

# L'utilisation de l'ethnographie dans l'analyse du rapport à l'identité <sup>1</sup>

---

DIANE GÉRIN-LAJOIE

Centre de recherches franco-ontariennes en éducation  
The Ontario Institute for Studies in Education  
University of Toronto (OISE/UT)  
252 rue Bloor Ouest, Toronto (Ontario)  
M5S 1V6, CANADA

---

## Présentation autobiographique de l'auteur

Sociologue de l'éducation, Diane Gérin-Lajoie a été formée sous l'influence de la sociologie britannique critique. L'auteure privilégie une méthodologie de recherche qualitative.

Elle a mené des recherches de terrain sur les minorités de langues officielles au Canada, particulièrement en Ontario. Ces recherches portent particulièrement sur la façon dont les jeunes qui fréquentent les écoles de langue minoritaire développent leur rapport à la langue et à la culture.

---

Le présent écrit tente de démontrer pourquoi l'ethnographie constitue une approche méthodologique utile pour l'examen des pratiques sociales concernant l'analyse du rapport à l'identité. Contrairement au courant positiviste qui privilégie davantage les études à grande échelle et l'expérimentation, l'ethnographie –comme toutes les approches méthodologiques de type qualitatif– d'un point de vue épistémologique se centre sur les jeunes observé(e)s et sur la façon dont ils et elles perçoivent leur réalité respective (Poupart & al. 1997).

Sur le plan méthodologique, l'ethnographie s'intéresse plus précisément aux expériences de vie quotidienne des individus en tentant de mieux comprendre les pratiques sociales dans lesquelles elles s'insèrent. C'est à partir du discours des individus impliqués dans ces pratiques que cette analyse s'effectue. Ainsi,

---

1 Cet écrit est une version modifiée de l'article "L'approche ethnographique comme méthodologie de recherche dans l'examen du processus de construction identitaire" publié en 2002 dans *La Revue des langues vivantes-59-1* (77-96). Il rend compte d'une recherche (1997 à 2000) subventionnée par le Conseil de recherche en sciences humaines du Canada. Les assistantes et assistants de recherche suivants m'ont secondée : Sylvie Roy, Marquis Bureau, Amal Madibbo, Douglas Gosse, Muriel Fung et Helen Faulkner. Roselyne Roy, secrétaire principale au Centre de recherches en éducation franco-ontarienne, a fait la transcription intégrale des entrevues.

l'approche ethnographique donne la parole aux jeunes observé(e)s. En d'autres mots, cette méthodologie représente un processus de recherche par lequel on tente d'étudier les comportements d'un groupe social particulier, dans le but d'interpréter le plus fidèlement possible cette réalité telle qu'elle est perçue par le groupe lui-même (Poisson 1990).

Je parlerai ici d'une étude ethnographique menée récemment. Mon propos est de démontrer la pertinence d'une telle approche méthodologique dans l'analyse du rapport à l'identité. Cette étude a porté sur la façon dont se forme la notion d'identité chez un groupe d'adolescents et d'adolescentes fréquentant l'école secondaire de langue française en Ontario, au Canada. Les buts de cette étude étaient, dans un premier temps, d'arriver à mieux comprendre comment, à travers leurs propos sur l'identité, se percevaient et se définissaient les adolescents et les adolescentes en tant que membres d'une minorité linguistique et ensuite, d'examiner ce qui les avait influencés dans leur positionnement. L'analyse s'est intéressée de façon particulière aux pratiques langagières de ces jeunes, celles-ci se trouvant au cœur même du processus de construction de l'identité.

Deux volets sont abordés ici. Le premier fait d'abord un bref retour sur l'approche ethnographique et l'éducation de langue française au Canada à l'extérieur du Québec, puisque c'est dans ce cadre que s'est déroulée la très grande partie de cette étude. Le deuxième volet présente quelques résultats, afin de montrer la pertinence de l'approche ethnographique pour l'étude du rapport à l'identité et comment elle permet de mieux saisir les perceptions multiples des individus sur leur rapport à l'identité.

## **L'approche ethnographique**

L'ethnographie est une approche méthodologique qui a évolué au fil du temps (Atkinson & Hammersley 1994). D'abord utilisée par les anthropologues, dont l'objectif était de présenter une analyse descriptive de cultures éloignées (Van Maanen 1995), l'ethnographie est devenue, dans la première moitié du XX<sup>e</sup> siècle, un outil de plus en plus utilisé par les sociologues, en particulier par ceux de l'Université de Chicago (connus sous le nom d'École de Chicago). Ces chercheurs mettaient toujours l'accent, comme les anthropologues, sur la notion de culture, mais pour l'Amérique du Nord. Ils tentaient également de s'éloigner du positivisme qui insistait trop sur l'importance à accorder aux faits concrets et aux causes précises dans l'examen des phénomènes sociaux (Denzin & Lincoln 2000). L'analyse qualitative prenait ainsi son essor, même si à ses tout débuts, cette approche méthodologique s'est vue elle-même prisonnière du paradigme positiviste, en tentant toutefois de s'en éloigner.

C'est à l'École de Chicago, plus précisément à deux de ses chercheurs, Glaser & Strauss (1967), qu'on doit le développement de la théorie ancrée – connue en anglais sous le nom de “grounded theory”. Cette approche qui consiste à développer une théorie à partir de l'analyse des données recueillies, s'appuie sur un processus d'analyse inductif plutôt que déductif qui ne procède pas d'hypothèses préétablies (Gérin-Lajoie 1998). Pour arriver à formuler une théorie à partir de l'analyse de données, le chercheur ou la chercheuse doit être en mesure de bien comprendre le milieu étudié. C'est par l'utilisation de trois techniques de cueillette de données – l'observation, l'entrevue et l'analyse documentaire – que cet objectif peut être atteint. La théorie ancrée a été critiquée par plusieurs auteurs et auteures (Woods 1986, Gérin-Lajoie, 1991, 1998). Parmi ces critiques, figurent, notamment : – la difficulté de construire une théorie à partir des données recueillies, cette démarche risquant d'engendrer des analyses purement descriptives, – le fait que cette approche ne tienne pas compte des conditions historiques dans lesquelles les rapports sociaux évoluent, – l'absence de lien entre la situation étudiée et le contexte social dans lequel elle prend place (Gérin-Lajoie 1998). Malgré ces critiques, on a vu, dans la deuxième moitié du XX<sup>e</sup> siècle et plus particulièrement depuis le milieu des années 1970, des chercheurs et chercheuses appartenant à diverses écoles de pensée critique, pour la plupart en sociologie, s'approprier l'analyse qualitative et l'approche ethnographique en particulier, à cause de l'importance accordée aux expériences quotidiennes. Les adeptes de la théorie critique, tels les marxistes et les féministes, y ont vu une façon de mieux comprendre les rapports de force existant dans la société ; ce nouveau courant a donné naissance à l'ethnographie critique. L'ethnographie critique est le résultat de l'insatisfaction grandissante de certains qui critiquaient, d'une part, le manque de réflexion théorique des ethnographes utilisant l'approche de la théorie ancrée et, d'autre part, l'incapacité des théoriciens et théoriciennes critiques, dont le discours demeurerait trop abstrait, de produire une analyse fondée sur des données empiriques (Anderson 1989). L'ethnographie critique a pour objectif d'allier théorie critique et recherche empirique dans le but de favoriser des changements sociaux susceptibles de modifier les rapports de force existants dans la société.

Même si le terme ethnographie peut avoir plus d'une signification, il n'en recouvre pas moins certaines caractéristiques communes. Il s'agit : – de tenter de comprendre les phénomènes sociaux, à partir des rapports qui s'établissent entre les individus plutôt que d'étudier ces phénomènes à partir d'hypothèses préétablies ; de laisser parler les données, c'est-à-dire de ne pas faire l'analyse à partir de codes et de catégories conceptuelles préétablis, mais à partir des données recueillies ; – d'analyser un nombre restreint de cas, ou même, dans certaines circonstances, un seul ; – de fonder l'analyse des phénomènes sociaux sur

l'interprétation du sens à donner aux actions humaines, plutôt que sur une quantification statistique des données recueillies (Atkinson & Hammersley 1994).

Pour la présente étude, j'ai tenté de mieux comprendre le parcours identitaire de ces jeunes à partir de leur propre discours sur leur rapport à l'identité, à la langue et à la culture. Mais avant d'en exposer les résultats, il est important de décrire brièvement le contexte scolaire dans lequel évoluent les jeunes dont il est ici question.

## Les écoles minoritaires de langue française

P récisons d'abord que le rôle tenu par les écoles de langue française est de première importance en situation minoritaire. En effet, outre qu'elles servent à transmettre des connaissances et à socialiser les élèves, comme toutes les écoles, celles-ci jouent un rôle clé dans la reproduction linguistique et culturelle pour les élèves qui les fréquentent, c'est-à-dire qu'elles contribuent au maintien de la langue et de la culture françaises parmi la clientèle scolaire (Gérin-Lajoie 1997). Même si ce rôle s'est toujours avéré crucial, il est devenu de plus en plus difficile à maintenir. En effet, la communauté n'est plus homogène sur le plan linguistique ni culturel et cela a des répercussions considérables sur la clientèle des écoles.

En Ontario, la communauté francophone est en effet passée, depuis une trentaine d'années, d'une population rurale relativement homogène à une population urbaine de plus en plus hétérogène en ce qui a trait à la langue et à la culture (Welch 1991, Gérin-Lajoie 1997). Depuis le milieu des années 1980, un autre phénomène est venu contribuer à cette diversité : l'arrivée d'élèves de groupes d'origines ethniques diverses qui viennent s'intégrer à la communauté franco-ontarienne. Suite à ces changements, l'école a dû composer avec une clientèle de plus en plus diversifiée sur le plan des compétences linguistiques.

Au Canada, les minorités francophones ne résidant pas au Québec ont le droit, selon des critères spécifiques, à l'instruction dans la langue de la minorité officielle, tel que stipulé dans la Charte canadienne des droits et libertés (1982, article 23) et ce indépendamment de leur compétence en français. Ce droit garanti à l'instruction a sans doute constitué le changement le plus significatif sur le plan de l'éducation pour les francophones vivant à l'extérieur du Québec. Cette loi permet donc l'accès aux écoles à des ayants droit dont le degré de compétence en français est fort variable. C'est dans cette conjoncture que s'est déroulée l'étude ethnographique qui suit.

## La représentation identitaire chez les jeunes francophones vivant en milieu minoritaire

### Les objectifs de l'étude et ses fondements théoriques

Cette étude avait pour objectif général d'examiner les parcours identitaires d'un groupe d'adolescents et d'adolescentes fréquentant quelques écoles secondaires de langue française en Ontario, en partant du principe que le rapport à l'identité de ces jeunes est conçu en fonction de représentations qui résultent de leur trajectoire de vie. Dans ce cas, le rapport à l'identité sert à se positionner sur le plan linguistique et culturel. En partant du point de vue que l'identité s'acquiert et qu'elle résulte d'une construction sociale et non de quelque chose d'inné (Barth 1969, Breton 1994, Juteau 1999), la présente étude a examiné comment la notion d'identité s'articule chez les adolescents et les adolescentes à travers deux objectifs précis. Le premier consistait à comprendre comment se perçoivent et se définissent les adolescents et les adolescentes en tant qu'individus appartenant à une minorité linguistique, pour ensuite analyser le parcours qui les mène à ces choix identitaires –en mettant particulièrement l'accent sur la notion d'identité bilingue. Le deuxième objectif était de déconstruire la notion d'identité bilingue dans le but : –d'en mieux comprendre la signification auprès des adolescents et des adolescentes ; –d'examiner si une telle forme identitaire peut exister en soi, en tant que phénomène stable, ou s'il s'agit plutôt d'un phénomène transitoire conduisant ultimement à l'assimilation au groupe majoritaire anglophone. Je voulais, en effet, tenter d'aller plus loin que la plupart des études portant sur l'identité bilingue, où ce concept se réduit à un construit théorique employé de façon monolithique (Castonguay 1999, Bernard 1998). Je voulais vérifier si la notion d'identité bilingue pouvait faire référence à diverses appartenances pour ceux et celles qui s'en réclament. Finalement, je voulais regarder la façon dont les adolescents et les adolescentes composent avec cette réalité.

C'est d'abord dans la famille que l'individu acquiert un sens d'appartenance au groupe, que l'identité se forme, puisque sa famille constitue le premier agent de reproduction sociale, linguistique et culturelle (Juteau 1999). J'en ai donc tenu compte dans la présente recherche, en étudiant l'entourage familial où vivent les adolescents et les adolescentes. J'ai également considéré le rôle du groupe d'amis et amies dans la construction de l'identité des jeunes qui ont participé à l'étude. Mais c'est surtout à l'école que la notion d'identité a été examinée.

En résumé, l'étude visait à mieux comprendre comment se forme le rapport à l'identité chez un groupe d'adolescents et d'adolescentes qui vivent dans

un milieu francophone minoritaire, en mettant particulièrement l'accent sur la notion d'identité bilingue.

## **Le cadre méthodologique de l'étude**

### ***La population étudiée***

La population observée était composée d'un échantillon d'élèves âgés de 15 et 16 ans lorsque le projet de trois ans sur le rapport à l'identité de ce groupe de jeunes a débuté en 1997. Ces élèves se trouvaient en 10<sup>e</sup> et 11<sup>e</sup> années dans deux écoles secondaires de la province. La première de ces écoles est située dans la région métropolitaine de Toronto, au centre de l'Ontario où les francophones constituent une faible minorité –1,8% de la population du centre de la province– et où le niveau d'anglicisation est élevé. La deuxième école, pour sa part, se trouve dans l'est de l'Ontario où les francophones sont plus nombreux –ils forment en effet 15% de la population de cette région– et où le phénomène de l'anglicisation est moins prononcé que dans le centre de la province (Office des affaires francophones 1999).

### ***Les volets méthodologiques***

Les techniques de recherche de type ethnographique que j'ai utilisées ont été l'entrevue semi-dirigée, l'observation et l'analyse documentaire. Cependant, j'ai également eu recours à l'analyse quantitative au début de l'étude, dans le but de traiter des données factuelles concernant les activités des jeunes et la langue dans laquelle celles-ci se déroulent. Cette recherche d'informations s'est faite à l'aide d'un court sondage administré à 459 élèves. Les résultats du sondage ont servi principalement à choisir les dix élèves qui ont participé au volet ethnographique de l'étude. Cette sélection s'est effectuée selon les critères suivants : –cinq élèves par école, –un nombre égal de garçons et de filles, –au moins un des parents ou tuteurs ou tutrices possède le français comme langue maternelle, –si possible l'élève ne devait pas être enfant unique, –une représentation proportionnelle des élèves selon leur réponse à une question du sondage visant à déterminer le groupe linguistique auquel ils et elles estimaient appartenir. Les élèves pouvaient se définir de l'une ou l'autre des façons suivantes : francophone, bilingue, trilingue ou anglophone. Sur les dix jeunes sélectionnés, huit ont terminé l'étude.

Mais c'est l'ethnographie qui a constitué la partie la plus importante de l'étude empirique. L'analyse des données recueillies a permis de tracer les portraits identitaires des adolescents et adolescentes observés pendant trois ans. Une telle démarche se prêtait bien à l'analyse qualitative, puisque la construction de l'identité et ses représentations ne pouvaient être véritablement étudiées

que selon un protocole qui donne la parole aux jeunes observé(e)s dans l'interprétation de leurs propres expériences de vie.

La cueillette de données s'est déroulée pendant toute la durée de l'étude. Cinq séjours d'une semaine chacun ont été effectués dans les écoles sélectionnées, à raison de deux chercheurs par école, où nous avons effectué des observations, des entrevues semi-dirigées et une analyse des documents pertinents pour l'étude.

Les observations : les élèves sélectionnés ont été observés dans leur milieu scolaire afin d'examiner de près le type d'interactions sociales auxquelles ces derniers participent et de voir de quelle façon elles influent sur leurs propos concernant leur appartenance linguistique et culturelle. Le type d'observation utilisé est celui de l'observateur ou de l'observatrice qui participe (qualifié en anglais de "observer-as-participant", Merriam 1990) et c'est à ce titre que les activités ont été suivies. Nous étions donc connues en tant que chercheuses par les personnes observé(e)s (Atkinson & Hammerley 1994). Un total de cent journées d'observation a été effectué, dans les cours, à la cafétéria, dans les corridors et dans les lieux où se tenaient les activités parascolaires.

Les entrevues semi-dirigées : nous avons privilégié ce type d'entrevue, en raison de sa flexibilité en ce qui concerne la cueillette des données. Bien que les chercheurs et les chercheuses s'appuient sur une grille d'entrevue prédéterminée, ils et elles ne sont pas tenu(e)s de s'y restreindre. Il est en effet possible de poser des questions supplémentaires, ce qui permet d'obtenir une information plus riche. Les chercheurs et chercheuses sont donc soumis à de moins grandes contraintes que dans l'entrevue dirigée, où il faut s'en tenir aux questions déjà formulées (Patton 1990). Au total, nous avons effectué 115 entrevues qui ont porté sur des sujets tels que l'école, les habitudes langagières, les amies et amis, la langue et la culture, les associations francophones, etc. Ont participé à ces entrevues les élèves sélectionnés –entrevues individuelles à six reprises–, les parents –entrevues individuelles ou collectives–, les frères et sœurs –entrevues collectives–, les amis et amies –entrevues collectives–, le personnel enseignant et le personnel de direction –entrevues individuelles dans le cas des deux écoles fréquentées par les jeunes.

L'analyse documentaire : ont été examinés les documents qui pouvaient être utiles à l'étude, essentiellement ceux qui offraient de l'information écrite sur les écoles que fréquentaient les jeunes observé(e)s.

Enfin, les élèves ont participé à une session de travail d'une fin de semaine à Toronto, qui a porté sur la question du rapport à l'identité linguistique et culturelle. L'occasion a ainsi été donnée à ces jeunes de réfléchir sur leur participation à l'étude et de discuter de l'impact éventuel de cette participation sur leur conception de leur rapport à l'identité, à la langue et à la culture.

## Les résultats de l'étude

### *Bref profil sociolinguistique des jeunes qui ont participé à l'étude*

Avant de parler des résultats comme tels, il semble important de fournir une brève description des huit jeunes observé(e)s (leurs noms ont été changés afin d'assurer l'anonymat).

#### a) Les jeunes de l'Est de la province

1) Pierre est né dans l'Est de l'Ontario, où il vit avec sa mère, une anglophone bilingue, son père un francophone et une sœur cadette. Il se considère comme étant bilingue, avec pour langue dominante l'anglais. Il ne parle le français qu'avec son père et avec certains enseignants à l'école. Pierre démontre une nette préférence pour l'anglais dans ses rapports avec les autres. Il dit utiliser le français uniquement à l'école. La plupart de ses activités de loisir se passent en anglais, à l'exception des rencontres avec la famille de son père où domine le français.

2) Originaire du Québec, Gabrielle habite en Ontario depuis l'âge d'un an. Née d'une mère francophone et d'un père italien, elle a un frère cadet. Elle se dit trilingue (français-anglais-italien). Dans la vie de Gabrielle, le français et l'anglais semblent occuper une place presque égale. À la maison, elle emploie le français ou l'anglais, selon qu'elle s'adresse à son père ou à sa mère. À l'école, elle semble privilégier le français. Dans ses activités avec ses amies, elle utilise les deux langues. En ce qui concerne l'italien, elle ne le parle qu'avec les membres de la famille de son père. Les activités de Gabrielle se déroulent aussi bien en français qu'en anglais.

3) Leslie est née dans l'Est de l'Ontario, dans une famille exogame, sa mère étant francophone et son père (maintenant décédé) anglophone. Elle a une sœur cadette. La jeune fille se dit bilingue et considère que le français est sa langue dominante. Elle emploie les deux langues avec sa mère et utilisait l'anglais avec son père. Avec sa sœur, la jeune fille dit s'exprimer en français. Leslie parle généralement en anglais avec ses amies et utilise les deux langues avec les élèves de l'école. Les échanges avec le personnel enseignant se font en français et elle utilise le français et l'anglais dans son emploi à temps partiel.

4) Originaire du Pérou, Mélodie a été adoptée par une famille franco-ontarienne à sa naissance. Elle est fille unique. Se considérant comme trilingue (français-anglais-espagnol), Mélodie parle toujours français avec ses parents, mais elle utilise le français et l'anglais avec ses amies et amis, de même qu'avec les élèves à l'école. Avec le personnel enseignant cependant, la langue utilisée est toujours le français.

5) Mathieu est né dans l'Est de l'Ontario. Sa mère et son père sont francophones. Il a une sœur et un frère cadets. Le jeune homme se considère comme un francophone. À la maison, les échanges ont lieu en français uniquement. De même en est-il ailleurs. Mathieu parle français en tout temps, que ce soit avec

ses amies et amis, avec les élèves ou avec les membres du personnel enseignant. Sa famille accorde beaucoup d'importance à la langue française, en particulier sa grand-mère paternelle dont les idées ont grandement influencé Mathieu. Le jeune homme vit dans un entourage où le français domine.

#### **b) Les jeunes du Sud de la province**

6) Né au Québec, Phyllis vit cependant en Ontario depuis sa tendre enfance. Ses parents sont francophones et il a un frère cadet. Le jeune homme se dit bilingue et considère que le français est sa langue dominante. Avec ses parents, il parle toujours en français, alors qu'il utilise l'anglais avec son frère, de même qu'avec ses amis et amies. Avec les élèves de l'école, il passe d'une langue à l'autre, mais n'utilise que le français avec le personnel enseignant. À la fin du projet, le jeune homme a dit s'interroger sur le rapport qu'il entretient à la langue française. Il trouve en effet contradictoire qu'il se considère plutôt francophone, même si plusieurs de ses activités se déroulent en anglais.

7) Annie est née dans l'Est de l'Ontario et vit dans une famille francophone. Elle a deux frères aînés. Elle se considère bilingue, mais elle trouve que le français est sa langue dominante. Annie utilise toujours le français avec les membres de sa famille et les membres du personnel enseignant. Cependant, elle passe souvent du français à l'anglais lorsqu'elle parle avec ses amies et amis de même qu'avec les élèves de l'école. Dans le cadre de son emploi à temps partiel, elle se sert de l'anglais. Annie nous a fait part que la majorité de ses activités se passent en français, dont les activités parascolaires et théâtrales.

8) Élisabeth est née en Ontario de parents haïtiens. Elle vit avec son père, sa mère et un frère aîné. Elle se considère comme étant trilingue (anglais-français-créole). Elle utilise l'anglais avec sa mère et son frère, le français avec son père. C'est surtout en anglais qu'elle s'entretient avec ses amies et les élèves de l'école ; cependant, elle s'adresse en français au personnel enseignant. Au travail, la langue d'usage est l'anglais, bien qu'elle se serve du français à l'occasion. La jeune fille vit en grande partie en anglais et se considère plus comme une anglophone qu'une francophone, étant plus à l'aise en anglais. Il s'avère que les activités qu'elle poursuit se déroulent en très grande majorité en anglais. Bien qu'Élisabeth se considère comme trilingue, elle ne se sert jamais du créole dans ses échanges langagiers.

#### ***Les résultats de l'analyse :***

D'après les données recueillies, les pratiques langagières des jeunes sont variées. Cependant, la perception que ces derniers et ces dernières ont de leur rapport à la langue et à l'identité révèle, à l'exception de Pierre, un sens d'appartenance à la francophonie, même si la majorité d'entre eux et d'entre elles se réclament d'une identité bilingue. L'analyse des résultats nous amène à tirer trois conclusions.

Premièrement, la majorité des jeunes qui ont participé au sondage et la majorité de ceux et celles qui ont participé au volet ethnographique de l'étude s'entendent pour dire qu'ils et qu'elles possèdent une identité bilingue. Ces jeunes estiment appartenir forcément à deux groupes, étant donné le milieu social dans lequel ils et elles évoluent, c'est-à-dire, celui de la majorité anglophone. Mais les données ethnographiques recueillies montrent cependant que la notion d'identité bilingue est plus complexe que l'on ne le croit généralement.

Je pourrais facilement conclure que ces jeunes, qui se réclament d'une identité bilingue, contribuent à leur façon à la mort lente mais assurée de la francophonie canadienne qui vit à l'extérieur du Québec, mais je crois qu'il est important de faire ici certaines nuances. Il faut reconnaître que la notion d'identité bilingue est un phénomène beaucoup plus complexe que ne semble le montrer l'analyse réductionniste de plusieurs études quantitatives qui ont été faites jusqu'à présent sur le sujet (Bernard 1998, Castonguay 1999). Le rapport à l'identité est en effet complexe et il faut reconnaître ici l'existence d'un phénomène de mouvance où les positionnements ne sont peut-être pas toujours clairement articulés, mais où le sens d'appartenance à la francophonie est loin d'être absent du discours des jeunes qui vivent dans le milieu étudié. Même si les deux langues cohabitent et que l'anglais occupe parfois une place de choix (certains et certaines diront même une trop grande place) auprès de ces jeunes, je ne crois pas, d'après les propos recueillis auprès des observé(e)s du volet ethnographique et, même dans le cas où l'anglais s'avère la langue dominante, que l'on puisse conclure à un rejet total d'un sens quelconque d'appartenance à la francophonie. Les expériences vécues par ces huit jeunes et les propos tenus sur la question de l'identité nous mettent en présence de parcours identitaires et de sens d'appartenance variés, allant de francophones convaincus à anglophones convertis, et ce malgré le fait que ces jeunes se perçoivent comme étant bilingues. Par exemple, Élisabeth, qui vit dans le sud de la province, parle de la francophonie en ces termes : "...la francophonie, c'est comme important pour moi. Même si je pense que je ne parle pas si bien en français et que je ne devrais pas parler en français, parce que les gens vont penser que je ne m'exprime pas bien..." (Ent. 6, Élisabeth, DGL, 1B, 12).

De son côté Leslie, qui vit dans la région de l'Est, tient les propos suivants : "Ben, c'est quelque chose d'important (la langue française), parce que maintenant, il y en a moins. Comme le français, il y en a beaucoup moins. Ça s'en vient tout assimilé à l'anglais et puis, c'est important pour moi, parce que c'est ma langue maternelle et que j'aimerais la garder. Oui, je parle beaucoup anglais, parce que mon père, il est anglais, mais ma mère est française..." (Ent. 4, Leslie, AM, 1A, 1).

L'exemple le plus frappant est sans aucun doute celui d'Annie, qui est habitée par un profond sentiment d'appartenance à la francophonie. Même si cette dernière a révélé posséder une identité bilingue et même si elle vit dans la région du sud de la province, milieu fortement minoritaire, la jeune fille insiste

sur l'importance qu'elle accorde au fait français dans sa vie. Il n'est donc pas ici question de références folkloriques à une langue et à une culture en voie de disparition. C'est une façon de vivre qu'il est important de privilégier dans la vie quotidienne, tant dans ses activités que dans sa façon de penser. Ce qu'Annie explique d'ailleurs de la façon suivante : "Je dis que moi je suis bilingue parce que je vis dans un milieu anglophone, puis je connais la langue. Mais là-dedans (pointant vers la tête), je suis francophone. Comme la langue française va passer avant la langue anglaise pour moi dans la vie" (rencontre à Toronto, octobre 1999, 55).

Comme Annie l'a exprimé à plusieurs reprises, la francophonie lui tient à cœur parce que, pour elle, c'est le groupe auquel elle appartient et dont les membres forment une communauté d'histoire et de culture (Cardinal 1994). Ce qui ne l'empêche pas pour autant d'utiliser l'anglais à plusieurs reprises dans la journée.

Toujours sur la question de l'identité, l'étude démontre que le milieu familial joue un rôle de première importance dans la construction du rapport à l'identité chez les jeunes. L'identité se construit en effet à travers les divers rapports sociaux, rapports qui prennent généralement place d'abord dans le milieu familial. J'ai pu constater cependant que l'influence de la famille dans ce domaine va bien au-delà de la petite enfance. Parmi les jeunes qui ont participé à l'étude, ceux et celles dont le milieu familial privilégie l'usage du français dans les rapports quotidiens semblent tenir un discours qui insiste davantage sur l'importance de la langue française, contrairement à ceux vivant dans un environnement familial où l'on tient moins compte de cette question.

Enfin, une dernière remarque s'impose sur le rapport à l'identité et à la langue, à savoir que le groupe d'amies et amis influence le positionnement des jeunes face à ces questions. Les données suggèrent, par exemple, que c'est surtout auprès du groupe d'amis et amies que les jeunes s'anglicisent le plus. Comme ces jeunes fréquentent généralement la même école, cela a des répercussions sur le milieu scolaire. Les adolescents et les adolescentes privilégient plutôt des activités en anglais (en grande partie, à cause du manque d'activités en français) où la langue d'usage est l'anglais de façon générale. Mais, et c'est là-dessus qu'il faut insister, les jeunes observé(e)s insistent quand même sur l'importance de la langue et de la culture françaises dans leur vie. Cette préférence pour l'anglais ne signifie donc pas un manque total de conscience sociale de la part des jeunes ni un rejet complet du français comme langue d'appartenance.

Deuxièmement, l'analyse des données montre que les jeunes sont fortement influencés par les valeurs de la majorité anglophone, étant donné le milieu dans lequel ils et elles évoluent. Bien que toutes les activités se déroulent en français à l'école, il leur faut composer avec une réalité sociale à l'extérieur de l'école où le français est souvent peu employé. Les jeunes sont donc appelés à vivre dans deux mondes à la fois. Ils et elles doivent s'ajuster à une situation souvent contradictoire, comme en fait foi le témoignage suivant : "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 'franglais' comme on dit. C'est difficile pour moi en tant que francophone..." (Ent. 2, Annie, DGL, 1B, 4).

Troisièmement, le discours des jeunes met en évidence la valeur marchande du français dans les rapports qu'ils et qu'elles entretiennent à l'extérieur de l'école, particulièrement dans le domaine de l'emploi. Tous et toutes voient dans leur bilinguisme un véritable atout.

Pour les fins du présent article, je me limiterai à discuter le premier constat qui porte sur la notion d'identité bilingue, pour en montrer la complexité. Complexité qui, comme mentionné précédemment, n'a pas toujours été saisie à sa juste valeur dans les études quantitatives (Bernard 1998, Castonguay 1999). En effet, l'examen des données indique qu'en ce qui concerne ceux et celles qui affirment posséder une identité bilingue, nous ne sommes pas nécessairement en présence d'un phénomène transitoire conduisant à une assimilation complète au groupe anglophone majoritaire. Le rapport à la langue et à l'identité qu'entretiennent les jeunes qui ont participé à l'étude indique plutôt un va-et-vient entre les frontières linguistiques ainsi que l'existence d'un phénomène de mouance. Ce phénomène est rarement discuté dans les études à grande échelle, puisqu'il ne peut être détecté à l'intérieur d'un questionnaire de sondage. Cela a pour conséquence que ces recherches sont souvent empreintes d'un ton alarmiste, voire pessimiste, puisque les conclusions tirées appellent souvent à une mise en garde contre l'assimilation au groupe majoritaire anglophone. Par exemple, Bernard (1998) parle du phénomène de bilinguisation –processus par lequel les individus vivant en milieu minoritaire viennent à accorder une place de plus en plus grande à la langue majoritaire au détriment de la leur– en ces termes : "...dans l'univers du bilinguisme, le français langue maternelle, normalement porteur de la culture française, est devenu effectivement une langue seconde et l'anglais, la langue première. Le bilinguisme dont il est question penche plutôt vers l'anglais, que le français, un bilinguisme asymétrique, anglo-dominant" (155).

Il est certain que le phénomène de bilinguisation dont Bernard et d'autres parlent est sérieux et ne peut pas être traité à la légère. Cependant, il faut éviter de prendre un point de vue réductionniste dans l'analyse de la question. Par exemple, les résultats du sondage sur les habitudes sociolinguistiques montrent que la majorité des jeunes disent posséder une identité bilingue –70,8% des élèves de la région d'Ottawa, contre 62,3% dans le cas des élèves de la région de Toronto. Ces proportions sont importantes en termes statistiques et on pourrait facilement en conclure que ces jeunes délaissent la langue et la culture françaises pour épouser la langue et la culture anglaises. Or l'examen des expériences de

vie des huit jeunes observé(e)s et de leurs amies et amis ne mène pas nécessairement à une telle conclusion. Le volet ethnographique de l'étude, en donnant la parole aux jeunes, a révélé des propos qui sont loin d'indiquer le rejet de la langue et de la culture françaises et une inéluctable assimilation au groupe majoritaire anglophone.

Pourtant, sept des huit jeunes ont dit posséder une identité bilingue. Parmi eux, seul Pierre montre un goût marqué pour l'anglais et pour tout ce qui s'y rattache. Par ailleurs, les six autres jeunes bilingues ont tenu des propos variés sur la question identitaire. J'aimerais donner quelques exemples de la façon dont les jeunes et certains de leurs amies et amis parlent de leur rapport à la langue et à la culture françaises et de leur positionnement vis-à-vis de la question identitaire. Ces propos semblent démontrer une préoccupation réelle de la part des jeunes face à cette question... "C'est primordial, il faut aller dans une école dans ta langue : parce que sinon, tu comprendrais rien... Je suis consciente qu'il y a des gens qui parlent anglais à la maison et qui viennent dans une école francophone, je trouve que c'est important parce qu'au Canada on est minoritaires, puis c'est bon d'encourager ça, parce qu'on est quand même une des deux langues officielles du Canada. Ça fait qu'il faut continuer à parler le français, ben pour qu'on continue d'être une langue officielle, pas juste l'oublier, elle est importante" (Pascale, amie : Ent. am. 5, AM, 1A, 5).

"Ça (le français) fait partie de ma culture, puis je tiens à le 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 Saint-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" (Annie : Ent. am. 7, DGL & SR, 17-18).

"Pour moi, c'est important parce que c'est ma langue maternelle (sa mère était francophone)... en ce moment il y a trop d'influence de la langue anglaise. Tout le monde est en train de perdre son français, puis, comme, OK, 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..." (Sophie (amie) : Ent. am.2 - 1, DGL, 1A, 3).

J'aimerais ici attirer l'attention sur les propos de Phillias qui, à la fin de l'étude, s'est montré perplexe face à son rapport à l'identité, à la langue et la culture françaises. Il se dit conscient qu'il vit beaucoup en anglais, bien qu'il soit francophone et que le français lui tienne à cœur. Dans le cas de Mélodie, c'est surtout sur les droits des francophones qu'ont porté ses propos. Par exemple, elle parle de l'importance de fréquenter les écoles de langue française si on veut conserver le droit à l'éducation dans la langue de la minorité. Finalement, Leslie insiste, elle, sur l'importance de pouvoir vivre en français, même si elle avoue utiliser beaucoup l'anglais dans ses activités quotidiennes.

## Conclusion

Pour l'étude présentée, l'approche ethnographique a permis de mieux comprendre les divers milieux dans lesquels évoluent les jeunes observé(e)s. Dans l'ensemble, ces milieux sont fortement influencés par l'anglophonie dominante, bien que cette influence varie selon les jeunes.

L'approche ethnographique s'est avérée la méthodologie la plus appropriée pour l'analyse du rapport à l'identité pour la présente étude. Grâce à cette approche, j'ai pu examiner de près les expériences de vie d'un groupe d'adolescents et d'adolescentes et, de cette façon, apprécier la grande diversité de leurs pratiques sociales et langagières. L'utilisation de l'approche ethnographique a, en ce sens, permis de mieux saisir les perceptions multiples –et même ambivalentes dans certains cas– de ces jeunes qui vivent une réalité fortement influencée par le milieu anglophone ambiant, ce qu'une étude quantitative seule arriverait difficilement à cerner. Le fait d'avoir suivi ces jeunes pendant trois ans m'a fourni l'occasion de réfléchir davantage sur la notion d'identité bilingue en me permettant de déconstruire ce concept de façon à en saisir toute la complexité, ce que, encore une fois, les études à grande échelle ne peuvent accomplir, à cause de la nature même des instruments utilisés qui ne favorisent pas la microanalyse des données recueillies.

Je ne prétends pas pour autant que l'approche ethnographique est la seule méthodologie valable en recherche. La présente étude, dont les données proviennent partiellement d'un sondage effectué au début du projet, montre d'ailleurs que la combinaison de diverses approches est parfois souhaitable. Il y a cependant des situations de recherche où la microanalyse s'avère essentielle, notamment lorsqu'on tente de mieux comprendre un phénomène social comme le rapport à l'identité chez les minorités linguistiques.

## Références bibliographiques

- ANDERSON G.L. 1989 "Critical Ethnography in Education: Origins, Current Status, and New Directions". *The Review of Educational Research*-59-3, 249-270
- ATKINSON P. & HAMMERSLEY M. 1994 Ethnography and Participant Observation, in Denzin N.K. et Y. Lincoln eds. 2000 *Handbook of Qualitative Research*, Californie, Sage Publications Inc.
- BARTH F. 1969 *Ethnic Groups and Boundaries*, Boston, Little, Brown & Cie
- BERNARD R. 1998 *Le Canada français : Entre mythe et utopie*, Ottawa, Éditions du Nordir
- BRETON R. 1994 "Modalités d'appartenance aux francophonies minoritaires. Essai de typologie", *Sociologie et sociétés-XXVI-1*, 59-69
- CARDINAL L. 1994 "Ruptures et fragmentations de l'identité francophone en milieu minoritaire. Un bilan critique", *Sociologie et sociétés-XXVI-1*, 71-86

- CASTONGUAY C. 1999 Évolution démographique des Franco-Ontariens entre 1971 et 1991, suivi d'un aperçu du recensement de 1996, in Labrie N. & Forlot-Labrie G. *L'enjeu de la langue en Ontario français*, Sudbury, Les Éditions Prise de Parole
- DENZIN N.K. & LINCOLN Y. 2000 Introduction, in Denzin N.-K. & Lincoln Y. eds. *Handbook of Qualitative Research*, Californie, Sage Publications Inc.
- GÉRIN-LAJOIE D. 1991 "Beyond Traditional Ethnography", *The Review of Education-13*, 3-4
- GÉRIN-LAJOIE D. 1997 "Le rôle de l'école de langue française située en milieu minoritaire". *Thèmes canadiens/Canadian Themes-XIX*, 95-105
- GÉRIN-LAJOIE D. 1998 Le courant de l'ethnographie critique en éducation, in Hardy H., Bouchard Y. & Fortier G. eds. *L'école et les changements sociaux*, Montréal, Les Éditions Logiques, 489-519
- GLASER B.G. & STRAUSS A. 1967 *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Chicago, Aldine
- JUTEAU D. 1999 La production de l'ethnicité ou la part réelle de l'idéal, in *L'ethnicité et ses frontières*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal
- MERRIAM S.B. 1998 *Case Study Research in Education: A Qualitative Approach*, San Francisco, Jossey-Bass Pub
- OFFICE DES AFFAIRES FRANCOPHONES DE L'ONTARIO 1999 *Les francophones en Ontario : profil statistique*, Toronto, Gouvernement de l'Ontario
- PATTON M.Q. 1990 *Qualitative Evaluation and Research Methods*, Californie, Sage Publications Inc.
- POISSON Y. 1990 *La recherche qualitative en éducation*, Québec, Les Presses de l'Université du Québec
- POUPART J, LALONDE M. & JACOUD M. 1997 *De l'École de Chicago au postmodernisme : trois quarts de siècle de travaux sur la méthodologie qualitative. Bibliographie alphabétique et thématique*, Cap-Rouge, Les Presses Inter-Universitaires
- VAN MAANEN J. ed. 1995 *Representation in Ethnography*, Californie, Sage Publications Inc.
- WELCH D. 1991 "Les luttes pour les écoles secondaires franco-ontariennes", *Revue du Nouvel-Ontario-13-14*, 109-131
- WOODS P. 1986 *Inside Schools: Ethnography in Educational Research*, Londres, Routledge & Kegan Paul