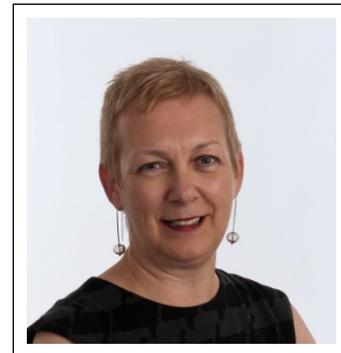




L'ÉCOLE ET LE RAPPORT À L'IDENTITÉ CHEZ LES JEUNES DES MINORITÉS DE LANGUE OFFICIELLE

par Diane Gérin-Lajoie

Diane Gérin-Lajoie est sociologue critique de l'éducation et professeure titulaire au département de Curriculum, enseignement et apprentissage et au Centre de recherches en éducation franco-ontarienne à l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario (OISE) de l'Université de Toronto. Sa recherche porte sur les minorités linguistiques dans les domaines particuliers du rapport à l'identité chez les jeunes des écoles de la minorité et du travail des enseignants et des enseignantes en contexte minoritaire. Ayant fait de la recherche sur la francophonie canadienne en milieu scolaire pendant plusieurs années, elle s'intéresse présentement aux mêmes questions mais dans le cadre de la minorité anglophone au Québec.



INTRODUCTION

L'article examine le discours des jeunes sur la question du rapport à l'identité et du sens d'appartenance au groupe, dans le contexte des minorités de langue officielle au Canada. En constante évolution, ce rapport à l'identité se voit influencé par les pratiques sociales et les rapports de pouvoir au sein même de la société. Le rapport à l'identité n'est donc ni linéaire, ni statique. Il représente plutôt un phénomène en mouvance, duquel résultent des identités parfois multiples auxquelles les jeunes s'identifient.

Dans le contexte des minorités de langue officielle au Canada, comment s'articule ce rapport à l'identité chez les jeunes? Diffère-t-il entre la minorité francophone et la minorité anglophone? Comment le contexte historique et social vient-il influencer la façon dont ils perçoivent la langue et la culture minoritaires? La réflexion tentera de montrer que le rapport à l'identité et le sens d'appartenance au groupe chez les jeunes sont des notions des plus complexes. C'est dans le contexte scolaire que la question du rapport à l'identité a été examinée à cause du rôle important que joue l'école comme agent de reproduction linguistique, culturelle et sociale. C'est en effet à l'école, en continuité ou non avec la famille, que revient la responsabilité non seulement d'instruire,

mais également de transmettre la langue et la culture minoritaires, rôle difficile, voire contradictoire, étant donné le caractère hétérogène de l'école d'aujourd'hui. Les résultats qui servent à la présente analyse sont tirés de deux études ethnographiques qui ont porté sur le rapport à l'identité chez les jeunes des écoles de langue française en Ontario et des écoles de langue anglaise au Québec.

LE RAPPORT À L'IDENTITÉ

Le concept d'identité est souvent présenté dans un sens essentialiste, c'est-à-dire que, plusieurs pensent que l'identité est monolithique, qu'elle s'acquiert à la naissance et que cette dernière ne changera jamais. Cette approche définit l'identité à partir de fondements biologiques et ne tient pas compte du contexte social dans lequel les individus évoluent. Une autre façon de concevoir l'identité, c'est de comprendre cette notion comme constituant le résultat d'une construction sociale. Cette vision non-essentialiste de l'identité met de l'avant que le positionnement identitaire des individus, de même que leur sens d'appartenance à un groupe particulier sont fortement liés aux pratiques sociales des individus qui sont, elles-mêmes, imbriquées dans des rapports de pouvoir particuliers. En d'autres mots, l'identité représente ainsi un phénomène en perpétuelle mouvance, en évolution constante, où les positionnements identitaires sont appelés à varier chez un même individu. De là, les discours sur les identités éclatées, fragmentées, ainsi que sur de nouveaux états identitaires, dont en particulier l'identité bilingue. C'est dans ce cadre non-essentialiste d'analyse que je situe mon approche en ce qui concerne la problématique du rapport à l'identité.

Par exemple, dans le contexte des communautés francophones qui vivent à l'extérieur du Québec, et je pense ici spécifiquement à l'éducation minoritaire de langue française, le discours officiel parle du rôle important que joue l'école dans la « construction identitaire » des élèves. On y met, bien sûr, l'accent sur le développement d'une identité francophone étant donné le contexte social de l'école de langue française. Mais il faut comprendre que peu importe le groupe d'appartenance, les individus demeurent porteurs d'identité. En d'autres mots, la construction identitaire, telle qu'elle est définie dans le discours officiel, a place même dans les cas où les élèves n'agissent pas en « francophones » : toutes et tous développent un rapport à l'identité, peu importe l'appartenance linguistique, raciale, ethnique ou culturelle. Il faut voir le construit social que représente l'identité comme étant le résultat d'un processus dynamique et fluide, toujours en mouvance et complexe. Le rapport à l'identité est influencé par divers facteurs tant sur le plan social, historique, économique et politique et ce à travers les pratiques sociales des individus qui s'inscrivent elles-mêmes dans des rapports de force distinctifs. Dans les pages qui suivent, je partagerai, dans une perspective comparative, les résultats de deux études que j'ai menées sur le rapport à l'identité de jeunes des minorités de langue officielle au Canada et leur rapport à l'identité.

LES DEUX ÉTUDES SUR LES JEUNES ET LE RAPPORT À L'IDENTITÉ¹

Les objectifs

Les études dont il est ici question possédaient trois objectifs. Le premier consistait à mieux comprendre comment se perçoivent et se définissent sur le plan identitaire les jeunes en tant qu'individus appartenant à une minorité linguistique, en mettant particulièrement l'accent sur la notion d'identité bilingue. Le deuxième objectif, pour sa part, avait pour but de déconstruire la notion d'identité bilingue afin, a) d'en mieux comprendre la signification auprès des jeunes et b) d'examiner si une telle forme identitaire pouvait exister en soi, en tant que phénomène stable, ou s'il s'agissait plutôt d'un phénomène transitoire conduisant ultimement à l'assimilation à la majorité linguistique de la province de résidence. Enfin, le troisième objectif était de faire une analyse comparative des discours tenus par les deux groupes de jeunes en Ontario et au Québec qui ont participé aux études, dans le but d'en faire ressortir les points saillants.

Brève présentation du cadre conceptuel

Le cadre théorique des deux études repose sur des écrits, pour la plupart de nature sociologique, portant sur les rapports ethniques et raciaux où l'identité est interprétée comme étant un construit social (Barth, 1968; Juteau, 1999; Hall, 2006) et qui reconnaissent que l'appartenance de groupe est étroitement liée aux pratiques sociales des individus. C'est dans le cadre scolaire que le rapport à l'identité des jeunes a été examiné, à cause du rôle particulier de reproduction sociale, linguistique et culturelle de l'école. En ce qui concerne la francophonie canadienne minoritaire par exemple, plusieurs spécialistes sont arrivés à la conclusion que l'école située en milieu minoritaire demeure l'institution qui détient la responsabilité de contribuer à la sauvegarde de la langue et de la culture minoritaires, en plus de transmettre des savoirs et de socialiser les élèves aux valeurs de la société. Ce rôle de « sauvegarde » de la langue et de la culture minoritaires prend d'ailleurs de plus en plus d'importance de nos jours, étant donné que dans bien des cas l'école de la minorité représente le seul endroit où cette reproduction (ou production) prend place, la famille n'étant plus toujours en mesure de remplir ce rôle, à cause bien souvent de sa propre assimilation au groupe majoritaire (Williams, 1987; Gérin-Lajoie, 2003). En milieu francophone minoritaire par exemple, deux phénomènes viennent expliquer cette situation : a) une bilinguisation de plus en plus forte des enfants des familles où les deux parents sont francophones et, b) un nombre croissant de mariages mixtes ou exogames où l'un des partenaires est francophone et l'autre anglophone, et où l'anglais devient la langue d'usage au sein de la famille parce qu'un des deux parents ne comprend pas et ne parle pas le français.

¹ Ces deux études de 3 ans chacune ont été subventionnées par le Conseil de recherche en sciences humaines et sociales du Canada. Plusieurs assistantes et assistants de recherche ont participé à ces études. Pour l'étude en Ontario, il s'agit de Sylvie Roy, Marquis Bureau, Mélanie Knight et Douglas Gosse; et Christine Lenouvel, Steven Hales, Kirk Perris et Natalie Zur Netten pour l'étude menée dans la région de Montréal.

Mais même dans le cas où les membres de la famille vivent en français à la maison, cela ne voudra pas dire que les enfants s'identifieront automatiquement comme des francophones. En effet, comme l'a expliqué Juteau (1999) « on ne naît pas ethnique, on le devient »², c'est-à-dire que le fait d'appartenir à un groupe plutôt qu'à un autre au moment de la naissance ne signifie pas pour autant que la vie durant, on en partagera nécessairement son histoire ou ses valeurs. Par exemple, le fait de naître dans une famille francophone en Ontario, ne signifie pas pour autant qu'on soit automatiquement francophone : on le sera, en autant 1) qu'on soit exposé à la langue et à la culture françaises et 2) qu'on fasse le choix de vivre en francophone. Comme dans le cas de l'identité, l'ethnicité est donc le résultat de rapports sociaux dialectiques auxquels participent les individus dans la société. J'ajouterai par ailleurs que ces rapports sociaux possèdent de multiples facettes - rapports ethniques, de sexe, de classes, etc – et qu'ils s'influencent les uns et les autres (Juteau, 1999). Dans le cas des adolescents et des adolescentes qui fréquentent les écoles dans la langue de minorité en Ontario et au Québec, les pratiques sociales prennent place dans trois contextes particuliers : la famille, l'école et le groupe d'amis et amies. Contextes qui ne sont d'ailleurs pas mutuellement exclusifs étant donné que l'école est souvent un milieu social riche en activités de toutes sortes pour les élèves qui la fréquentent. C'est dans ce cadre d'analyse que les deux études se sont déroulées.

Sur le plan méthodologique, c'est l'analyse qualitative de type ethnographique qui a été utilisée pour la majeure partie des deux études. Cette approche consiste à suivre un groupe pendant un certain temps par le biais d'observations, d'entrevues et d'une analyse documentaire portant sur le milieu. Le sujet d'étude se prête mieux à une analyse qualitative que quantitative étant donné que le rapport à l'identité ne peut être examiné véritablement que dans le cadre d'une analyse qui donne la parole aux participants et participantes (Gérin-Lajoie, 2003). Néanmoins, les deux études ethnographiques ont eu aussi recours, à leurs débuts, à l'analyse quantitative par le biais d'un court sondage sur les habitudes linguistiques administrés à quelques centaines de jeunes, permettant ainsi d'obtenir de l'information factuelle sur leurs habitudes linguistiques. Y sont ajoutées des informations biographiques, ce qui a aussi permis d'obtenir un profil de ces jeunes. Le sondage a examiné trois secteurs particuliers : 1) la vie familiale, 2) la vie à l'école et 3) la vie sociale à l'extérieur de l'école. Les élèves ont répondu à 35 questions fermées. Un tel outil de recherche présente cependant ses limites et c'est la raison pour laquelle ce sondage n'a été utilisé que pour son aspect descriptif, afin d'aider à la sélection des jeunes pour le volet ethnographique. Il est important de prendre note, ici, que les résultats présentés ci-après ne concernent que le volet qualitatif des études. À la suite du sondage, 10 élèves dans chaque étude (un total de 20) ont été sélectionnés pour participer au volet ethnographique de l'étude. Les élèves qui ont participé aux deux études ont été les suivants : en Ontario, ce furent des jeunes de 10^e et 11^e année de deux écoles secondaires de langue française situées dans les régions de Toronto et d'Ottawa; au Québec, les jeunes étaient inscrits en Secondaire 3 (l'équivalent de la 9^e année) et fréquentaient deux écoles secondaires de langue anglaise de la région de Montréal.

² Selon Juteau, nous appartenons tous et toutes à un groupe ethnique, même quand on vit en milieu majoritaire.

Comme l'étude ethnographique a porté sur les parcours identitaires des jeunes sélectionnés, il s'est avéré important de mieux connaître les différentes facettes de leur réalité quotidienne. C'est pour cette raison qu'une attention particulière a été portée à la famille et au groupe d'amis et d'amies de ces jeunes. Ceux-ci et celles-ci ont participé à des entretiens de groupe. La collecte de données spécifique au volet qualitatif de la recherche s'est tenue pendant les trois années de chacune des études, car il était essentiel de pouvoir comprendre le milieu de vie des jeunes dans son ensemble. Nous avons fait deux séjours annuels d'une semaine chacun échelonnés sur une période de trois ans dans le cas de chacune des études. Pendant la première année des deux études, nous avons fait des entretiens semi-dirigés qui ont porté sur les notions d'identité et d'appartenance de groupe. Ont participé à cette première série d'entretiens les élèves sélectionnés, leurs parents, leurs frères et soeurs et en dernier lieu, leurs amis et amies. Pendant les deux autres années du programme de recherche, des entretiens semi-dirigés annuels ont été faits avec les élèves sélectionnés afin d'examiner de quelle façon leur rapport à la langue et la culture minoritaires évoluait au fil des ans. Des entretiens ont aussi eu lieu avec les enseignantes et les enseignants qui travaillaient directement avec les élèves sélectionnés. Il en est résulté ce qui suit : nous avons fait un total de 215 journées d'observations en milieu scolaire (110 jours en Ontario et 105 au Québec); nous avons effectué 228 entretiens avec les élèves sélectionnés, les membres de leur famille, leurs amies et amis, ainsi que le personnel enseignant (115 entretiens en Ontario et 113 au Québec), en plus de faire l'analyse documentaire de matériel portant sur les écoles des deux études.

Quelques résultats d'analyse comparative

Avant de parler des résultats mêmes, j'aimerais fournir quelques précisions en ce qui concerne les milieux étudiés. Les deux contextes sociaux et scolaires (en Ontario et au Québec) sont les suivants : a) plus de 500,000 Francophones vivent en Ontario et représente environ 5 % de la population totale de la province. L'éducation dans la langue de la minorité officielle (le français) est un droit légal inscrit dans la Charte canadienne des droits et libertés. Il existe 12 conseils scolaires de langue française en Ontario. La population des écoles de langue française est hétérogène sur les plans linguistique et culturel. Les écoles, en plus de transmettre des savoirs et des valeurs, détiennent la mission officielle de contribuer à la sauvegarde de la langue et de la culture de langue française en Ontario. Près de 600,000 anglophones vivent au Québec, représentant ainsi 13 % de la population totale de la province. L'éducation dans la langue de la minorité officielle (l'anglais) est un droit légal dans la Charte de la langue française du Québec. On retrouve neuf commissions scolaires anglophones au Québec, où on retrouve une population scolaire hétérogène sur les plans linguistique et culturel. Dans le cas des écoles de langue anglaise au Québec, le soin de veiller au maintien de la langue et de la culture anglaises ne fait pas partie du mandat officiel de l'école. Les résultats présentés dans le contexte du présent article sont les suivants : les jeunes des deux provinces disent avoir, en très grande partie, une identité bilingue; le discours des jeunes sur la langue et la culture diffère; le discours officiel en ce qui a trait au mandat de l'école diffère d'une province à l'autre; enfin, l'école semble représenter un agent de régulation linguistique en Ontario, ce qui ne serait pas le cas au Québec.

Une identité bilingue

Les jeunes disent posséder une identité bilingue (et même trilingue pour plusieurs, particulièrement dans une école de la région de Montréal) dans les deux groupes linguistiques, avec un sens d'appartenance au groupe minoritaire qui varie selon la province, et même selon l'école dans chacune des provinces. Le tableau qui suit présente les diverses façons dont les jeunes définissent leur rapport à l'identité.

	Région de Montréal			Ontario		
	École A	École B	%	Ottawa	Toronto	%
Identité de la majorité	0	0	0,0 %	0	2	1,3 %
Identité de la minorité	0	1	0,9 %	10	4	9,0 %
Identité bilingue	24	23	44,3 %	63	43	67,9 %
Identité trilingue	6	52	54,7 %	10	19	18,6 %
Autres	0	0	0,0 %	4	1	3,2 %

Cependant, cette catégorisation ne veut pas dire nécessairement que les jeunes définissent tous et toutes le concept d'identité bilingue (ou trilingue) de la même manière. En effet, les entretiens menés dans le cadre du volet ethnographique des études montrent bien que le discours des jeunes ne présente pas une définition unique de l'identité bilingue et du bilinguisme. En voici quelques exemples :

« J'ai appris les deux langues (le français et l'anglais) en même temps. Donc je ne peux pas vraiment dire que j'ai une première et une deuxième langues parce que la réalité est que les deux sont ma première et ma deuxième en même temps. Si je veux rendre mes parents contents, il faut que je dise que le français est ma langue première. Mais la réalité, c'est que j'ai appris les deux langues en même temps ... so, je ne vois pas vraiment la différence »

(Participant de la région de Toronto)

« Moi, c'est complètement différent de tous les autres. Ça (la langue française) fait partie de ma culture, puis je tiens à la garder. Ça m'insulte vraiment quand il y a du monde qui viennent insulter ma langue, parce qu'ils n'insultent pas seulement ma langue, c'est moi qu'ils insultent. Comme la St-Jean-Baptiste, des choses comme ça, ça fait partie de ma vie. Je vais voir des pièces de théâtre en français, je vais essayer d'incorporer dans ma vie le français. C'est sûr qu'avec mes amis, je suis minoritaire, alors l'anglais l'emporte. Mais des fois, quand moi je commence à parler en français, les autres (amies et amis) viennent, puis ça dure une minute, puis c'est bon » (rires)

(Participant de la région de Toronto)

« Je perds mon français (langue majoritaire) parce que je suis dans une école de langue anglaise. J'ai de la difficulté à parler en français avec les gens autour de moi »

(Participante de la région de Montréal)

Il est intéressant de constater que ces trois jeunes ont déclaré posséder une identité bilingue. Dans le premier cas, tout indique que la jeune fille considère qu'elle a deux langues maternelles. Elle traverse aisément les frontières linguistiques et culturelles et vit dans les deux mondes, même si certaines pressions sont ressenties de la part des parents à vouloir que leur fille se déclare être francophone. Dans le deuxième cas, la jeune participante démontre un sens d'appartenance à la francophonie que plusieurs pourraient lui envier. Pourtant, elle dit avoir elle aussi une identité bilingue, bien qu'elle possède des convictions profondes en ce qui a trait à la francophonie à laquelle elle appartient. Dans le premier cas, la langue minoritaire est présentée comme faisant partie d'un tout, dont les parties sont d'égale valeur, alors que dans le deuxième extrait d'entretien, de vivre uniquement dans la langue de la minorité représente un défi pratiquement impossible à relever, étant donné le contexte social dans lequel la jeune élève doit évoluer. Enfin, le troisième exemple, tiré de l'étude effectuée dans la région de Montréal, illustre une situation à l'opposé à celle des jeunes de l'Ontario. Dans ce cas, le discours de la participante présente la langue minoritaire de la province, soit l'anglais, comme ayant un certain pouvoir, puisque qu'elle s'inquiète de perdre sa capacité de parler en français, la langue majoritaire au Québec. Dans ce dernier exemple, la participante se réclame aussi d'une identité bilingue.

Ces exemples révèlent la présence de discours différents sur la notion d'identité bilingue. On peut remettre ainsi en question le discours alarmiste de certains qui voient dans l'identité bilingue le pas qui mène inévitablement à l'assimilation au groupe majoritaire de la province de résidence. L'identité bilingue s'avère une notion des plus complexes, pour laquelle il faut éviter une analyse mécanique qui ne tient pas compte des divers éléments qui viennent influencer le positionnement identitaire des jeunes.

Un discours sur la langue et la culture qui diffère

Le discours des jeunes sur la langue et la culture minoritaires diffère d'une province à l'autre. En Ontario, on insiste sur l'importance de parler le français à cause de sa valeur sentimentale, mais également parce que c'est un droit. Comme le mentionne cette jeune fille :

« Pour moi (de parler français) c'est important, parce que c'est ma langue maternelle ... En ce moment, il y a trop d'influence de la langue anglaise. Tout le monde est en train de perdre son français ... Je parle pas le français le plus beau du monde, mais je veux garder au moins ma langue maternelle. C'est ma langue et j'ai le droit d'avoir mon éducation dans cette langue-là... »

(Participante de la région d'Ottawa)

Dans plusieurs cas, les jeunes ont insisté sur l'importance de conserver la langue minoritaire comme héritage culturel. D'après les résultats obtenus dans l'étude en Ontario, la langue et la culture minoritaires sont perçues souvent comme des éléments de folklore, à cause en grande partie de son usage restreint dans l'espace public. En effet, outre l'école et la famille, les jeunes ont peu d'endroits où ils et elles peuvent vivre en français. Ce qui n'est pas le cas des participants et participantes de la région de Montréal. Ces jeunes ont assez facilement accès à des ressources et des services publics en anglais, puisqu'aux dires des personnes interrogées, les Anglophones de la région de Montréal sont encore relativement bien desservis, ayant accès aux médias, aux services de santé, aux librairies, etc. dans leur langue. Dans la région de Montréal, l'anglais n'est donc pas perçu comme une langue minoritaire qu'il s'avère important de sauvegarder. On présente plutôt l'anglais, de même que la culture anglophone, comme étant la langue et la culture dominantes dans leur vie de tous les jours, une langue qui possède un pouvoir que le français n'a pas. On perçoit que c'est la langue de la mondialisation et que c'est cette langue qui mène le monde. Comme en fait foi le témoignage suivant :

« Bien sûr, tu comprends une langue (le français) qui est parlée dans quelques pays. Ailleurs, cela ne va pas t'aider. L'anglais est une langue pratiquement universelle, c'est la langue qui t'ouvre toutes les portes ... si tu veux aller aux États-Unis, le français ne t'aidera pas, c'est l'anglais qu'il faut savoir » (Traduction libre)

(Participant de la région de Montréal)

« La culture (anglaise), bien je pense que c'est très populaire surtout à la télé parce que la plupart des émissions connues sont d'abord en anglais et sont doublées en français par la suite. Comme, la plupart des films sont faits en anglais et ils sont considérés comme des films de l'étranger quand ils sont traduits. Alors je crois que la culture anglaise domine à peu près partout dans le monde ... »

(Participante de la région de Montréal)

Un discours différent sur le mandat de l'école de la minorité

Le discours officiel en ce qui a trait au mandat de l'école est différent dans ces deux provinces. Le rôle de l'école de langue anglaise au Québec ne semble pas inclure la contribution de cette dernière au maintien de la langue et de la culture minoritaires, alors qu'en Ontario, ce mandat fait bel et bien partie du discours officiel et ce mandat devient, en quelque sorte, une sorte de responsabilité morale pour l'école minoritaire de langue française.

« La spécificité de l'école de langue française réside dans sa mission qui est à la fois d'éduquer les élèves qui la fréquentent et de protéger, de valoriser et de transmettre la langue et la culture de la communauté qu'elle dessert. La protection, la valorisation et la transmission de la langue et de la culture sont explicitées par son mandat. »

(Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario, MEO, 2004, p. 7)

Les documents du Ministère de l'Éducation, du loisir et des sports du Québec ne font nullement mention d'une langue ou d'une culture à protéger. Comme l'a mentionné un directeur de l'éducation lors d'une rencontre :

« Nous avons un mandat de la part du Ministère de l'Éducation qui est de socialiser, instruire et préparer des gens qualifiés, pas de protéger la culture. »

(Directeur de l'éducation, Table-ronde, Montréal, 2007)

Selon le même directeur de l'éducation, au Québec, on mise plutôt sur les compétences linguistiques à la fois en anglais et en français, afin que les jeunes puissent se trouver de bons emplois au Québec et qu'ils ne quittent pas la province pour aller vivre dans un milieu anglophone. L'importance de bien maîtriser la langue majoritaire de la province, soit le français, est au cœur même des préoccupations du personnel des commissions scolaires anglophones, du personnel des écoles de langue anglaise et des parents.

L'école de la minorité, un agent de régulation linguistique

Les résultats semblent indiquer une différence entre le discours officiel de l'Ontario et celui du Québec en ce qui concerne l'utilisation des langues à l'école. En effet, si on prend le cas de l'Ontario, le personnel des écoles se retrouve souvent dans la situation où il demande constamment aux élèves de parler en français. On va même, dans certaines écoles, jusqu'à établir un système de récompenses et de punitions selon que les élèves parlent en français ou en anglais. On désapprouve donc l'usage de l'anglais et d'autres langues d'origine à l'école de langue française. Ce qui a fait dire à une des participantes ce qui suit :

« Je l'entends partout (l'anglais) dans les rues, puis là, c'est comme, tu mets le pied dans l'école, tu es supposé parler tout de suite en français, puis ça complique les choses. Puis des fois, tu es tout mêlé, tu dis des mots en français, comme le français comme on dit, c'est difficile pour moi en tant que francophone... »

(Participante de la région Toronto)

Dans les faits, il semble juste de dire que l'école de langue française en Ontario est devenue en quelque sorte un agent de régulation linguistique, en ignorant jusqu'à un certain point le contexte social dans lequel vivent les élèves et la trop forte influence du milieu majoritaire sur ces jeunes. Le discours sur la langue s'avère d'ailleurs aussi normatif que celui tenu en milieu majoritaire, où l'on reconnaît peu le capital linguistique des élèves.

Dans les écoles de langue anglaise de la région de Montréal, ou du moins dans une des deux écoles où s'est tenue l'étude, le personnel ne semble pas concevoir son rôle comme étant celui d'un agent de régulation linguistique, dont le but serait de bannir l'usage de la langue majoritaire, soit le français, ou les langues d'origine à l'école. Comme l'a mentionné un membre de la direction d'école :

« Nous comprenons que plusieurs de nos élèves ont des origines francophones et qu'ils parlent français à la maison. Leur langue maternelle serait donc le français. Mais comme l'école A est une école anglaise, qu'elle fait partie d'une commission scolaire anglophone, que la langue d'instruction est l'anglais, à l'exception du cours de Français bien sûr, on s'attend à ce que les élèves parlent en anglais dans la salle de classe. Par contre, nous ne voulons pas faire la police dans les corridors de l'école. Nous croyons lorsque les élèves sont en pause qu'ils ont le droit de parler dans la langue qu'ils veulent .»

(Membre de la direction d'école, École A, 2007)

Bien entendu, les propos tenus ne reflètent pas nécessairement la situation à la grandeur du Québec. Dans la région de Montréal, l'anglais est plus visible dans l'espace public que dans bien d'autres régions de la province. En fait, la situation en province pourrait se comparer aisément à celle des Francophones qui vivent à l'extérieur du Québec, où il est pratiquement impossible de vivre entièrement en anglais dans le quotidien.

POUR CONCLURE ...

D'après les résultats obtenus dans les deux études, mentionnons tout d'abord que l'identité bilingue représente plus que le simple bilinguisme. La culture et l'appartenance au groupe semblent imbriquées dans cette notion très complexe que représente le rapport à l'identité. En effet, on constate que même si certains jeunes disent posséder une identité bilingue, ils et elles ont aussi développé un sentiment d'appartenance à la langue et à la culture minoritaires. Enfin, d'après les témoignages entendus, tout semble mener à la conclusion que les enjeux associés à la langue et à l'identité sont fondés sur des rapports de pouvoir dans lesquels les minorités de langue officielle au Canada ont évolué au fil des décennies. On doit donc examiner le rapport à l'identité des jeunes dans le contexte même de ces rapports de pouvoir, qui doivent être examinés dans une perspective historique. On constate également que la visibilité de la langue et de la culture minoritaires dans l'espace public a un impact important sur la façon de concevoir son rapport à l'identité. Un accès limité à des services et des ressources dans la langue de la minorité dans l'espace public a pour conséquence de faire de cette langue une histoire du passé, où celle-ci devient alors davantage folklorique que vivante. L'examen des pratiques langagières (en particulier en ce qui a trait à l'usage de la langue minoritaire) semble indiquer que celles-ci diffèrent d'une province à l'autre, ainsi que les discours qui s'y rattachent. Finalement, nous sommes en présence d'un discours officiel différent dans la définition du rôle que doit jouer l'école de la minorité dans les deux provinces. Les propos des personnes interrogées dans la région de Montréal indiquent que l'on se préoccupe des compétences linguistiques des jeunes. La « menace » de la langue et de la culture majoritaires sur ces jeunes ne fait pas partie du discours officiel. La situation s'avère très différente pour les participantes et les participants en Ontario. Dans ce cas, le discours officiel présente le français comme une langue menacée de disparaître et donne à l'école la responsabilité morale de maintenir la langue minoritaire, de même que la culture, ce qui n'est pas le cas au Québec.

Le rapport à l'identité n'est donc pas chose facile à décortiquer. À cause de sa complexité, il faudrait peut-être réfléchir collectivement à la question et ce, particulièrement dans le contexte des écoles de langue française à l'extérieur du Québec. Comment, par exemple, susciter une réflexion chez le personnel des écoles qui vienne favoriser une meilleure connaissance du milieu où évoluent les jeunes, qui tiendrait à la fois compte de la réalité sociale dans laquelle ces jeunes vivent et du mandat de l'école? Comment se représente-t-on cette « construction identitaire » dont tout le monde parle dans le milieu de l'éducation de langue française?

Ces questions ne sont cependant pas faciles à répondre et demandent d'entamer un cheminement difficile mais qui mènera sans aucun doute vers une école de langue française plus inclusive, mais toujours bien ancrée dans son mandat de protéger la langue et la culture minoritaires.

BIBLIOGRAPHIE

BARTH, F. Introduction dans *Ethnic Groups and Boundaries*, Boston, Little, Brown & Cie, 1969, p. 14-20.

GÉRIN-LAJOIE, D. *Parcours identitaires de jeunes francophones en milieu minoritaire*, Sudbury, Les Éditions Prise de parole, 2003, 190 pages.

HALL, S. « The Future of Identity », dans HIER, S.P. et B. Singh BOLARIA. *Identity and Belonging: Rethinking Race and Ethnicity in Canadian Society*, Toronto, Canadian Scholars' Press, 2006, p. 249-269.

JUTEAU, D. *L'ethnicité et ses frontières*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 1999.

WILLIAMS, G. « Bilingualism, Class Dialect and Social Reproduction », *International Journal of Sociology of Language*, 1987, vol. 66, p. 85-98.