, p.98).
- (3) Finalement, il y a **insécurité formelle** lorsque le locuteur considère que la façon dont il parle ne correspond pas à la norme légitime dans une situation donnée. (Remysen, 2003)

Dans le cadre de cette recherche, les sujets se trouvent en contexte de mobilité, soit dans un contexte d'intégration sociolinguistique. Dans son étude au sujet de l'intégration linguistique des migrants, Adami reprend le concept d'insécurité linguistique pour y inclure une dimension multiforme :

Les répertoires linguistiques qu'ils [les migrants] maîtrisent peuvent être tout à fait adaptés à telle ou telle situation, tel ou tel besoin, tel ou tel interlocuteur mais ils ne sont pas aisément transférables à d'autres situations. On ne peut donc pas parler d'insécurité linguistique en général, mais d'insécurité sociolinguistique indexée, c'est-à-dire liée à un contexte social particulier et à une situation particulière d'interaction. (Adami, 2011, p.18)

Bien que le travail d'Adami porte sur le processus sociolinguistique d'acquisition du français pour des migrants ayant une autre langue maternelle, cette approche demeure pertinente du fait que la quête de légitimation (ou l'absence de celle-ci) des sujets de la présente recherche est directement liée au contact interlinguistique découlant de leur parcours migratoire.

En effet, en situation de contact, une variété de langue se retrouve parfois en position socialement dominante, contraignant alors les locuteurs à gérer cette situation complexe de hiérarchisation linguistique, que celle-ci soit concrète ou perçue. Le contexte joue d'ailleurs sur la façon dont l'insécurité linguistique se manifeste. Par exemple, elle est vécue de façon différente si le locuteur vit en situation linguistique majoritaire ou minoritaire (Klinkenberg, 2001; Singy, 1996; Bretegnier, 1996). En effet, des locuteurs qui se questionneront sur – ou qui auront à faire preuve de – la légitimité de leurs pratiques linguistiques et de leur appartenance à la francophonie vivront l'insécurité linguistique de façon différente que ceux qui n'ont pas à le faire.

L'analyse de l'imaginaire linguistique par l'entremise des représentations des participants m'amène à réfléchir à la catégorisation linguistique et aux processus de hiérarchisation qui s'y rattachent. De quelle façon les locuteurs catégorisent-ils les différents usages du français? Hiérarchisent-ils les communautés linguistiques; les variétés linguistiques; les pratiques linguistiques? Si oui, de quelle façon? Si non, pourquoi? Quels sont les effets de ces processus de catégorisation et de hiérarchisation? Je propose donc une façon de conceptualiser ces mécanismes pour faire de l'imaginaire linguistique un cadre théorique plus compréhensif des attitudes linguistiques et des rapports de pouvoir qui les modélisent.

## 4.2 NOUVEAU CADRE CONCEPTUEL

### 4.2.1 IMAGINAIRE LINGUISTIQUE

Je mobilise la conceptualisation de l'imaginaire linguistique. L'imaginaire linguistique est un concept développé par Houdebine-Gravaud (1975-2008), qui le définit comme le « rapport du locuteur à La Langue et à ses actualisations (usages) » (1993, p.1). Une modélisation des représentations linguistiques a été élaborée en termes de « normes » afin de faire l'étude de la relation entre les projections (normes subjectives – évaluatives) et les productions (normes objectives – descriptives) des locuteurs sur la langue. Coresieu définit la norme comme « un concept intermédiaire entre système (langue) et parole, la norme est à la fois individuelle (transgression) et sociale (obligation) c'est un phénomène régulateur » (Coresieu cité dans Boucherit, 2002, p.26). Houdebine-Gravaud considère que les normes sont imposées ou proposées par le système. Son modèle théorique donne donc la possibilité au sujet enquêté de faire

l'évaluation de son propre usage de la langue, ainsi que d'évaluer l'Autre à partir de la langue selon les normes subjectives (évaluatives) suivantes :

- **les normes prescriptives:** les jugements sont consolidés par un discours institutionnel;
- **les normes fictives:** les jugements sont basés sur la valeur esthétique de la langue, soit la beauté ou la laideur, ainsi que la richesse culturelle;
- **les normes communicationnelles:** les jugements sont fondés sur la facilité ou la difficulté de compréhension, de prononciation et d'écriture de la langue.

Brunet-Hunault (1996) ajoute deux normes à celles de Houdebine-Gravaud afin d'y intégrer une composante identitaire :

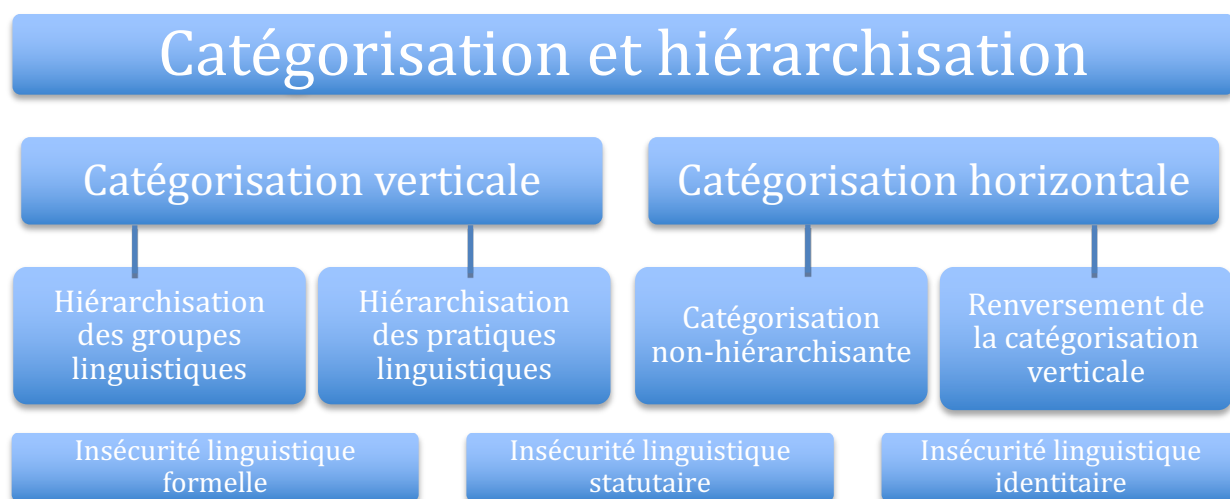
- **les normes identificatoires:** les jugements relèvent de l'image que donne aux autres la langue du locuteur;
- **les normes identitaires:** les jugements relèvent de l'image qu'impose le groupe auquel le locuteur s'identifie.

Dans le cadre de cette thèse, l'analyse de l'imaginaire linguistique des jeunes francophones m'a permis de relever certaines tendances au sein des deux groupes. Alors que les Québécois mobilisent surtout les normes prescriptives (grammaire, vocabulaire, syntaxe) pour concevoir leur langue et celle des autres, les Acadiens se basent plutôt sur les normes communicationnelles (capacité de compréhension et d'adaptation du discours). Tous les participants procèdent ensuite à une catégorisation des groupes, des variétés et des pratiques linguistiques. C'est ici que se manifeste l'écart que l'on observe au niveau des normes se manifeste : dans les mécanismes de catégorisation, parfois hiérarchisants.

## 4.2.2 CATÉGORISATION ET HIÉRARCHISATION

Une forme narrative s'est dégagée de l'imaginaire linguistique des participants quant aux rapports de pouvoir rapportés dans les discours. En conséquence, je propose de réviser le modèle mobilisé par Houdebine-Gravaud pour être en mesure de mieux comprendre les rapports qu'entretiennent les Québécois et Acadiens à la langue et la façon dont ces processus sont inscrits, reproduits et mis à profit dans des rapports de pouvoir.

Dans l'analyse, je m'éloigne d'une conceptualisation figée pour présenter les résultats de façon plus dynamique. Puisque les processus de catégorisation et d'hiérarchisation – ainsi que les « effets » de ces processus en termes de sécurité et d'insécurité linguistiques – sont intimement liés, je choisis de ne pas les séparer. Cette nouvelle conceptualisation est pertinente puisqu'elle traduit bien – même au niveau visuel – les processus de hiérarchisation mobilisés par les participants.



Le premier type de catégorisation est la catégorisation verticale, où les groupes et les pratiques linguistiques sont catégorisées et hiérarchisées en termes de supériorité et d'infériorité – elles se retrouvent donc les unes par-dessus les autres. Le deuxième type est la catégorisation horizontale, où la variation est identifiée au sein des groupes et des pratiques linguistiques, sans être hiérarchisée – celles-ci se retrouvent donc les unes à côté des autres. Les deux types de catégorisation sont opérés par tous les participants, bien qu'il y ait des tendances chez chaque groupe linguistique, mais aussi chez chaque participant. Finalement, je reprends le cadre de Calvet pour mobiliser l'insécurité linguistique à trois niveaux : statutaire, identitaire et formelle.

---

#### 4.2.3 CATÉGORISATION VERTICALE

On s'intéresse ici à la façon dont les participants mettent certains éléments en opposition de façon hiérarchisante, parfois discriminante, me permettant d'observer les rapports de pouvoir en oeuvre dans les imaginaires. On retrouve deux types de catégorisation verticale.

La première est la **hiérarchisation des groupes linguistiques**, où les participants relèvent la présence de variation dans les pratiques linguistiques associées à un territoire ou une communauté qu'ils hiérarchisent (surtout Québécois).

La deuxième est la **hiérarchisation des pratiques linguistiques**, où les participants relèvent la présence de variation entre les pratiques langagières en créant leurs propres catégories, qui sont à leur tour hiérarchisées. Les participants acadiens utiliseront ici les normes fictives (sonorité), alors que les participants québécois mobiliseront les normes prescriptives (présence de

l'anglais, structure de phrase, grammaire). Chez les Acadiens, cette hiérarchisation est souvent une stratégie d'accès au capital linguistique qui se traduit par un renversement des rapports de pouvoir pour affirmer la légitimité de leurs pratiques linguistiques.

---

#### 4.2.4 CATÉGORISATION HORIZONTALE

Je m'intéresse ici à la façon dont les participants opèrent une catégorisation non-hiérarchisante des distinctions entre les variétés de français ou les pratiques linguistiques. La légitimation accompagne donc la reconnaissance et l'affirmation de la variation, ou des différences linguistique. Les participants adoptent un point de vue un peu plus sociolinguistique où les conditions de production de la langue sont prises en considération. Tout comme chez la catégorisation verticale, on retrouve deux types de catégorisation horizontale.

La première est la **catégorisation non-hiérarchisante**, où les participants relèvent la présence de variation dans les pratiques linguistiques associées à un territoire ou une communauté, sans les hiérarchiser (surtout Acadiens).

La deuxième est un **renversement de la catégorisation verticale**, où les participants (Acadiens) vont reprendre la catégorisation verticale qu'ils perçoivent chez l'Autre (surtout Québécois) pour lui donner une signification non-discriminante. Ici, les participants vont déconstruire les catégories verticales perçues pour ensuite les re-disposer sur un axe horizontal. Il s'agit d'une autre stratégie de légitimation de la langue pour avoir accès au capital linguistique.

## 5. CADRE MÉTHODOLOGIQUE

### 5.1 MÉTHODE QUALITATIVE

Pour répondre à mes questions de recherche, j'ai eu recours à des méthodes qualitatives puisqu'elles incluent les représentations et les réflexions des individus dans la compréhension des phénomènes sociaux (Burrick, 2010). Tout d'abord, les données que je cherche à obtenir sont les représentations linguistiques et les jugements de valeur quant aux normes subjectives du français, ainsi que les habitus linguistiques relevant de ces normes. L'analyse de discours m'a permis de recueillir ces données par le codage d'entretiens.

### 5.2 CORPUS

#### 5.2.1 POPULATION À L'ÉTUDE

Puisque j'ai cherché à comprendre l'imaginaire linguistique des jeunes étudiants Acadiens et Québécois en contexte de mobilité universitaire, mon corpus est composé de 10 jeunes adultes âgés de 18 à 25 ans étudiant à l'Université d'Ottawa. Les participants sont des Francophones, originaires du Nouveau-Brunswick (5) et du Québec (5). Tous se sont déplacés dans la région de la capitale nationale pour les études postsecondaires à l'Université d'Ottawa. C'est dans la possibilité d'entretenir un rapport à l'anglais et au français, tous deux dans des contextes minoritaires et majoritaires, que se situe l'intérêt de cet espace géographique. En effet, ces dynamiques linguistiques variées ont favorisé une richesse au niveau des discours épilinguistiques qui faisaient l'objet de cette recherche.

---

## 5.2.2 RECRUTEMENT DES PARTICIPANTS

Tous les participants ont été recrutés selon le principe d'échantillonnage théorique de Glaser et Strauss (1967), c'est-à-dire que j'ai choisi les individus en fonction de leur capacité à répondre à mes questions de recherche, soit en fonction des données que je cherche à collecter. Étudiant la constitution des frontières linguistiques entre Acadiens et Québécois et la construction de la norme linguistique au sein de la francophonie canadienne, j'ai sélectionné des jeunes Acadiens et Québécois selon les critères suivants : est locuteur du français acadien – ou québécois – celui (1) ayant été scolarisé du primaire au secondaire en français au Nouveau-Brunswick – ou au Québec – et (2) parlant couramment le français dans son milieu familial.

Le recrutement s'est fait uniquement sur les médias sociaux. Plus précisément, j'ai utilisé Facebook afin de recruter tous mes participants. À l'aide de mon script de recrutement (voir en annexe), j'ai publié un appel général de participation sur mon *mur*. J'ai changé les réglages d'affichage afin que le message soit rendu public afin de rejoindre des participants potentiels hors de mon réseau de connaissances. Tous les participants se sont portés volontaires en entrant en contact avec moi par l'entremise du clavardage sur la plateforme. Grâce à la toile de connections Facebook, le nombre minimum de participants a été atteint en moins de 24 heures.

Dans le cas d'études qualitatives, la question du nombre de participants n'est pas aussi importante que la question de la qualité des entrevues et du contenu que celles-ci permettent d'apporter de plus à la recherche. Le nombre de participants a été fixé en fonction du critère de saturation théorique de Savoie-Zajc (2010). La saturation est atteinte lorsque de nouvelles données

n'apporteraient rien à la recherche ; le nombre de participants requis est alors atteint. Dans le cadre de cette recherche, je m'étais donnée un maximum de 14 participants, mais la saturation théorique a été atteinte à 10 participants. Les participants ont été choisis selon le principe de sélection du premier arrivé, premier traité. Les participants ont été informés de ce processus lors du recrutement (voir les scripts en annexe).

Puisque cette étude visait seulement les jeunes adultes effectuant des études universitaires, je me suis intéressée à la voix d'une certaine élite de la francophonie minoritaire. Les voix des anglophones furent donc laissées de côté comme j'avais pour but d'étudier le rapport qu'entretiennent les jeunes acadiens, ainsi que des groupes minoritaires (franco-ontariens) et majoritaires (québécois) de la francophonie canadienne, avec le français acadien. Les jeunes moins scolarisés, souvent originaires de milieux économiques plus faibles, sont également absents de ce corpus, ainsi que les étudiants issus de l'immigration. Inclure ces participants à mon étude apporterait d'autres dynamiques, les imaginaires linguistiques pouvant varier entre les classes sociales. Les élites sont plus près des discours d'autorité et il s'agit d'une population plus exposée aux imaginaires en contact en raison de leur contexte de mobilité universitaire. De plus, la population immigrante francophone ne représente que 3% de la communauté francophone (où) + référence. Il s'agit donc d'une population difficile à saisir en soi, particulièrement avec mes méthodes de recrutement.

Tel que mentionné précédemment, la mobilité est maintenant devenue une norme sociale (référence). Tout comme dans la recherche de Garneau au sujet de la mobilité géographique des jeunes au Québec, la migration fut considérée comme un « processus dynamique et réversible et non comme un phénomène statique et définitif » (2003, p.94). Les participants devaient être

étudiants à l'Université d'Ottawa au moment de l'entretien, mais il n'était pas impératif qu'ils soient établis dans la région de façon permanente. Ils devaient simplement y être établis depuis au moins huit mois, soit l'équivalent d'une année universitaire complète. Le lieu d'origine des participants (rural ou urbain) n'a pas été pris en considération lors du recrutement.

Pour protéger l'identité des participants, des pseudonymes ont été utilisés. Les seules informations signalétiques conservées sont les suivantes : Ville d'Ottawa, Ville de Gatineau, Université d'Ottawa. Toutes autres informations signalétiques (noms de personnes, de commerces, d'organismes, de lieux, de cours ou de programmes universitaires) sont modifiées de façon à ce qu'elles deviennent génériques et non-identifiables. Les participants furent informés de cette procédure lors de la signature du formulaire de consentement.

### 5.3 COLLECTE DES DONNÉES

Pour la collecte de données, j'ai effectué des entretiens semi-dirigés. Selon Savoie-Zajc (2009), l'objectif premier de ces entretiens est d'aborder sous l'ordre de la discussion souple les thèmes généraux d'intérêt que le chercheur souhaite aborder et explorer avec les enquêtés. De plus, c'est à travers le discours épilinguistique qu'on peut repérer les représentations linguistiques (Morsly, 2003), d'où la pertinence de mener des entretiens.

Ces interviews se sont déroulées dans un contexte de familiarité afin de favoriser les échanges et limiter la censure des propos. Pour éviter d'être perçue par les enquêtés comme une « représentante de la norme » (Boudreau, 2001, p.95), j'ai eu recours à un registre de langue courant, pertinent au contexte familial dans lequel se sont déroulés les entretiens. J'ai aussi mené les

entretiens avec des enquêtés originaires du Québec. Le fait de s'entretenir avec une représentante du français acadien a toutefois pu créer une réticence chez ces participants. Un d'entre eux m'a d'ailleurs avoué avoir censuré ses propos. J'aurais eu l'option de choisir un(e) collègue représentante du français québécois afin de mener ces entretiens. Par contre, riche de mon expérience en tant qu'étudiante francophone en contexte de mobilité, je considérais que mon positionnement en tant que chercheure était particulièrement utile afin d'orienter les entretiens vers des données pertinentes aux questions posées.

J'ai établi au préalable une grille d'entretien couvrant la totalité des thèmes que j'ai ensuite abordés avec mes participants. Premièrement, j'ai passé aux participants un questionnaire me permettant d'établir leur profil sociolinguistique. Les questions de cette première partie étaient posées sous forme de questionnaire afin de rapidement recueillir les données qui m'informerait sur le contexte socioéconomique et linguistique dans lequel les participants s'insèrent. Les questions des deux parties suivantes ont quant à elles été posées sous forme d'entretien et constituent le cœur de mon analyse : le rapport du locuteur à la langue française.

Les trois séries de questions furent posées en deux temps, c'est-à-dire que chaque participant a été rencontré deux fois. Les entretiens ont été séparés en deux temps pour deux raisons. Premièrement, le temps entre les deux rencontres (temps minimum d'une semaine) m'a permis de transcrire la première partie de l'entrevue. J'avais donc l'occasion de prendre connaissance des sujets n'ayant pas été suffisamment approfondis pour y revenir lors de la rencontre suivante. De plus, la pause accordait un temps de réflexion aux participants qui abordaient peut-être ces sujets pour la première fois. L'objectif était de favoriser une richesse au niveau des données recueillies en alimentant les discours épilinguistiques des participants.

Lors de la première rencontre, j'ai établi le profil sociolinguistique des enquêtés, en plus de poser les questions reliées aux normes subjectives des participants. En moyenne, cet entretien était d'une durée d'une heure, précédé par vingt minutes pour signer le formulaire de consentement, répondre aux questions et remplir le profil sociolinguistique. La deuxième rencontre servait à faire un retour sur l'entretien précédent, pour ensuite se pencher sur les normes objectives des participants. Cet entretien avait une durée moyenne de 45 minutes. Protocoles de transcription et de codage ?

---

### 5.3.1 PROFILS SOCIOLINGUISTIQUES

Le profil sociolinguistique m'a permis de recueillir des informations quant au contexte socioéconomique et linguistique dans lequel les participants s'insèrent. Tout d'abord, le profil socioéconomique est composé d'informations générales quant à l'âge, la fonction des parents, les institutions postsecondaires fréquentées, les diplômes obtenus, le lieu d'origine, le lieu de résidence pour les études et les raisons ayant motivé le déménagement des participants. Quant à lui, le profil linguistique des enquêtés m'a permis de mieux comprendre la place que ces derniers accordent à la langue française dans leur vie quotidienne. Il était composé de questions portant sur la langue de scolarisation (primaire, secondaire, universitaire (cours, manuels, lectures), la langue d'usage dans différents contextes (familial, étudiant, professionnel, amical, public), ainsi que le choix de langue pour différentes activités culturelles (lecture, écriture, musique, cinéma, télévision, théâtre). Le profil sociolinguistique a été élaboré sous forme de questionnaire écrit avec énoncés à compléter et cases à cocher (voir section 10.1.1).

---

### 5.3.2 RAPPORT DU LOCUTEUR À LA LANGUE

Suite au questionnaire, les participants sont passés à la portion « entretien » de la collecte de données. Cette partie était divisée en deux rencontres.

Les questions portaient surtout sur leur rapport au français et aux pratiques langagières qui y sont associées, particulièrement en contexte gatinois et ottavien. Cette série de questions avait comme thèmes le français dans l'environnement social et universitaire, ainsi que les normes linguistiques des participants. Des textes d'opinion au sujet de la langue française circulant dans les médias ont été utilisés à l'appui, ainsi que des passages de romans mettant en scène les français québécois et acadien. Ces questions m'ont permis de dégager les normes subjectives des enquêtés.

C'est avec la dernière série de questions que j'ai fait ressortir les normes objectives des participants. Ici, j'ai posé aux participants des questions d'évaluation linguistique en leur fournissant des exemples de verbatim écrits et enregistrés. Ceux-ci avaient pour but de m'informer sur les habitus linguistiques de mes participants, compris comme un « ensemble de dispositions acquises et intégrées en bas âge qui porte à agir et à réagir de telle façon, disposition qui sont durables et transposables et qui varient selon le milieu social » (Bourdieu, 2001, p.24). C'est à partir de ces productions linguistiques que j'ai ensuite pu analyser ce que les sujets considéraient acceptable ou non comme usage et dans quel contexte. Ce sont les informations recueillies par l'entremise des deux dernières séries de questions qui m'ont permises de faire l'analyse de l'imaginaire linguistique des participants selon le modèle d'Houdebine-Gravaud.

J'ai fait mon premier entretien avec tous mes participants dès leur recrutement. Étant donné la nature de la méthode de recrutement (dans mon réseau immédiat, par boule de neige), j'ai recruté tous mes participants Acadiens en une semaine. Tous mes entretiens avec ce premier groupe ont été fait dans les deux premières semaines de ma collecte de données. Les participants Québécois ont été plus difficiles à recruter. Par conséquent, mes entretiens avec eux se sont étalés sur plusieurs mois. Mes données auraient pu être plus riches si j'avais attendu d'avoir conclu les entretiens de la première ronde avec tous les participants avant de réaliser la deuxième ronde, question d'avoir une meilleure vue d'ensemble sur les données recueillies.

#### 5.4 ANALYSE DES DONNÉES

Tout comme Boudreau et Heller, je m'inscris dans le « courant de la sociolinguistique critique dont l'objectif est de comprendre les intérêts pouvant expliquer les motivations qui amènent les groupes sociaux à se construire comme ils le font et d'examiner le rôle que jouent les pratiques linguistiques dans le processus de construction identitaire » (Heller, 2002). Plusieurs chercheurs exploitent les méthodes d'analyse de contenu ou de discours pour étudier les pratiques et les représentations linguistiques. Morsly (2003) affirme que ces méthodes seraient particulièrement pertinentes pour ce type de recherche. En effet, les discours seraient là où « le locuteur exprime plus ou moins directement des sentiments et des opinions sur le langage, la langue et les contacts de langue » (Gueunier, 1997, p.249). Ces méthodes ont d'ailleurs été exploitées dans quelques travaux portant sur l'imaginaire linguistique (Houria, 2012; Meunier, 2010).

Bien que ces méthodes d'analyse soient pertinentes pour l'étude des représentations

linguistiques, elles sont contraignantes dans l'optique qu'il s'agit d'approches structurées. C'est pourquoi je m'éloigne de ces méthodes d'analyse plus traditionnelles pour me diriger vers une méthode inductive plus globale. À l'opposé de l'analyse déductive qui repose sur la vérification de la cohérence des données à partir d'une hypothèse pré-établie, l'induction s'appuie sur la généralisation de données à la lumière de son analyse. Avec l'analyse inductive, les objectifs de recherche constituent une perspective pour conduire l'analyse – et non une série d'attentes à produire. Miles et Huberman (2003) identifient trois étapes d'analyse des données qualitatives : la réduction, la condensation et la présentation des données. En parallèle, Paillé et Mucchielli (2003) identifient ces mêmes étapes en termes de phases : transcription-traduction, transposition-réarrangement et reconstitution-narration. Comme méthode, j'aurai recours à l'analyse inductive générale de Thomas (2006), c'est-à-dire, . Bien que celle-ci s'apparente aux approches de Miles et Huberman et de Paillé et Mucchielli, elle favorise davantage l'émergence de nouvelles catégories pour la production de nouvelles connaissances.

---

#### 5.4.1 ANALYSE INDUCTIVE GÉNÉRALE

L'analyse inductive générale correspond à trois objectifs : « (1) condenser des données brutes dans un format résumé, (2) établir des liens entre les objectifs de la recherche et les catégories découlant de l'analyse des données brutes et (3) développer un cadre de référence ou un modèle à partir des nouvelles catégories émergentes » (Blais et Martineau, 2006, p.1). Il s'agit ici de s'approprier une approche plus globale de l'analyse inductive au lieu de s'appuyer sur des traditions de recherches plus spécialisées comme la théorie ancrée (Strauss et Corbin, 1998) ou l'analyse du discours (Potter et Wetherell, 1994). Thomas (2006) précise d'ailleurs que la différence entre cette

approche et celle de la théorisation ancrée se situe dans le résultat attendu au terme de l'analyse. Alors que la théorie ancrée a pour objectif de développer une théorie posant des catégories en relation, l'analyse inductive générale cherche à dégager les catégories centrales révélatrices des objectifs de recherche.

De même, c'est par la codification des données éclairée par mes objectifs de recherche que j'ai laissé émerger les catégories recueillies. J'ai ensuite procédé à une modélisation des données qui traduit de façon théorique le sens que les participants construisent à partir de leur réalité. J'ai suivi trois étapes de codification des données. (1) Tout d'abord, j'ai procédé à la préparation des données brutes par la transcription des entretiens pour en ressortir les attitudes linguistiques, les jugements de valeur sur la langue, et les habitus linguistiques rapportés. (2) J'ai ensuite fait une lecture approfondie des transcriptions afin d'avoir une vue d'ensemble sur les thèmes abordés avec le sujet. (3) À la lumière du contenu, j'ai identifié des premières catégories en sélectionnant des segments de texte assignés à une unité de sens correspondant à mes objectifs de recherche. Les trois catégories identifiées au départ furent les suivantes :

- Catégorisation linguistique
- Hiérarchisation linguistique
- Insécurité linguistique

(4) J'ai ensuite créé d'autres catégories à partir des sens émergeant de portions de texte. Après avoir identifié les liens existants entre ces nouvelles catégories, j'ai finalement intégré ces dernières dans un réseau de concepts agissant à titre de cadre de référence pour mon travail. C'est sur cette nouvelle modélisation des données que s'appuie cette recherche :

- Catégorisation verticale :
  - Hiérarchisation des groupes linguistiques
  - Hiérarchisation des pratiques linguistiques
- Catégorisation horizontale :
  - Catégorisation non-hiérarchisante
  - Renversement de la catégorisation verticale

Il aurait été intéressant, avant de passer à l'analyse, de nous présenter un bref profil des 10 participants.

## 6. ANALYSE DE L'IMAGINAIRE LINGUISTIQUE

Plusieurs études soulèvent des rapports de pouvoir entre les différentes variétés de langue en contact. Pour observer ces rapports, la théorie d'Houdebine-Gravaud est particulièrement pertinente. Selon elle, l'attitude d'un individu vis-à-vis de son parler est dictée par l'image qu'il s'en fait et l'image que l'autre lui en donne. Il s'agit en fait de leur imaginaire linguistique. J'exploiterai son cadre théorique afin d'analyser les normes subjectives, que je rappelle ici :

- **Normes prescriptives** : les jugements sont consolidés par un discours institutionnel ;
- **Normes fictives** : les jugements sont basés sur la valeur esthétique de la langue, soit la beauté ou la laideur, ainsi que la richesse culturelle ;
- **Normes identitaires** : les jugements relèvent de (1) l'image que donne aux autres la langue du locuteur et de (2) l'image qu'impose le groupe auquel le locuteur s'identifie ;
- **Normes communicationnelles** : les jugements sont fondés sur la facilité ou la difficulté de compréhension, de prononciation et d'écriture de la langue.

On retrouve des tendances au sein des deux groupes de participants : les participants acadiens partageaient des similarités dans leur imaginaire tout comme les participants québécois en partageaient entre eux. Chacun d'entre eux a été nommé en conséquence pour faciliter la tâche au lecteur. Les sujets acadiens ont hérité de noms commençant avec la lettre A pour Acadie et les participants québécois, de noms débutant avec la lettre C, allant de pair avec [ke.'bək].

## 6.1 NORMES PRESCRIPTIVES

### SIMILITUDES

En grande majorité, les participants des deux groupes disent avoir un bon français écrit et utilisent les mêmes arguments afin de justifier leur position. Ils basent leurs réponses sur leur rendement académique ou leur niveau d'éducation, ainsi que sur la qualité de la grammaire et de la syntaxe. En contexte formel, tous les participants valorisent et font l'usage d'un français plus standard pour des raisons de professionnalisme. En contexte informel, tous les participants utilisent un français relâché où se glissera des anglicismes, des contractions, ainsi que des « erreurs » (je cite) au niveau de la syntaxe et de la grammaire. Il s'agit de la seule norme où je n'ai pas constaté de catégorisation horizontale puisque par définition, les normes prescriptives sont d'ordre hiérarchisant.

### DIFFÉRENCES

Dans la section qui suit, je m'intéresserai aux deux principales différences liées aux normes prescriptives : l'association entre registre de langue et variété linguistique, ainsi que la flexion traditionnelle de la troisième personne du pluriel en -ont (ex : ils étions). Tout d'abord, plusieurs participants font une association entre registre et variété. Alors que quelques Acadiens associent le registre informel au français acadien, certains Québécois associent le français standard au français québécois. Ensuite, les participants du Québec sont critiques à l'égard de l'alternance codique et du mélange de code, contrairement aux Acadiens qui sont plutôt tolérants. J'explique cette différence par le fait que les Québécois ne prennent pas en considération l'environnement linguistique dans lequel un locuteur évolue, mais calquent plutôt leur réalité sur celle des autres

communautés francophones, même si elle ne s’y applique pas nécessairement. Bien que les Acadiens soient tolérants à vis-à-vis de la présence d’anglais dans leur français, ils restaient très critiques à l’égard d’un usage typique du français acadien : la flexion traditionnelle de la troisième personne du pluriel, même si la majorité d’entre eux en font usage. Lorsqu’interrogés à ce sujet, les Québécois mentionnaient seulement qu’il s’agissait d’une flexion typique du français acadien dont ils ne faisaient pas usage.

---

### 6.1.1 ENTRE REGISTRE ET VARIÉTÉ

Les participants Acadiens considèrent qu’ils possèdent deux registres. Le premier est un registre oral, transmis en **contexte informel**. Il s’agit de français familier, parlé et rédigé en contexte informel. Ce français serait empreint de régionalismes et d’anglicismes, ainsi que d’une prononciation, d’une syntaxe et d’une grammaire s’éloignant du français standard, le français que les participants apprennent à l’école. Le deuxième s’inspire quant à lui des normes du français écrit, transmises en contexte institutionnalisé comme les établissements d’éducation. Il s’agit de français standard, parlé et rédigé en **contexte formel**. C’est la situation donnée qui indique au sujet le registre à exploiter. Le passage du français formel au français informel est fait de façon naturelle pour la plupart des participants. Alice, une étudiante du Nord-Est du N.-B. ayant déménagée à Gatineau, aurait internalisé cette pratique à l’école :

Alice : Ben c’est ça, je suis francophone acadienne fait qu’on a souvent euh des expressions de formulation, de grammaire, que c’est pas nécessairement ce qu’on va écrire. Comme la façon qu’on dit “y avions eu ça” ben je vais pas dire “y avions eu ça”. Je vais écrire “ils avaient eu ça.” C’est juste – c’est vraiment la façon qu’on l’a appris aussi de faire la distinction. C’est vraiment internalisé. Je vais pas mettre par écrit la façon que je parle.

Lisa : Ok. Pourquoi tu le fais pas, mettre à l’écrit la façon dont tu parles?

Alice : Vraiment parce que c'est comme ça que j'ai été appris à l'école pis je pense qu'à chaque fois – je pense même pas que ça a jamais été une question.

On pourrait avancer l'argument qu'il s'agit ici d'alternance codique, qui désigne « la juxtaposition d'énoncés appartenant à deux langues différentes à l'intérieur d'un même échange » (Anciaux, 2013, p.28). Dans le cas des Acadiens, les deux codes ne seraient pas deux langues différentes, mais deux registres de langue différents, se rapportant au contexte formel ou informel. Non seulement les Acadiens exploitent deux registres de langue, la majorité d'entre eux associent leur registre informel à leur propre variété de français. On retrouve donc une distinction entre le français standard et le français acadien. Pour Alex, cette dissociation est totale :

Alex : « Je parle français, chiac et anglais. »

Il s'agit là d'une stratégie de renversement de la hiérarchisation. En disposant le chiac – dialecte populaire, sur le même axe horizontal que l'anglais et le français – langues standard prescrites, Alex vient légitimer le chiac. Il est d'ailleurs très conscient du renversement des rapports de pouvoir qui peuvent s'opérer dans la nominalisation des langues et mentionne que la maîtrise du français standard peut conférer une légitimité à un locuteur : « tout le concept d'officiel et de standard, ça te donne une légitimité. »

Si certains participants distinguent le registre de la variété, Adèle les associe :

Adèle : Il y avait un gars qui venait de Caraquet qui parlait vraiment comme quelqu'un de Caraquet. Qui parlait genre avec **quelqu'un qui venait de Paris** pis ils pouvaient juste pas se comprendre. Pis finalement, ce qui arrive vraiment pas souvent, mais finalement, c'est la personne de Paris qui a dû s'adapter. [...] Mais c'est ça j'avais trouvé ça vraiment particulier qu'en fait c'était pas **la personne qui a le français standard** qui avait dû euh... ou plutôt c'était la personne avec le français standard – peu importe, là – qui avait eu le besoin de s'adapter.

Le français standard d'Adèle se rapporte à une variété associée à un territoire : pour elle, ce serait le français de Paris qui serait le français standard. Ceci témoigne d'une insécurité linguistique statutaire : pour Adèle, le français acadien ne correspond pas à la langue qu'elle identifie comme étant standard.

La distinction variété et registre n'est pas présente chez les participants du Québec. Au contraire, on retrouve chez certains participants une connotation entre français québécois et français standard. C'est d'ailleurs le cas de Carl qui utilise le français québécois comme français de référence :

Carl : « Les franco-ontariens [...] parlent pas le français québécois, donc euh il y a comme des standards justement qu'on met qu'eux ne respectent pas. »

Ici, Carl semble considérer que toutes les variétés de français devraient répondre aux standards imposés par le français québécois. Cette variété de français devient donc la référence sous laquelle évaluer les autres variétés. Il s'agit ici de catégorisation verticale : les groupes linguistiques sont hiérarchisés et les Québécois sont considérés comme étant plus légitimes que les Acadiens. Précisions que la majorité des participants Québécois semblent avoir intégré l'idée selon laquelle il existe un standard québécois. Reste à savoir si cet effet est produit par le contexte de la recherche, ces participants s'adressant à une représentante du français acadien. Il serait pertinent de reproduire la recherche avec une représentante du français parisien pour voir si les résultats resteraient les mêmes.

---

### 6.1.2 ILS AVIONT

Maman, maman! J'ai vu un airplane!  
Mon fils, on dit « avion ».  
Ok, maman. J'avions vu un airplane.

Selon Péronnet, l'accord sujet-verbe de la 3<sup>e</sup> personne du pluriel en -ont est un marqueur ethnique du français acadien, un marqueur de classe et un marqueur régional. Il s'agit d'une «variante typique du français acadien, la variante *-ont*, soit un verbe accompagné de la flexion postverbale *-ont*» (Chiasson, 2017, p.22). Bien qu'elle n'ait pas suscité de fortes réactions chez les participants Québécois, il en a été autrement avec les Acadiens. La forme a suscité de nombreux discours épilinguistiques de la part des participants acadiens quand vint le temps de penser les normes prescriptives. Précisons qu'il s'agit d'un usage que la majorité des participants Acadiens utilisent en contexte informel. La forme est également utilisée par deux participants pour folkloriser leur français acadien à des fins humoristiques.

Annie et Amélie sont les seules participantes acadiennes à ne pas faire usage de cette flexion traditionnelle en -ont. Dans les deux cas, les réprimandes de la mère ont aussitôt été citées de façon assez catégorique, comme ce fut le cas chez Amélie : «ah! ma mère mourrait si elle entendait ça.» Ce sont d'ailleurs les seules participantes Acadiennes à m'avoir mentionné que l'usage du français standard était valorisé à la maison. On pourrait avancer l'argument selon lequel le niveau d'éducation de la mère pourrait justifier la tendance comme dans les études de Labov (1976), mais plus de données seraient nécessaires afin d'affirmer ou de réfuter l'argument. Toutes deux sont originaires de la Péninsule acadienne, où il s'agit d'un usage répertorié comme étant stigmatisé et en déclin (Beaulieu et Cichocki, 2008).

Pour Adèle, cet usage est accepté lorsqu'on se trouve dans le registre du français acadien, mais il s'agit d'une erreur en français standard :

Adèle : « C'est pas nécessairement une erreur mais c'est quelque chose qui va être plus vite remarqué que "j'ai pogné la grippe" ou "j'ai skippé le yoga". Tu sais ils vont être comme "ah c'est pas marchions, c'est un autre mot". Peut-être que je serais moins apte à l'utiliser parce que les gens pourraient remarquer l'erreur plus vite si ce sont des gens qui ont un registre de français plus élevé. Ils vont peut-être dire quelque chose mais tu sais je prendrais pas de chance. Mais si c'est genre messagerie Facebook ou texte avec des amis que je sais qu'ils vont comprendre ce que je veux dire, tout le monde veut comprendre ce que je veux dire c'est juste que je me dis si je peux utiliser la bonne expression je vais le faire. Fait que je dirais que ça dépend vraiment avec qui je parle. »

Lisa : « Ok mais c'est quelque chose que tu utilises des fois ? »

Adèle : « Oui ça arrive. Quand c'est une expression/ si j'y pense pas, je vais le dire. Comme des fois, je vais dire avions. Pas j'avions. Mais normalement j'essaie de faire attention de pas les utiliser parce que je trouve juste que c'est pas beau à l'oral. Ou même à l'écrit là. Moi je le vois juste en gros ici pis ça me dérange. Tu sais juste ça là c'est niaiseux mais je dirais que c'est ça. »

Lisa : « Pis tu dis que c'est pas vraiment une erreur pour toi ? »

Adèle : Ben je veux dire c'est pas vraiment une erreur, c'est que si on parle justement avec un registre du français acadien pis ça sera pas vraiment une erreur c'est juste un mot du français, mais tu sais dans le registre de français standard c'est clairement une erreur.

On remarque chez Adèle une conscience aiguisée des usages acceptés ou non selon le statut ou l'origine de son interlocuteur. Bien qu'elle utilise cette terminaison de verbes en contexte informel de façon spontanée, elle trouve que l'usage n'est pas beau – autant à l'écrit qu'à l'oral puisqu'il ne correspond pas à son idéal de langue. Considérant l'usage comme étant exclu du registre de français standard, il peut devenir une erreur et la déranger – tout dépend du statut et de l'origine de son interlocuteur. Elle a moins tendance à utiliser la terminaison puisque les gens ayant un registre de langue plus élevé que le sien seraient susceptibles de remarquer l'erreur plus facilement. On observe ici une hypercorrection de ses pratiques linguistiques dû à un souci d'être perçue comme linguistiquement inférieure : il s'agit là d'insécurité linguistique formelle.

Quant à eux, les Québécois semblent reconnaître qu'il s'agit d'un usage typique du français acadien. Il serait, pour eux, à éviter en situation formelle, mais dont les locuteurs du français acadien peuvent faire usage en situation informelle s'il est compris de son interlocuteur. N'étant pas familière avec l'usage, Claire dit qu'il s'agit d'un usage fautif : « je penserais probablement que c'est quelqu'un qui a fait une erreur de français. » Quant à lui, Christophe dit que l'usage « ne le dérange pas », mais précise qu'il « pourrait être mal perçu ». Carl est le moins tolérant lorsqu'il s'agit d'écarts au français qu'il considère comme étant standard :

Carl: Si quelqu'un m'envoie ça euh je vais lui souligner fortement que ça ne se dit pas. Je lui ferais savoir que ça se dit pas. Ça se dit, mais ça s'écrit pas. Quelqu'un qui me dirait ça tu sais je trouverais ça *cute* en vrai. Euh mais quelqu'un qui me l'écrit, je trouverais que ça manquerait de classe.

Mis en situation, Carl n'accepterait pas la flexion en -ont : il n'hésiterait pas à corriger un locuteur qui en fait usage, surtout à l'écrit. Il va même jusqu'à dire que l'usage manque de classe – il n'est pas élégant. On voit ici une claire catégorisation verticale qui se traduit par une hiérarchisation des pratiques linguistiques. J'attire également votre attention sur le qualificatif *cute*, un jugement esthétisant relevant des normes fictives du français. Dans la partie suivante, je démontrerai que qualifier le français acadien de *cute* peut devenir problématique en termes de légitimité linguistique.

## 6.2 NORMES FICTIVES

### SIMILITUDES

Tous les participants portent très peu de jugements esthétiques sur leur propre langue. De façon générale, ces attitudes linguistiques sont axées sur la langue d'autrui. On observe ici chez les deux groupes une construction identitaire linguistique et une légitimation de sa propre langue par comparaison et opposition à d'autres variétés de français. Voici donc un autre endroit où les normes d'Houdebine-Grauvaud s'entrecroisent. Selon moi, les normes identitaires informeraient les normes esthétiques. J'avance l'argument selon lequel la valeur esthétique d'un français est accordé en fonction de la valeur identitaire accordée à sa propre langue. Avec les normes fictives, on observe également l'effet de la valorisation du multiculturalisme qui met l'accent sur les identités, ainsi que les idéologies de l'authenticité qui dictent qu'une langue est liée à une culture authentique.

## DIFFÉRENCES

Chez les participants acadiens, les traces de discours épilinguistique au sujet de la valeur culturelle de la langue sont rares. Toutefois, elle est très présente chez les Québécois qui mentionnent la valeur culturelle significative du français acadien comparativement au franco-ontarien ; la culture francophone majoritaire et minoritaire ; ainsi que « l'attirance » (je cite) des francophones minoritaires pour la culture anglophone. On observe également une hiérarchisation des groupes linguistiques, opérée sur le critère culturel.

De plus, le discours culturel prend beaucoup plus d'importance chez les participants québécois qu'acadiens. Sur le plan politique, le nationalisme linguistique québécois s'est développé en établissant un lien entre langue et culture (Handler, 1988). Ce fut moins le cas pour les francophones en situation minoritaire, qui misent aujourd'hui avant tout sur le bilinguisme comme valeur ajoutée (Heller, 2011). La production culturelle étant plus développée au Québec

que dans la francophonie minoritaire canadienne, les Québécois pourraient également avoir développé une sensibilisation aux discours portant sur la culture. Il pourrait s'agir de quelques raisons expliquant que le discours culturel est plus prononcé chez les Québécois que chez les Acadiens.

Pour ce qui est de l'esthétisme de la langue, les Acadiens accordent une valeur positive au français acadien et une valeur négative au français québécois. Selon moi, ces participants exploitent les normes fictives afin d'opérer un renversement hiérarchique de la catégorisation verticale opérée sur les normes prescriptives qu'ils perçoivent chez les Québécois. Pour leur part, les Québécois ne porteront pas de jugements de valeur esthétiques sur leurs propre français, mais accorderont une valeur positive au français acadien – plus qu'au franco-ontarien, en fait. Avec la valeur esthétique, la catégorisation verticale est utilisée chez les Québécois pour hiérarchiser les groupes linguistiques, mais seulement les autres.

---

### 6.2.1 VALEUR CULTURELLE

Trois participants Acadiens feront référence à la dimension historique du français acadien de façon très légère, dont Alice qui dit aimer sa langue puisqu'elle est différente et liée à une histoire :

Lisa : Justement qu'est-ce que tu penses du français que tu utilises à l'oral ?

Alice : Moi je l'aime.

Lisa : Tu l'aimes ?

Alice : Oui !

Lisa : Comment ça ?

Alice : Ça me distingue.

Lisa : De quoi ?

Alice : Ben je veux dire. Français acadien, tu sais je veux dire, on a tout une histoire aussi derrière ça.

Cette participante se base sur des arguments de distinction pour valoriser son français : il s'agit d'une stratégie de différenciation qui consiste à afficher sa différence et la mettre en valeur. Alex est celui qui élabore le plus sur le sujet de la valeur culturelle. Selon lui, la langue et les variétés de langue parlent de l'histoire de sa communauté. Il illustre ses propos à l'aide d'une métaphore : la langue française serait composée de différentes couleurs, teintées de différentes histoires.

Alex : Les différentes couleurs du français, c'est ce qui fait que le français est beau. Euh... J'ai jamais particulièrement aimé l'Académie française parce que je l'ai toujours vu comme étant en lutte contre ces couleurs-là, [...] un peu à cette logique-là de "voici le standard et ce qui n'est pas le standard n'est pas acceptable; doit être éliminé." Ben non. Comme ceci, ça a un[e] histoire. La manière que ces gens-ci parlent est porteur de leur histoire. Ça parle des – des 400 ans de présence acadienne sur le territoire des Maritimes. Ça parle de la situation minoritaire de ces gens-là. Ça parle du contact qu'ils ont eu avec la communauté anglophone et qu'ils sont venus à accepter malgré la déportation, malgré ces choses-là, et cætera. C'est porteur d'une histoire. Même chose avec le joual au Québec. Ça parle de tous les gens qui sont partis de Montréal pis qui sont montés au St-Laurent pour établir des camps de bucherons, et cætera. Pis ça parle de l'histoire de chacune de ces personnes-là pis c'est ça que je trouve beau dans les couleurs des langues.

On observe qu'Alex apprécie et valorise la variation linguistique au sein de la langue française puisqu'elle témoigne de son parcours historique complexe. De plus, il se positionne contre l'idéologie du français standard et la recherche d'une uniformité linguistique puisque ces croyances et convictions viendraient ternir les couleurs de sa langue et effacer l'histoire que celles-ci racontent. Il s'agit ici d'un exemple de renversement de la catégorisation verticale : Alex relève la variation et reprend la hiérarchisation qu'il perçoit selon l'idéal monolingue de l'Académie française – ou les normes prescriptives. Il mobilise ensuite les normes fictives, soit la valeur culturelle de la langue, pour redonner du capital linguistique aux variétés qui en ont moins. Il

repositionne donc les catégories perçues comme étant hiérarchisées, de façon à ce qu'elles ne le soient plus.

On pourrait percevoir le renversement opéré par ce participant comme un modèle de préservation, mais aussi comme un modèle d'autorité linguistique. Bien qu'Alex ne soit pas nécessairement en position de définir la norme du marché linguistique, il produit tout de même un discours autoritaire qui produit ce qu'il énonce : le renversement d'une hiérarchisation. En lutte contre le discours d'autorité qu'il perçoit, il s'y confronte avec le sien, ce qui crée des tensions. En suivant mon modèle conceptuel, une question se pose : y aurait-il de l'autorité à même le renversement de la catégorisation verticale ?

Le rapport à la valeur culturelle et historique du français acadien chez les participants québécois est également valorisé au détriment de la valeur culturelle et historique du franco-ontarien. Ici, les deux groupes linguistiques sont hiérarchisés de façon verticale.

Tout d'abord, les représentations linguistiques culturelles portant sur le français acadien sont toujours à connotation positive. C'est le cas chez Christophe, pour le mélange de codes et l'utilisation de termes marins comme étant typiques des locuteurs Acadiens, mais qui entretient des sentiments opposés vis-à-vis des deux usages. Selon lui, le mélange de codes vient « ternir la langue française », mais il considère que l'utilisation de termes marins, qu'il lie à la culture côtière et à la littérature, l'enrichit :

Lisa : Amarrer des lacets ?

Christophe : Je l'utilise pas. C'est poétique. Je le verrais dans un texte littéraire. C'est imagé, mais avec une bonne grammaire et bien conjugué. Ça rappelle la mer, les pêcheurs, la corde des bateaux, l'Acadie. Je ne le perçois pas mal et je ne crois pas que ça serait mal perçu par les autres non plus.

Par contre, ces termes culturels ne sont utilisés par aucun participant Québécois lorsqu'il est question du franco-ontarien. En effet, aucun d'entre eux ne fait mention de la valeur historique du français ontarien ou ne fait référence à sa valeur culturelle propre. Au contraire, on associe la culture franco-ontarienne à la culture anglophone. C'est le cas de Carl, pour qui la culture populaire anglophone est celle préconisée par le groupe franco-ontarien :

Carl : Je pense que les Franco-Ontariens ont de la misère à s'assumer comme étant francophones pis ils préfèrent l'anglais parce que c'est la culture mainstream pis en Ontario c'est l'anglais qui est mis de l'avant. Donc pour s'identifier comme Ontario on dirait qu'il faut qu'il y ait un rapport à l'anglais qui est beaucoup plus présent qu'on a pas au Québec par exemple.

La valeur culturelle du franco-ontarien se limite donc à celle d'une identité qui ne serait que teintée d'anglais étant donné le contexte linguistique – francophone minoritaire – dans lequel les locuteurs évoluent. En effet, les Québécois ne font mention d'aucun référent culturel qu'ils considèrent comme étant typiquement franco-ontarien et certains, dont Carl, soutiennent qu'il s'agit d'une des raisons pour lesquelles francophones de l'Ontario se tournent vers la culture anglophone.

---

### 6.2.2 VALEUR ESTHÉTIQUE

Bien que les arguments esthétisants n'aient pas beaucoup de poids chez les participants Acadiens, on retrouve les mêmes discours chez la majorité des participants. Tout d'abord, la majorité des Acadiens portent des jugements très péjoratifs au sujet de l'accent québécois. Par

exemple, Annie trouve que certaines prononciations ne «sonnent pas bien à l'oreille». De même, l'accent québécois «scille dans les oreilles» d'Amélie. Ensuite, lorsqu'ils sont mis en opposition, les participants du N.-B. vont qualifier le français acadien d'autant ou de plus beau que le français québécois. Alex illustre bien ces deux prises de position. On observe toutefois qu'il précise qu'il porte un jugement sur l'accent et non sur le vocabulaire :

Lisa : Comment tu qualifierais le français que tu utilises comparativement au français québécois?

Alex : Plus beau.

Lisa : Ah oui?

Alex : Ben je trouve ça un peu sale le français québécois. Ben en fait non. Je vais retirer. Il y a des accents au Québec que j'aime. Celui de Gatineau, que j'entends plus souvent, je le trouve pas très beau. Mais là ça c'est dans les accents, right. C'est pas nécessairement au niveau de la langue.

Alex précise qu'il ne porte pas de jugement sur la qualité de la langue, mais sur sa sonorité seulement. Sensibilisé à la hiérarchisation verticale basée sur des arguments prescriptifs, il se permet toutefois une hiérarchisation verticale basée sur des arguments esthétisants qui, pour lui ne semblent pas avoir de poids légitime puisque (je cite) ses jugements ne mèneront pas à la «suppression ou la domination politique d'un groupe linguistique». On pourrait avancer qu'il s'agit tout de même d'une façon de se réapproprier la légitimité. Alex est le seul à nuancer ses propos à l'égard de la valeur esthétique du français acadien, témoignant d'une hyper conscience des rapports de pouvoir qui se jouent dans le discours épilinguistique.

Chez les participants Québécois, les jugements sur la valeur esthétique de la langue sont plus présents dans le discours. Tout d'abord, l'exotisme du français acadien est souligné par tous les participants du Québec, dont Caroline : « c'est différent de mon accent à moi pis je trouve ça

beau. » Les Québécois relèveront également la musicalité du français acadien. Par exemple, Patrick dira que la langue est « plus chantée ; le son est plus intéressant » que celui de tout autre variété de français.

Ce qui ressort le plus chez les Québécois lorsqu'il est question de la beauté du français acadien est le terme « *cute* » (ou une variante, par exemple « mignon »), utilisé par tous les participants. À premier abord, il s'agit d'une valeur positive attribuée à l'esthétisme du français acadien. Par contre, une question de légitimité linguistique sous-tend l'usage de ces qualificatifs. C'est d'ailleurs le cas chez Claude, qui fait une association entre drôle et *cute* :

Claude : Comparé à l'accent franco-ontarien je dirais que l'accent acadien est plus... comment dire... drôle ou *cute* que l'accent franco-ontarien. Mais c'est peut-être...

Lisa: Pourquoi?

Claude : Les sons. Je sais pas. L'accent. L'accent en général.

Lisa : Qu'est-ce que tu veux dire par *cute*?

Claude : Je savais que tu allais me poser une question comme ça! Mais c'est dur à définir.

Lisa : Tu fais vraiment une bonne job jusqu'astheure.

Claude : Ben « astheure » par exemple. Ça les acadiens disent ça, astheure. Ce sont les mots qui... sont... drôles. C'est juste drôle la façon dont ils sont utilisés. Mais comment décrire la différence... C'est plus chanté. Le son est plus intéressant.

Pour Claude, le français acadien est *cute* parce que le son est chanté et la façon dont les mots sont utilisés est drôle. Pour Claire, le français acadien est *cute* parce qu'il est différent : «je pense que c'est juste parce que c'est un accent qui est différent pis qu'on entend pas nécessairement souvent.» Carl est le seul participant à nuancer son propos lorsqu'il est question de l'esthétisme du français acadien. Pour lui, ce dernier ne peut être qualifié de beau (ou plutôt de *cute*) que s'il est combiné

avec une maîtrise de la langue. Dans cet extrait, il utilise comme exemples Marcel Comeau<sup>1</sup>, son ancien colocataire originaire du Sud du Nouveau-Brunswick, et moi-même, originaire de la Péninsule acadienne :

Carl : Ton accent est vraiment très cute, honnêtement. Ça me fait sourire depuis tantôt<sup>2</sup>.

Lisa: Pourquoi tu trouves ça cute?

Carl : Parce que la façon dont tu prononces, c'est souvent très mélodieux. Ça sonne acadien, mais ça sonne pas acadien de fond de cour tsé. Tu comprends ce que je veux dire?

Lisa: Pourrais-tu plus m'expliquer?

Carl : Parce que tsé – ok. Tu connais pas Marcel Comeau, mais quand Marcel Comeau parle, il a un espèce de chiac décalissé, ok? Quand il parle, c'est pas mélodieux tsé. Mais il parle avec l'accent acadien. Tsé quand tu parles avec l'accent acadien, on sait que tu es une Acadienne qui es allée à l'école. Tsé? Même si lui il est à l'université, on a pas l'impression que le gars a une bonne éducation.

Lisa: Fait que lui quand il parle en français, c'est pas cute.

Carl : Non, c'est ça.

Lisa: S'il y avait un gars qui parlait en français comme moi, ça sonnerait tu cute aussi?

Carl : Ça serait perturbant. Je me poserais des questions.

Lisa: Ok. Une fille qui parle en français comme ton ami parle?

Carl : Ah ça serait dégueulasse.

Bien que Marcel et moi sommes deux étudiants au niveau postsecondaire, nos deux variétés de français acadien se retrouvent hiérarchisées et liées à des classes socioéconomiques. On observe ici une catégorisation verticale chez Carl, pour qui le français de la Péninsule acadienne est

---

<sup>1</sup> Nom fictif

<sup>2</sup> Positionnalité du chercheur : Carl et Claude incarnent de bels exemples de la façon dont commenter le français acadien à une Acadienne peut favoriser la richesse des propos, au lieu de poser une limite aux échanges.

supérieur au français du Sud du Nouveau-Brunswick. Il s'agit d'hiérarchisation des pratiques linguistiques au sein d'une variété de français, puisque les locuteurs du Sud sont plus en contact avec l'anglais que ceux de la Péninsule acadienne. Pour Carl, le français acadien a donc l'avantage d'être esthétiquement plaisant – du moins, lorsque le locuteur répond à son imaginaire linguistique de performance. Cet extrait nous laisse particulièrement entrevoir à quel point les rapports de pouvoir informent les normes des participants.

Alex explique en quoi l'utilisation de ce type d'adjectif peut devenir problématique en matière de validation de la langue :

Alex : Donc c'est des adjectifs comme ça, cute, exotiques, charmeurs, que – qu'on va souvent entendre juste parce que c'est un petit peu différent pis ils trouvent ça intéressant. Je veux dire c'est pas une mauv – c'est pas une chose méchante. Fait qu'il y a aucune méchanceté là-dedans, mais en terme de validation de la langue, ça devient une mauvaise chose. Parce que ça devient une chose qui fait en sorte que on sera jamais... si on parle en Acad – comme avec un accent acadien prononcé, on sera jamais pris au sérieux au même niveau que quelqu'un qui parle avec un accent radio-canadien parce que justement cette association-là de – des petites madames en jupes pis des petits monsieurs en coton qui sont dans des champs ou en train de pêcher sur un bateau pis c'est tout ce qu'on est, c'est tout ce qu'on fait. On joue de la jigüe aussi en soirée pis euh comme on est – on est yink des simples campagnards bon viveurs. Comme c'est – quand ils nous entendent parler, c'est l'image qui vient un peu pis "ah c'est exotique, c'est cute, c'est – mais c'est pas sérieux.

Alex part de la folklorisation de la culture acadienne pour expliquer en quoi celle-ci vient informer les valeurs esthétiques du français acadien. Selon lui, désigner le français acadien comme étant mignon ou exotique contribue à reproduire des rapports de pouvoir inégaux. Ce faisant, l'accent est mis sur la forme et non sur le contenu, ce qui peut ensuite jouer sur la légitimité de ce dernier. On remarquera la conscience sociolinguistique très développée d'Alex, qui traite explicitement de rapports de pouvoir opérés sur la base de jugements de valeur sur la langue.

### 6.3 NORMES IDENTITAIRES

## SIMILITUDES

Autant chez les Acadiens que chez les Québécois, on assiste à une affirmation de l'identité face à aux rapports d'altérité que favorisent le contexte de mobilité. Par contre, les similitudes ici s'arrêtent là puisque cette affirmation identitaire se manifeste de façon différente chez les deux groupes.

## DIFFÉRENCES

Dans une étude au sujet de la langue française au Nouveau-Brunswick, Boudreau avait conclu que celle-ci demeurait « l'un des moyens privilégiés par lequel passe le sentiment de l'identité acadienne » (1995, p.148). Les données recueillies dans le cadre de cette recherche font écho à celles de Boudreau : la langue et l'identité sont des concepts quasi-indissociables lorsqu'on se trouve en Acadie du N.-B. D'un point de vue de survie et d'intégration en tant que minoritaire en contexte majoritaire, il devient plus logique pour les Acadiens de revendiquer une identité positive et unique en se rebellant contre une attribution identitaire négative, plutôt que d'accepter cette attribution négative en se rebellant contre sa propre identité. Ces participants pourraient également affirmer leur identité acadienne sans se comparer. Selon moi, le contexte de mobilité dans lequel ils se trouvent qui fait en sorte qu'ils doivent constamment se définir par rapport à l'Autre. On observe ici le renversement hiérarchique du cadre conceptuel, où on vient renverser la hiérarchisation linguistique perçue pour rétablir les rapports de pouvoir.

La majorité des participants du Québec font une distinction au niveau identitaire entre francophones minoritaires et majoritaires, le contact entre les communautés étant provoqué par le

contexte de mobilité dans lequel elles se trouvent. Les participants du Québec relèvent aussi chez les Acadiens, des tensions à l'égard des Québécois. Au point de vue identitaire, les jugements sur la langue sont opérés selon une catégorisation verticale où l'identité francophone des Québécois est plus légitime que celle des Acadiens, des Franco-Ontariens ou autres francophones minoritaires.

---

### 6.3.1 LANGUE IDENTITAIRE

Pour les participants originaires du N.-B., la langue et l'identité sont intimement liés. La langue est identitaire; la langue est l'identité; la langue forme l'identité. Pour Alex, la langue est identitaire puisque les locuteurs « s'associent aux autres qui parlent comme eux ». Selon Adèle, la langue forme l'identité. Pour illustrer ses propos, elle prend comme exemple la présence de l'anglais dans le français acadien; une présence qui résulterait du contexte minoritaire dans lequel la population acadienne évolue. Selon elle, c'est cette particularité du français acadien qui « fait ce qu'on est. Ça a formé notre identité. » Pour Alice, qui a dû faire des évaluations linguistiques standardisées auprès d'enfants lors de son parcours universitaire, la langue et l'identité sont intrinsèques: la langue « c'est en même temps ton identité ». Ailleurs dans l'entretien, elle met son propos en contexte :

Alice : Durant les évaluations avec les enfants, ben il fallait leur nommer des sons pis il fallait qu'ils les répètent pis tout ça fait que j'avais pas le choix de faire tous mes « on » pis tous mes sons que tu sais – parce que sinon moi j'ai aucune distinction là-dedans, là.

Lisa : Oui, moi non plus.

Alice : Cette année-là, je peux dire que j'ai un peu perdu mon accent. Parce que je faisais tellement d'efforts pour essayer de – d'utiliser plus les bons sons pis tout ça. [...]

Lisa : Comment tu trouvais ça le fait de perdre ton accent ?

Alice : Ça me faisait peur.

Lisa : De quelle façon ?

Alice : Ben c'est en même temps ton identité tu sais. Tu veux pas perdre ton identité, là. Je suis pas Québécoise. Je suis Acadienne pis je viens du Nouveau-Brunswick. Pis ça fait partie de qui je suis aussi.

Selon elle, il ne s'agit pas de la bonne prononciation, mais elle tient à la conserver parce qu'il est une composante de son identité. Non seulement Alice se définit par sa langue, elle se définit aussi en opposition aux Québécois. Bien qu'à même mes questions, tous les participants étaient amenés à mettre les deux groupes (ou variétés) linguistiques en opposition, Alice est la seule à le faire de façon aussi spontanée. On remarquera aussi que cette participante considère qu'en utilisant les « bons sons » (je cite), elle s'éloigne de son accent acadien. Bien que la prononciation qu'elle considère légitime dans cette situation donnée, donc celle du français standard, ne s'apparente pas à son français acadien, ce n'est pas celle qu'elle préconise, ce qui témoigne de son insécurité linguistique formelle. En effet, elle accorde une valeur identitaire à la prononciation du « on », qu'elle tient à conserver. On observe un renversement hiérarchique où elle redonne de la légitimité à un usage critiqué sur la base des normes identitaires. On reviendra d'ailleurs à cette prononciation d'Alice avec un autre extrait dans la section suivante (normes communicationnelles).

---

### 6.3.2 MOBILITÉ IDENTITAIRE

Au sujet de la valeur identitaire de la langue, Adèle incarne la façon dont le contexte de mobilité peut avoir un effet sur les représentations linguistiques d'un individu. En effet, cette participante traite de la question de compétence linguistique à partir de l'évolution de ses représentations sur le français acadien et l'identité acadienne. Chez elle, cette évolution s'est faite en deux temps. Lorsque Adèle était au secondaire, elle a eu un moment de rejet de l'identité

acadienne qui est passé par la langue. Ayant remarqué un écart entre ses capacités en français et celles de ses pairs, elle décide de délaissier son accent pour se rapprocher du français standard, qu'elle qualifie de « bon français ». À ce moment, elle effectuait une distinction entre « français acadien » et « bon français ». Il s'agit ici de catégorisation verticale puisqu'Adèle hiérarchisait les pratiques linguistiques.

Adèle : Avant de venir à l'Université d'Ottawa, j'ai eu un peu un moment où – je sais pas – j'aimais pu vraiment être acadienne parce que je me disais un peu que les gens parlaient mal. [...] J'étais juste tannée d'être Acadienne. Alors je délaissais un peu mon accent pour parler un peu le bon français.

Puisque la participante ne valorise alors que le français standard, toute variété de français déviante est à éviter et même à rejeter, dont le français acadien qu'elle condamne. Elle fait ici appel au procédé de mobilité sociale (Schulman et al., 2011) qui lui permet de se séparer de l'endogroupe pour rejoindre un groupe qui serait – à son avis – plus légitime. C'est d'ailleurs ce qu'elle fait par l'entremise de la rédaction d'une chronique, publiée dans un journal francophone du N.-B. :

Adèle : J'ai écrit une chronique sur le déclin de la qualité du français chez les jeunes. Pis j'ai eu beaucoup de mauvais commentaires là-dessus parce qu'il y a du monde qui était comme « ouais tu sais, tu nous bash là. Comme tu sais, tu dis qu'on parle mal là. » Pis là j'étais comme « oui, c'est ça. Vous parlez mal. » Pis j'étais vraiment frustrée.

Ici, on peut observer que la participante utilise le pronom « vous » afin de désigner le groupe à laquelle elle appartient, mais dont elle se sent extérieure. Elle ne se considère plus comme une locutrice du français acadien. Le rejet est complet; il y a maintenant une distinction entre moi et eux. Dans ce cas-ci, Adèle se considérait comme extérieure à l'endogroupe afin de s'intégrer à l'exogroupe. Il s'agit d'un exemple de catégorisation verticale, où les groupes linguistiques sont hiérarchisés.

Suite à son déménagement à Ottawa, c'est en ayant l'occasion de porter un regard extérieur sur l'Acadie que Adèle remet en perspective la situation linguistique francophone au N.-B. et renoue avec son identité acadienne :

Adèle : Je me dis que ton parler, ça fait partie de ton identité, alors tu devrais pas renier ça. Puis c'est ça on dirait que j'ai plus pris conscience de ça en déménageant de la province, pis vivre dans un contexte différent. [...] Peut-être que c'est comme pas que les gens parlent mal, mais c'est ça. C'est juste qu'ils parlent comme leur français.

Adèle fait maintenant une distinction entre les variétés de français et la compétence linguistique. Pour elle, français régional (dans ce cas-ci, le français acadien) n'est plus synonyme de mauvais français. C'est ce changement de perception qui lui permet de renouer avec son identité acadienne. Adèle s'éloigne alors de la catégorisation verticale, où les groupes linguistiques étaient hiérarchisés, pour disposer les variétés de français sur un axe horizontal non hiérarchisant. Il s'agit d'un exemple significatif de la façon dont le contexte de mobilité peut avoir un effet sur les représentations linguistiques d'un individu.

D'un point de vue théorique, la question se pose : est-ce parce qu'on renvoie – voire impose – toujours une identité acadienne à l'Acadien s'il ne peut se considérer que comme tel lorsqu'il sort du territoire? En effet, on observe qu'une dislocation territoriale peut avoir comme effet de renforcer une identité régionale ou nationale. Lorsque l'attribution identitaire est positive, un sentiment de fierté peut être créé. Si par contre elle a une connotation négative, on peut également observer le sentiment identitaire et son attachement à la langue, mais cette fois dans un réflexe d'auto-défense.

C'est d'ailleurs ce réflexe que j'observe chez mes participants Acadiens, dont Adèle qui se disait « tannée » et « frustrée » de son identité et de sa langue, avec lesquelles elle a renoué suite à son déménagement. Chez Annie, le terme « réflexe d'auto-défense » prend tout son sens lorsqu'elle affirme :

Annie : J'ai pas honte de mon français pis je vais me battre pour mon français pis – ben me battre... je veux dire je vais le faire respecter.

Le fait qu'Annie mentionne le besoin de faire respecter sa langue sous-entend que cette dernière ne l'est pas toujours. En affirmant que son français est digne de respect, Annie affirme sa légitimité et cherche à mettre sa variété de français sur le même pied d'égalité que les autres. On observe ici le renversement hiérarchique de la catégorisation horizontale.

---

### 6.3.3 IDENTITÉ MINORITAIRE-MAJORITAIRE

Chez les participants québécois, dès qu'il est question d'identité, il est surtout question de la dichotomie minoritaire-majoritaire. C'est le cas chez Carl, qui traite du brassage identitaire qu'il observe chez les francophones minoritaires, partagés entre deux identités et deux idiomes :

Carl : Ben tous les francophones qui viennent pas du Québec, je pense qu'ils ont tous comme une identité francophone minoritaire. Ils voient le français un peu tous de la même façon. Ils ont un peu une attirance pour l'anglais beaucoup plus grande que ce qu'on retrouve au Québec.

Carl illustre ensuite les relations ambivalentes qui peuvent se jouer entre francophones minoritaires et majoritaires lorsqu'ils entrent en contact suite au contexte de mobilité :

Carl : Ben tous les francophones qui viennent pas du Québec, je pense qu'ils ont tous comme une identité francophone minoritaire. Ils voient le français un peu tous de la même façon. Ils ont un peu une attirance pour l'anglais beaucoup plus grande que ce qu'on retrouve au Québec, mais en même temps... Je te dirais qu'il y a un lien plus facile avec les francophones hors-Québec qu'avec les anglophones, mais eux ils ont comme on dirait une attitude vis-à-vis le Québec. Il y a comme une rivalité ou je sais pas quoi. Fait qu'eux s'entendent très bien avec les anglophones, nous pas vraiment ça fait qu'on essaie d'aller vers eux parce que justement ils parlent français, mais nous on est québécois fait qu'il y a tout le temps euh... ben ça dépend de la personne mais tu sais il y a beaucoup comme une relation d'amour-haine je te dirais. [...]

Lisa : Pis d'où est-ce que tu penses que ça vient, cette relation amour-haine là?

Carl : Ben le fait peut-être qu'au Québec on a tendance à penser qu'il y a pas de francophones à l'extérieur de genre trois villages au Nouveau-Brunswick que nous autres. Donc c'est sûr que... peut-être parce qu'on a voulu se séparer du Canada pis on les a comme un peu abandonnés. Peut-être qu'ils sont jaloux que nous autres on est juste comme francophones, tu sais.

Claude traite ici de cet écart qui se présente de l'identité francophone majoritaire à l'identité francophone minoritaire. Selon lui, les francophones en contexte minoritaire seraient attirés par l'anglais. On observe ici une façon de nommer l'expérience de vivre en contexte minoritaire comme étant un choix, une faiblesse alors que c'est le contexte linguistique qui dicte cette « attirance ». Ceci relève de la catégorisation verticale avec hiérarchisation des groupes linguistiques. Ici, la distinction entre attirance et expérience n'est pas faite chez les participants québécois. De plus, pour Carl, l'identité francophone unique est attribuée aux Québécois seulement – les Acadiens et les Franco-Ontariens n'ayant pas accès à cette identité en tant que francophones minoritaires. On pourrait considérer qu'il s'agit d'une sous-classe identitaire qui ne peut se revendiquer d'être francophone à moins d'y ajouter un bémol : un pan identitaire anglophone qui vient automatiquement se greffer à la communauté. L'identité québécoise serait donc plus légitime en tant que francophone que celle des francophones minoritaires (à l'exception des « 3 villages francophones au N.B. ...»). On observe ici la hiérarchisation de groupes linguistiques fondés sur des arguments identitaires, liés aux frontières linguistiques.

## 6.4 NORMES COMMUNICATIONNELLES

Les normes communicationnelles relèvent des jugements fondés sur la facilité ou la difficulté de compréhension, de prononciation et d'écriture de la langue (référence). Elles ouvrent la porte à de nombreux éléments d'analyse au sujet de la catégorisation, la hiérarchisation et l'insécurité linguistiques. Déjà dans les extraits d'entretiens, on observe des traces de ces concepts, directement relatifs à la façon dont les participants conçoivent la langue.

### SIMILITUDES

À l'écrit, que ce soit en contexte plus ou moins formel (courriel, message public sur les réseaux sociaux), tous les participants favorisent un français standard à des fins de compréhension du message. Lorsqu'il s'agit de conversation instantanée tels que les messages textes ou le clavardage, tous les participants disent relâcher leur français. Plusieurs éléments de français familier vont s'y glisser tels que des anglicismes et des régionalismes. On observera beaucoup de contractions (j'suis, t'es) ainsi qu'un relâchement au niveau de la grammaire, de la syntaxe et de la ponctuation. En fait, on utilisera un français oral à l'écrit, rappelant l'esprit de conversation de la messagerie instantanée. Comme à l'oral en contexte informel, on n'utilisera que des usages connus et compris par son interlocuteur.

Tous comme les Acadiens, les Québécois conçoivent les usages du français selon la difficulté ou la facilité de compréhension de la prononciation et du vocabulaire utilisé. Les usages acceptés lors d'une conversation sont ceux qui peuvent être compris par les deux parties. On

retrouve des participants dans les deux groupes qui valorisent un français compris de tous, que certains qualifient d'international.

## DIFFÉRENCES

Les normes communicationnelles des Acadiens s'appuient surtout sur la capacité d'adaptation à l'Autre et le souci d'être compris par l'Autre. En effet, leurs représentations portent uniquement sur les usages associés au français acadien en relation tout d'abord avec l'Autre et ensuite avec le contexte dans lequel ils se trouvent. Le fait qu'ils ne perçoivent pas le français québécois selon des normes communicationnelles nous indique qu'ils ne considèrent pas que les Québécois ont à s'adapter. Il s'agit ici d'un indice d'insécurité linguistique statutaire, ainsi que de catégorisation verticale : la hiérarchisation des pratiques linguistiques est perçue et reproduite.

Alors que les normes communicationnelles des locuteurs du français acadien sont axées sur leur propre français, celle des Québécois concernent plutôt la langue d'autrui. Bien que les Québécois traitent de la capacité de changer de registre selon le contexte (formel ou informel), ils n'en font pas mention sous le terme d'adaptation, encore moins d'adaptation à l'Autre. On observe également que les participants du Québec sont plus tolérants envers la variation au niveau de la prononciation (accent) que du vocabulaire et de la syntaxe. En effet, on a vu qu'ils portaient des jugements à valeur positive quant à l'accent acadien (esthétique). Par contre, ils sont généralement critiques vis-à-vis de l'alternance codique et du mélange de codes anglais/français. Les pratiques linguistiques sont donc hiérarchisées, témoignant d'une catégorisation verticale.

Pour les Québécois, il serait plus légitime d'opérer ses jugements de valeur sur le plan du vocabulaire et de la syntaxe que de la prononciation. On peut donc en conclure que les Québécois sont sensibilisés à ces rapports de pouvoir qui entourent la discrimination sur l'accent, peut-être parce qu'ils les vivent eux-mêmes à un autre niveau. Il serait intéressant de trouver des exemples d'études françaises qui définissent le français québécois comme un accent et non comme une variété. Il faudrait ensuite comparer et croiser d'autres représentations France-Québec et Québec-francophonie canadienne minoritaire pour valider l'hypothèse.

En effet, le français québécois correspond mieux à l'idéal monolingue des langues où on définit la compétence linguistique selon des critères uniques – un territoire : une langue. Par contre, cet idéal ne correspond pas à la réalité des francophones minoritaires qui partagent leur territoire avec un autre groupe linguistique – un territoire : deux langues officielles. Le contexte politico-linguistique des deux provinces entre donc en jeu dans les représentations : la légitimité politique du français québécois et sa graduelle libération d'un français de référence est beaucoup mieux assise que dans le cas d'autres provinces. Cela viendrait expliquer le fait que la capacité d'adaptation à l'Autre et le souci de compréhension par l'Autre ne serait pas une priorité – ou pourrait-on dire une nécessité – chez les Québécois, alors qu'il est au centre des préoccupations des Acadiens.

---

#### 6.4.1 CAPACITÉ D'ADAPTATION

Lisa : Fait que tu t'adaptes vraiment selon les personnes, selon le contexte.  
Adèle : C'est ça. Comme j'ai dit, c'est un peu l'effet caméléon, là. Oui.

La majorité des participants acadiens conçoivent les usages du français selon la difficulté ou la facilité de compréhension de la prononciation et du vocabulaire utilisé. Selon eux, tant que les interlocuteurs se comprennent, tout usage du français est bon à utiliser. Si le vocabulaire ou la prononciation employée met un frein à la communication, ils devraient modifier l'élément qui porte à confusion et s'adapter à son locuteur. Il s'agit ici d'un thème récurrent chez les participants originaires du N.-B. En effet, les Acadiens portent beaucoup d'importance à la capacité de reconnaître et s'adapter au contexte linguistique dans lequel un locuteur se trouve. Pour Alex, originaire du sud-est du N.-B. ayant déménagé à Ottawa, cette capacité est même une source de fierté :

Alex : « Mon français oral varie vraiment de niveau en niveau-là. Je suis capable de livrer une conférence académique comme je suis capable de parler chiac pis ça c'est de quoi que je suis quand même assez fier. »

Notons qu'il ne s'agit pas de monolinguisme dissimulé où le locuteur est fier de montrer que contrairement à un autre, il sait parler un français standard, ce qui le place dans une position supérieure. Il s'agit ici d'une question d'alternance codique : le participant est fier de maîtriser deux idiomes, car il s'en trouve enrichit en tant que locuteur. Les deux idiomes sont mis au même niveau et sont tous deux des sources égales de fierté. On remarque la variation, sans la hiérarchiser (catégorisation horizontale).

De plus, c'est à partir de cette capacité d'adaptation que la majorité des participants évaluent la compétence linguistique en français. Adèle, originaire du sud-est du N.-B. et déménagée à Ottawa, se rappelle une discussion avec ses amis et expose les différents points de vue à ce sujet :

Adèle : J'étais euh dans un chalet avec les gens avec qui je travaille pis euh je parlais avec deux gars qui sont franco-ontariens pis on parlait un peu de ça genre le concept du bon français, c'est quoi le bon français. Pis euh d'un bord, Paul disait que t'sais il y a pas de bon français. Comme le français de Paris, c'est pas l'ultime standard t'sais, tu devrais pas t'adapter à quelqu'un. Tandis que l'autre gars, Michel, il était comme "non, moi je pense que je suis supérieur en pouvant m'adapter parce que je me dis que je suis quand même assez avancé fait que tu sais je peux passer d'un niveau de français à l'autre." [...] Moi personnellement, moi mon avis penchait plus du côté de Michel parce que moi je pense qu'en pouvant m'adapter à quelqu'un d'autre, je me dis que moi je suis supérieure tandis que cette personne-là est pas capable de faire ça.

Dans cet extrait, la langue n'est pas seulement considérée comme étant un simple outil de communication, mais aussi comme étant un projet de soi ou un type de progrès personnel. Pour Michel et Adèle, ceux qui ont cette capacité d'adaptation maîtrisent mieux la langue française que ceux qui ne l'ont pas, puisqu'ils possèdent des connaissances linguistiques assez développées pour couvrir tous les niveaux de langue. Ces individus seraient donc supérieurs à ceux n'ayant pas cette compétence puisque ces derniers seraient limités dans leurs interactions. Les pratiques linguistiques sont ici hiérarchisées (catégorisation verticale) : on observe une lutte pour repositionner l'adaptation comme valeur supérieure.

---

#### 6.4.2 SOUCI DE COMPRÉHENSION

On relève un souci de compréhension de son français très prononcé chez plusieurs participants acadiens. Amélie, originaire de la Péninsule acadienne, est celle chez qui ce souci est le plus notable. Elle dit devoir prendre la peine de réfléchir à la façon dont elle dit les choses lorsqu'elle discute avec des locuteurs d'un français autre que celui d'Acadie. Ici, elle traite du blocage qu'elle éprouve au niveau de la communication avec ses professeurs :

Amélie : Si le prof est originaire de la Péninsule ou du Nouveau-Brunswick en général là, je pense qu'il aurait un français qui ressemblerait plus au notre. Ici j'aurais vraiment comme un blocage parce que je vais me dire « ok il faut que je parle comme du monde parce que le prof, il vient pas

de par chez nous pis il va pas comprendre ce que je vais dire. » Fait que je dirais peut-être comme « quoi ce qu'on fait? » Mais par ici je pense que je dirais « on fait quoi aujourd'hui ? ». Ah, non! Ça sonne trop weird. Je sais pas si je dirais ça. Je pense que je vais juste pas poser de questions.

Chez Amélie, on observe une insécurité linguistique statutaire prononcée qui s'ancre dans ce souci de compréhension de son français. Dans les situations où elle pourrait adapter son français, elle se tait puisqu'elle ne se sent pas confortable de parler avec le registre de langue qu'elle croit approprié. Elle ne semble pas confiante quant à sa capacité d'adaptation faisant en sorte qu'elle n'arrive pas à ajuster son français au contexte donné. La crainte d'être incomprise l'emporte sur la volonté de contribuer aux échanges. À l'opposé, Annie dit avoir accès à plusieurs registres de langue. Lorsqu'elle se trouve dans un contexte linguistique différent du sien, elle a recours à une modification de son parler :

Annie : Vu que je suis du côté de Gatineau, si je m'adresse comme pour des services pis tout ça je vais faire peut-être un extra effort pour mieux parler parce que comme moi mon chum (également originaire du NB) il change pas. Il garde son accent, il parle vite, pis je vois que les gens ils comprennent pas nécessairement tout le temps là. Fait que moi je fais peut-être un petit effort là.

Lisa: À quel niveau tu fais un effort? Qu'est-ce que tu changes?

Annie : Comme euh... ben je suis consciente un peu de certains mots qui sont pas utilisés au Québec [...] Il y a certains mots que je vais pas utiliser, je vais prioriser d'autres mots pour mieux me faire comprendre euh pis peut être pas avoir un accent aussi fort.

L'ajustement du parler de Annie est motivé par un souci de compréhension. Elle est sensibilisée aux situations de communication où la variation linguistique pose une barrière à la compréhension. Elle rétablit donc la communication en « priorisant d'autres mots » et en ayant un accent moins prononcé. Puisqu'elle se trouve dans une autre communauté linguistique, soit celle de Gatineau au Québec, c'est à elle de s'adapter et d'adopter les usages utilisés au sein de la communauté en question. Il ne s'agit pas d'une question de légitimité, mais d'une question de compréhension.

Adèle aussi procède à une modification de son parler motivé par un souci de compréhension. Alors que l'adaptation est géographique chez Annie, elle est plutôt sociale chez Adèle. En effet, on remarquera une hiérarchisation des variétés de français chez cette dernière, lorsqu'elle relate une conversation entre un locuteur du français acadien et un locuteur du français parisien.

Adèle : C'est comme j'ai mentionné tantôt: en autant que toutes les parties se comprennent. En fait, un exemple qui a été soulevé pendant cette conversation-là, il y avait un gars qui venait de Caraquet qui parlait "vraiment" comme quelqu'un de Caraquet. Qui parlait genre avec quelqu'un qui venait de Paris, pis ils pouvaient juste pas se comprendre. Pis finalement, ce qui arrive vraiment pas souvent, mais finalement, c'est la personne de Paris qui a dû s'adapter. Pis je sais pas comment ça, ça s'est passé, parce que je me dis que ces deux parlars-là sont tellement différents. Tu sais comme normalement ça va être l'autre personne.

Lisa : Qu'est-ce que tu veux dire « ça va être l'autre personne »?

Adèle : Ben tu sais comme la – en fait, comme moi, j'aurais été dans cette situation-là, pas que ça aurait été à moi de m'adapter, mais plutôt comme j'aurais senti le besoin de m'adapter parce que j'aurais dit « ok, tu sais la communication passe pas. On va la faire passer. » Mais c'est ça, j'avais trouvé ça vraiment particulier qu'en fait c'était pas la personne qui a le français standard qui avait dû euh – plutôt oui c'était la personne avec le français standard qui avait eu le besoin de s'adapter

Chez Adèle, on observe une claire hiérarchisation des variétés de français (catégorisation verticale).

Adèle associe le locuteur du français parisien à « la personne ayant le français standard », c'est-à-dire qu'elle considère le Français parisien comme étant *la* norme, *le* français idéal à atteindre. Pour elle, il s'agit donc d'une variété située plus haut sur sa hiérarchie que le français acadien. Selon Adèle, la pratique courante voudrait que ce serait au locuteur du français plus familier à s'ajuster à son interlocuteur lorsque la communication est freinée par la compréhension du parler. Adèle s'adapte aux lois du marché dans lequel elle se trouve pour des questions de compréhension, mais aussi de recherche de légitimité nous indiquant une insécurité linguistique statutaire.

Au sens large, le mélange et l'alternance codiques sont des phénomènes de contact de langue qui peuvent être définies comme étant la manifestation de plusieurs langues dans les productions verbales des locuteurs. Alors que l'alternance codique désigne « la juxtaposition d'énoncés appartenant à deux langues différentes à l'intérieur d'un même échange » (Anciaux, 2013, p.28), le mélange codique désigne le passage d'une langue à l'autre au sein un même énoncé selon un système de règles identifiables, tel que le chiac (Gumperz, 1989; Blanc, 1977).

Lorsqu'il est question de normes communicationnelles, la majorité des participants québécois relèvent une évolution au niveau de leur compréhension face au mélange de codes et à l'alternance codique. Suite à leur déménagement, la plupart des participants québécois étaient très critiques quant à l'intégration de l'anglais dans la langue française, qu'ils expliquent selon eux par leurs connaissances limitées en anglais qui venaient poser un frein à la compréhension du propos. Pour certains participants, c'est avec l'exposition à l'anglais que la critique a laissé place à une tolérance envers ces phénomènes linguistiques. Selon Claude, il serait plutôt question d'habitude :

Claude : Si tu es habitué de l'entendre, tu es plus tolérant et tu trouves que c'est plus normal, mais si tu as jamais entendu quelque chose, je pense que les gens vont être plus critiques.

Par contre, il renchérit sur le mélange codique plus loin dans l'entrevue :

Claude : Ben j'en pense que si j'entendais j'aimerais pas ça parce que ça revient à ce que je disais tantôt que j'aime pas quand la moitié des mots sont en anglais et la moitié des mots sont en français. Euh... mais comme toujours, à l'écrit... Ah non. Même à l'oral j'aurais de la misère (rires) parce que c'est le genre de chose que j'aime pas.

Lisa: Est-ce que ça te ferait réagir si tu entendais ça?

Claude : Non parce que je suis habitué maintenant mais disons au début probablement que ça m'aurait fait réagir, mais je me souviens plus. Mais oui, c'est le genre de chose qui... qui me dérange. C'est le mix anglais-français je pense qui me dérange plus que les mots en tant que tel. Ou l'accent, ça me dérange pas. Mais j'aurais pas pu dire que c'était acadien nécessairement. J'aurais dit que c'est français canadien autre que québécois.

Bien qu'il comprenne maintenant les propos et soit aujourd'hui habitué à la présence de mots ou de phrases en anglais dans la langue française, il n'est pas devenu plus tolérant à l'égard de ces usages. Même chose chez Christophe, pour qui le mélange de codes viendrait « ternir la langue française ».

Pour Carl, l'alternance codique et le mélange de codes restent incompréhensibles et – par ricochet – inacceptables. Chez lui, les normes communicationnelles ont tellement d'importance que c'est ce qui lui indique ce qui est du français et ce qui ne l'est pas:

Carl : Je pense vraiment que le chiac est un dialecte – tu sais c'est pas du français pour moi, le chiac. [...] C'est correct de parler le chiac, c'est juste que si tu parles juste le chiac dans la vie ben tu es limité.

Lisa : Ok. Tu es limité à quel niveau?

Carl : Ben limité au fait que c'est pas compréhensible le chiac pour beaucoup de francophones ou d'anglophones. Parce que c'est une langue à part. Le chiac c'est une langue propre. Ça peut être intelligible à un certain niveau mais tu sais, si tu parles pas le français standard ou tu sais une variante du français, par exemple le français québécois ou le français ontarien ou le français acadien, ou même l'anglais, ben tu vas juste te faire comprendre par du monde qui parlent le chiac, tu sais.

Avec Carl, on observe une hiérarchisation des variétés linguistiques sur la base des normes communicationnelles. Il s'agit là d'un exemple du discours d'autorité qui entrerait en tension avec celui d'Alex, qui reprend ces discours pour en renverser la hiérarchisation verticale. Il s'agit également de la contrepartie du discours d'Adèle, qui suit le même ordre d'idée.

Enfin, l'analyse de la catégorisation et de la hiérarchisation linguistique m'a permis de contraster les imaginaires de façon visuelle en m'obligeant à disposer les groupes, les variétés ou les usages linguistiques les uns à côté des autres (par la catégorisation horizontale) ou les uns par-dessus les autres (par la catégorisation verticale). Ainsi, c'est en analysant l'imaginaire linguistique des participants que j'ai réussi à saisir certains rapports de pouvoir se jouant parfois entre Acadiens et Québécois, liés aux normes du Français. À la lumière des propos tenus par les participants, je constate également que ces rapports de pouvoir jouent sur la sécurité linguistique, la construction identitaire et la négociation des frontières linguistiques entre les deux groupes.

## 7. CONCLUSION

Dans le cadre de cette thèse, je me suis intéressée aux représentations linguistiques des jeunes Québécois et Acadiens en contexte de mobilité universitaire à l'Université d'Ottawa. J'ai observé leurs attitudes linguistiques et les jugements de valeur qu'ils portent sur la langue suite à leur migration, ainsi que la façon dont les rapports d'opposition et d'affiliation entre Québécois et Acadiens s'articulent au niveau linguistique. Afin de faire la collecte de mes données, j'ai conduit des entretiens semi-dirigés auprès de jeunes Acadiens et Québécois. J'ai ensuite analysé le discours épilinguistique des enquêtés pour cerner leurs représentations sur le contact interlinguistique et voir comment se construisent les imaginaires linguistiques en francophonie canadienne.

En réalisant les entretiens reliés à cette recherche, je me suis rendue compte du besoin de sensibilisation en ce qui a trait à l'insécurité linguistique, surtout dans le contexte de mobilité universitaire favorisé par l'accès aux études postsecondaires en milieu minoritaire au Canada. Ma thèse contribue à cette démarche en mettant l'accent sur les processus de hiérarchisation linguistique desquels découlent l'insécurité linguistique, directement reliés aux normes perçues de la langue française.

La modélisation d'Houdebine-Gravaud sur l'imaginaire linguistique m'a servi de cadre pour analyser les attitudes et les jugements de valeurs des Acadiens et des Québécois sur la langue française, la leur et celle des autres. À la lumière des relations de pouvoir dont sont investis les locuteurs, je propose un cadre conceptuel à arrimer à la théorie de l'imaginaire linguistique. J'ai développé les concepts de catégorisation verticale et horizontale pour mieux saisir comment les

pratiques linguistiques peuvent faire l'objet de hiérarchisation. Ces deux types de catégorisation permettent d'explorer la formation d'un imaginaire linguistique différencié. Bien que j'aie décidé de conceptualiser la hiérarchisation en terme de catégories, l'analyse serait peut-être plus fluide étant faite sur un continuum.

Il s'agit de dynamiser le modèle pour permettre de mieux saisir les rapports de hiérarchisation et de solidarité des participants. Les Acadiens perçoivent une hiérarchisation verticale de la part des Québécois envers le français acadien, surtout associée aux normes prescriptives. Les Acadiens vont alors mobiliser différentes normes pour pouvoir attribuer une valeur positive à leur variété linguistique. Tout d'abord, ils attribuent une valeur esthétique négative au français québécois comme moyen de valoriser leur français (normes fictives). Ensuite, ils valorisent leurs compétences de variation linguistique selon les différentes situations de communication (normes communicationnelles). Selon eux, les locuteurs sachant reconnaître et s'adapter aux différentes conditions de productions de la langue seraient supérieurs à ceux n'ayant pas cette compétence, étant donné que ces derniers seraient limités dans leurs interactions. Cet écart dans la façon même de concevoir la langue informe ensuite les rapports sociaux entre les deux communautés linguistiques, solidifiant ainsi leurs frontières linguistiques.

Chez les Acadiens, on observe un discours d'autorité sociolinguistique (variationniste) qui se confronte au discours plus puriste des Québécois (prescriptif). En effet, les Acadiens se basent sur des normes communicationnelles tolérant la variation linguistique (catégorisation horizontale). Les usages acceptés sont ceux qui sont compris par les locuteurs d'une situation donnée. Selon moi, la catégorisation horizontale relève d'un discours qui domine l'espace académique, culturel et, jusqu'à un certain point, médiatique en Acadie au sujet du rejet de la hiérarchisation des langues.

J'aime penser que tous les travaux scientifiques sociolinguistiques effectués en Acadie du Nouveau-Brunswick, notamment ceux d'Annette Boudreau au sujet de l'insécurité linguistique (Boudreau, 1993, 1995, 2001), ont contribué à former la conscience et le discours variationniste de ce groupe. Toujours est-il, nombre des participants continuent de faire l'expérience de l'insécurité linguistique.

À l'opposé, les Québécois se basent plutôt sur des normes prescriptives et sont moins flexibles vis à vis de la variation linguistique (catégorisation verticale). Ici, le français est moins considéré comme étant construit socialement, mais plutôt comme étant quelque chose de fixe : celui qui est prescrit de façon institutionnelle. Dû au contexte de mobilité, les Québécois se retrouvent également confrontés à de nouvelles normes sociales concernant les discours sur la langue. Ceux-ci perçoivent également une sensibilité chez les francophones minoritaires vis-à-vis des corrections ou des commentaires émis sur la langue de l'autre. Toutefois, ils ne considèrent pas que cette sensibilité soit justifiée du fait que tout locuteur devrait vouloir connaître et utiliser la forme considérée comme étant standard par celui qui émet le jugement. Les usages acceptés sont donc ceux qui correspondent à leur idéal de langue, à l'instar du fait que d'autres communautés linguistiques puissent vivre d'autres réalités que la leur.

Pourtant, maintenant qu'ils sont insérés dans un contexte linguistique favorisant les contacts plus fréquents avec l'anglais, les Québécois acceptent et font même usage de certaines formes qu'ils disent dénoncer avant le déménagement. Le fait que ces participants m'informent de ces changements m'indique qu'ils sont en situation d'adaptation linguistique et métalinguistique. Une étude longitudinale portant sur ce processus d'adaptation serait particulièrement pertinente pour en apprendre plus au sujet de la construction identitaire des deux groupes. Du reste, je suis restée

surprise du fait que l'argument culturel ait autant de poids pour les Québécois, qui attribuent plus de légitimité au français acadien qu'au franco-ontarien, basée sur la valeur culturelle perçue de la langue. Il serait intéressant de reprendre la même étude avec d'autres communautés linguistiques francophones canadiennes, question de voir dans quelle mesure la valeur culturelle peut jouer sur la légitimité linguistique.

Au final, ces discours opposés créent des frictions entre les deux groupes linguistiques, ce qui vient informer les rapports sociaux entre eux. Il serait intéressant de voir de quelle façon les débats linguistiques en circulation sur la place publique jouent sur les représentations linguistiques de ceux-ci. Dans quelle mesure les discours en circulation dans les médias ou les études scientifiques sont-ils repris ou mis à profit par les participants ? Il serait aussi pertinent d'analyser les représentations linguistiques d'un groupe socioéconomique différent pour voir de quelle façon ces discours changent selon la classe sociale, le groupe étudié faisant partie de l'élite dû à leur position présente dans la société. Les mêmes discours d'autorité seraient-ils repris ? On pourrait également étudier la façon dont s'articule les processus de catégorisation et d'hierarchisation avec d'autres groupes de locuteurs de variétés de français majoritaires et minoritaires en contact. Est-ce que le cadre conceptuel proposé dans cette thèse resterait pertinent ? Est-ce que d'autres catégories émergeraient ou est-ce qu'elles resteraient les mêmes ?

Par contre, j'ai toujours un doute sur l'appellation « normes fictives » puisque selon moi, les jugements esthétiques sur la langue indexent toujours l'institutionnalisation de la langue. La plupart du temps, on trouve un accent ou une langue belle ou riche parce qu'il s'agit de la langue standard à laquelle on a toujours été exposé comme locuteur ou que l'on s'est imaginées comme telles dans notre scolarisation ou socialisation. Il s'agit alors de *notre* langue de référence et on

considère toujours nos références comme normales, belles et justes pour accorder une valeur positive au groupe auquel on appartient. Pourtant, les jugements consolidés par un discours institutionnels relèvent de la norme prescriptive. Les deux normes ici s'entrecroisent et nous apportent à se poser des questions sur la pertinence de la norme fictive. Il s'agirait donc de réviser le cadre de Houdebine-Gravaud pour rendre compte des apports de la sociolinguistique critique. J'amorce le travail avec le nouveau cadre conceptuel que je propose.

Il serait intéressant de comprendre comment ces types de hiérarchisation affectent d'autres communautés de la francophonie canadienne ou même mondiale. Étant donné que ma recherche se situe en Ontario, dans une université bilingue ayant une proportion importante de franco-ontariens, que mes questions d'entretien portaient aussi sur le franco-ontarien, il serait important de poursuivre la recherche afin d'inclure la voix des Franco-Ontariens à cette étude. De cette façon, toutes les communautés en contact dans le contexte de l'étude actuelle y figureraient. Ajouter une troisième dimension permettrait également de croiser les données sous plusieurs angles et rendre un portrait plus global de la question. Aurait-on pu observer des écarts dans le rapport d'une majorité (Québécois) à deux majorités différentes (Acadiens et Franco-Ontariens) ; de deux minorités à la même majorité ; ou entre deux minorités ? Compléter cette étude permettrait de mieux informer sur le contexte linguistique canadien en général, et les rapports entre francophones majoritaires et minoritaires en particulier.

Certaines limites méthodologiques ont été identifiées dans la présente étude. Tout d'abord, le nombre de participants limité ne me permettait pas de croiser les données selon différents facteurs socioéconomiques tels que la classe sociale ou le genre. Nous notons également l'absence de la voix du troisième groupe en contact, les franco-ontariens, qui viendrait apporter une

dimension supplémentaire à la recherche et enrichir l'analyse. Ensuite, le recrutement a été fait à partir de mes propres médias sociaux. Afin d'éviter la participation des individus gravitant dans mes réseaux sociaux, j'aurais pu demander à des collègues de publier mon annonce. Finalement, le fait de s'entretenir avec une représentante du français acadien a pu créer une réticence chez certains participants québécois. Jouent également le niveau linguistique étudié et la sensibilité du locuteur à la prononciation, la grammaire ou la justesse des termes que j'ai utilisés lors de l'entretien.

Des limites théoriques ont également été observées, la plus importante étant une limite vis-à-vis des rapports majoritaires et minoritaires. Bien que je me sois seulement intéressée aux rapports entre Acadiens du Nouveau-Brunswick et Québécois dans le cadre de cette thèse, il est important de souligner que d'autres rapports entre en jeu, soit les rapports entre francophones et anglophones ou ceux de la francophonie internationale (France-Québec, par exemple). Les normes qui s'entrecroisent (normes fictives et prescriptives, par exemple) nous apportent également à se poser des questions sur la pertinence d'un cadre théorique aussi fixe. Finalement, l'analyse de l'imaginaire linguistique requiert de figer un peu les attitudes alors qu'un sujet est plus ou moins mobile dans ses imaginaires et peut adopter diverses attitudes selon sa position sociale ou sa situation d'interlocution, qui fluctuent tous deux au rythme des interactions.

Avec cette thèse, mon objectif était de mieux comprendre le rapport à la norme du français chez les francophones issus de contexte minoritaire et majoritaire au Canada. Il importe maintenant de poursuivre la réflexion et de diffuser les résultats de sorte à ce qu'éventuellement, des notions sociolinguistiques telles que la variation linguistique, la hiérarchisation linguistique et la sécurité

linguistique soient intégrées aux curriculums scolaires et universitaires. Au final, il s'agirait d'arrimer l'enseignement du français standard à la valorisation des variétés linguistiques pour contribuer à la vitalité de la langue française et favoriser une cohésion sociale au sein de la francophonie canadienne.

## 8. REMERCIEMENTS

Merci à Mireille McLaughlin, ma chère directrice de thèse, qui a su me guider tout au long de mon parcours. Ta passion et ta pédagogie me serviront de modèle pendant longtemps. J'espère un jour pouvoir développer ta capacité à tout synthétiser de façon instantanée. Merci surtout pour ta bonne humeur, ta compréhension, tes encouragements et tes rétroactions. Je crois sincèrement que j'ai eu la meilleure superviseure qui soit. Je ne serais pas rendue là sans toi.

Merci à mes parents pour leur soutien tout au long de mes études universitaires. Votre écoute, votre présence et votre intérêt ont fait toute la différence. Vous m'avez donné tous les incitatifs nécessaires quand je manquais de motivation, de temps ou d'argent. C'est grâce aux outils que vous m'avez fournis que j'ai pu tracer mon chemin jusqu'ici. Je suis fière d'être votre fille. (C'est pas tous les jours qu'on inscrit ses parents à sa bibliographie!)

Merci à tous mes participants de m'avoir donné du temps et partagé vos réflexions. J'aimerais aussi remercier chaleureusement les évaluateurs de ma thèse, Sylvie Lamoureux et Martin Meunier, pour leurs questions pertinentes et leurs précieux conseils. À ma mère pour ses corrections et mon père pour ses conseils méthodologiques. Je souhaite aussi exprimer ma reconnaissance toute particulière au personnel administratif de l'École d'études sociologiques et anthropologiques pour leur appui précieux au long de ce processus.

Marie-Claude et Stéphanie, merci de m'avoir écoutée parler de ma thèse avec toujours autant d'intérêt. Sachez que ce fut remarqué et apprécié. Gilbert, merci pour tes conseils de grand sage. Marie-Claire, merci d'avoir partagé de nombreuses sessions de rédaction. À tous mes proches, merci pour votre présence, votre bienveillance et vos encouragements. Vous m'avez tous aidée à franchir la ligne d'arrivée.

Enfin, un merci tout spécial à tous ceux que j'ai rencontré lors de mon séjour à Ottawa. Vos interventions spontanées sur la langue, ma langue, ont fait l'objet de mes premières analyses sociolinguistiques. Vous ne figurez pas dans cette étude, mais ce sont nos échanges qui l'ont motivée.

## 9. BIBLIOGRAPHIE

- Abric, J.-C. (1988). *Coopération, compétition et représentations sociales*. Cousset : Delval.
- Adami, H. (2011). Parcours migratoires et intégration langagière, dans Mangiante. *L'intégration et la formation linguistique des migrants : état des lieux et perspectives*. Arras : Artois Presses université, 1-22
- Akil, H. (2012). *L'imaginaire linguistique de quelques journalistes algériens de la presse écrite francophone*. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche Scientifique, Université Mouloud Mammeri, Tizi-Ouzou, mémoire.
- Anciaux, F. (2013). *Alternances et mélanges codiques dans les interactions didactiques aux Antilles et en Guyane françaises*. Université des Antilles : Guyane.
- Miles, M. & Huberman, M. (2003). Analyse des données qualitatives dans Bonniol, J.-J. (éd.), *Méthodes en sciences humaines*. Boeck Supérieur, Boeck Université, 632.
- Beaudin, M., Ferron, B. & Savoie, I. (2007). *Profil, perceptions et attentes des jeunes migrants et non-migrants de la Péninsule acadienne*. [En ligne] <http://avenirjeunesse.com/index2.html>, consulté le 05 mars 2015.
- Beaulieu, L. & Cichocki, W. (2008). La flexion postverbale -ont en français acadien : une analyse sociolinguistique. *La Revue canadienne de linguistique*, 53(1), 35-62.
- Beaulieu, L. & Cichocki W. (2007). *Patrons sociolinguistiques d'une flexion traditionnelle chez trois générations de locuteurs acadiens* [En ligne] [http://www.ichl2007.uqam.ca/pdf/booklet\\_abstracts.pdf](http://www.ichl2007.uqam.ca/pdf/booklet_abstracts.pdf)
- Blais, M. & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes dans *Recherches qualitatives*, 26(2), 1-18.
- Blanc, M. (1997). Mélanges de codes dans Moreau M.L. (dir.), *Sociolinguistique. Concepts de base*. Mardaga, 207-210.
- Blanchet P. (2013b). Repères terminologiques et conceptuels pour identifier les discriminations linguistiques. *Cahiers internationaux de sociolinguistique*, 4, 29-39.
- Blanchet, P. (2012 [2000]). *Linguistique de terrain, méthode et théorie. Une approche ethnosociolinguistique de la complexité* (réédition corrigée et complétée). Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Blommaert, J. (1999). *Language ideological debates*. Berlin : Mouton de Gruyter.
- Bouchard, C. (1998). *La langue et le nombril : histoire d'une obsession Québécoise*. Montréal : Fides.
- Bouchard, C. (2011). *Méchante langue : la légitimité linguistique du français parlé au québec*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, 178.

- Boudreau, A. (1995). La langue française en Acadie du Nouveau-Brunswick, symbole d'appartenance, mais pas seulement... dans Simon Langlois (dir.), *Identité et cultures nationales. L'Amérique française en mutation*. Sainte-Foy : PUL, coll. Culture française d'Amérique, 135-152.
- Boudreau, A. (2001). Langue(s), discours et identité. *Francophonies d'Amérique*, 12, 93-104
- Boudreau, A. (2014), Les artistes acadiens et leur(s) langue(s) à l'ère du transnationalisme : quels enjeux? dans Leclerc, C. & Boudreau, R. (dir.), *Les rapports réciproques entre l'Acadie et la francophonie nord-américaine et mondiale*. Moncton : Association internationale des études acadiennes, Université de Moncton.
- Boudreau, A. & Dubois, L. (1993). J'parle pas comme les Français de France, ben c'est du français pareil; j'ai ma own p'tite langue. *Cahiers de l'Institut de linguistique de Louvain*, 19(3-4), 147-168.
- Bourdieu, P. (1997), L'économie des échanges linguistiques. *Langue française*, 34, 17-34.
- Bourdieu, P. (2001). *Langage et pouvoir symbolique*. Paris : Seuil.
- Bretegnier, A. (2007d). L'intervention à caractère sociolinguistique. *Carnets d'Ateliers de Sociolinguistique, Journée d'études Langues et de Manss professionnels*. LESCLAP : Université Picardie Jules Verne.
- Brunet-Hunault, L. (1996). Imaginaire linguistique, enquête auprès d'étudiants de Deug 1 de psychologie. *Travaux de linguistique*, 7, 37-42.
- Burrick, D. (2010). Une épistémologie du récit de vie. *Recherches Qualitatives*, 8, 7-36.
- Calvet L.-J. & Moreau M.-L. (1998) *Une ou des normes? Insécurité linguistique et normes endogènes en Afrique francophone*. Paris : Didier Érudition, Collection Langues et développement, 9-17.
- Calvet, L.-J. (1993). *La sociolinguistique. Que sais-je?* 2731, Paris : PUF.
- Calvet, L.-J. (1999). *Pour une écologie des langues du monde*. Paris : Plon.
- Canut, C. (2000). La sociolinguistique 'conflictuelle' en Afrique ou l'importation d'une vision occidentale du plurilinguisme. *Dumont/Santodomingo*. 173-179.
- Canut, C. (2000). Le nom des langues ou les métaphores de la frontière. *Ethnologies comparées, l'automne*, 1-18.
- Chiasson-Léger, M. (2017). *Étude sociolinguistique du français acadien du nord-est du Nouveau-Brunswick*. Thèse soumise à la Faculté des études supérieures et postdoctorales, Doctorat en linguistique, Département de linguistique, Faculté des arts, Université d'Ottawa : Ottawa.
- Corbin, Eymard G. & Buchanan, J.M. (2005). *L'éducation en milieu minoritaire francophone : un continuum de la petite enfance au postsecondaire – Rapport intérimaire du Comité sénatorial permanent des langues officielles*. Ottawa : Sénat du Canada.
- Dabène, L. (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Hachette : Paris.

- De Diego, R. (2010). La langue au Québec. *Anales de Filologia Francesca*. Universidad Pais Vasco, 18, 155-168.
- Desabrais, T. (2013). *Les mots pour le dire... L'influence de l'(in)sécurité linguistique sur l'expérience d'étudiantes de milieux francophones minoritaires canadiens inscrites aux études supérieures à l'Université d'Ottawa*. Ottawa : Université d'Ottawa, thèse.
- Francard, M. (1997). Insécurité linguistique dans M.L. Moreau (dir.), *Sociolinguistique. Concepts de base*. Liège : Mardaga, 170-176.
- Francard, M. (1998). La légitimité linguistique passe-t-elle par la reconnaissance du statut de variété « nationale » ? Le cas de la communauté française Wallonie-Bruxelles. *Revue québécoise de linguistique*, 26(2), 13-23.
- Frenette, Y. & Pâquet, M. (1998). *Brève histoire des Caranadiens français*. Montréal, Boréal.
- Garneau, S. (2003). La mobilité géographique des jeunes au Québec : la signification du territoire. *Recherches sociographiques*, 44(1), 93-112.
- Gauthier, M. (dir.) (1997). *Pourquoi partir? La migration des jeunes d'hier et d'aujourd'hui*. Sainte-Foy, Les éditions de l'IQRC/PUL.
- Gauvin, K. (2004). Une analyse discursive de l'identité acadienne à l'aube du Congrès mondial acadien. *Culture française d'Amérique*. 57-76.
- Gérin-Lajoie, D. & Labrie, N. (1999). Les résultats aux tests de lecture et d'écriture en 1993-1994 : une interprétation sociolinguistique dans N. Labrie & G. Forlot (dir.), *L'enjeu de la langue en Ontario français*. Sudbury : Prise de Parole, 79-108.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Mill Valley : Sociology Press.
- Gouvernement de l'Ontario. (2017). Loi sur les services en français. Tiré de [http://www.e-laws.gov.on.ca/html/statutes/french/elaws\\_statutes\\_90f32\\_f.htm](http://www.e-laws.gov.on.ca/html/statutes/french/elaws_statutes_90f32_f.htm)
- Gouvernement du Nouveau-Brunswick. (2002). Loi sur les langues officielles. Tiré de <http://laws.gnb.ca/fr/ShowPdf/cs/O-0.5.pdf>
- Gouvernement du Québec (2018). Charte de la langue française. Tiré de [http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/C\\_11/C11.html](http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/C_11/C11.html)
- Gueunier, N. (1997). Représentations linguistiques dans M.-L. Moreau (dir.), *Sociolinguistique : concepts de base*. Bruxelles : Mardaga, 246-252.
- Gumperz, J.J. (1989b). *Engager la conversation (traduction française)*. Paris : Éditions de Minuit.
- Heller, M. (2002). *Éléments pour une sociolinguistique critique*. Paris : Didier Érudition.
- Heller, M. (2011). *Paths to Postnationalism: A Critical Ethnography of Language and Identity*. Oxford : Oxford University Press.

- Heller, M. (dir.) (2007). *Bilingualism : A social approach*. Palgrave Macmillan.
- Houdebine-Gravaud, A.-M. (2002). *L'imaginaire linguistique*. Paris : L'Harmattan.
- Houdebine-Gravaud, A.-M. (2008). L'imaginaire linguistique et son analyse. *Séméion*, 7, 17-34.
- Houdebine, A.-M. (1993). De l'imaginaire des locuteurs et de la dynamique linguistique. Aspects théoriques et méthodologiques dans Francard *L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques*. Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain : Louvain-la-Neuve : Peeters, 19, 31-40.
- Jodelet, D. (1989). *Les représentations sociales*. Paris : PUF.
- Klincksieck (1986). *Principes de phonologie*, cité par Boucherit, A. (2002). Normes, représentations, idéal, imaginaire linguistique? dans Houdebine-Gravaud, A.M. *L'Imaginaire linguistique*. Paris : L'Harmattan.
- Klinkenberg, J.-M. (2001). *La langue et le citoyen*, Paris, PUF.
- Kymlicka, W. (2001). *La citoyenneté multiculturelle*. Montréal, Boréal.
- Labov, W. (1976). *Sociolinguistique*. Paris, Éditions de Minuit.
- Labrie, N., Lamoureux, S. A. & Wilson, D. (2009). *L'accès des francophones aux études postsecondaires en Ontario : le choix des jeunes*. Toronto, Centre de recherches en éducation franco-ontarienne de l'Université de Toronto.
- Lamoureux, S. A. (2007). *La transition de l'école secondaire de langue française à l'université : questions de changements identitaires*. Thèse de doctorat non publiée, Département de curriculum, d'apprentissage et d'enseignement, Ontario Institute for Studies in Education, Université de Toronto.
- Lamoureux, S.A. (2007). *La transition de l'école secondaire de langue française à l'université en Ontario : perspectives étudiantes*. Toronto, University of Toronto / OISE, thèse de doctorat inédite.
- Lamoureux, S.A. (2010). *L'aménagement linguistique en milieu scolaire francophone minoritaire en Ontario et l'accès aux études postsecondaires: interprétations et retombées*. Université d'Ottawa, Cahiers de l'ILOB, 1, 1-23.
- Landry, R. (2015). Légitimité et devenir en situation linguistique minoritaire. *Minorités linguistiques et société*. 5, 58–83.
- Léger, L. (2014). Les limites de l'aménagement linguistique actuel du Nouveau-Brunswick: quelles incidences pour les travailleuses et les travailleurs des entreprises du secteur privé? » dans Arrighi, L. et LeBlanc, M. (2106). *La francophonie en Acadie: dynamiques sociales et langagières*. Prise de parole, Sudbury, 43-59.
- Magord, A. & Belkhodja, C. (2005). L'Acadie à l'heure de la diaspora? *Francophonies d'Amérique*, 19, 45–54.

- McLaughlin, M. & Le Blanc, M. (2009). Identité et marché dans la balance : le tourisme mondial et les enjeux de l'acadianité. *Francophonies d'Amérique*, 27, 21-51.
- Meunier, D. (2010). De la 'mobilité' de l'imaginaire linguistique chez les étudiants Erasmus. *Synergies*, 7, 61-75.
- Meyer, C. (2013). Langue et identité - représentations linguistiques d'un groupe de jeunes francophones de la Péninsule acadienne. Thèse soumise à la faculté des études supérieures, Maîtrise es art, Département de Français, Espagnol et Italien, University of Calgary, Calgary.
- Moquay, P. (1997). Le sentiment d'appartenance territoriale dans Gauthier, M. (dir.), *Pourquoi partir? La migration des jeunes d'hier et d'aujourd'hui*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval, 243-256.
- Moquay, P. (2001). Mobilité, territoire et politique : sentiments d'appartenance territoriaux et pratiques citoyennes chez les jeunes québécois dans Sorberts, C. et Augustin J.-P. (dir.), *Valeurs de sociétés : préférences politiques et références culturelles au Canada*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval, 270-294.
- Morsly, D. (2003). *Les représentations des langues en contact plurilingue*. Cours de post graduation, Université de Constantine.
- Moscovici, S. (1988). Notes Towards a Description of Social Representations. *European Journal of Social Psychology*, 18, 211-250.
- Paillé, P. & Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris, Armand Colin.
- Perret-Clermont, A.N. et Zittoun, T. (2002). Esquisse d'une psychologie de la transition. *Éducation Permanente*, 1, 12-15.
- Pilote, A. & Magnan, M.O. (2012). La construction identitaire des francophones en situation minoritaire au Canada: négociation des frontières linguistiques au fil du parcours universitaire et de la mobilité géographique. *Cahiers canadiens de sociologie*, 37(2), 169-196.
- Pilote, A., Magnan, M.O. & Vieux-Fort, K. (2010). L'identité linguistique et le poids des langues: une étude comparative entre des jeunes en milieu scolaire francophone au Nouveau-Brunswick et anglophone au Québec. *Nouvelles perspectives en sciences sociales*, 6(1), 65-98.
- Potter, J. & Wetherell, M. (1994). Analyzing Discourse dans Bryman, A. et G. Burgess, R. (éds.), *Analyzing Qualitative Data*. New York : Routledge, 47-66.
- Ramos, E. (2006). *L'invention des origines. Sociologie de l'ancrage identitaire*. Paris, Armand Collin.
- Remysen, W. (2003). Le français au Québec : 400 ans d'histoire et de vie dans Plourde, M. (dir.), *Langues et linguistique*, 28, 113-119.
- Remysen, W. (2004a). La chronique de langage à la lumière de l'expérience canadienne-française : un essai de définition dans Bérubé, J., Gauvin, K. & Remysen, M. (éd.), *Les Journées de linguistique. Actes du 18e colloque 11-12 mars 2004*. Québec : Centre interdisciplinaire de recherches sur les activités langagières, B-225, 267-281.

- Remysen, W. (2009). L'application du modèle de l'Imaginaire linguistique à des corpus écrits : l'exemple des chroniqueurs de langage canadiens-français. *Actes du colloque international de Montpellier : Pour une épistémologie de la sociolinguistique*. Université de Montpellier III, Montpellier : France.
- Remysen, W. (2010). La politique linguistique des médias publics au Québec et en Flandre : de quelle conception de la langue est-il question ?, dans Remysen, W. & Vincent, D. (dir.), *Hétérogénéité et homogénéité dans les pratiques langagières : mélanges offerts à Denise Deshaies*. Presses de l'Université Laval : Langue française en Amérique du Nord. 115-150.
- Remysen, W. (2011). L'application du modèle de l'Imaginaire linguistique à des corpus écrits : le cas des chroniqueurs de langage dans la presse québécoise. *Langage et société*, 135(1), 126.
- Réseau des cégeps et des collèges francophones du Canada (2003). *Poursuite des études postsecondaires en milieu minoritaire francophone : intentions des diplômés du secondaire en 2003*. Ottawa, RCCFC et Patrimoine canadien.
- Rosier, L. (2004). La circulation des discours à la lumière de « l'effacement énonciatif » : l'exemple du discours puriste sur la langue. *Langages*, 156, 65-79.
- Rosier, L. (2008). *Le discours rapporté en français*. Ophrys.
- Roy, S. (2015). Discours et idéologies en immersion française. *La revue canadienne de linguistique appliquée, University of Calgary*, 18(2), 125-143.
- Savoie-zajc, L. (2010). Les dynamiques d'accompagnement dans la mise en place de communautés d'apprentissage de personnels scolaires. *Éducation et Formation*, E-293.
- Savoie-Zajc, L. (2011). La recherche qualitative/interprétative en éducation dans Karsenti, T. & Savoie-Zajc, L. (dir.), *La recherche en éducation*. Saint-Laurent : Éditions RPI, 123-146.
- Shulman, J. L., Collins, K. A., & Clément, R. (2011). In consideration of social context : Re- Examining the Linguistic Intergroup Bias Paradigm. *Journal of International and Intercultural Communication*, 4(4), 310–332.
- Singy, P. (1996). *L'image du français en Suisse romande : une enquête sociolinguistique en Pays de Vaud*. Paris : L'Harmattan.
- Statistique Canada. (2016). Profil du recensement de 2016 : Ottawa – Gatineau (centre de population), Ontario/Québec et Ontario (province). Tiré de <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/dp-pd/prof/details/page.cfm?Lang=F&Geo1=POPC&Code1=0616&Geo2=PR&Code2=35&Data=Cont&SearchText=Ottawa%20-%20Gatineau&SearchType=Begins&SearchPR=01&B1=All&TABID=1&>
- Strauss, A.L., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research (2e édition)*. Thousand Oaks : CA, Sage.
- Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup behavior. *Social Science Information*, 13, 65-93.

- Tajfel, H. & Turner, J.C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior dans S. Worchel & W. Austin (éds.), *Psychology of intergroup relations* (deuxième édition). Chicago : Nelson-Hall, 7-24.
- Tajfel, H. & Turner, J.C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict dans S. Worchel et W. Austin (éds.), *The social psychology of intergroup relations*. Pacific Grove : CA/Brooks/Cole, 33-48.
- Thériault, J.-Y. (1994). Entre la nation et l'ethnie : Sociologie, société et communautés minoritaires francophones. *Sociologie et société*, 26(1), 15–32.
- Thériault, J.-Y. (1999). *Francophonies minoritaires au Canada*. Moncton : Éditions d'Acadie.
- Thériault, J.-Y. (2000). La langue, symbole de l'identité Québécoise dans Plourde M., Duval, H. & Georgeault, P. (dir.), *Le français au Québec. 400 ans d'histoire et de vie*. Québec et Montréal : Les Publications du Québec et Fides, 254-259.
- Thomas, D.R. (2006). A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American Journal of Education*, 27(2), 237-246.
- Trudgill, P. (1995). *Sociolinguistics. An Introduction to Language and Society* (3e édition). Londres : Penguin.
- Université d'Ottawa. (2018). 2018-2019 : Programmes et admission. Tiré de [https://www.uottawa.ca/undergraduate-admissions/sites/www.uottawa.ca.undergraduate-admissions/files/2018-19\\_uottawa\\_international\\_admissions\\_brochure\\_fr.pdf](https://www.uottawa.ca/undergraduate-admissions/sites/www.uottawa.ca.undergraduate-admissions/files/2018-19_uottawa_international_admissions_brochure_fr.pdf)
- Wiborg, A. (2001). Education, Mobility and Ambivalence. Rural Students in Higher Education. *Nordic Journal of Youth Research*, 9, 23-40.
- Zittoun, T. (2005). *Donner la vie, choisir un nom. Engendrement symboliques*. Paris : L'Harmattan.
- Zittoun, T. (2009). Dynamics of life-course transitions ? a methodological reflection dans Valsiner J., Molenaar, P., Lyra M. & Chaudhary, N. (éds.), *Dynamic process methodology in the social and developmental sciences*. New York: Springer, 405-430.
- Zittoun, T. (2012). Les ressources symboliques à l'adolescence: transition vers le monde adulte. *Langage et pratiques*, 49, 6-14.

## 10. ANNEXES

### 10.1 GUIDE D'ENTRETIEN RECONSTITUÉ

#### 10.1.1 PROFIL SOCIOÉCONOMIQUE

Âge : \_\_\_\_\_ Première langue apprise : \_\_\_\_\_

Niveau de scolarisation des parents

Mère : \_\_\_\_\_ Père : \_\_\_\_\_

Fonction des parents

Mère : \_\_\_\_\_ Père : \_\_\_\_\_

Institution d'éducation postsecondaire fréquentée : \_\_\_\_\_

Programme suivi : \_\_\_\_\_

Institution d'éducation postsecondaire fréquentée : \_\_\_\_\_

Programme suivi : \_\_\_\_\_

Institution d'éducation postsecondaire fréquentée : \_\_\_\_\_

Programme suivi : \_\_\_\_\_

Lieu d'origine : \_\_\_\_\_ Lieu de résidence actuel : \_\_\_\_\_

#### 10.1.2 PROFIL LINGUISTIQUE

##### A. LANGUE D'USAGE POUR SCOLARISATION :

*Primaire* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_

*Secondaire* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_

*Universitaire*

- *Cours* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_
- *Manuels* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_
- *Lectures* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_

## B. LANGUE D'USAGE POUR INTERACTIONS :

- Familial* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_
- Étudiant* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_
- Professionnel* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_
- Amical* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_
- Public* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_

## C. LANGUE D'USAGE POUR ACTIVITÉS CULTURELLES :

- Lecture* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_
- Écriture* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_
- Musique* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_
- Cinéma* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_
- Télévision* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_
- Théâtre* Français :  Anglais :  Autre :  \_\_\_\_\_

---

### 10.1.3 NORMES SUBJECTIVES

1. Quelles sont tes perceptions sur le français que tu utilises dans tes activités d'écriture et à l'oral ?
2. Comment qualifierais-tu le français que tu utilises comparativement au français acadien/qubécois/franco-ontarien ?
3. Quelles sont tes perceptions sur le français acadien/qubécois/franco-ontarien utilisé en contexte universitaire ?
4. Comment s'est passée ton adaptation au niveau linguistique suite à ton déménagement ? (études, social)
5. Quelles sont tes perceptions sur ce texte d'opinion ?

#### **Extrait du texte d'opinion de Paul Warren dans *LeDevoir* intitulé «*Mommy*»: un grand film, oui, mais...**

Mais il y a un « mais » ! Les « *crisse de tabarnak* », pis les « *hostie d'ciboire* » qui secouent la parlure de notre dialecte québécois d'un bout à l'autre des formats carrés de *Mommy* (« *quand y pète une fiouse, tasse toé de d'là, parc'que ça joue rough* ») m'inquiètent. Xavier Dolan n'y voit pas de problème. On n'a qu'à sous-titrer le film en langue française pour les spectateurs qui parlent français... et à s'exprimer en anglais lors des conférences à Cannes. Et le tour est joué ! Un drôle de tour, qui fait peur. *Mommy*, qui connaît un succès monstre au Québec et dans le monde, va convaincre encore davantage nos jeunes réalisateurs (ceux qui ne sont pas passés à Hollywood) que c'est drôlement payant de sacrer au grand écran et que notre cinéma doit continuer, plus que jamais, à parler le québécois de la rue et à manger les mots de notre langue. Et c'est comme ça qu'on est en train de s'acadianiser de plus belle. Pour embarquer nos immigrants dans la langue anglaise.

6. Selon toi, le français utilisé dans cet extrait est-il représentatif du français québécois?

#### **Extrait de « À toi, pour toujours, ta Marie-Lou » de Michel Tremblay**

MARIE-LOUISE. Mais c'te fois-là, chus trop vieille pour avoir un p'tit! J'ai pus les nerfs, m'entends-tu? J'ai pus les nerfs pour avoir un autre p'tit! Tu dis rien... tu dis rien.. Tu me crois pas, j'suppose?

LÉOPOLD. Ben non, j'te crois pas! À ton âge! T'es trop vieille, Marie-Louise, t'en auras pus de p'tits! Le danger est passé ça fait longtemps! C'est des accroires que tu te fais. C'est normal qu'une femme de ton âge soye un peu malade, le matin...

CARMEN. Y'avait toujours quelqu'un pour vnir péter ma balloune!

LÉOPOLD. ... Vous êtes toutes pareilles...

CARMEN. Tu vois, tu le dis toé-même que tu vivais dans une balloune.. déjà quand t'étais p'tite...

LÉOPOLD. Aussitôt que vous avez un p'tit mal de coeur, vous v'nez tout énarvées pis vous vous imaginez que vous êtes enceintes...

CARMEN. Moé aussi j'm'en rappelle, Manon... Quand on jouait au père pis à la mère, toé tu voulais toujours faire la mère... Des fois, j'me tannais pis j'te forçais à faire le père... Là, tu piquais des crises, tu me donnais des coups de pieds, tu criais que t'étais pour me tuer, un jour!

MANON. Carmen, j'ai jamais dit ça!

CARMEN. Oui tu le disais, Manon! Tu vois que tu t'arranges pour en oublier des bouts, toé aussi! Tu devais ressentir les mêmes affaires que lui quand y'était fâché, hein? Pis même des fois, tu te regardais dans le miroir pis tu te disais: « M'as te tuer, mon écoeurant... M'as te tuer! »

7. Selon toi, le français utilisé dans cet extrait est-il représentatif du français acadien?

### Extrait de « Petites difficultés d'existence » de France Daigle

C'est incroyable, tout marchait comme sur des roulettes : la municipalité avait tout de suite saisi l'intérêt du projet, l'architecte était à l'oeuvre et les ouvriers préparaient la mise en chantier pour le lendemain du jour de l'An. Il y avait réellement lieu de festoyer. Ne restait plus qu'à trouver un nom officiel pour le projet.

-- À cause pas Loftshore? Les Français disent Drugstore...

-- Les Français sont assimilés, if you ask me.

-- Par icitte, le monde va le dire en anglais anyways, pas en français.

-- Pis ça ressemble trop à *Loft Story*.

-- Moi j'aime mieux La Warehouse, prononcé ouareaousse, comme ma grand-mère disait.

-- Je veux pas te décourager, ben c'te prononciation-là est probablement morte avec yelle...

-- A l'est pas morte. A parle juste pus.

--There you go.

---

#### 10.1.4 NORMES OBJECTIVES

##### A. EXTRAITS ÉCRITS

Perceptions sur le vocabulaire québécois et acadien à employer dans différents contextes : dans un courriel à un patron; dans un travail universitaire; dans un message texte à un parent; sur messagerie Facebook à un ami.

1. Est-ce que tu emploies cet usage ?
2. Si oui, dans quel contexte ? Si non, pourquoi ?
3. Comment perçois-tu cet usage ?

<i>Vieux français:</i>	Faire zire Arrête de me gosser
<i>Flexion 3<sup>e</sup> personne pluriel:</i>	Y marchiont
<i>Vocabulaire marin:</i>	Amarrer des lacets
<i>Présence de l'anglais:</i>	Watcher un movie Seriously ?
<i>Sacres:</i>	Au plus sacrant

## B. EXTRAITS ENREGISTRÉS

Perceptions sur la prononciation acadienne et québécoise

<b>Acadien</b>	<b>Québécois</b>
Ayous que t'es ?	T'es où ?
Kouaisse tu fais ?	Tu fais quoi ?
Tchin	Tiens
Mon frère	Mon fraère
Des pâtes	Des pâotes
Acadie	Acadzie
Ça a pas été long.	Ça l'a pas été long.

## 10.2 SCRIPT DE RECRUTEMENT

Bonjour,

Je fais une recherche pour ma thèse de maîtrise portant sur les jeunes francophones qui ont fait une migration hors-province pour les études universitaires. Je cherche des participants pour deux entretiens d'environ une heure chacun. Les participants doivent être:

- étudiants de l'[Université d'Ottawa](#) ;
- âgés entre 18 et 25 ans;
- originaires du Nouveau-Brunswick ou du Québec ayant déménagé hors-province pour les études postsecondaires;
- scolarisés du primaire au secondaire en français.

Toute personne répondant à ces critères serait un(e) participant(e) idéal(e) pour m'aider à saisir les perceptions des jeunes francophones sur la langue française. Pour m'informer de votre intérêt à participer ou pour obtenir plus d'information, vous pouvez me contacter à l'adresse courriel suivante: [lsavo054@uottawa.ca](mailto:lsavo054@uottawa.ca). La participation à cette recherche est accordée sur une base du premier arrivé, premier servi.

Je vous invite à partager cet appel dans vos réseaux!

### 10.3 FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre du projet: *L'imaginaire linguistique des jeunes francophones canadiens en contexte de mobilité universitaire*

Chercheure principale, étudiante à la maîtrise en sociologie:

Lisa Savoie-Ferron

*École d'études sociologiques et anthropologiques, Faculté des sciences sociales, Université d'Ottawa  
120 rue Université, Ottawa, K1N6N5*

Superviseure de thèse:

Mireille McLaughlin

*École d'études sociologiques et anthropologiques, Faculté des sciences sociales, Université d'Ottawa  
120 rue Université, Ottawa, K1N6N5*

**Invitation à participer:** Je suis invité(e) à participer à un projet de recherche intitulé *L'imaginaire linguistique des jeunes francophones en contexte de mobilité universitaire* dans le cadre de la thèse de maîtrise en sociologie de Lisa Savoie-Ferron, supervisée par Mireille McLaughlin. Le but de l'étude est de comprendre mon adaptation au niveau linguistique suite à mon déménagement dans la région de la capitale nationale, ainsi que mes perceptions sur la langue française écrite et orale. Le tout permettra de mieux comprendre les représentations linguistiques et les pratiques linguistiques des jeunes francophones en contexte de mobilité universitaire hors-province.

**But de l'étude:** Ma participation consistera essentiellement à rencontrer la chercheure pour deux entretiens enregistrés d'une durée approximative d'une heure par entretien. Les entretiens auront lieu à un endroit et à une heure qui sera convenu entre la chercheure et moi, que ce soit à l'Université ou dans un autre endroit. Surtout, le temps et l'endroit de l'entretien devront me convenir. Les deux entretiens seront réalisés à une semaine d'intervalle au minimum. Ma participation à ce projet fournira des données importantes sur les enjeux linguistiques concernant les jeunes en contexte de mobilité universitaire hors-province.

**Risque:** Aucun risque n'est anticipé. La chercheure m'offre toutefois de ne pas répondre aux questions si je ne me sens pas à l'aise. Pour ce faire, je lui demanderai de passer à la prochaine question. Je peux également choisir de terminer l'entretien en tout temps sans aucune conséquence.

**Confidentialité et anonymat:** J'ai l'assurance de la chercheure que l'information que je partagerai avec elle restera strictement confidentielle. Je m'attends à ce que le contenu ne soit utilisé que pour des publications et des communications à caractères scientifique. L'anonymat est garanti de la façon suivante. Dans les documents publiés, nom nom sera modifié. Toutes autres informations signalétiques (noms de personnes, de commerces, d'organismes, de lieux, de cours, de programmes universitaires) seront également modifiés de façon à ce qu'elles deviennent génériques et non-identifiables. Les seules informations signalétiques conservées seront les suivantes: Ville d'Ottawa, Ville de Gatineau, Université d'Ottawa. Ces informations seront conservées puisqu'elles informent sur le contexte linguistique particulier dans lequel je me trouve. Il existe une faible probabilité que des personnes de mon environnement puisse me reconnaître dans les extraits cités.

**Conservation des données:** Les données recueillies sous forme de document physique seront numérisées dès la fin de l'entretien et seront ensuite déchiquetées. Les données recueillies sous forme d'entretiens numérisés et de transcriptions seront gardées dans des fichiers verrouillés par mots de passe sur un appareil également verrouillé par mot de passe. L'entretien enregistré sera conservé sur l'ordinateur de la chercheuse pour une période de 5 ans. Il sera ensuite transféré sur un disque dur également sécurisé. Les transcriptions seront rendues anonymes selon les modalités décrites ci-haut. La superviseure de thèse aura également accès à ces données, stockées sur une clé USB protégée par mot de passe connu seulement de la chercheuse et de la superviseure.

**Participation volontaire:** Ma participation à la recherche est volontaire et je suis libre de me retirer en tout temps et/ou de refuser de répondre à certaines questions, sans subir de conséquences négatives. Une fois mon accord donné, je demeure libre de me retirer du projet de recherche jusqu'à une période de cinq ans. Si je me retire du projet, j'ai l'assurance que la chercheuse détruira toutes les données recueillies.

**Utilisation des données:** J'accepte que l'entretien que j'accorde soit utilisé par la chercheuse à des fins de publications et de communications de nature scientifique. J'ai le choix de prendre connaissance des résultats du projet ou non en indiquant mon désir de recevoir une copie du projet final. Si je réponds par l'affirmative, je dois également inscrire une adresse courriel à laquelle la chercheuse pourra envoyer le document.

\_\_\_\_ Oui, je désire recevoir une copie du projet final.

\_\_\_\_ Non, je ne désire pas recevoir une copie du projet final.

Adresse courriel (s'il y a lieu) : \_\_\_\_\_

**Acceptation:** Je, \_\_\_\_\_, accepte de participer à cette recherche menée par Lisa Savoie-Ferron, étudiante à la maîtrise en sociologie de l'École d'études sociologiques et anthropologiques de la Faculté des sciences sociales de l'Université d'Ottawa. Il y a deux copies du formulaire de consentement à signer, dont une que je peux garder.

Signature du participant: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

Signature de la chercheuse: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

**Renseignements additionnels:** Pour tout renseignement additionnel concernant cette étude, je peux communiquer par courriel avec la chercheuse ou la superviseure. Pour tout renseignement au sujet des aspects éthiques de cette recherche, je peux m'adresser au Responsable de l'éthique en recherche aux coordonnées suivantes:

Adresse: Université d'Ottawa, Pavillon Tabaret, 550, rue Cumberland, pièces 154

Téléphone: (613)-562-5387

Courriel: [ethique@uottawa.ca](mailto:ethique@uottawa.ca)

## 10.4 PROFIL DES PARTICIPANTS

### 10.4.1 PARTICIPANTS ORIGINAIRES DU NOUVEAU-BRUNSWICK

**Alice** est originaire de la Péninsule acadienne, au Nouveau-Brunswick. Elle a 24 ans. Fille d'ouvriers dans le domaine de la pêche et de l'aquaculture, sa mère détient un diplôme d'études secondaires et son père a entamé ses études secondaires mais ne les a toutefois pas complétées.

Elle a débuté son baccalauréat en linguistique à l'Université de Moncton, puis est déménagée à Gatineau pour compléter un baccalauréat en linguistique et psychologie à l'Université d'Ottawa. Elle est maintenant étudiante à la maîtrise en sciences de la réadaptation, toujours à l'Université d'Ottawa.

Puisqu'elle avait besoin de nouveauté et qu'elle connaissait déjà beaucoup de gens qui étaient déménagés dans la région, c'est Ottawa qu'elle a choisie. Elle mentionne aussi que la ville lui semblait attrayante et qu'elle appréciait le bilinguisme de l'établissement. Elle n'a jamais considéré faire des études au Québec.

Sa scolarisation au primaire et au secondaire s'est uniquement faite en français, mais elle a suivi quelques cours en anglais au niveau universitaire. Ses interactions sociales se font en français et en anglais, sauf avec sa famille avec qui le français est la seule langue d'usage. La lecture, la musique, la télévision et le théâtre sont des activités culturelles qui peuvent se dérouler dans les deux langues. Par contre, l'écriture se fait uniquement en français et le cinéma, uniquement en anglais.

**Alex** est âgé de 25 ans et est originaire du sud-est du Nouveau-Brunswick. Sa mère est une professionnelle dans le secteur de la santé et son père est MÉCANICIEN. Tous deux détiennent un baccalauréat.

Il a complété un baccalauréat en études politiques à l'Université de Moncton et est inscrit à la maîtrise, toujours en sciences politique, mais à l'Université d'Ottawa.

Le programme de maîtrise dans ce domaine n'étant pas offert à l'Université de Moncton, il a dû trouver un autre établissement. Il a choisi de poursuivre ses études de 2<sup>e</sup> cycle à Ottawa pour deux raisons. Premièrement, le directeur de son département encourageait les étudiants à choisir l'Université d'Ottawa. Deuxièmement, il ne voulait pas étudier au Québec. Tout comme de nombreux autres étudiants qui se retrouvent dans sa situation (selon lui), il ne «voulait pas avoir à justifier le fait qu'il était Acadien à tous les jours et dans tous les cours et dans toutes ses interactions avec des Québécois».

Toute sa scolarisation s'est déroulée en français, sauf à la maîtrise où il a suivi un cours en anglais. Il emploie le français et l'anglais pour ses interactions sociales et ses activités culturelles, et seulement le français dans ses échanges avec sa famille et à l'écriture.

**Annie** est originaire de la Péninsule acadienne et est âgée de 25 ans. Sa mère a terminé ses études secondaires et est mère au foyer. Son père détient un diplôme d'études collégiales et travaille pour la municipalité (EAU ET ÉGOUTS).

Elle a complété un baccalauréat en psychologie à l'Université de Moncton, puis est déménagée à Ottawa pour suivre des études supérieures dans le même domaine.

C'est tout d'abord le choix du programme qui l'a attiré à Ottawa, puisqu'il offrait des avenues d'emplois différentes comparativement au programme offert à l'Université de Moncton. C'est également l'approche des recruteurs qui l'a incitée à choisir l'Université d'Ottawa. De plus, elle voulait habiter dans une grande ville, sans être dans une métropole. Bien qu'elle ait trouvé intéressant que l'université soit bilingue, il ne s'agissait pas d'un facteur décisif.

Son parcours scolaire et universitaire s'est uniquement déroulé en français. Elle ne parle que le français avec sa famille et ses amis, mais parle l'anglais avec les autres étudiants, ses collègues de travail et le public. Ses activités culturelles se déroulent en anglais et en français, sauf à l'écriture et au théâtre où elle n'emploie que le français.

**Amélie** est âgée de 19 ans et est originaire de la Péninsule acadienne. Son père a une formation collégiale et est propriétaire d'un commerce de détail. Sa mère a une formation universitaire et travaille également dans un commerce de détail.

Elle habite maintenant à Ottawa où est inscrite au baccalauréat en histoire à l'Université d'Ottawa.

Lors de ses études au secondaire, durant la saison estivale, elle a suivi un camp linguistique à l'Université d'Ottawa et a décidé qu'elle en ferait son nouveau lieu de résidence. Elle aimait également l'aspect bilingue de l'université qui lui offrait la possibilité de suivre des cours en anglais et de rédiger ses travaux en français.

Toute sa scolarisation s'est faite en français. Bien qu'elle parle seulement le français avec sa famille, toutes ses autres interactions sociales se font dans les deux langues officielles. Elle n'assiste qu'à des pièces de théâtre qu'en français, mais toutes ses autres activités culturelles se déroulent dans les deux langues.

**Adèle** est âgée de 19 ans et est originaire du sud-est du Nouveau-Brunswick. Sa mère occupe un poste de cadre dans une garderie (études secondaires) et son père est un ouvrier travaillant dans l'Ouest canadien (études collégiales).

Elle est inscrite au baccalauréat en communications et études politiques à l'Université d'Ottawa.

Elle voulait étudier n'importe où, sauf à l'Université de Moncton, puisqu'elle voulait élargir ses horizons et vivre de nouvelles expériences. Lorsqu'est venu le temps de choisir un endroit pour suivre ses études, elle a choisi l'Université d'Ottawa puisque l'agent de liaison de l'université l'a

charmée lors de la présentation qu'il a donnée dans son école secondaire. Bien qu'elle trouve intéressant le fait que l'université soit bilingue, il ne s'agissait pas d'un facteur décisif.

Sa scolarisation universitaire se fait dans les deux langues, mais uniquement en français pour le primaire et le secondaire. Bien qu'elle parle seulement le français avec sa famille, toutes ses autres interactions sociales et activités culturelles se font dans les deux langues.

---

#### 10.4.2 PARTICIPANTS ORIGINAIRES DU QUÉBEC

**Carl** est âgé de 20 ans et est originaire de la Mauricie au Québec. Sa mère détient un certificat universitaire en éducation et occupe un poste de gestion dans un commerce. Son père a une technique collégiale et occupe un poste cadre dans un commerce de la restauration.

Il est inscrit en études en études politiques à l'Université d'Ottawa. En arrivant dans la région, il a habité à Orléans, puis à Gatineau pour finalement s'installer à Ottawa.

Suite à ses études secondaires, il ressentait un besoin d'émancipation et de nouveauté. Il a choisi la région de la Capitale nationale puisqu'elle était assez éloignée de son lieu natal, sans trop l'être. De plus, le choix de son établissement universitaire s'est fait au moment de la grève étudiante de 2012 au Québec, ce qui l'a encouragé à chercher des options à l'extérieur de la province. L'aspect bilingue de l'université et de la ville l'a également séduit, en plus de la proximité avec le parlement et de la fonction publique.

Son éducation primaire et secondaire s'est uniquement déroulée en français, mais il a choisi de suivre des cours en anglais à l'université pour développer ses capacités linguistiques dans sa langue seconde. Ses interactions sociales se déroulent en anglais et en français, sauf avec sa famille où il parle seulement en français. Carl emploie l'anglais et le français pour toutes les activités culturelles.

**Christina** est âgée de 23 ans et est originaire du Centre du Québec. Ses parents ont tous deux complété leur CÉGEP: son père occupe un poste de technicien alors que sa mère fait partie du personnel de soutien dans le secteur de la santé.

Après avoir obtenu un diplôme collégial en techniques humaines, elle a déménagé à Ottawa pour poursuivre des études en psychologie avec la possibilité d'étudier en français et en anglais, pour pouvoir devenir bilingue. Elle a d'abord habité à Ottawa, puis est déménagée à Gatineau en raison des logements plus abordables.

Elle considère que le bilinguisme est une compétence de plus en plus exigée dans son domaine. Étant donné que deux étudiants de sa cohorte soient unilingues anglophones, l'usage de l'anglais est priorisé par les professeurs de son département pour la réalisation de travaux et les échanges en classe.

Sa scolarisation s'est déroulée uniquement en français. Ses interactions sociales aussi, sauf au niveau professionnel et public où elle doit communiquer dans les deux langues étant donné la répartition linguistique des locuteurs de la région. Ses activités culturelles se font en français et en anglais, sauf pour l'écriture et le théâtre qui se font uniquement en français.

**Christophe** est âgé de 23 ans et est originaire des Laurentides au Québec, où il a obtenu un diplôme en sciences humaines au CÉGEP. Ses parents ont tous deux une éducation collégiale et sont fonctionnaires au fédéral.

Il est déménagé à Ottawa pour poursuivre ses études à l'Université d'Ottawa, où il a complété un baccalauréat en études politiques et il poursuit présentement une maîtrise en études internationales. Il a choisi Ottawa puisqu'il souhaitait développer un réseau de contact à la fonction publique et en politique fédérale.

Son éducation s'est déroulée principalement en français, mais il a suivi quelques cours universitaires en anglais à un ratio de 1:5 ou 2:5 par session. Ses interactions sociales se déroulent en anglais et en français au niveau professionnel, personnel et public ; majoritairement en français mais parfois en anglais au niveau universitaire ; et uniquement en français au niveau familial. Ses activités culturelles se déroulent soit en français (écriture, télévision, théâtre) ou dans les deux langues (lecture, musique, cinéma).

**Claude** est âgé de 24 ans et est originaire du Saguenay-Lac-Saint-Jean au Québec, où il a obtenu un diplôme du CÉGEP en sciences humaines. Sa mère détient un baccalauréat et travaille dans le secteur des finances alors que son père, diplômé collégial, œuvre dans le domaine de la construction.

Après avoir complété des études au CÉGEP en sciences humaines dans sa région natale, il a poursuivi ses études à l'Université d'Ottawa où il a obtenu un baccalauréat en études internationales. Il est présentement étudiant à la maîtrise en affaires publiques internationales à la même université.

Il a déménagé dans la région de la capitale nationale pour pouvoir apprendre l'anglais, mais aussi pour se démarquer de ses amis qui partaient tous étudier à Québec ou à Montréal. Il s'agissait d'un endroit assez loin du Saguenay, sans trop l'être. Il a d'abord habité à Ottawa, puis est déménagé à Gatineau puisque le coût du logement était plus abordable de l'autre côté de la rivière, en plus d'être plus près de son lieu de travail. Il précise qu'il n'est pas déménagé pour des raisons linguistiques puisqu'il passe quand même la majorité de son temps à Ottawa.

Bien que sa scolarité primaire et secondaire se soit déroulée en français, il a suivi quatre cours universitaires en anglais : trois au baccalauréat et un à la maîtrise. Ses interactions sociales se déroulent dans les deux langues, sauf avec sa famille où tout se passe uniquement en français. La langue d'usage pour ses activités culturelles varie : l'anglais pour la musique et la télévision, le français pour le théâtre, et les deux langues pour la lecture, l'écriture et le cinéma.

**Catherine** est âgée de 25 ans et est originaire de la Mauricie au Québec. Sa mère détient un baccalauréat et travaille comme conseillère dans le secteur public, alors que son père occupe un poste de technicien suite à des études collégiales.

Après avoir débuté, dans sa région, des études collégiales dans le domaine de la mode, Catherine a pris la décision de se diriger vers les études internationales à l'Université d'Ottawa. Elle y a obtenu un baccalauréat en études internationales, puis une maîtrise dans le même domaine.

Elle a choisi de déménager à Ottawa car elle pouvait passer directement aux études universitaires sans avoir à compléter son diplôme collégial. De même, le fait qu'Ottawa soit relativement éloigné de la Mauricie et que l'université offre la possibilité de faire des études en anglais ne furent pas des facteurs décisifs, mais ils ont « joué positivement dans la balance ».

Sa scolarité s'est déroulée en français, mais elle a suivi le tiers de ses cours universitaires en anglais dans le but d'apprendre la langue de Shakespeare. Au niveau social, ses interactions se font en français et en anglais, sauf chez sa famille où tout se passe en français. La langue d'usage pour les activités culturelles est majoritairement l'anglais, sauf pour la lecture, l'écriture et le théâtre où elle emploie les deux langues.