

Construction identitaire : Le choix d'études postsecondaires chez les francophones en Ontario

Philippe Massicotte

Mémoire soumis dans le cadre des exigences du programme de
Maîtrise en anthropologie

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

© Philippe Massicotte, Ottawa, Canada, 2017

Table des matières

Remerciements	iv
Résumé de mémoire	v
1.0 Introduction	1
2.0 La théorie de l'identité et des discours franco-ontariens	3
2.1 Introduction : Le discours et l'identité linguistique	3
2.2 Définitions de l'identité et construction identitaire:	3
2.3 Concernant les débats sur la vitalité des communautés franco-ontariennes :	5
2.4 Sur le discours et l'analyse discursive	7
2.5 Sur le discours dans l'univers francophone :	8
2.6 Sur l'écart entre les discours et les participants	10
2.7 Sur la diglossie et dévalorisation :	11
3.0 Méthodologie de recherche	12
3.1 Recrutement et entretiens	12
3.2 Profil des participants	13
3.3 Sur les documents institutionnels.....	15
4.0 Sur les convergences et divergences dans les discours	17
4.1 Entre discours et pratique	17
4.2 Sur les objectifs des écoles secondaires	17
4.2.1 Selon ce que produisent les institutions.....	17
4.2.2 Selon ce que rapportent les participants.....	21
4.3 Sur les objectifs des institutions post-secondaires.....	26
4.3.1 Selon ce que produisent les institutions.....	27
4.3.2 Selon ce que rapportent les participants.....	30
4.4 Discussion des discours linguistiques des participants et des écoles.....	32
4.4.1 Au moment des études secondaires.....	32
4.4.2 Au moment des études postsecondaires et de la formation continue	34
4.4.3 Sur le marché du travail	35
5.0 Les discours identitaires et la (dé)valorisation linguistique	38
5.1 Introduction : Le français et les discours identitaires	38
5.2 Les discours institutionnels et individuels sur la langue et l'identité	39

5.2.1 Sur l'identité francophone	39
5.2.2 Sur l'identité franco-ontarienne	41
5.2.3 Sur l'identité bilingue	42
5.2.4 Sur l'identité canadienne française	45
5.3 Sur les relations que rapportent les francophones en Ontario	47
5.3.1 Leurs rapports avec la majorité anglophone	47
5.3.2 Leurs rapports avec le Québec	48
5.3.2.1 En ce qui concerne le nationalisme Québécois	50
5.4 La surveillance de la francité chez les francophones en Ontario.....	51
6.0 Conclusion	56
7.0 Bibliographie:	58
8.0 Annexe 1 : Formulaire de consentement	62
9.0 Annexe 2 : Appel de participants.....	65
10.0 Annexe 3 : Grille d'entretien semi-dirigé	66

Remerciements

Un nombre de personnes m'ont fourni de l'aide à chaque étape de la recherche et de la rédaction de ce mémoire et méritent d'être remerciées. Notamment, j'aimerais remercier ma directrice de thèse, la professeure Mireille McLaughlin, pour son aide à chaque étape de l'élaboration de cette recherche. Je souhaite également remercier le professeur Victor Da Rosa, pour son soutien. Qui plus est, ce travail n'aurait pas été possible sans les conseils de mes collègues à l'Université d'Ottawa, dont Daniel Caron, Laurence Depelrie, Jorge Gonzalez, Luc Léger, Lisa Savoie-Ferron et Alexis Truong. Enfin, j'aimerais remercier ma famille pour leur appuie et leur encouragement tout le long de mes études. Sans l'aide de vous tous, ce projet n'aurait pas été possible.

Résumé de mémoire

Dans le contexte des études francophones au Canada, le thème du rôle de la scolarisation en langue française dans la construction identitaire reste d'actualité. Les chercheurs, autant que les institutions elles-mêmes, accordent à l'éducation le mandat d'assurer l'épanouissement des jeunes francophones en situation minoritaire. Ils tentent d'appuyer cette charge par le moyen de programmes et de politiques, dont la politique d'aménagement linguistique (PAL) de 2004 conçues pour protéger l'usage de la langue française à l'école et au-delà. Mobilisant la notion de discours, ce projet de recherche analyse les représentations que ce font les élèves et les étudiants des objectifs du système éducatif et étudie leurs effets sur leurs trajectoires professionnelles et académiques.

Afin de mener à bout ce projet de recherche, quatre entretiens semi-dirigés ont été menés auprès d'étudiants issus d'écoles secondaires de langue française en Ontario, et qui ont choisi de poursuivre des études postsecondaires. La réalité des pratiques langagières qu'on retrouve dans les écoles secondaires convergent et divergent avec le discours mis de l'avant par les écoles secondaires. On constate les divergences chez les participants pour qui le français occupe une place moindre dans leurs cercles de soutien, et convergent davantage chez les participants qui ont de plus amples occasions d'utiliser leur français. L'importance du français dans leurs vies quotidiennes informe les valeurs qu'ils associent à la langue française.

1.0 Introduction

Le thème de l'identité est au centre des débats qui concernent les communautés linguistiques en situation minoritaire. Les recherches menées auprès des populations francophones à l'extérieur du Québec ont longtemps privilégié le milieu scolaire comme étant un espace vital à la production et la transmission de l'identité culturelle et linguistique (Pilote et Magnan 2012; Labrie et al. 2010). Dans les circonstances actuelles où l'anglais occupe une place dominante au Canada, ces populations d'ordre minoritaire ont pris en charge leur survie pour contrer la menace de l'assimilation. Ainsi, les populations minoritaires qui se sentent menacées ont pris en charge la création de discours qui pourraient servir à promouvoir leur vitalité et leur transmission.

Les études menées auprès des francophones d'âge scolaire sont d'un intérêt particulier, puisqu'ils nous permettent d'observer comment les jeunes francophones peuvent participer aux discours linguistiques pertinents aux communautés francophones de l'Ontario (Dallaire 2008; Marshall et Laghzaoui 2012). Dans le cadre de ce projet, je m'intéresse notamment aux discours institutionnels des conseils scolaires de langue française et des ministères de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et Formation professionnelle en Ontario. De plus, j'explore comment les étudiants négocient avec ceux-ci dans la construction de leurs propres discours sur l'identité et la langue au moment de leurs études postsecondaires et de l'insertion dans le marché du travail.

Les communautés francophones, leur reproduction et leur vitalité sont un sujet d'étude d'importance au Canada. Elles connaissent des changements importants qui permettent de théoriser l'identité ethnolinguistique. Ces tendances sont pertinentes, car on constate que dans les

dernières décennies, le nombre d'enfants issus de couples francophones exogames, c'est-à-dire de couples dans lesquels un parent parle Français et l'autre une autre langue, a augmenté de 37.5%, jusqu'à près de 60%. Cette tendance accompagne une réduction dans la transmission de la langue française comme première langue parlée à la maison (Landry et al. 2010). Le gouvernement provincial considère cette tendance démographique comme étant importante puisqu'elle accompagne une anglicisation des communautés francophones, et s'en sert pour justifier les politiques et les discours qu'il produit au sujet des communautés franco-ontariennes (Ministère de l'Éducation 2004, p. 17). Notamment, ces études et ces travaux sont pertinents à ce projet puisqu'ils se rapportent à un nombre de thèmes proches aux disciplines des sciences sociales, dont l'ethnicité, l'identité et la construction identitaire. C'est pourquoi cette recherche s'intéresse aux populations francophones en situation minoritaire en Ontario, et plus particulièrement aux jeunes adultes au moment de la transition aux études postsecondaires et de leur entrée dans le marché du travail.

La question principale que pose cette recherche est la suivante : En quoi les objectifs des écoles de langue français en Ontario informent-ils, ou pas, les trajectoires académiques et professionnelles des étudiants aux études post-secondaire? Pour répondre à cette question, ce projet de recherche a recruté quatre participants issus d'écoles secondaires de langue française en Ontario. Ils ont été invités de parler de leurs expériences aux études secondaires et postsecondaires, et au marché du travail. Les entrevues ont aussi porté un regard sur les principes énoncés dans la politique d'aménagement linguistique de l'Ontario de 2004 (PAL de 2004) qui dirigent les objectifs de l'éducation de langue française en contexte minoritaire.

2.0 La théorie de l'identité et des discours franco-ontariens

2.1 Introduction : Le discours et l'identité linguistique

Afin de mener à bout ce projet de recherche, un nombre de considérations théoriques ont d'abord été établies. Un bon nombre de recherches ont été effectuées sur les questions concernant les populations en contexte minoritaires et leurs rapports avec les institutions éducatives. Les définitions et théories contenues dans celles-ci sont pertinentes au développement de ce projet de recherche. En plus des monographies et des articles scientifiques, ce projet de recherche s'appuie aussi sur un nombre de documents provenant des institutions éducatives et des organismes qui les régissent. Ces documents contribuent aussi à notre compréhension des discours institutionnels et de leur rôle dans les trajectoires professionnelles et académiques des étudiants.

2.2 Définitions de l'identité et construction identitaire:

La question identitaire est au centre des débats concernant les populations et les personnes en contexte minoritaire, dont les communautés francophones en Ontario. Ainsi, c'est ce premier ensemble théorique qu'il faudra explorer et définir. Étant donné le volume de recherche concernant les questions concernant le sujet de l'identité et de la question identitaire, il est singulièrement important de bien définir ces termes et comment ceux-ci seront employés dans le cadre de cette question de recherche.

Dans le cadre de ce projet de recherche, la définition du terme de l'identité qui sera privilégiée ressort d'un nombre de travaux scientifiques auprès des populations francophones en Ontario. La plupart des auteurs s'entendent pour définir l'identité comme un processus en évolution constante que les individus renégocient au fil de leurs interactions sociales

quotidiennes. L'identité sert pour les individus à se définir et à déterminer leur position dans leur espace sociale (Pilote et Magnan 2012; Gérin-Lajoie 2010). C'est d'autant plus à ce processus dynamique que se réfère le terme de construction identitaire (Lamoureux 2005).

Une telle compréhension de l'identité permet de soulever un nombre de sous questions autour de l'identité individuelle des francophones en situation minoritaire en Ontario. Notamment à ce projet de recherche, le contexte dans lequel se retrouve les participants met en place un nombre de frontières sociales (Pilote et Magnan 2012) qui aident à diriger leurs rapports endo et exogroupes, et qui nous donne des voies d'analyse susceptibles à porter fruit.

Étant donnée la présence dominante de l'anglais dans le contexte Ontarien, il devient presque inévitable que la construction identitaire des individus soit négociée en interaction avec les populations anglophones de l'Ontario. Par ailleurs, les participants à ce projet de recherche ont été recrutés à Ottawa, une ville à proximité de la province du Québec. Il est d'avantage probable que les entrecroisements avec la population plus largement francophone du Québec entrent dans ces processus dynamiques de construction identitaire.

Cette compréhension dynamique de l'identité marche main dans la main avec une position épistémologique constructiviste. Plus précisément, on comprend ici une position épistémologique pour laquelle tous phénomènes sociaux et toutes les catégories qui servent à donner sens au monde sont produits socialement par nos interactions quotidiennes. Dans un tel modèle, chaque moment dans les trajectoires professionnelles et académiques des participants peut servir à observer une autre étape dans leurs propres processus de construction identitaire (Pilote et Magnan 2012). L'observation de ces moments permet d'approfondir nos connaissances sur comment les discours identitaires donnent sens aux choix et aux pratiques des participants.

Bien qu'on comprenne l'identité comme étant fluide dans la manière que les individus peuvent la manier à leur avantage, il ne faut pas penser que l'identité est une œuvre entièrement créative. Plutôt, les individus peuvent négocier leur identité à l'intérieur des structures sociales dans lesquelles ils opèrent.

2.3 Concernant les débats sur la vitalité des communautés franco-ontariennes :

La question de la vitalité et de la transmission de la langue est au centre des débats dans les études francophones. Bien que de nombreux chercheurs travaillent pour comprendre comment les communautés linguistiques en situation minoritaire peuvent assurer leur vitalité (Thériault 1995; Landry et al. 2010), aucune avenue de recherche ne fait l'unanimité.

Ce désir d'assurer la vitalité des communautés linguistiques minoritaires se retrouve aussi dans un nombre de documents produits par des institutions gouvernementales à différents paliers. Plus pertinemment à ce projet de recherche, le Ministère de l'Éducation de l'Ontario a mis en place la politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française en 2004. Ensuite, en 2011, le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et Formation professionnelle en Ontario a publié la politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation postsecondaire et la formation en langue française. Ces documents ont été mis en place pour régir les mandats des institutions éducatives en Ontario. Avec ces documents, le gouvernement provincial énonce un nombre d'objectifs pour les institutions éducatives de la province. Notamment, le gouvernement provincial se donne le mandat d'assurer « la vitalité de la langue française et de la culture francophone dans les écoles élémentaires et secondaires de langue française de la province. » (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la formation de l'Ontario 2011, p. 6).

Il existe un modèle théorique privilégié dans ces documents, et dans les travaux de certains chercheurs. Ce modèle tends à comprendre les communautés minoritaires, dont la population francophone de l'Ontario, comme des entités politiques qui doivent être préservées par une reconnaissance et une protection légale et institutionnelle (Landry et al. 2010, p. 63). C'est un modèle théorique que favorise notamment Joseph Yvon Thériault, pour qui la préservation des populations francophones en situation minoritaire « passerait dorénavant par l'élargissement du pays légal. » (Thériault 2005, p. 157).

On retrouve un autre modèle à la croisée de l'interactionniste et de l'économie politique. Celui-ci émerge dans les dernières années, et peut servir à informer cette question et ce projet de recherche. Il s'intéresse à la valeur marchande des langues dans la nouvelle économie et à ses effets sur la construction identitaire. Dans ce modèle, on s'intéresse en outre à la commodification. La commodification du bilinguisme soulèverait, selon Heller, des tensions importantes pour les communautés francophones en situation minoritaire. Aussi dans ce modèle, le discours nationaliste qui mettait l'accent sur le français comme droit linguistique se voit remplacer par un discours néolibéral au sein duquel l'identité et la langue deviennent des ressources économiques marchandables (Heller 2010).

À ces modèles se rattache le concept du marché linguistique de Bourdieu. On comprend le marché linguistique comme étant la capacité des individus à identifier et exploiter la reconnaissance qui est accordée à leurs langues parlées (Bourdieu 1977). La capacité des locuteurs de langues minoritaires de mettre en pratique et de tirer avantage de leur langue parlée aurait donc un rôle dans la négociation de leur identité.

Pour la majeure partie, le but de ce projet de recherche est d'observer les rapports qu'ont les francophones avec les discours institutionnels dans les propos que tiennent les participants. Ainsi, ce projet avance que les participants ne font pas que subir passivement le projet des institutions éducatives et du gouvernement provincial à préserver la vitalité et la transmission de la langue française et de l'identité francophone de l'Ontario. Les propos des participants à ce projet démontrent qu'ils sont capables de reproduire consciemment les discours avec lesquels ils entrent en contact pendant leurs études.

2.4 Sur le discours et l'analyse discursive

La notion de discours est au centre de ces débats au sujet de la vitalité et la transmission de l'identité francophone. Plus pertinemment, l'analyse discursive est un mode d'analyse privilégié pour examiner les pratiques langagières en éducation, et leur rôle dans la reproduction et de la construction identitaire auprès des jeunes en contexte scolaire (Blommaert et Bulcaen 2000. p. 451).

En ce qui concerne la notion du discours, les travaux les plus pertinents pour ce projet sont ceux de Blommaert. Blommaert traite le discours comme étant un mode de production sémiotique, c'est-à-dire que le discours serait un moyen de création de signification. Dans ce sens, le discours est la parole en action, un moyen par lequel les locuteurs font sens de leurs circonstances culturelles et historiques (Blommaert 2005).

En ce qui concerne l'analyse du discours et des liens entre discours et pratiques, les travaux de Fairclough créent la base de ce qu'il appelle la « critical discourse analysis » (Fairclough 2010), ou l'analyse critique du discours. Par l'étude et l'analyse de textes et de paroles, cette approche cherche à comprendre comment les diverses formes de discours peuvent

informer les représentations et les comportements des locuteurs, et comment ils peuvent leur servir comme mode d'identification (Ibid.).

L'approche de l'analyse critique du discours permet d'examiner comment les discours institutionnels peuvent servir comme mode de reproduction à la fois des idéologies qu'ils contiennent et des rapports de pouvoir dans lesquels ils sont produits (Blommaert 2005). Il est d'un intérêt particulier à ce projet de recherche d'étudier les discours des institutions éducatives et leurs effets sur les trajectoires professionnelles et académiques des jeunes francophones. Ainsi, l'analyse critique du discours s'impose comme méthode, puisqu'il permet d'examiner comment l'éducation peut reproduire les rapports de pouvoir et les représentations identitaires (Ibid. p. 27).

2.5 Sur le discours dans l'univers francophone :

En effet, le but principal de ce projet de recherche est d'observer l'interrelation entre les discours des institutions éducatives de langue française en Ontario et les trajectoires professionnelles et académiques des jeunes francophones au moment de leurs études postsecondaires et de leur insertion dans le marché du travail. Il est donc d'intérêt de voir s'il existe quelque sorte de décalage entre les discours institutionnels et les pratiques des jeunes francophones dans leurs vies quotidiennes. De plus, il est pertinent d'examiner et en quoi les discours institutionnels figurent dans les trajectoires individuelles des jeunes francophones.

Il existe déjà un certain corpus de recherche sur de telles questions, et ce projet de recherche d'appuie entre autres sur les travaux de Leblanc, au Nouveau-Brunswick (Leblanc 2014), de Marshal et Laghzaoui en Colombie-Britannique (Marshall et Laghzaoui 2012), et de Dallaire auprès des jeux francophones, notamment en Ontario, en Alberta et au Nouveau-Brunswick (Dallaire et Denis 2000 ; Dallaire 2008).

Les travaux de Dallaire particulièrement appropriés puisqu'ils examinent les conditions qui sont propices à permettre la reproduction du sentiment d'appartenance et d'identification aux communautés francophones en situation minoritaire. Dans le contexte des jeux francophones qu'elle étudie, Dallaire constate que la performance du discours « ne dépend pas que du sens que ces discours attribuent à la francité et à la culture, mais relève aussi des conditions de possibilités de reproduction des discours » (Dallaire 2008 p. 373). Ainsi, bien qu'ils s'agissent de milieux différents, ces travaux soulèvent comment les jeunes francophones peuvent percevoir et reproduire les discours des communautés francophones (Ibid.).

La recherche de Leblanc s'intéresse principalement au marché du travail à Moncton. Là, où il constate qu'il existe un écart important entre les discours sur les avantages proférés par le bilinguisme, et la réalité à l'entrée au marché du travail, lorsque le bilinguisme offre un atout au moment de l'accès au poste, et ne porte ensuite plus d'avantages aux francophones (Leblanc 2014, p. 170). Dans leurs recherches auprès d'écoles qui offrent des programmes d'immersion française, Marshal et Laghzaoui découvrent dans les propos des étudiants qu'ils ressentent un isolement entre leur enseignement et la présence de la langue française dans leurs salles de classes, et leurs vies à l'extérieur des salles classes (Marshal et Laghzaoui 2012, p. 227).

Ainsi, comme le constate Dallaire dans ses recherches auprès des jeux francophones de l'Ontario, de l'Alberta et du Nouveau-Brunswick, les jeunes possèdent une certaine flexibilité dans la manière qu'ils choisissent de représenter leur identité linguistique. Cependant, il existe un nombre de discours qui régissent les limites de cette flexibilité, notamment qu'un francophone n'est francophone que s'il parle français (Dallaire 2008, p. 359). Il est donc pertinent pour ce projet d'identifier les discours que produisent les institutions éducatives, pour

ensuite procéder à examiner comment les étudiants comprennent eux-mêmes ces objectifs tout en produisant leurs identités.

2.6 Sur l'écart entre les discours et les participants

En ce qui concerne la production et la reproduction du discours identitaire, des études menées auprès de communautés linguistiques minoritaires démontrent que les jeunes font face à un nombre de contraintes lorsque vient le moment de construire leurs identités. C'est-à-dire que les jeunes ne peuvent choisir leurs identités que parmi les options qui leurs sont disponibles (Dallaire et Denis 2016 ; Landry et al. 2010). Cependant, dans ces mêmes études, on constate cependant que les participants ne sont pas que des sujets passifs des discours linguistiques, mais qu'ils sont capable d'y participer, se les approprier, les transformer ou les contester.

Dans les travaux de Landry, Allard et Deveau, on retrouve un modèle qui sert à expliquer les tensions qui existent entre le rôle des institutions et celui des jeunes adultes dans la production des discours concernant la construction des communautés linguistiques minoritaires. En bref, les organismes gouvernementaux peuvent doter les communautés minoritaires d'une reconnaissance et d'un appui institutionnel pour créer un environnement dans lequel ces communautés peuvent s'épanouir. Dans cette structure, les individus peuvent ensuite faire des choix concernant leurs comportements et leurs identités (Landry et al. 2010. p. 63). Ainsi, dans les circonstances propres à cette recherche, le gouvernement fédéral assure une certaine protection aux communautés minoritaires par l'entremise de la Charte canadienne des droits et libertés. Aussi, au niveau provincial, le gouvernement de l'Ontario donne à divers ministères le mandat d'assurer l'épanouissement de ces communautés.

Ainsi, les jeunes issus des écoles de langue française en Ontario, dont les participants, peuvent choisir leurs comportements et leurs identités langagières de ce qui leur est disponible. Les institutions gouvernementales peuvent produire certains discours linguistiques et les transmettre dans les écoles de langue française. Les individus, tant qu'à eux, sont libres de choisir les éléments des discours qui leur font sens (Ibid. p. 85).

2.7 Sur la diglossie et dévalorisation :

Un dernier aspect, celui de la diglossie, ressort du corpus de recherche en études francophone et se doit d'être examiné est. On comprend ici la diglossie comme étant la présence de deux langues, ou de deux variétés de langues, dans un même territoire. Tabouret-Keller identifie la diglossie comme étant distincte du bilinguisme ou du multilinguisme, cependant, du fait que la notion de diglossie se prête à l'analyse des relations de pouvoir qui peuvent exister entre les langues et les variétés de langue (Tabouret-Keller 2006).

Dans le cadre de ce projet de recherche, l'existence de rapports de pouvoirs, voire de la valorisation d'une langue ou d'une variété de langue aux dépens de l'autre, est d'un intérêt particulier lorsqu'il apparaît dans les propos des participants. Étant donné les circonstances dans lesquelles ce projet de recherche est mené, on propose que ce que rapportent les participants témoignera des rapports de pouvoir entre la langue française et l'anglais dominant, ainsi que les celles qui existent entre les variétés de français en Ontario.

3.0 Méthodologie de recherche

3.1 Recrutement et entretiens

Ce projet de recherche a été mené à bout avec une série d'entretiens semi-dirigés pour discuter des expériences des étudiants qui ont poursuivi des études postsecondaires, et qui étaient issus d'écoles secondaires de langue française en Ontario. Le recrutement a été fait par la distribution d'un appel de participation (Annexe 2) sur les réseaux sociaux. Afin de faciliter le recrutement, l'appel à participation a aussi encouragé le lecteur à le partager. Le recrutement a continué jusqu'à ce que quatre participants aient été recrutés. Les participants ont été recrutés en ordre du premier venu, premier traité. Les participants n'ont pas été rémunérés pour leur participation à cette recherche.

Les participants étaient éligibles s'ils avaient fait leurs études secondaires auprès d'écoles de langue française en Ontario. Ils devaient aussi être présentement inscrits dans un programme d'études postsecondaires ou avoir terminé leurs études postsecondaires. Après leur recrutement, chacun des participants ont été invités à tenir un entretien semi-dirigé. Ces entretiens ont eu une durée d'approximativement une heure. Dans la première partie des entretiens, nous avons posé un nombre de questions d'ordre démographique. Ces questions permettent de mettre en contexte les trajectoires des participants, et servent aussi à confirmer l'éligibilité des participants. Aucun participant n'a été écarté de l'étude à ce stage.

Notamment, le but du recrutement et des entretiens est de recueillir des informations sur la situation linguistique de la famille et des amis. Ces informations sont importantes puisque ces aspects de la vie personnelle ont été identifiés comme étant particulièrement importants en ce qui concerne la transmission et la vitalité de la langue française (Ministère de l'Éducation de

l'Ontario 2004). De nombreux travaux en études francophones démontrent que les parents et les familles des individus issus de minorités linguistiques ont une place vitale dans la socialisation langagière et la formation de leurs identités linguistiques (Landry 2012 ; Landry et al. 2013). Les questions contenues dans cette portion des entretiens étaient ouvertes, de façon à ne pas créer l'impression de bonnes ou de mauvaises réponses.

Ces entretiens ont été menés en suivant une grille d'entretien (Annexe 3), tout en permettant au chercheur de poser des questions pour susciter une réflexion plus approfondie lorsqu'elle était appropriée. Chacun des entretiens ont pris place à une heure et un endroit que les participants préféraient. Suite aux questions d'ordre démographiques, les prochaines séries de questions ont servi à permettre aux participants de faire un récit de leurs expériences des écoles secondaires de langue française en Ontario, de leurs études postsecondaires, et de leurs expériences dans le marché du travail, le cas échéant. Ces entretiens ont touché une variété de sujets pertinents à ce projet de recherche dont; pourquoi ces élèves ont-ils étudié en français au niveau secondaire; dans quelle langue les élèves ont-ils choisi de poursuivre leurs études postsecondaires et pourquoi; comment leur parcours académiques sont négociées en rapport avec la langue française; comment leurs trajectoires professionnelles sont négociées en rapport à la langue française, et comment les élèves définissent-ils leur rapport aux communautés francophones et anglophones.

3.2 Profil des participants

En fonction des critères de recrutement, les participants ont tous fait leurs études secondaires auprès d'écoles de langue française en Ontario, et ont tous choisi de poursuivre des études postsecondaires. De plus, les participants ont tous terminé leurs études secondaires en

2007 ou plus tard. Ainsi, les participants ont tous fait une partie de leurs études secondaires après la publication de la PAL de 2004. Leurs études secondaires auraient ainsi été affectées par les recommandations que celle-ci contient pour les mandats des écoles et des conseils scolaires de langue française.

Deux des participants, Alain et Claude, ont fait leurs études primaires et secondaires dans la région de la ville d'Ottawa. Les deux autres participantes, Bernadette et Denise, ont fait leurs études secondaires dans des écoles de langue française dans le sud et le nord de l'Ontario, respectivement. Les participants n'ont pas été sélectionnés en fonction de la région d'où ils proviennent, mais ces contrastes dans les récits de vie des participants nous procurent une richesse de données.

Les trajectoires des participants convergent au moment des études postsecondaires. Tous les participants ont fait au moins une portion de leurs études postsecondaires à l'Université d'Ottawa. Les participants ont aussi poursuivi d'autres sortes de formation après l'obtention de leurs diplômes universitaires. Après son baccalauréat, Alain s'est inscrit à un programme de droit à l'Université d'Ottawa. Bernadette, tant qu'à elle, poursuit un nombre de cours de formation continue. Claude a choisi de chercher une formation en enseignement auprès de l'Université d'Ottawa, et Denise s'est inscrite à un programme au Collège Algonquin en vue de poursuivre une carrière en soins de santé.

D'autant plus, au moment de leurs entretiens, les participants avaient déjà entré le marché du travail. Alain travaille pour la cour fédérale du gouvernement du Canada. Bernadette travaille auprès d'un organisme engagé dans la communauté francophone. Claude est enseignant dans un conseil scolaire de langue française. Denise travaille en soins de santé. Il n'est pas le but de cette

recherche de généraliser les résultats dans un contexte plus large, mais la variété des récits des participants est importante à noter pour la diversité de leurs trajectoires.

3.3 Sur les documents institutionnels

Pour comprendre l'univers discursif qui entoure la catégorie francophone, je m'appuierai sur une analyse du discours (Blommaert 2005; Fairclough 2013). J'ai donc choisi quelques documents institutionnels clés afin de situer les discours qui concernent la construction identitaire franco-ontarienne. Pour cette recherche, le document qui nous est du plus grand intérêt est la PAL de 2004. Ce document, produit par le gouvernement provincial en 2004 pour remplacer la version précédente produite en 1994, met en place les directives qui guident les politiques et les pratiques des conseils scolaires de langue française en Ontario. De plus, il établit les principes que les écoles primaires et secondaires de langue française en Ontario doivent transmettre aux étudiants. La politique d'aménagement linguistique s'intéresse non seulement à la réussite scolaire de ses élèves, mais elle cherche aussi à encourager la diversité des communautés en Ontario dans l'harmonie, la tolérance et la compassion tout en développant le sentiment d'appartenance à la communauté franco-ontarienne (Ministère de l'Éducation 2004). C'est en se référant aux principes qui se retrouvent dans ce document qu'on essaie de saisir les discours auxquels les enfants et les jeunes adultes sont confrontés en salle de classe.

D'autres organismes provinciaux produisent aussi des documents qui sont pertinents à cette recherche. Notamment, le Commissariat aux services en français est responsable de proposer des recommandations au gouvernement provincial. Certaines de ces recommandations concernent la production de l'identité et de la culture francophone, et celles-ci apparaissent dans les documents ministériels pertinents (Commissariat aux services en français 2009).

En plus des politiques du gouvernement provincial de l'Ontario, on retrouve chez le gouvernement fédéral une certaine quantité de documents concernant les populations francophones en situation minoritaire qui peuvent aider à comprendre les enjeux que les divers paliers gouvernementaux perçoivent comme étant les plus pertinents. Notamment, on parle ici de Statistique Canada, de Patrimoine Canadien et du discours que ces organismes tiennent sur l'importance d'assurer la vitalité des communautés francophones en situation minoritaire du Canada (Corbeil et Lafrenière 2010; Belkhodja et al. 2012).

4.0 Sur les convergences et divergences dans les discours

4.1 Entre discours et pratique

En Ontario, l'éducation en langue française est dirigée principalement par le ministère de l'Éducation au niveau des écoles élémentaires et secondaires, et par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Formation professionnelle au niveau des institutions postsecondaires. J'étudie les discours que ceux-ci produisent afin d'explorer comment les objectifs des institutions éducatives peuvent informer, ou non, les trajectoires professionnelles et académiques des jeunes francophones.

Je commence par les discours et les pratiques que rapportent les participants au moment de leurs études secondaires, de leurs transitions aux études postsecondaires, et de leur entrée dans le marché du travail. Ceci nous permet de dresser un portrait de l'influence qu'ont les institutions éducatives dans les choix que les étudiants opèrent.

Ainsi, au niveau des études secondaires, les objectifs en ce qui concerne l'usage de la langue française, et le développement de l'identité culturelle francophone en Ontario, sont dressés d'abord par le gouvernement provincial, tel qu'énoncé dans la PAL de 2004. C'est l'objectif de ce chapitre d'essayer d'observer comment les participants perçoivent et comprennent les discours linguistiques qui sont produites et perpétuées dans les espaces des études secondaires. Ceci nous permet enfin d'observer à quel points les participants reprennent ou adoptent ces discours, le cas échéant.

4.2 Sur les objectifs des écoles secondaires

4.2.1 Selon ce que produisent les institutions

En ce qui concerne les objectifs dressés par le ministère de l'éducation de l'Ontario, la PAL de 2004 établit les principes qui régissent les interventions des écoles et des conseils scolaires en matière d'enseignement et d'obtention de diplômes primaires et secondaires en français en Ontario. Dans ce document, le ministère énonce comment il conçoit ses objectifs de la manière suivante : « [Les visées stratégiques] se divisent en deux grandes catégories; d'une part, celles qui favorisent le développement de la personne et la réussite scolaire; d'autre part, celles qui favorisent le développement des capacités institutionnelles. » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario de l'Ontario 2004, p. 29).

L'importance mise sur l'usage de la langue française en tant que véhicule identitaire fait sens dans le contexte du mandat fixé par le ministère de l'éducation, qui cherche à faire de l'école de langue française un milieu d'apprentissage et de construction identitaire. De plus, il considère que la langue d'enseignement joue un rôle important dans le succès scolaire et l'épanouissement des élèves. Notamment, il mandate que l'enseignement de toutes les matières scolaires soient fait en français, à l'exception des cours d'anglais (Ibid., p. 8).

En ce qui concerne le rôle des institutions éducatives dont il assure la direction, le ministère de l'éducation semble présenter une vision claire. En bref, le comportement des enseignants, des écoles et des conseils scolaires doivent être compris de façon à les caser dans ces deux visées stratégiques. En ce qui concerne l'usage du français dans ces visées stratégiques, le mandat énoncé dans la PAL de 2004 identifie le rôle de l'école comme étant de « promouvoir l'usage du français, d'en améliorer la qualité, d'étendre son usage et finalement, d'en élargir l'aire institutionnelle » (Ibid. p. 10). Le ministère de l'Éducation de l'Ontario, par l'entremise de la politique d'aménagement linguistique de 2004, cherche à promouvoir des conditions propices à

la transmission de la langue française et de la culture francophone auprès des écoles de langue française et des communautés francophones de l'Ontario.

Il cherche notamment à achever ces objectifs en intervenant selon un nombre d'axes; l'axe de l'apprentissage, où la PAL de 2004 cherche à favoriser la réussite scolaire et professionnelle, l'axe de la construction identitaire, où la PAL de 2004 cherche à développer un sentiment d'appartenance chez les élèves et leurs communautés, les axes du leadership participatif et de l'engagement, où la PAL de 2004 cherche à rassembler le personnel enseignant et les élèves et de les encourager à s'engager dans une vision commune de la communauté francophone et, dans ses mots, faciliter le « le développement linguistique et culturel de la communauté dans une vision qui favorise l'apprentissage tout au long de la vie. » (Ibid. p. 32), et l'axe de la vitalité institutionnelle, où la PAL de 2004 cherche à assurer la survie des institutions éducatives de langue française en travaillant avec les divers acteurs communautaires et en adressant les défis qui font obstacles aux écoles de langue française (Ibid. p. 32).

Quelques éléments de ces axes d'intervention et de ces visées stratégiques sont d'une importance particulière à cette recherche, et apparaissent dans les propos que tiennent les participants au sujet de leurs expériences académiques et professionnelles, et de leurs représentations de la langue française. Parmi ces éléments, la PAL de 2004 met une importance particulière sur l'encouragement de compétences linguistiques en français et en anglais en aval de l'entrée au marché du travail (Ibid. p. 43). On s'intéresse aussi au discours de la PAL de 2004 sur la transmission de valeurs culturelles qui encouragent à la fois une vision pluraliste de la communauté francophone, et une « appréciation de la diversité et la reconnaissance de tout ce qui lie les êtres humains » (Ibid. p. 51).

La PAL de 2004 considère le bilinguisme soustractif comme étant un environnement dans lequel les étudiants apprennent la langue dominante, soit l'anglais, au détriment de leur apprentissage du français, qu'il prend pour acquis comme étant la langue maternelle des apprenants dans ses écoles. Il postule que le bilinguisme, chez les familles qui ne privilégient pas le français dans leurs vies quotidiennes, peut être « une phase transitoire menant vers l'unilinguisme dans la langue seconde » (Ibid. p. 21)

On retrouve aussi le discours institutionnel des organismes gouvernementaux sur l'identité franco-ontarienne et sur la langue française dans les documents qu'ils produisent et dans les écoles sous leur charge. Pertinemment à cette recherche, le Ministère de l'Éducation conçoit l'identité franco-ontarienne comme étant construite autour de la langue française, mais aussi du bilinguisme, qui ferait en sorte que la communauté franco-ontarienne puisse s'exprimer de multiples manières (Ibid. p. 50). Ainsi, l'élément qu'on retrouve priorisé dans le discours institutionnel sur l'identité franco-ontarienne se retrouve dans le rôle des écoles de créer un environnement unilingue francophone pour encourager la construction de l'identité franco-ontarienne (Heller 1995 ; Lamoureux 2008).

Étant donné la portée de ce projet de recherche, on s'intéresse principalement à la manière que les étudiants perçoivent ces objectifs. En ce qui concerne les visées stratégiques du ministère de l'éducation, certaines études ont été sur ce que les enseignants et les personnels de soutien comprennent de ces objectifs. Diane Gérin-Lajoie constate dans ses travaux que les enseignants des écoles de langue française en Ontario tendent à reproduire certains discours qu'on retrouve dans la PAL de 2004, dont la responsabilité de faire de l'école un espace francophone, et de la transmission du savoir, mais qu'ils accordent une moins grande importance à leur rôle dans la construction identitaire des élèves (Gérin-Lajoie 2010, p. 372). Ce qui ressort

des entretiens menés dans le cadre de ce projet de recherche, cependant, est la compréhension que les participants ont de l'identité franco-ontarienne et du français suite à leurs expériences auprès des écoles de langue française en Ontario.

4.2.2 Selon ce que rapportent les participants

Après avoir établi les objectifs des écoles de langue française en Ontario, il est possible de discuter de la place qu'occupent ces objectifs dans les trajectoires personnelles, professionnelles et académiques des jeunes francophones. On peut observer comment les objectifs du ministère peuvent se traduire dans les propos des participants, qu'il s'agit dans le développement de compétences linguistiques ou dans la construction de la communauté francophone de l'Ontario. Puisque l'école secondaire est le premier palier éducatif dans lequel les élèves ont la possibilité de faire certains choix dans leurs cours, et dans les directions éventuelles à la sortie de l'école secondaire, c'est à ce niveau qu'on peut voir comment les jeunes francophones rapportent leurs expériences.

Pendant les entretiens, les participants ont parlé de leurs expériences aux écoles secondaires de langue française, et de comment celles-ci expliquaient et encourageaient l'éducation en langue française. Dans ce chapitre, je porte attention aux divergences et convergences quant à leurs perceptions des discours autour de la francophonie en Ontario. Parmi ces convergences, on constate que les participants accordent une valeur au français comme porteur identitaire semblable à celui que cherche à encourager la PAL de 2004. On retrouve aussi dans les propos des participants qu'ils voient chez les écoles de langue française un désir de minimiser ou de contrôler la présence et l'usage de l'anglais, soit un thème qui revient dans la PAL de 2004.

À certains moments, cependant, les propos des participants divergent de ceux qu'on retrouve dans les discours des institutions éducatives. Notamment, bien que la PAL de 2004 cherche à créer un environnement propice à encourager une fierté d'être francophone chez sa population étudiante (Ministère de l'Éducation de l'Ontario 2004, p. 3), Alain est le seul participant à considérer que la fierté soit un objectif des écoles de langues françaises. Par ailleurs, bien que la PAL de 2004 cherche à encourager le développement de compétences langagières et professionnelles (Ibid. p. 34), les participants hésitent largement à parler de leur français ou de leur anglais en termes de compétences.

On constate que les propos que tiennent les participants ressemblent aux discours des institutions éducatives notamment en ce qui concerne le français comme élément porteur d'identité et de fierté. On constate aussi que les participants voient dans le discours des écoles secondaires un discours qui considérerait la présence de l'anglais sur leur territoire comme pouvant porter un danger d'assimilation des locuteurs francophones.

En ce qui concerne l'usage de la langue française en salle de classe, tous les participants mentionnent que les enseignants et le personnel de soutien de l'école encourageaient et insistaient que les élèves parlent en français, avec l'exception des cours d'anglais. Il n'est pas surprenant de constater que les écoles francophones opéraient en français, mais les propos des étudiants sur les justifications de ces pratiques nous aident à comprendre comment les participants comprennent les objectifs de leurs écoles respectives.

Le bilinguisme est parfois perçu comme une menace pour l'identité francophone, parfois comme étant une partie intégrale de celle-ci. On retrouve cette contradiction dans les propos de la PAL de 2004. L'apprentissage de l'anglais apparaît comme un facteur important pour la

réussite scolaire et professionnelle, mais aussi comme une voie qui pourrait mener à l'assimilation. Ce qui est plus, le ministère de l'Éducation note que le bilinguisme peut lui-même être porteur identitaire. Un bon nombre d'études auprès des populations francophones démontrent qu'une portion importante s'identifie moins comme anglophone ou francophone que par une hybridité de ces catégories, et que ce phénomène serait particulièrement prononcé chez les jeunes francophones (Landry et al. 2010. p. 163). Il est donc question de voir comment les participants conçoivent les politiques de leurs écoles sur le français, l'anglais et le bilinguisme.

Pour Alain, qui a poursuivi ses études secondaires à Ottawa, le discours de l'école et des enseignants cherche principalement à créer un sentiment de fierté chez les étudiants. Plutôt qu'un discours axé autour des compétences rattachées à la langue française, il explique :

« En 9e c'était plus le côté de la fierté. Fierté de l'identité francophone. Fierté de l'identité franco-ontarienne. Eum. Ça j'ai trouvé ça intéressant. On a jamais mit, euh, on l'a jamais cadré dans le contexte du bilinguisme. C'était jamais une question comme pour être bilingue. C'était toujours plus pour préserver le français. C'est ça l'impression que j'ai eue, de toute façon. »

On constate par ces propos que, pour lui, l'objectif principal de l'école est de créer un attachement à la langue française et à la communauté francophone comme véhicules identitaires et culturels. Cette pratique rapportée est en lien avec l'une des visées stratégiques importantes énoncées dans la PAL de 2004, c'est-à-dire l'encouragement d'un sentiment de fierté francophone chez les élèves (Ministère de l'Éducation de l'Ontario 2004, p. 30).

Cet objectif de fierté met parfois en opposition le français et l'anglais. Les participants rapportent que les enseignants tentaient de décourager l'usage de l'anglais à l'extérieur des salles de classes. Selon Claude, les enseignants « reprenaient les termes anglophones que, bien si on utilisait des termes anglophones, ils nous reprenaient sur ça. Ensuite, si jamais on parlait en

anglais, on se faisait rappeler de parler en français dans la cafeteria ou dans les corridors, là. Donc je pense que plus ou moins tout le monde parlait en français, pour pas se faire taper sur la tête de ce côté-là. ».

Cette pratique des enseignants qui encouragent l'usage du français à l'école, et qui réprimandent les étudiants qui parlent en anglais, est une réflexion des idéologies poussées par le ministère de l'éducation en matière, notamment sur la question du bilinguisme soustractif.

À travers de tels extraits, on constate que les participants perçoivent une volonté de promouvoir l'usage et l'apprentissage de la langue française tout en tentant de minimiser l'usage de l'anglais sur son territoire, par les apprenants comme par le personnel enseignant.

Bien que les participants ne rapportent pas être conscients des politiques du gouvernement provincial, ils remarquent les pratiques qui en découlent, notamment en ce qui concerne les efforts de maximiser la présence du français et de réduire l'influence de l'anglais en salle de classe.

En effet, dans les propos de Claude, on retrouve cet objectif énoncé de façon explicite quand il cite « Euh, oui, bien, ils expliquaient qu'on était une école francophone, donc tes parents ou on avait choisi une école francophone donc c'est important de l'utiliser pour pas le perdre. Parce que plus tard on va peut-être en avoir besoin dans certains emplois, parce que c'est important d'être bilingue. ». En effet, il remarque les effets du mandat de l'école secondaire à combattre l'assimilation des francophones vers l'anglais, du moins en ce qu'il en est capable sur son territoire et pendant les heures de cours.

Il existe cependant quelques situations pendant lesquelles ces mesures semblent être suspendues. L'école secondaire dans laquelle Bernadette a faites études était jointe à une école

secondaire du conseil anglophone. Ce qui est plus, cette dernière école était d'une taille et d'une population étudiante supérieure à celle du côté francophone. Bien que Bernadette témoigne aussi du fait que l'école encourageait l'usage du français en salle de classe, elle rapporte une exception assez marquée à l'extérieur des salles de classes.

À l'extérieur des cours et des salles de classes, Bernadette constate que « Je te dirais qu'on a jamais parlé en français dans les corridors. Justement parce que on voulait éviter de se faire cibler, de s'identifier comme les étudiants de l'école francophone. Donc on parlait presque uniquement en anglais dans les corridors. ». L'environnement qu'elle décrit dans ces propos est un environnement où l'anglais est dominant de par la population anglophone beaucoup plus grande au sein de l'école. Ainsi, l'usage de l'anglais à l'extérieur des salles de classes représente une stratégie d'adaptation qui permet aux locuteurs de démontrer leur cohésion avec la population majoritaire anglophone, et leur permet d'éviter d'être identifiée comme membre du groupe minoritaire dans son école. Les propos de Bernadette expriment cette idée que même dans un espace ostensiblement bilingue, l'unilinguisme anglophone apparaît comme étant de rigueur.

En ce qui concerne l'usage de français et de l'anglais en salle de classe et dans les espaces gérés par le ministère de l'éducation, il ressort des propos des participants qu'ils croient que des mesures aient été mises en place, et aient été observées par une portion de la population étudiante. Notamment, les participants rapportent l'impression que les écoles secondaires, dans la mission d'encourager l'usage du français chez les élèves, cherchent aussi à contrôler et limiter la présence de l'anglais sur leur territoire. Les participants, pour leur part, ne s'expriment pas sur cette pratique de réduire l'anglais à l'extérieur des salles de classes. Denise note cependant qu'elle et ces amis se on se « pensai[en]t cool de comme *rire* de plus parler en anglais ... » en

contrevenant les directives de l'école, bien qu'elle rejette l'idée qu'elle parlait l'anglais pour se rebeller.

4.3 Sur les objectifs des institutions post-secondaires

Les participants à ce projet de recherche, tel qu'énoncé plus haut, ont tous été recrutés en fonction de leur parcours auprès d'écoles secondaires de langue française en Ontario et auprès d'une institution d'études postsecondaires. Le ministère de l'Éducation de l'Ontario n'opère pas le même rôle de gestion au niveau des études primaires et secondaires. À ce niveau, ces responsabilités appartiennent au ministère de l'enseignement supérieur et de la formation professionnelle, qui s'occupe de la gestion des universités, les collèges et les programmes de formation professionnelle et de métiers. Il s'occupe aussi de la création et de la gestion de diverses bourses et prêts d'études destinés aux étudiants qui cherchent à faire leurs études postsecondaires en Ontario.

Le ministère de l'éducation de l'Ontario régit néanmoins un nombre de politiques concernant les populations étudiantes francophones sur leur territoire. Leur document qui nous est du plus grand intérêt dans le cadre de projet de recherche est la politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation postsecondaire et la formation en langue française de 2011 (PAL de 2011). Ce document sert à élaborer le mandat du gouvernement provincial en ce qui concerne le développement de la communauté francophone en Ontario, et de mettre en évidence la valeur du français dans le marché de travail (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Formation professionnelle 2011, p. 13).

Bien que les participants n'aient pas été choisis en fonction de l'institution postsecondaire particulière à laquelle ils se sont inscrits, tous les participants ont effectué leurs études

postsecondaires entièrement, ou en partie, auprès de l'Université d'Ottawa. Les politiques de l'Université d'Ottawa en matière de l'éducation de langue française sont énoncées d'abord dans la Loi concernant l'Université d'Ottawa (Ontario 1965), puis par le règlement sur le bilinguisme à l'Université d'Ottawa (Université d'Ottawa 1974), et la Loi sur les services en français (Ontario 1990).

C'est dans ces documents qu'on retrouve les politiques et les objectifs de l'Université d'Ottawa en ce qui concerne le traitement du bilinguisme et du français dans les programmes et les cours qu'elle offre. C'est donc dans ces circonstances qu'on peut tenter de comprendre les discours et les représentations que reprennent les participants sur la langue aux moments de leurs études postsecondaires et de leur formation continue jusqu'à leur entrées dans le marché du travail.

4.3.1 Selon ce que produisent les institutions

Au niveau des études postsecondaires, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Formation professionnelle occupe un rôle semblable à celui du ministère de l'Éducation. Ainsi, c'est à partir des propos retrouvés dans les documents produits par ce ministère que l'on peut discerner les idéologies et les objectifs linguistiques. Il est ensuite possible d'analyser les propos des participants pour examiner comment ils perçoivent les idéologies linguistiques qui s'opèrent dans leurs études postsecondaires. La PAL de 2011 est d'un intérêt particulier à cette recherche. Dans ce document, le gouvernement de l'Ontario énonce ses objectifs en matière d'éducation en langue française. Plus particulièrement aux intérêts de cette recherche, la politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation postsecondaire et la formation en langue française décrit ses objectifs en matière de l'éducation en langue française comme suit :

« La politique décrite dans le présent document porte la vision d'un système d'éducation postsecondaire et de formation produisant une main-d'œuvre francophone hautement qualifiée et pleinement engagée pour assurer l'essor d'une communauté ontarienne de langue française qui contribue au développement économique, culturel et social de la province tout en renforçant ses avantages concurrentiels et le mieux-être de sa population. » (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Formation professionnelle 2011, p. 11)

Le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Formation professionnelle a un rôle important dans la direction des programmes et des cours auprès des institutions postsecondaires, il est toujours responsable de la création de bourses et de programmes destinés à attirer le plus grand nombre d'étudiants aux diverses institutions postsecondaires en Ontario. La PAL de 2011, comme la PAL de 2004, présente le mandat du gouvernement provincial en ce qui concerne l'éducation en langue française comme étant le développement de compétences langagières et professionnelles. Ainsi, le ministère considère que « le financement destiné aux étudiants francophones fait partie du plan du gouvernement de l'Ontario dont le but est de développer l'une des mains-d'œuvre les plus qualifiées et les mieux éduquées au monde. ». (Ibid. p. 8).

À cette fin, le gouvernement de l'Ontario a mis en place des programmes de financement et de bourses auxquels les étudiants francophones auraient accès. Une bourse créée par le gouvernement de l'Ontario était la Bourse pour étudier en français, qui était distribuée par le gouvernement provinciale entre 1975 et 2011. Cette bourse était disponible aux élèves qui décidaient de faire leurs études postsecondaires en Ontario et en langue française. Son but, d'après le gouvernement provincial, était « [d']encourager les personnes résidant en Ontario à s'inscrire à des programmes postsecondaires à temps plein offerts en français dans des écoles de langue française ou bilingues en Ontario. » (Commissariat aux services en français 2013. p. 1). Étant donné que les participants ont été recrutés selon leurs études secondaires auprès d'écoles de langue françaises en Ontario, ils correspondent au public visé de cette bourse d'études.

La bourse est importante à considérer dans le cadre de cette recherche puisque elle était disponible à chacun des participants, étant donné que chacun d'eux avaient terminé leurs études secondaires avant son abolition en 2011. Le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Formation professionnelle identifie la rétention d'étudiants francophones comme indicateur de performance de la PAL dans les institutions d'études postsecondaires en Ontario (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Formation professionnelle 2011, p. 30). Ainsi, il est intéressant de voir si cette bourse a été un facteur déterminant dans leurs choix d'études postsecondaires, afin d'explorer comment les incitatifs financiers peuvent affecter la performance de ces discours. Puisque l'Université d'Ottawa est l'une des institutions postsecondaires en Ontario qui offrent des programmes et des cours en français, c'est un facteur qu'il faut considérer dans le contexte des trajectoires académiques des participants, et que l'on retrouve dans les propos des participants lorsqu'ils mentionnent avoir été poussés vers les études postsecondaires en langue française en partie par la disponibilité de bourses d'études.

En ce qui concerne l'Université d'Ottawa, on peut comprendre sa position sur l'enseignement en langue française et le bilinguisme comme étant que « l'Université maintient également que le bilinguisme constitue une valeur éducative, puisqu'il permet de constituer un milieu d'étude et de vie qui favorise les échanges entre deux groupes linguistiques et la croissance de leur respect mutuel » (Université d'Ottawa 1974). On constate une ressemblance entre les propos retrouvés dans la politique interne de l'université et ceux des politiques produites par le gouvernement provincial en ce qui concerne la valeur de la langue française et du bilinguisme dans le milieu éducatif. Il reste à voir, cependant, si ou comment les participants perçoivent ces objectifs une fois qu'ils arrivent eux-mêmes à l'Université d'Ottawa dans leurs trajectoires académiques.

4.3.2 Selon ce que rapportent les participants

Chacun des participants à ce projet de recherche ont fait, soit entièrement ou en partie, leurs études postsecondaires à l'Université d'Ottawa, et les programmes auxquels ils se sont inscrits ont aussi été en français. En explorant comment les participants comprennent les objectifs de l'Université en ce qui concerne l'éducation de langue française, pour ensuite explorer comment ils peuvent s'approprier ces objectifs.

Bien que les participants aient choisi de poursuivre des programmes en français, leurs propos révèlent que leurs attitudes envers les cours offerts en français peuvent différer de celles de l'Université d'Ottawa. Bernadette, par exemple, lorsqu'elle fut questionnée sur si elle prenait tous ses cours en français, répond que « Non, pfft. À l'université d'Ottawa? Non. Y aurait fallu que j'essaye fort. Surtout que j'ai pris une mineure en italien puis les cours en italien, mais même les cours de culture italienne sont offerts uniquement en anglais. ». On constate dans ces propos que l'université n'offre pas tous les cours en français, ce qui interfère avec les possibilités ouvertes aux d'étudiants qui cherchent à inclure le français dans leurs parcours postsecondaires.

D'autres participants, cependant, mentionnent avoir pris leurs cours presque exclusivement en français. Claude, ayant suivi un programme en psychologie pour se diriger en éducation, dit catégoriquement avoir fait ses études exclusivement en français. Denise, quant à elle, mentionne que « Les trois premières années, je pense, c'était tout en français. Et peut-être deux cours en anglais dans ma dernière année. ». Bernadette mentionne une situation à l'inverse, cependant, et constate que ses options en termes de choix de cours étaient limitées par la matière qui l'intéresse, notamment en ce qui concerne les cours de langues étrangères. Elle mentionne qu'il aurait été trop difficile d'essayer de prendre ses cours uniquement en français à l'Université

d'Ottawa. Le choix des étudiants de suivre leurs cours en français semblerait dépendre largement de leur disponibilité dans les champs d'études qui les intéressent.

Les entretiens ont aussi révélé un autre facteur à considérer pour leur choix de poursuivre une éducation postsecondaire en langue française, c'est-à-dire la disponibilité de la bourse susmentionnée pour étudier en français. Alain, au sujet de son choix de s'inscrire à un programme en français, répond « En grande partie parce que c'est en français oui mais, ils m'ont donné de l'argent pour étudier en français. Je pense que c'était comme 1500 dollars. C'est un facteur. C'est pas négligible [sic]. ». Bien qu'il puisse ressentir un attachement à la langue française, la présence et la disponibilité d'une bourse conférant un avantage économique reste un facteur important dans son choix d'études postsecondaires.

La disponibilité de programmes et de cours en français est évidemment nécessaire pour l'enrôlement d'étudiants à de tels programmes, mais les étudiants ont eux-mêmes des priorités qui servent à informer leurs choix d'études postsecondaires. La présence d'un avantage économique apparaît dans la disponibilité de bourses, mais pour d'autres étudiants, le choix d'étudier en français pourrait être motivé par d'autres facteurs. Claude mentionne qu'il a originalement choisi d'étudier en français parce « ça me tentait pas de tout rapprendre en anglais. Puis oui, c'est ça ». Bien qu'il se sente compétent en anglais, il croit que continuer de faire ses études en français serait avantageux du simple fait d'être plus facile pour lui. Denise mentionne elle aussi qu'étudier en français portait un avantage du simple fait que cela lui était plus accessible. Les raisons que fournissent les participants pour leurs décisions d'étudier en français s'articulent selon ce qui leur paraît avantageux. Notamment, on retrouve dans leurs propos l'importance de bourses d'études, et d'accès à un plus grand nombre d'emplois et de cours dans leurs propos sur leurs choix d'études.

À partir de ces entretiens, on voit mieux comment les politiques sur la disponibilité du français comme langue d'enseignement se traduit en réalité, et comment celles-ci sont vécues et perçues par les participants. Dans le cas de l'Université d'Ottawa, les étudiants peuvent avoir leurs propres objectifs vis-à-vis poursuivre des programmes de langue français qui ne ressortent pas des objectifs des institutions éducatives sur le français comme langue d'apprentissage.

4.4 Discussion des discours linguistiques des participants et des écoles

Après avoir observé quelques-uns des facteurs qui peuvent influencer les décisions des participants à divers moments dans leurs parcours académiques, il reste encore à discuter des pratiques langagières que ces participants rapportent à propos de chacune des étapes qui nous sont pertinentes, c'est-à-dire au moment des études secondaires, de leurs études postsecondaires, et de leurs formations continues, et de leurs entrées sur le marché du travail. Étant donné que la cueillette des données a été effectuée par le moyen d'entretiens avec les participants, plutôt que par l'observation directe, il nous est seulement possible d'étudier les pratiques et les discours linguistiques des participants que par ce que ceux-ci rapportent avoir eu lieu pendant leurs études secondaires et postsecondaires. C'est en examinant ces discours, et comment ils convergent et divergent avec les discours des institutions éducatives que l'on peut comprendre comment ceux-ci peuvent informer les pratiques des jeunes francophones en Ontario.

4.4.1 Au moment des études secondaires

On constate par les propos des participants que l'école secondaire est un espace particulièrement structuré où le discours sur l'importance du français occupe une place importante. À l'exception de Bernadette, qui rapporte que ses enseignants n'encourageaient pas l'usage du français à l'école sauf à l'intérieur des salles de classes et des activités scolaires. On

note cependant que ses circonstances scolaires sont particulières, du fait qu'elle rapporte que les élèves de son école étaient victimes d'harcèlement lorsqu'ils parlaient en français à l'extérieur des salles de classes.

Dans la PAL de 2004, le ministère de l'Éducation énonce son discours en ce qui concerne l'encouragement l'unilinguisme en milieu scolaire, afin d'agir comme un balancier compensatoire « pour neutraliser l'influence soustractive de la langue majoritaire sur la langue minoritaire. » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario 2004, p. 24). En ce qui concerne cet usage exclusif du français sur le territoire des écoles secondaires, les participants rapportent quelques difficultés. Alain, notamment, témoigne de sa frustration de façon explicite quand il rapporte : « Je vais te dire honnêtement en sortant du secondaire j'en avais marre du français. ». En effet, dans son cas, la présence d'une bourse pour étudier en français semble avoir été le facteur décisif une fois en mesure de faire ses propres choix.

Cependant, l'encouragement des écoles secondaires à parler en français et à participer à diverses activités parascolaires en français peut jouer un rôle important dans l'attachement à la langue française comme porteur identitaire, comme dans le cas de Bernadette qui, lorsqu'elle a commencé à participer à un nombre d'activités dans la communauté francophone de l'Ontario à « commencé à être conscientisée aux questions d'identités puis de faire un effort de parler en français pour pratiquer ». Au sujet des activités parascolaires organisées par diverses organismes franco-ontariennes, elle ajoute que « c'est ça, j'ai commencé à sentir que ça c'est ma place ici à l'intérieur de cette communauté franco-ontarienne. ». Ainsi, le fait même d'avoir été exposée aux activités organisées par les organismes franco-ontariens pendant son secondaire aurait eu un impact important sur son engagement dans la francophonie, et aurait informé son choix de prendre ses études postsecondaires en français à l'Université d'Ottawa.

4.4.2 Au moment des études postsecondaires et de la formation continue

Après avoir quitté les études secondaires, les jeunes étudiants arrivent à un moment où ils font face à un éventail d'options. Ils peuvent entrer immédiatement sur le marché du travail, ou alors poursuivre des études postsecondaires en vue de pénétrer éventuellement le marché du travail. C'est ce moment qui nous permet de voir comment les divers discours auxquels ils ont été exposés au moment de leurs études secondaires peuvent informer leurs choix de trajectoires.

On sait grâce aux travaux de Labrie, Lamoureux et Wilson que les jeunes francophones qui poursuivent des études postsecondaires tendent à préférer de continuer leurs études postsecondaires en français, et que les études collégiales sont un choix plus populaire que les études universitaires (Labrie et al. 2010 p. 15). Ceci étant dit, les étudiants qui choisissent de continuer leurs études au niveau universitaire arrivent dans un environnement bien différent de celui de l'école secondaire.

Denise, qui, au cours de ses études, s'est inscrite à un nombre de programmes à l'Université d'Ottawa, puis au Collège Algonquin, avant de terminer ses études à la Cité Collégiale, a eu l'occasion d'examiner ses choix à plusieurs reprises. Bien que le programme auquel elle s'est inscrite au Collège Algonquin ait été en anglais, elle a décidé de terminer ses études postsecondaires en français, en disant : « ... je me sentais plus confortable à étudier en français, mais c'était pour me permettre aussi de quand même rester bilingue. Parce que, cause je me suis dit comme, je serais quand même bilingue, si j'étudiais en anglais, là, mais ça me permet d'apprendre tous mes termes, en français et en anglais, à cause mes livres sont quand même en anglais là. ».

Dans son cas, bien qu'elle dise se sentir entièrement compétente à la fois en français et en anglais, terminer ses études en français lui a permis de maîtriser la terminologie professionnelle de son domaine dans les deux langues officielles. Son choix d'étudier en français reflète une vision vers son entrée éventuelle au marché du travail, et démontre que le choix de la langue d'études peut s'opérer selon une logique utilitaire.

On constate chez Alain des propos semblables en ce qui concerne ses possibilités de travail dans le court terme. Pour Alain, l'Université d'Ottawa porte plusieurs avantages dans le court terme. Non seulement peut-il avoir accès à une bourse d'études, mais il mentionne aussi l'avantage suivant : « ... dans d'autres sujets comme la mondialisation il y avait plus de cours en anglais. Donc j'ai joué un petit peu sur ça. En faisant ça de manière bilingue, j'ai eu accès à plus de cours. ». Pour un étudiant qui cherche à inclure le français dans son parcours académique, avoir accès à une plus grande variété de cours peut être un autre avantage qui informe le choix de poursuivre des études postsecondaires auprès d'institutions scolaires comme l'Université d'Ottawa, qui peut offrir un nombre de cours dans les deux langues officielles.

4.4.3 Sur le marché du travail

L'entrée sur le marché du travail est le dernier moment qui nous intéresse dans les trajectoires professionnelles et académiques des participants. Le marché du travail est un autre instant où les jeunes francophones font face à un nombre de choix. Cependant, contrairement aux moments des études secondaires, des études postsecondaires et des leurs formations continues, le marché du travail peut ne pas leur offrir l'opportunité de travailler dans la langue officielle de leur choix ou dans le domaine de leur choix.

C'est à ce moment qu'on peut voir si leurs décisions jusqu'à ce point vont leur permettre d'avoir accès aux emplois qui les intéressent. Parmi les participants à ce projet de recherche, deux ont déjà terminé les programmes d'études et de formation, et travaillent à temps plein dans leurs domaines. Ceux-ci sont Alain, qui travaille en droit, et Claude, en enseignement.

Les témoignages de ces participants révèlent des différences importantes dans la disponibilité de postes dans chacune des langues officielles. Pour Alain, qui travaille dans un poste au gouvernement fédéral dans, un poste qu'il qualifie comme « *Bilingual imperative*. », il constate que « L'anglais, c'est rendu, surtout quand on fait du droit commercial, j'ai parlé à un avocat cette semaine, qui travaille à Montréal qui disait, les entreprises françaises, en business, ils communiquent en anglais, même avec un cabinet à Montréal. Même au Québec. ». Bien que son poste soit coté officiellement comme étant bilingue impératif, son domaine fait en sorte que l'anglais domine dans son milieu de travail.

Claude, pour sa part, fait face à une réalité entièrement différente. Puisqu'il a choisi de poursuivre une carrière en enseignement en langue française en Ontario, les emplois disponibles sont largement francophones. Son choix de chercher une formation en éducation en langue française limite ses choix de carrières à un nombre de postes dans un marché francophone, ou alors bilingue dans le cas de postes auprès d'écoles qui possèdent des programmes d'immersion. Au sujet de ce choix, Claude explique sa décision comme suit :

Euh, parce que je suis pas mal plus confortable en français, puis j'aime parler en français. Puis ça serait pas mal ça le but. Puis, bien avant la rumeur dit qu'il y a plus de postes en français, ou si tu veux éventuellement travailler en français dans une école bilingue bien, pas bilingue, immersion, qu'il y aurait plus d'emplois si t'es un « vrai » francophone, qu'un « faux » francophone anglophone.

Sa représentation du marché de travail auquel il a accès de par sa formation pose un contraste flagrant avec celui de participants qui ne voient pas, ou peu, de possibilités de travailler dans la langue officielle de leurs choix. Les compétences en français sont perçues comme étant plus pertinentes dans le cas où les locuteurs ont de plus amples opportunités de faire l'usage de la langue française à leur avantage. Il est peu surprenant que la compétence en français semble plus avantageuse chez Claude que chez d'autres participants qui ont moins l'occasion de mettre en jeu leurs compétences en français à leur avantage.

En bref, les propos des participants sur les concepts de l'identité révèlent qu'ils remarquent les pratiques et les politiques des institutions éducatives, et qu'ils sont capables de reproduire ou de transformer ces discours selon ce qui leur fait sens. Les participants discours encourageant la création de l'école secondaire comme un espace monolingue français, mais à l'exception de Claude, n'affichent pas un attachement particulier au monolinguisme institutionnel comme important à leur identité.

Pour les participants à cette recherche, l'option d'une éducation postsecondaire en français devient plus pertinente dans leurs trajectoires personnelles du fait qu'il s'agit d'un choix personnel, plutôt que d'un discours institutionnel qui leur serait imposé. Il en est de même sur le marché du travail, où les participants ont la liberté de choisir de poursuivre une carrière qui leur intéresse dans la langue de leur choix. On doit constater cependant que ces libertés ne peuvent se manifester que dans un environnement où le français apparaît comme choix viable, dont l'importance de la disponibilité de programmes et de cours en français, et d'emplois dans des domaines qui supportent des postes bilingues ou en français.

5.0 Les discours identitaires et la (dé)valorisation linguistique

5.1 Introduction : Le français et les discours identitaires

Les discours des institutions éducatives sur le français le présentent comme une pratique qui perdure au-delà des limites des études secondaires, postsecondaires, soit jusqu'à l'entrée au marché du travail. Le personnel enseignant est encouragé à discuter du français en termes des avantages professionnels qu'il confère, mais aussi de façon à encourager la création d'un sentiment d'appartenance à l'identité et à la communauté franco-ontarienne. Cependant, il existe d'autres discours auxquels les participants font face.

Étant donné que le français existe en contexte minoritaire en Ontario, le gouvernement provincial, par l'entremise des ministères de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et de la Formation professionnelle, est conscient des réalités socio-politiques qui font que la francophonie doit se négocier avec la majorité anglophone. De par la proximité d'Ottawa à la province de Québec, les étudiants à l'Université d'Ottawa sont aussi exposés à la population francophone qui existe dans un contexte majoritaire du côté de Québec. Ce sont là deux autres influences qui peuvent informer comment les jeunes francophones peuvent faire sens des diverses catégories autour de leurs identités linguistiques.

Les participants ont été questionnés au sujet des différentes catégories identitaires qu'on retrouve dans les discours ministériels et institutionnels de l'Ontario afin de comprendre comment ils participent aux discours identitaires, ainsi que les conditions qui feraient en sorte qu'ils puissent reproduire ou transformer ces discours. Parmi les catégories identitaires qui ressortent des documents ministériels et des entretiens, on retrouve celle de francophone, franco-ontarien, bilinguisme et canadien-français. On trouve que les propos des participants convergent

avec le discours du gouvernement provincial en ce qui concerne la francophonie et la construction de la communauté franco-ontarienne. On constate cependant que les participants à ce projet de recherche ne rapportent pas un attachement identitaire au bilinguisme, et qu'ils expriment une réticence envers celle du Canada-français.

5.2 Les discours institutionnels et individuels sur la langue et l'identité

5.2.1 Sur l'identité francophone

Dans la PAL de 2004, le marqueur identitaire que prise le ministère de l'Ontario est celui de francophone. Le ministère met l'emphase sur le caractère inclusif de la francophonie dans le sens le plus large, puisqu'il considère que c'est par cette définition qu'il est possible de créer une communauté francophone plus durable. Ainsi, la définition de francophone dont se sert le gouvernement de l'Ontario inclus maintenant ceux « qui ont une connaissance particulière du français comme langue officielle et qui utilisent le français à la maison, y compris les immigrants récents en Ontario pour qui le français est la langue d'intégration » (l'Enseignement supérieur et Formation professionnelle en Ontario 2011, p 10).

La définition de francophone de l'Ontario dont se sert le ministère de l'éducation de l'Ontario dans la PAL de 2004, et qui provient de Statistiques Canada, mise principalement sur la langue maternelle, qui « correspond à la langue apprise en premier lieu à la maison dans l'enfance et encore comprise au moment du recensement. » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario 2004, p. 16). On note cependant qu'en 2009, le commissariat aux services en français ait modifié la définition de francophone pour la rendre plus inclusive en y comptant « les personnes qui ont le français comme langue maternelle, celles n'ayant ni le français ni l'anglais comme langue maternelle, donc les allophones, mais qui doivent connaître le français et le parler

à la maison. » (Commissariat aux services en français 2009, p. 10). On constate dans les propos des participants les mêmes débats qui ont mené à cette définition plus inclusive de francophone.

La définition inclusive de la francophonie (DIF), qu'on retrouve chez le ministère de l'Éducation se retrouve aussi représenté dans les propos des quelques-uns des participants. Sur la question de ce qui fait un francophone, Bernadette suggère qu'un francophone serait simplement « Quelqu'un qui parle français et qui veut s'identifier, je sais pas. Moi, la ligne entre francophone, francophile, je la, je la trouve très floue, puis c'est pas important pour moi de faire des distinctions. ». Une telle définition de francophone converge avec celle qu'avance le gouvernement de l'Ontario, mais on retrouve chez les participants qu'il existe des différentes manières de penser la francophonie.

En effet, ces propos soulèvent certaines questions autour de la composition de la francophonie. Tandis que Bernadette offre une vision d'une francophonie selon laquelle l'auto-identification permettrait d'avoir accès à l'identité francophone, Claude exprime différemment sa vision de la francophonie. « Pour être francophone pour moi, hmm. Un francophone pour moi vivrait dans, un milieu ou grandirait dans un milieu franco, franç-, majoritairement en français ou francophone. Il s'exprimerait plus que 70% en français. ». Plutôt que de se baser sur des référents purement culturels, il postule que l'identité francophone relève de certains critères objectifs, dont l'emploi du français.

Ces deux façons de penser l'identité francophone relèvent d'un même débat, soit sur les critères qui permettraient aux locuteurs français de s'identifier, ou d'être identifiés, comme étant francophones. Bien qu'ils avancent l'importance de critères subjectifs ou objectifs, soit l'auto-identification ou une présence plus prépondérante de la langue française, chacun d'eux considère

que l'identité francophone nécessite avant tout que l'individu parle en français. Cette convergence dans leurs manières de penser la francophonie reproduit la DIF, dont le but est de reconnaître la diversité ethnique et culturelle accrue de l'Ontario et l'augmentation du taux d'immigration (Ibid. p. 10).

Quoique les participants rapportent l'importance de parler en français dans l'identité francophone, Claude est le seul participant à suggérer que quelqu'un devraient satisfaire à un certain niveau objectif de francité. En effet, il propose qu'il est nécessaire pour un francophone de parler en français au moins 70% du temps afin de s'identifier et d'être identifié comme étant francophone. On note aussi que Claude est le seul participant qui rapporte avoir parlé presque exclusivement en français à l'école, au travail et à la maison. Enfin, on note qu'il est enseignant auprès d'une école de langue française en Ontario, qui ferait en sorte qu'il soit porteur du discours de ministère en ce qui concerne l'identité francophone et la construction de la communauté francophone. Ces circonstances particulières pourraient expliquer le regard que porte Claude sur la francité.

5.2.2 Sur l'identité franco-ontarienne

Avant même qu'ils entrent aux écoles secondaires de langue française, les jeunes francophones constatent et peuvent jouer un rôle dans la reproduction d'un nombre de discours sur la francophonie sur l'appartenance à une communauté franco-ontarienne. Dans les documents qu'il produit sur la construction de la francophonie en Ontario, le gouvernement provincial énonce que la transmission de la culture francophone en Ontario doit commencer dès la maternelle (Ministère de l'Éducation de l'Ontario 2009, p. 41). La communauté franco-ontarienne occupe une place importante dans les publications d'organismes gouvernementaux,

notamment le ministère de l'Éducation et le Commissariat aux services en français, qui cherchent à maintenir la communauté francophone de l'Ontario en mettant l'accent sur son patrimoine culturel historique et contemporain (Ibid. p.10).

Les propos que tiennent les participants au sujet de la communauté francophone de l'Ontario, et de l'identité franco-ontarienne, ressemblent à ceux qu'ils rapportent au sujet de la francophonie. Chacun des participants offre, en gros, la même définition de ce que serait un franco-ontarien. Notamment, qu'un franco-ontarien serait simplement un locuteur français qui s'identifie également avec l'Ontario. On retrouve ici que les propos des participants ressemblent aux constats de Dallaire dans ses travaux sur les jeux organisés par la Fédération de la jeunesse franco-ontarienne (FESFO). Dans ces jeux, comme dans les documents produits par le gouvernement provincial, le discours privilégié pour la construction de l'identité franco-ontarienne relève du caractère linguistique de la communauté francophone, plutôt qu'à un caractère ethnique ou généalogique donné (Dallaire 2008 p. 360).

Bien que tous les participants se disent franco-ontariens jusqu'à un certain point, Bernadette offre l'explication suivante pour s'identifier avec ce terme particulier : « Je sais pas parce que moi j'ai juste une image de la communauté franco-ontarienne qui a vraiment été marquante, qui m'a inclus au secondaire, je sais que j'ai sentis que j'appartenais. ». Étant donné son engagement dans les organismes voués à l'avancement de la cause franco-ontarienne, et la place que ceux-ci ont dans sa vie, Bernadette semble avoir un lien puissant avec la francophonie en Ontario, qui surpasse de loin son attachement à l'anglais.

5.2.3 Sur l'identité bilingue

Une des caractéristiques importantes qu'identifie le gouvernement de l'Ontario chez la communauté francophone de l'Ontario est celle du bilinguisme. Dans le cadre de l'Ontario, on comprend que le bilinguisme se réfère à l'anglais et au français. Notamment, l'adoption de la DIF a été encouragée pour reconnaître le taux élevé de bilinguisme qui approche 90% chez la population ontarienne francophone (Commissariat aux services en français 2009, p.8). En faisant ainsi, la province cherche à d'élargir le nombre d'ayants droit, c'est-à-dire de parents et d'enfants qui ont droit à chercher une éducation dans la langue minoritaire, qui choisissent d'inscrire leurs enfants dans des écoles de langue française en Ontario (Ministère de l'Éducation de l'Ontario 2004 p. 15). La province cherche à augmenter le taux de participation de d'engagement des ayants droit dans l'instruction dans la langue française plutôt que l'élargissement de la catégorie, cependant, puisque celle-ci est régie dans la Charte canadienne des droits et libertés.

Ce qui est plus, le bilinguisme apparaît dans les discours des institutions éducatives principalement comme étant une compétence ou un atout que peuvent posséder les jeunes francophones pour leur offrir un avantage, mais il est aussi conçu comme pouvant servir de marqueur identitaire. La PAL de 2004 conçoit qu'une identité bilingue puisse exister chez ceux qui s'identifient également comme francophone, et ce, sans qu'une ne soit prise aux dépens de l'autre (Ministère de l'Éducation de l'Ontario 2004 p. 50). Les participants tiennent des propos semblables sur le caractère dynamique de l'identité, et se réfèrent au bilinguisme en tant que compétence à certains moments, et comme porteur identitaire à d'autres.

Tous les participants disent être compétents et à l'aise en anglais, bien que certains disent le parler plus souvent que d'autres. Cependant, aucun des participants n'identifie le bilinguisme comme étant une partie importante de leur identité. Bernadette suggère qu'il serait possible de posséder une identité axée sur le bilinguisme, mais refuse de se l'accorder à elle-même, en

expliquant « C'est d'une façon identitaire que je me considère franco-ontarienne mais côté, je sais pas, pratique, j'ai l'habileté du bilinguisme. Je sais qu'il y a d'autres personnes qui choisissent de s'identifier comme bilingue, juste pas moi. ».

Denise tente elle aussi de définir le bilinguisme en terme de compétence et d'habileté, mais semble hésiter à l'appliquer à elle-même, en disant « Je sais pas si il y a comme, s'il y a un certain montant de français ou d'anglais qu'il faut être capable de parler pour être considéré bilingue, là. Mais moi je dirais que suis bilingue, là. Je suis capable de comprendre et de m'exprimer et en français et en anglais. ». On note qu'elle parle aussi de l'identité franco-ontarienne en termes autant personnels que pratiques. Au sujet de comment définir franco-ontarien, elle rapporte être « fière quand même d'être francophone. Je suis capable de m'exprimer en français, comme, je peux. Je sais pas. Je suis capable de reconnaître le drapeau. ».

En termes de pratiques bilingues, cependant, Alain se présente comme étant soit francophone ou anglophone dépendamment du contexte. Il mentionne qu'à Montréal, il s'identifie de plus près à la population anglophone, mais constate que « Par contre si je m'en vais à Toronto, ce que je trouve intéressant c'est que quand je vais à Toronto, je parle plus en Français qu'à Ottawa. Je me sens plus obligé de le faire. ». Il explique ce comportement en disant qu'il préfère se « sentir minoritaire ».

Ce faisant, il choisit consciemment de se représenter de façon à préserver son statut de minorité linguistique. On retrouve dans ce comportement la pratique de code-switching, c'est-à-dire l'emploi stratégique de différentes langues ou registres de langue afin de naviguer les rapports de pouvoir tant dans les institutions éducatives que dans le marché du travail (Heller 1995 p. 379). La PAL de 2004 identifie cette capacité que peuvent posséder certains locuteurs

d'exprimer des différentes faces de leur identité selon leurs circonstances comme étant un moyen parmi d'autres d'exprimer une identité bilingue qui peut ne pas soustraire à l'identité franco-ontarienne (Ministère de l'Ontario 2004, p.50).

5.2.4 Sur l'identité canadienne française

Le terme de canadien-français est d'une importance moindre dans les publications du gouvernement de l'Ontario. Le ministère de l'Éducation mobilise ce concept en se référant à l'origine historique des communautés francophones du Canada (Ministère de l'Éducation de l'Ontario 2009 p. 20). Il reste un terme employé dans certaines études pour démarquer l'ascendance ou alors l'ethnicité des participants (Gérin-Lajoie 2010 p. 365). Bien que ce terme ne soit que très peu employé dans le discours des institutions éducatives en Ontario, il demeure que ce soit un terme que les jeunes francophones ont rencontré dans leurs parcours de vie. Les rapports qu'entretiennent les participants avec ce terme méritent donc d'être explorés.

Les participants hésitent à employer eux-mêmes ce terme lorsqu'ils sont sondés sur sa signification, à part Alain qui discute du terme en parlant de l'identité franco-ontarienne. Notamment, Alain, Bernadette et Claude préfère éviter ce terme puisqu'il semble pour eux comprendre certaines connotations qui ne relèvent pas uniquement de critères linguistiques, contrairement aux autres termes auxquels ils s'identifient plus largement. Denise, tant qu'à elle, préfère l'usage de franco-ontarien, mais rapporte n'y avoir jamais pensé. Claude se réfère explicitement à son emploi pour répondre à la question de ce que veut dire canadien-français pour lui « vu que j'enseigne l'histoire ce serait. Ce serait plus un terme que j'emploierais avant qu'on a décidé « Okay toi t'es un Québécois. Toi t'es un franco-ontarien. Un franco-manitobain.

Franco-saskatchewan. [Sic] ». Selon moi ce serait quelque chose qui serait précurseur de ce qu'on est maintenant. ».

Pour Alain, le terme canadien-français s'applique principalement à un passage historique particulier, c'est-à-dire ceux des colons Français et de leurs descendants en Nouvelle-France. La seule exception qu'il identifie à cette règle serait une anecdote « quand j'étais en Angleterre que « Oh tu parles français, tu dois être Québécois. » Non. Mais que, il y a d'autres personnes que le Québec qui parlent en français là, donc. Ça serait peut-être à ce moment là parce qu'Ontario ça veut rien dire pour eux là, mais Canada c'est le pays donc franco-canadien? ». Le terme aurait donc une connotation que les participants préféreraient éviter, celle d'une identité ethnique plutôt que simplement linguistique.

Dans les propos des participants, on observe ainsi qu'ils reproduisent le discours qui favorise la construction d'une communauté francophone multiculturelle. On retrouve aussi cette performance de définitions identitaires civiques et linguistiques dans les travaux de Dallaire sur les jeux francophones en Alberta et en Ontario. Là, elle constate que l'emploi du terme de canadien-français comprend une composante ethnique, c'est-à-dire que le Canada-Français se référerait implicitement à l'histoire et une histoire et une culture propre aux descendants de colons français (Dallaire 2000 p. 424).

Ce discours ethnicisant de la communauté francophone entre en conflit avec la DIF, qui cherche à inclure des populations qui en seraient exclues. Lorsque les participants mentionnent une réticence envers le Canada-Français comme catégorie porteuse identitaire, on observe qu'ils sont au centre de cette transformation d'une définition ethnique de l'identité francophone au Canada vers une définition civique (Dallaire et Denis 2005; Marshall et Laghaoui 2012).

5.3 Sur les relations que rapportent les francophones en Ontario

On voit comment les jeunes francophones en Ontario peuvent entrer en dialogue avec les discours constitutifs de l'espace discursif franco-ontarien pour négocier leurs identités, mais il existe la présence d'autres discours dont il faut reconnaître l'importance. Il s'agit des communautés anglophones majoritaires en Ontario, et des francophones majoritaires du côté du Québec. Notamment, on constate que les rapports qu'ont les participants avec ces communautés servent à informer leurs perceptions de leurs identités et de leurs compétences linguistiques.

5.3.1 Leurs rapports avec la majorité anglophone

Le premier groupe avec lequel la majorité des jeunes francophones en Ontario entrent en contact est sans doute celui des anglophones de l'Ontario. En tant que groupe linguistique majoritaire dans la province, les anglophones et l'anglais occupent une grande place dans la manière que les jeunes francophones peuvent construire leurs identités au fil de leurs trajectoires de vie. Le contact linguistique des locuteurs francophones avec des membres de la communauté anglophone majoritaire occupe une place dans l'esprit des participants.

Chacun des participants se dit être compétent dans les deux langues, mais tous sauf Alain rapportent aussi qu'ils possèdent un accent, ou que l'on reconnaît leur accent, lorsqu'ils parlent en anglais. Denise fait mention du fait qu'on commente sur l'accent de son anglais parlé, « Comme en anglais je me sens. Ouin, je me sens correcte, là. Il y a juste des fois, le monde « Ah, you have a little accent. », puis comme, ça me dérange pas, là. ». Dans le cas de Denise, son expérience avec la communauté anglophone majoritaire ne pose pas de problèmes, ni à l'école, ni au travail. Les commentaires sur son accent en anglais ne sont pas une source d'angoisse, mais d'autres participants ont une réaction plus forte.

Claude mentionne aussi recevoir des commentaires et des critiques sur son accent lorsqu'il parle en anglais, mais il observe que « dans mon expérience, la majorité des gens qui faisaient ces commentaires-là, c'est des gens qui ont jamais eu la chance de voyager. ». Claude stipule que les commentaires négatifs au sujet des différents accents seraient nés de l'ignorance des locuteurs plutôt qu'une réflexion de quelque sorte de discrimination. Il met en place ces critères de distinction afin de défendre ses compétences et de définir les frontières internes et externes de la communauté francophone, dans le sens barthien. Ces propos correspondent aux résultats de recherches menées chez des étudiants francophones, qui notent que le rapport avec les communautés anglophones canadiennes peuvent être à la fois harmonieuses et discordantes (Pilote et Magnan 2012, p. 181).

Enfin, bien qu'Alain ne mentionne pas avoir reçu de commentaires sur son accent de la part de la population majoritairement anglophone de l'Ontario, il définit clairement l'identité francophone en Ontario par opposition à l'anglais. Au sujet de ce que veut dire se considérer francophone, il rit en disant « Je suis pas une tête carrée. » en ajoutant « C'est par opposition à l'anglais, au Canada, au moins ». La construction de la frontière et de l'opposition avec les communautés anglophones du Canada ressort comme une importante face externe qui sert à définir la communauté francophone en Ontario. Cette frontière reste floue, cependant, du fait qu'elle semble être représentée tant amicale que négative dans les propos des participants sur leurs contacts avec les anglophones.

5.3.2 Leurs rapports avec le Québec

D'un point de vue démographique, les relations entre les communautés francophones de l'Ontario et du Québec sont importantes du fait que le Québec représente une source importante

de la population étudiante. Par ailleurs, près d'un quart de la population francophone en Ontario est né au Québec avant de s'établir en Ontario (Corbeil et Lafrenière 2010, p. 41). Par ailleurs, tous les participants ont fait leurs études postsecondaires à Ottawa, une ville frontière entre l'Ontario et le Québec.

En effet, le Québec et la population francophone majoritaire du Québec sont revenus dans les propos des participants à maintes reprises au fil des entretiens. Pour les participants, le Québec représente à la fois une source d'angoisse, à la fois une manière de concevoir leurs identités et leurs rapports à la langue française. Les participants entrent en contact avec le Québec à la fois par les médias Québécois, et par des rencontres qu'ils ont avec les Québécois à Ottawa et de l'autre côté de la rivière, et ces rencontres affectent leur façon de construire leurs identités.

Bien qu'Alain dise avoir confiance en ses compétences en français, il mentionne ressentir de l'angoisse à certains moments lorsqu'il entre en contact avec des Québécois francophones. « Je me sens moins confortable dans la mesure qu'y a certains référents que je vais pas, que j'ai peur de pas comprendre, de pas saisir. » Il identifie comme important non seulement les habiletés linguistiques, mais un bagage culturel particulier. Ainsi, les Québécois maîtriseraient mieux les compétences culturelles francophones. On retrouve une conception similaire de la francité dans la PAL. Celle-ci identifie la transmission du patrimoine culturel comme étant un aspect important à la construction de la communauté francophone, mais qui pose défi du fait de l'omniprésence de médias étrangers en anglais (Ministère de l'Éducation de l'Ontario 2004, p. 53).

Cependant, le Québec soulève chez certains des participants certaines tensions au-delà de l'insécurité culturelle associée à un manque perçu de patrimoine culturel ancré dans l'histoire commune des communautés francophones au Canada. Pour Claude, qui dit consommer ses médias principalement en français, et qui n'exprime pas la même angoisse envers la présence ou l'absence de référents culturels, sa relation avec le Québec est difficile pour des raisons langagières : « Quand je vais au Québec, les gens entendent mon accent et prétendent de pas comprendre ce que je dis. J'ai de la misère à commander un café dans un restaurant québécois, sans que le monde comprenne pas ou essaient de me répondre en anglais... ». En effet, il constate que ses compétences en français ne sont pas reconnues à l'extérieur de l'Ontario. Bien qu'une justification importante de l'acquisition de compétences de la PAL de 2004 soit la capacité des apprenants de la mettre en jeu, le ministère de l'Éducation reconnaît que le Québec, et ses politiques vis-à-vis la francophonie canadienne, occupent un place privilégiée dans la construction des communautés francophones partout au Canada (Ministère de l'Éducation 2009).

5.3.2.1 En ce qui concerne le nationalisme Québécois

On constate aussi dans les relations que les participants rapportent tenir avec le Québec que le mouvement nationaliste Québécois aurait un impact sur comment les francophones peuvent représenter l'identité francophone et la langue française en Ontario par rapport à l'identité francophone et la langue française au Québec. Culturellement les Québécois et les Franco-Ontariens étaient reconnus ensemble en tant que Canadien Français jusque dans les années 1970 avec la Révolution tranquille, lorsque le Québec s'est retiré du discours canadien français pour travailler sur son projet national (Landry 2012 p. 169; Landry, et al. 2010 p. 246). Ainsi, le Québec occupe une part importante dans l'imaginaire discursif des participants. Deux participants réagissent à l'emploi du terme de « Canadien français » en dressant l'historicité du

terme. Pour Alain il préfère ne pas l'employer puisqu'il considère qu'il soit « issu du nationalisme québécois. » en ajoutant « Canadien français n'existe plus donc on va être quelque chose d'autre on va être franco ontarien. ». Il maintient que le mouvement nationalisme québécois a forcé la communauté francophone en Ontario de se créer une identité distincte de celle du Québec.

Semblablement, Bernadette identifie que « Canadien Français c'est un terme qui est juste plus utilisé depuis la révolution tranquille au Québec. Donc quand le Québec a arrêté de s'identifier comme Canadien Français et a commencé à s'identifier comme Québécois, les autres provinces ont dû se créer d'autres identités. ». Historiquement, le Québec représente pour ces participants, un acteur important dans la création de la communauté de l'identité francophone en Ontario, si seulement par inadvertance.

On constate par ces propos que pour ces participants, la frontière avec la communauté francophone québécoise est importante à la construction et à la définition même de la communauté francophone en Ontario. Les participants ont une représentation différente de cette frontière que celle qu'ils dressent avec la communauté anglophone en Ontario. Les relations que tiennent les participants avec la majorité anglophone est, pour la majeure partie, plutôt harmonieuse. Les relations qu'ils entretiennent avec les francophones québécois, bien qu'ils ne soient pas ouvertement hostiles, demeurent une source de frustration linguistique. Il en est de même pour tous les participants sauf Denise, qui rapporte ne pas avoir de contact avec le Québec.

5.4 La surveillance de la francité chez les francophones en Ontario

On voit comment l'identité francophone en Ontario est capable de s'articuler à partir des frontières qu'elle partage avec les populations majoritaires des anglophones en Ontario et des francophones du Québec, mais il reste un autre endroit où peut se dresser les frontières de la communauté francophone en Ontario, soit au sein même de locuteurs francophones en Ontario. La définition de francophone de l'Ontario apparaît à la fois dans les publications du ministère de l'Éducation et dans les propos des participants, et nous permet d'identifier le débat qui prend place au sein des francophones en Ontario quant à la pratique du français et son rapport à qui peut réclamer une identité francophone.

On constate que les participants considèrent qu'il existe un rapport entre les pratiques langagières, tant dans la qualité du français parlé que dans la quantité de français parlé, et l'identité francophone. Certains maintiennent que l'identité francophone est maintenue que si le francophone parle en français, alors que d'autres acceptent une plus grande variation dans les pratiques linguistiques.

Au sujet de la francité, Denise se sert de son partenaire comme exemple. « Lui est plus confortable en anglais, là. Il travaille juste en anglais, puis, c'est ça. Comme il parle, il peut s'exprimer en français mais comme. Depuis qu'il a fait toutes ses études en anglais, il a comme, perdu de son français, là. ». Il apparaît dans de tels propos que l'identité francophone, dans son esprit, est reliée non seulement à la langue maternelle, mais à la capacité de parler en français et de s'en servir dans sa vie quotidienne.

On retrouve une autre perspective dans les propos de Claude. Lorsqu'il fut questionné sur l'existence de standards de français dans les différentes régions de l'Ontario, il affirme qu'il ne voit pas personnellement de standards, mais aussi qu'il « peu[t] voir pourquoi certaines

personnes vont catégoriser certaines personnes. T'es comme plus ou moins français, plus ou moins francophone. T'es vraiment francophone, ou beaucoup francophone. ». Bien qu'il dise ne pas créer de frontières au sein de la communauté francophone, il considère que de telles frontières existent dans les esprits des autres. Il reconnaît qu'il existe, du moins dans les représentations d'autres locuteurs français, des registres de français plus ou moins légitimes que d'autres.

On retrouve dans de tels propos une certaine divergence avec le discours poussé par les institutions éducatives de langue française en Ontario. Plus particulièrement, on remarque dans la PAL de 2004 que le gouvernement provincial, par l'entremise du ministère de l'éducation de l'Ontario, cherche à encourager la construction et la définition d'une communauté francophone aussi inclusive que possible. Là où ces discours se rencontrent est dans cette idée qu'exprime Denise que vivre en français représente un important critère de francité.

Un autre élément ressort dans le discours des participants au sujet des frontières qui existent au sein de la communauté francophone de l'Ontario. Plus précisément, on retrouve dans les propos des participants un discours prônant l'auto-identification. Dans le contexte de la francophonie en Ontario, on comprend l'auto-identification comme étant que la reconnaissance de l'identité francophone de quiconque s'en réclame.

On retrouve notamment dans les propos de Bernadette un langage qui se réfère directement à celui qu'on retrouve chez le commissariat aux services en français, du fait qu'elle inclut dans sa définition de francophone l'exemple de « quelqu'un qui a pas nécessairement la langue française comme langue maternelle, mais qui euh, mais qui maintenant passe leur vie en français, puis maintenant veulent s'appeler francophone».

Alain, quant à lui, offre une autre définition de l'identité francophone, en suggérant que « une vision auto-identificatrice de, de l'identité. Si quelqu'un veut s'identifier comme tel » serait plus pertinente qu'une définition bâtie sur la langue maternelle. Il offre comme alternative que la définition de francophone inclus ceux pour qui la première langue officielle parlée ou apprise serait le français, de façon à inclure les personnes issues de l'immigration, notamment ceux de pays d'Afrique avec d'importantes populations francophones. On retrouve dans cette vision auto-identificatrice de l'identité francophone la même tentative de construire une communauté et une identité francophone de l'Ontario inclusive que l'on retrouve dans le discours du gouvernement provincial.

On voit dans les propos des participants certaines lignes qui peuvent apparaître au sein de l'espace discursif franco-ontarien. Dans les relations qu'ils entretiennent avec d'autres locuteurs du français, particulièrement lorsque ces locuteurs ne sont pas de descendance dite canadienne-française, les participants peuvent reproduire le discours institutionnel qui encouragerait une définition plus inclusive de francophone. Cependant, ils peuvent pour autant reproduire les rapports de domination linguistique en marginalisant certaines variétés de français. La communauté francophone que décrivent les participants est caractérisée d'abord et avant tout par la pratique du français. Tout comme le ministère de l'éducation encourage la construction d'une communauté francophone multiculturelle et multiethnique, on retrouve dans les propos des participants que les seuls limites de l'inclusion à cette communauté se retrouvent dans la langue.

Ainsi, on retrouve dans le discours des participants les bases de la communauté francophone de l'Ontario tel qu'ils la conçoivent. Elle est pour les participants, une communauté dotée d'une historicité partagée avec les communautés francophones au Québec et anglophones en Ontario, mais qui se distinguerait entre autres par son caractère minoritaire. La francophonie

ontarienne se distinguerait d'autant plus par le rejet d'une catégorie ethnique historique pour s'en tenir à une vision unificatrice de la langue comme porteuse culturelle et comme habileté linguistique qui peut leur porter avantage.

6.0 Conclusion

Dès l'introduction de ce projet de recherche, on pose cette question : En quoi les objectifs des écoles de langue français en Ontario informent-ils, ou pas, les trajectoires académiques et professionnelles des étudiants au post-secondaire? En étudiant les entretiens menés avec les jeunes francophones dans cette recherche, on peut conclure qu'effectivement, les discours linguistiques et identitaires des institutions scolaires et des organismes gouvernementaux peuvent se reproduire dans les représentations des jeunes francophones.

Particulièrement en ce qui concerne la construction d'une communauté francophone inclusive, les participants à cette recherche démontrent la performance du discours institutionnel sur la définition inclusive de francophone. Les participants rapportent tous un attachement à la communauté et à l'identité francophone. Les écoles secondaires de langue française ont un rôle critique dans la reproduction des valeurs associées à la communauté et à la culture francophone. On constate cependant que les trajectoires professionnelles et académiques peuvent renforcer ou transformer ces discours au moment de leur sortie des études secondaires. Le milieu scolaire est un lieu où se transmet la culture francophone, mais c'est à la sortie de cet espace institutionnel que les participants peuvent voir comment le discours se conforme à la réalité.

Les situations que rapportent les jeunes francophones nous portent à nous interroger sur plusieurs avenues de recherche. Un bon nombre de recherches ont été menées auprès des jeunes francophones d'âge scolaire, et auprès du personnel rattaché à ces institutions. Il reste cependant que les parcours identitaires des jeunes francophones issus de l'immigration méritent d'être étudiés plus profondément. Il en est de même pour les jeunes francophones qui entrent

directement au marché du travail après leurs études secondaires. Les visées stratégiques des institutions éducatives sont-elles aussi performantes auprès de ces populations?

En guise de conclusion, on constate que les discours identitaires qui sont encouragés dans les politiques d'aménagement linguistiques du gouvernement de l'Ontario informent les représentations que se font nos participants du rôle et de l'importance du français dans leurs parcours identitaires et dans leurs choix d'études postsecondaires et de carrières.

7.0 Bibliographie:

ASSEMBLÉE LÉGISLATIVE DE L'ONTARIO, *Loi de l'Université d'Ottawa*, 1965, 12 p.

BELKHODJA, Chedly. TRAISNEL, Christophe. WADE, Mathieu. *Typologie des communautés francophones en situation minoritaire du Canada*, Ottawa, Citoyenneté et Immigration Canada, 2012

BLOMMAERT, Jan. *Discourse: a Critical Introduction*, Cambridge, Cambridge University Press, 2005, 299 p.

BLOMMAERT, Jan et BULCAEN, Chris. « Critical Discourse Analysis », *Annual Review of Anthropology*, no. 29, 2000, pp. 447-466

BOUDREAU, Annette. « La construction des représentations linguistiques: le cas de l'Acadie », *La revue canadienne de linguistique*, vol. 54, no. 4, 2009, pp. 439-459

BOURDIEU, Pierre. « L'économie des échanges linguistiques », *Langue Française*, no. 34, 1977, pp. 17-34

COMMISSARIAT AUX SERVICES EN FRANÇAIS DE L'ONTARIO, *Rapport Annuel 2008-2009*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2009, 63 p.

CORBEIL, Jean-Pierre et LAFRENIÈRE, Sylvie. « *Portrait of Official-Language Minorities in Canada: Francophones in Ontario* », Ottawa, Statistiques Canada, 2010, 109 p.

DALLAIRE, Christine. « La stabilité des discours identitaires et la représentation de la culture dans la reproduction de l'appartenance francophone chez les jeunes », *Francophonies d'Amérique*, no. 26, 2008, pp. 357-381

DALLAIRE, Christine et DENIS, Claude. « “If You Don't Speak French, You're Out”: Don Cherry, the Alberta Francophone Games, and the Discursive Construction of Canada's Francophones », *Canadian Journal of Sociology*, vol. 24, no. 4, 2000, pp. 415-440

DALLAIRE, Christine et DENIS, Claude. « Asymmetrical Hybridities: Youths at Francophone Games in Canada », *Canadian Journal of Sociology*, vol. 30, no. 2, 2005, pp. 143-168

FAIRCLOUGH, Norman. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*, Taylor and Francis, Harlow, 2010, 591 p.

FAIRCLOUGH, Norman. « Critical discourse analysis and critical policy studies », *Critical Policy Studies*, vol. 7, no. 2, 2013, pp. 177–197

GAUDET, Sophie et CLÉMENT Richard. « Forging an identity as a linguistic minority: Intra- and intergroup aspects of language, communication and identity in Western Canada », *International Journal of Intercultural Relations*, no. 33, 2009, pp. 213–227

GÉRIN-LAJOIE, Diane. « Le discours du personnel enseignant sur leur travail en milieu scolaire francophone minoritaire », *Revue canadienne de l'éducation*, vol. 33, no. 2, 2010, 356 - 378

HELLER, Monica. « Language Choice, Social Institutions, and Symbolic Domination », *Language in Society*, vol. 24, no. 3, 1995, pp. 373-405

HELLER, Monica. « The Commodification of Language », *Annual Review of Anthropology*, no. 39, 2010, pp. 101-114

LABRIE, Normand. LAMOUREUX, Sylvie et WILSON, Denise. « L'accès des francophones aux études postsecondaires en Ontario », *Centre de recherche en éducation franco-ontarienne (CRÉFO) de l'IEPO*, consulté le 28 septembre 2014 sur <http://crefo.oise.utoronto.ca/RECHERCHE/ProjetsNormandetSylvie.html>

LAMOUREUX, Sylvie A. « Transition scolaire et changements identitaires », *Francophonies d'Amérique*, no. 20, 2005, p. 111-121.

LANDRY, Rodrigue, ALLARD, Réal et DEVEAU, Kenneth. *École et autonomie culturelle : enquête pancanadienne en milieu scolaire francophone minoritaire : rapport de recherche*, Ottawa, Patrimoine canadien, 2010, 292 p.

LANDRY, Rodrigue. « Autonomie culturelle, cultures sociétales et vitalité des communautés de langue officielle en situation minoritaire au Canada », *Minorités linguistiques et société*, no. 1, 2012, pp. 159-179

LEBLANC, Matthieu. « Les atouts et avantages du bilinguisme à Moncton : entre discours et réalité », *Minorités linguistiques et sociétés*, no. 4, 2014, p. 154-174

MARSHALL, Steve et LAGHZAoui, Ghizlane. « Langues, identités et francophonie chez des étudiants universitaires issus de l'immersion française à Vancouver, au Canada », *La revue canadienne des langues vivantes*, vol. 68, no. 2, 2012, pp. 217-233

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO, *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2004, 108 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO, *Une approche culturelle de l'enseignement pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française de l'Ontario*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2009, 81 p.

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation postsecondaire et la formation en langue française*, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2011, 60 p.

PILOTE, Annie et MAGNAN, Marie-Odile. « La construction identitaire des jeunes francophones en situation minoritaire au Canada : négociation des frontières linguistiques au fil du parcours universitaire et de la mobilité géographique », *Cahiers canadiens de sociologie*, vol. 37, no. 2, 2012, pp. 169-195

TABOURET-KELLER, Andrée. « À propos de la notion de diglossie », *Langage & Société*, no. 118, 2006, p. 109-128

THÉRIAULT, Jean-Yvon. *Identité à l'épreuve de la modernité : Écrits politiques sur l'Acadie et les francophonies canadiennes minoritaires*, Prise de Parole, Moncton, 1995, 325 p.

UNIVERSITÉ D'OTTAWA, *Règlement sur le bilinguisme à l'Université d'Ottawa*, 1974, consulté le 8 août 2016 sur <http://www.uottawa.ca/enbref/politiques-et-reglements/bilinguisme>

8.0 Annexe 1 : Formulaire de consentement

Chercheur principal :

Philippe Massicotte

*École d'études sociologiques et anthropologiques, Faculté des sciences sociales,
Université d'Ottawa, pmass036@uottawa.ca*

Superviseur de thèse :

Mireille McLaughlin, Ph.D.

*École d'études sociologiques et anthropologiques, Faculté des sciences sociales,
Université d'Ottawa,
613-562-5800 poste 1241, mireille.mclaughlin@uottawa.ca*

Vous êtes invités à participer à un travail de recherche effectué dans le cadre du projet de maîtrise de Philippe Massicotte, sous la direction de la professeure Mireille McLaughlin, de l'école d'études sociologique et anthropologique, de la faculté des sciences sociales de l'Université d'Ottawa.

Avant de participer à ce projet de recherche, veuillez vous assurer d'avoir lu et de comprendre ce formulaire de consentement. Ce document contient les informations pertinentes à ce projet de recherche, son déroulement et tout les bénéfices, risques et inconvénients pertinents. Vous êtes priés de poser n'importe quelles questions que vous croyez pertinentes pendant que vous lisez ce document.

But de la recherche

Cette recherche a comme but d'étudier les parcours académiques et professionnels des étudiants issus d'écoles secondaires de langue française en Ontario.

Si vous acceptez de participer, votre participation consistera d'un entretien semi-dirigé d'une durée d'approximativement une heure. Avec votre permission, l'entretien sera enregistré dans un format audio. Cet entretien consistera d'une série de questions qui porteront sur les sujets suivants :

Questions sur le participant

Questions sur l'éducation secondaire du participant

Questions sur l'éducation postsecondaire du participant

Questions sur l'expérience de travail du participant

Questions de rapports avec la langue

Bénéfices, risques et inconvénients possibles

On souhaite que votre participation puisse vous bénéficier en vous permettant de discuter de vos parcours académiques et professionnels en toute confidentialité. Au long terme, on souhaite que ce projet de recherche puisse vous bénéficier indirectement en créant un portrait plus clair des réalités des jeunes francophones en Ontario.

Vous ne serez pas exposés à quelconques risques physiques ou psychologiques dans le cadre de votre participation à ce projet de recherche.

Participation volontaire

Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. Vous êtes libre de vous retirer en tout temps et/ou refuser de répondre à certaines questions, sans subir de conséquences négatives. Si vous choisissez de vous retirer de la recherche, les données recueillies jusqu'à ce moment seront détruites et ne pourront plus être utilisées. Si vous décidez de mettre fin à votre participation à cette recherche, vous pouvez contacter le chercheur par moyen des coordonnées incluses dans ce document.

Confidentialité

Vous avez l'assurance du chercheur que l'information que vous partagerez avec le chercheur restera strictement confidentielle. Pour préserver votre anonymat, votre nom, et les noms de tout ceux que vous citez pendant les entretiens seront remplacés par des pseudonymes. Seul le chercheur aura accès aux informations inaltérées. Tous documents numériques seront protégés par l'utilisation d'un mot de passe que seul le chercheur possède.

Toutes les informations recueillies dans le cadre de cette recherche seront conservées pendant une période d'un minimum de 5 ans, et d'un maximum de 35 ans. Les informations qui pourraient servir à identifier le participant seront détruites après la période minimum de 5 ans.

Il y a deux copies du formulaire de consentement, dont une copie que vous pouvez garder. Le deuxième formulaire sera gardé par le chercheur.

Acceptation ou refus de participation

(Veuillez cocher votre choix)

- Je n'accepte pas de participer à ce projet de recherche.
- Je, soussigné(e) _____, accepte de participer à ce projet de recherche menée par Philippe Massicotte, de l'école d'études sociologique et anthropologique de la faculté des sciences sociales de l'Université d'Ottawa.

J'accepte aussi que l'entretien dirigé dans le cadre de ce projet de recherche soit enregistré.

Pour tout renseignement additionnel concernant cette étude, je peux communiquer avec le chercheur ou son superviseur.

Pour tout renseignement sur les aspects éthiques de cette recherche, je peux m'adresser au Responsable de l'éthique en recherche, Université d'Ottawa, Pavillon Tabaret, 550, rue Cumberland, pièce 154, (613) 562-5387 ou ethics@uottawa.ca.

Nom du chercheur :

Signature du chercheur :

Date :

Nom du participant à la recherche :

Signature du participant :

Date :

9.0 Annexe 2 : Appel de participants

Appel de participants pour un projet de recherche : « Construction identitaire : Le choix d'études postsecondaires chez les francophones en Ontario »

Qu'est-ce que cet appel?

Je vous invite à participer à un projet de maîtrise par le moyen d'une brève entrevue sur vos expériences en éducation et au travail. Vos contributions seront importantes pour développer ce projet de recherche sur les expériences académiques et professionnelles des jeunes Ontariens francophones.

Qui peut y participer?

Ce projet de recherche est ouvert à toute personne qui a poursuivi des études secondaires dans une école de langue française en Ontario, a choisi de poursuivre des études postsecondaires, et qui connaît d'autres personnes qui seraient intéressées de participer à ce projet de recherche.

Comment est-ce que vous pouvez participer?

Si vous décidez de participer à ce projet de recherche, vous pouvez contacter le chercheur pour prendre rendez-vous à une heure et à un endroit qui vous convient. Vous êtes aussi invités de transmettre cette invitation à d'autres personnes. Les participants seront retenus sur la base du premier venu premier servi.

La participation à ce projet de recherche prendra environ une heure. Les entretiens seront enregistrés avec votre permission. Vos informations personnelles ne seront pas communiquées.

Pour plus d'informations

Si vous avez d'autres questions ou d'autres préoccupations, vous pouvez communiquer avec Philippe Massicotte au (613) 203-5274, ou à pmass036@uottawa.ca

Merci de votre participation.

Sincèrement,

Philippe Massicotte

École d'études sociologiques et anthropologiques, Faculté des sciences sociales, Université d'Ottawa, pmass036@uottawa.ca

10.0 Annexe 3 : Grille d'entretien semi-dirigé

Tel que susmentionné, le but de ce projet de recherche est de créer une compréhension plus approfondie des trajectoires professionnelles et académiques des jeunes francophones en Ontario. La grille d'entretien suivante a comme but de poser des questions qui puissent susciter une réflexion sur de tels éléments chez le participant.

1. Questions sur le participant

Cette première section contient une série de questions qui cherche à obtenir des informations d'ordre démographique et au sujet de la famille du participant. Cette section aide aussi à vérifier l'éligibilité du participant pour ce projet de recherche.

1.1 Quel est votre langue maternelle?

1.1.1 Parlez-vous l'anglais?

1.1.1.1 Quel des deux langues officielles avez-vous appris en premier?

1.1.2 Quelles/combien de langues parlez-vous?

1.1.2.1 Où avez-vous appris à parler cette (ces) langue(s)?

1.2 Quel sont les langues maternelles de vos parents?

1.2.1 Quelles/combien de langues parlent-t-elle(s)/il(s)?

1.2.1.1 Quel des deux langues officielles ont- elle(s)/il(s) appris en premier?

1.3 Avez-vous des frères ou des sœurs?

1.3.1 Quelles/combien de langues parlent-t-elle(s)/il(s)?

1.3.1.1 Quel des deux langues officielles ont-elle(s)/il(s) appris en premier?

2. Questions sur l'éducation secondaire du participant

Cette section cherche à discuter de l'expérience du participant au cours de ses études secondaires, ainsi que des pratiques langagières de l'école, du participant et de ses cercles de soutien.

2.1 Avez-vous fréquenté une école secondaire de langue française?

2.1.1 Où était cette école?

2.1.2 Combien d'étudiants allaient à cette école?

2.1.3 Aviez-vous choisi d'aller à cette école secondaire?

2.1.3.1 Pourquoi avez-vous choisi de fréquenter cette école secondaire?

2.1.3.2 Pourquoi vos parents ont-ils choisi de vous envoyer à cette école secondaire?

2.2 Dans quelle langue l'enseignement était-t-il donné?

2.2.1 Quelle langue parlaient les enseignants en salle de classe?

2.2.1.1 Quelle langue parlaient-t-ils à l'extérieure des salles de classe?

2.2.1.1.1 Pendant les heures de récréation? Les sorties scolaires?

2.3 Quelle langue parliez-vous en salle de classe? Pourquoi?

2.3.1 Quelle langue parliez-vous à l'extérieure des salles de classe?

2.3.1.1 Pendant les heures de récréation? Les sorties scolaires?

2.4 Quelle langue vos amis de classes parlaient-t-ils en salle de classe? Pourquoi?

2.4.1 Quelle langue parlaient-t-ils à l'extérieure des salles de classe?

2.4.1.1 Pendant les heures de récréation? Les sorties scolaires?

2.5 Est-ce que votre école encourageait l'usage du français en salle de classe? Pourquoi?

2.5.1 Est-ce que votre école encourageait l'usage du français à l'extérieure des salles de classe?

2.5.1.1 Pendant les heures de récréation? Les sorties scolaires?

2.5.2 Comment votre école encourageait-t-elle l'usage du français?

2.5.2.1 Votre école organisait-t-elle des évènements pour encourager l'usage du français?

2.5.2.1.1 De quoi consistaient ces évènements?

2.6 Est-ce que votre école décourageait l'usage de l'anglais en salle de classe? Pourquoi?

2.6.1 Est-ce que votre école décourageait l'usage de l'anglais à l'extérieure des salles de classe?

2.6.1.1 Pendant les heures de récréation?

2.7 Est-ce que votre école encourageait la poursuite d'études postsecondaires? Pourquoi?

2.7.1 Est-ce que votre école encourageait la poursuite d'études postsecondaires en langue française? Pourquoi?

2.7.1.1 Comment est-ce que votre école encourageait la poursuite d'études postsecondaires?

2.8 Est-ce que votre école secondaire encourageait l'entrée dans le marché du travail? Pourquoi?

2.8.1 Comment est-ce que votre école encourageait l'entrée dans le marché du travail?

2.8.2 Est-ce que votre école vous encourageait de parler en français dans le marché du travail? Pourquoi?

2.8.2.1 Comment est-ce que votre école encourageait de parler en français sur le marché du travail?

3. Questions sur l'éducation postsecondaire du participant

Cette section cherche à discuter de l'expérience du participant au cours de ses études postsecondaires, ainsi que des pratiques langagières du participant et de ses cercles de soutien.

- 3.1 Vous êtes-vous inscrits à un programme d'études de premier cycle? Pourquoi?
- 3.2 Dans quel programme d'études de premier cycle vous êtes-vous inscrits? Pourquoi?
- 3.2.1 Dans quel langue avez-vous poursuivi le programme d'études auquel vous vous êtes inscrits? Pourquoi?
- 3.2.2 Le programme d'études est-il disponible dans une autre langue?
- 3.3 Dans quelle(s) langue(s) avez-vous pris vos cours de premier cycle? Pourquoi?
- 3.3.1 Les cours que vous avez pris étaient-ils disponibles dans une autre langue?
- 3.4 Vous êtes-vous inscrits à un programme d'études supérieures? Pourquoi?
- 3.4.1 Dans quel programme d'études supérieures vous êtes-vous inscrit? Pourquoi?
- 3.4.2 Dans quelle langue avez-vous poursuivi le programme d'études supérieures auquel vous vous êtes inscrit? Pourquoi?
- 3.4.2.1 Le programme d'études était-il disponible dans une autre langue?

4. Questions sur l'expérience de travail du participant

Cette section cherche à discuter de l'expérience du participant au moment de son insertion dans le marché du travail, ainsi que des pratiques langagières du participant et celles de son milieu de travail.

- 4.1 Depuis avoir terminé vos études secondaires, avez-vous eu un emploi?
- 4.1.1 Où travailliez-vous?
- 4.1.2 Quelles tâches et/ou responsabilités aviez-vous?
- 4.1.3 Dans quelle(s) langue travailliez-vous? Pourquoi?
- 4.1.3.1 Est-ce que le poste requérait un niveau de compétence en français? Pourquoi?
- 4.1.3.2 Est-ce que le poste requérait un niveau de compétence en anglais? Pourquoi?
- 4.1.3.3 Est-ce que le poste requérait un niveau de compétence dans une autre langue? Pourquoi?
- 4.1.4 Dans le cadre de cet emploi, y avait-il d'autres employés?
- 4.1.4.1 Parmi ces autres employés, en avait-il qui travaillaient en français? Pourquoi?
- 4.1.4.2 Parmi ces autres employés, en avait-il dont la langue maternelle était le français?
- 4.2 Avez-vous eu autre emploi depuis avoir terminé vos études secondaires?

Si le participant répond en indiquant l'affirmatif, le chercheur répète les questions depuis 4.1.1 jusqu'à ce que le participant réponde 4.2 en indiquant le négatif.

5. Questions sur l'identité et la langue du participant

Cette section contient une série de questions qui tenteront d'explorer comment les participants perçoivent et/ou s'identifient à une variété de termes.

5.1 Est-ce que vous vous sentez à l'aise à parler français? Pourquoi?

5.1.1 Y a-t-il certains moments où vous vous sentez plus ou moins à l'aise à parler en français? Pourquoi?

5.2 Est-ce que vous vous sentez à l'aise à parler en anglais? Pourquoi?

5.2.1 Y a-t-il certains moments où vous vous sentez plus ou moins à l'aise à parler en anglais? Pourquoi?

5.3 Est-ce que vous vous considérez francophone? Pourquoi?

5.3.1 Qu'est-ce que signifie pour vous se considérer francophone?

5.4 Est-ce que vous vous considérez franco-ontarien? Pourquoi?

5.4.1 Qu'est-ce que signifie pour vous se considérer franco-ontarien?

5.5 Dans vos interactions régulières, parlez-vous en français?

5.5.1 Y a-t-il ou d'autres occasions où vous parlez plus ou moins souvent en français?

5.5.1.1 À quels moments parlez-vous plus ou moins souvent en français? Pourquoi?

5.5.2 Y a-t-il des personnes avec lesquelles vous parlez plus ou moins souvent en français?

5.5.2.1 Avec qui parlez-vous plus ou moins souvent en français? Pourquoi?

5.6 Dans vos interactions régulières, parlez-vous d'autres langues?

5.6.1 Y a-t-il ou d'autres occasions où vous parlez plus ou moins souvent cette (ces) langue(s)?

5.6.1.1 À quels moments parlez-vous plus ou moins souvent cette (ces) langue(s)? Pourquoi?

5.6.2 Y a-t-il des personnes avec lesquelles vous parlez plus ou moins souvent cette (ces) langue(s)?

5.6.2.1 Avec qui parlez-vous plus ou moins souvent cette (ces) langue(s)? Pourquoi?

5.7 Est-ce que vous croyez que le français occupe une place importante dans votre vie? Pourquoi?

6. Autres questions

Cette section cherche à créer une discussion plus approfondie des sections précédentes, et cherche à stimuler une réflexion chez le participant en posant des questions sur ses réponses aux autres séries de question. Ainsi, elles ne peuvent pas être composées avant les entretiens, et doivent être conçues sur le champ. Ces questions seront posées de façon ouverte, et commenceront par « Qu'est-ce que tu voulais dire par... »