

« I AM NOT A FRANCOPHONE » : LES CHOIX IDENTITAIRES ET LES DISCOURS DE JEUNES QUI S'ASSOCIENT À UNE MINORITÉ FORTE¹

Cynthia Groff, Ph. D.
Université Leiden

Annie Pilote, Ph. D.
Université Laval

Karine Vieux-Fort, candidate au doctorat
Université Laval

Résumé

Cet article se penche sur les expériences et les discours de jeunes d'un groupe linguistique minoritaire dans le contexte à dominance francophone de la ville de Québec en rapport avec les enjeux linguistiques, éducatifs et identitaires. L'analyse est basée sur des entretiens qualitatifs menés auprès de dix jeunes qui parlent une langue autre que le français à la maison et qui ont choisi d'étudier en anglais au postsecondaire. Il se centre sur les choix identitaires de ces jeunes en rapport avec leur positionnement social et les discours qu'ils s'approprient pour décrire leur contexte sociolinguistique. Les résultats montrent que des tensions entre les groupes linguistiques au Québec sont reproduites à travers les discours qui éloignent les groupes les uns des autres, incluant des discours de fermeture d'esprit et de supériorité. Ce que les jeunes de cette étude semblent faire, c'est rejeter une identité minoritaire en invoquant des échelles nationales et internationales dans leur discours, des échelles où l'anglais est une langue dominante.

Abstract

Taking a broad interest in the linguistic, educational, and identity issues relevant to young people, this article examines the experiences and discourses of linguistic minority youth in the French-dominant context of Québec City. Our analysis is based on qualitative interviews conducted with ten young people who speak a language other than French at home and who chose to study in English at the postsecondary level. We focus on the identity choices these youth make in positioning themselves and the discourses that they appropriate in describing their sociolinguistic context. Findings show that tensions between linguistic groups in Québec are perpetuated

through discourses that distance groups from one another, including discourses of closed-mindedness and superiority. What the students in our study appear to be doing is rejecting a minority identity by invoking national and international scales through their discourses, scales in which English is dominant.

L'histoire de la province de Québec est marquée par des inégalités et des tensions entre les francophones et les anglophones. Même si les anglophones composent une minorité numérique comparativement aux francophones, ils ont longtemps détenu le pouvoir économique et ont eu une influence politique significative (Dickinson, 2007). Le mouvement nationaliste québécois qui s'est développé dans les années 1960 a modifié les rapports entre ces deux groupes linguistiques. Structuré autour de l'idée de la langue française comme ciment de la société québécoise, ce mouvement a mené notamment à l'adoption de la Charte de la langue française en 1977. La langue française devient alors la seule langue officielle du gouvernement du Québec et de la vie publique. Ces changements ont mené les anglophones à se définir comme une minorité dans la société francophone (Clift et McLeod Arnopoulos, 1979; Caldwell et Waddell, 1982). Même si plusieurs anglophones en sont venus à comprendre le besoin des francophones de protéger leur langue et leur culture à travers des politiques d'aménagement linguistique (Caldwell, 2002), des tensions perdurent et sont souvent ravivées lorsque des enjeux politiques menacent l'équilibre fragile entre les groupes linguistiques. Dans une perspective microsociale, des tensions se font également sentir dans les interactions quotidiennes et les représentations des groupes linguistiques, ce qui contribue à l'édification de frontières entre les francophones et les anglophones (Magnan, 2012; Pilote et al., 2011; Vieux-Fort et Pilote, 2011, 2013), mais aussi entre les francophones et les immigrants (Steinbach, 2010; Allen, 2006). Ce contexte linguistique particulier constitue un cadre unique pour analyser la construction identitaire des jeunes.

Dans un monde où les langues ne sont pas neutres, les jeunes évoluant dans un cadre multilingue ont montré leur capacité à résister aux discours dominants et à l'imposition d'une langue (Pavlenko et Blackledge, 2004). L'usage des discours dans la construction identitaire prend une forme unique dans la ville de Québec. C'est pourquoi nous avons interviewé 10 jeunes qui parlent une langue autre que le français à la maison (anglophones et allophones) et qui ont choisi d'étudier en anglais au collégial. Nous avons étudié qualitativement leurs expériences et leurs discours en tant que jeunes de minorités

linguistiques, donnant une importance aux enjeux linguistiques, éducatifs et identitaires.

Les sections qui suivent décrivent le contexte sociolinguistique de la ville de Québec, recensent les écrits sur l'identité linguistique des jeunes provenant de groupes minoritaires et justifient nos approches conceptuelles et méthodologiques. Se basant sur les discours recueillis auprès des jeunes, les résultats montrent comment ils sont amenés à se sentir différents dans le contexte social de Québec. Refusant d'être désignés comme minorités, ces jeunes choisissent de se positionner comme supérieur en s'identifiant à l'anglais considéré comme la langue internationale du pouvoir. Ils utilisent alors un discours déficitaire où les francophones sont présentés comme étant fermés d'esprit.

Contexte : politiques linguistiques et rapports de pouvoir au Québec

Les dynamiques de pouvoir sont inhérentes aux politiques linguistiques. Si celles-ci perpétuent souvent des inégalités, elles peuvent aussi être utilisées pour contrer la domination d'une autre langue et promouvoir la diversité (Tollefson, 1991). Même si les politiques linguistiques sont imposées par les gouvernements (Kaplan, 1989), celles-ci prennent place également à des niveaux institutionnel et individuel (Ricento et Hornberger, 1996) alors que les acteurs sociaux influencent la manière dont les langues sont utilisées et perçues. Des études récentes prennent ainsi en considération la perspective locale des politiques linguistiques et leurs impacts (ex. : Canagarajah, 2005). Les expériences et les discours de jeunes des minorités linguistiques au Québec sont à la fois influencés par les politiques provinciales promouvant le français et par les contextes national et international où l'anglais domine.

Le Canada a deux langues officielles : l'anglais et le français. Malgré tout, l'anglais est la langue dominante dans l'ensemble des provinces et territoires à l'exception du Québec où le français est parlé par la majorité de la population et est la langue officielle de la province. La principale politique linguistique au Québec est la Charte de la langue française qui vise à protéger la langue française contre l'influence de l'anglais en Amérique du Nord. La Charte, aussi connue sous le nom de loi 101, reconnaît le français comme langue d'usage au travail, en éducation, dans les communications, le commerce et les affaires. En outre, elle oblige tous les élèves du primaire et du secondaire à fréquenter un établissement d'enseignement de langue française, sauf ceux dont l'un des deux parents a effectué la majorité de sa scolarité primaire en anglais au Canada. Cette mesure vise à promouvoir l'intégration linguistique des immigrants à la société francophone (Girard-Lamoureux, 2004). Au postsecondaire, il y a libre choix de la

langue d'enseignement.

Alors que la langue française constitue un marqueur identitaire central pour la majorité des Québécois (Dickinson et Young, 2003), la mise-en-place de cette loi en 1977 a eu un pour impact de conférer le statut de minorité aux anglophones dans la province (Clift et McLeod Arnopoulos, 1979; Caldwell et Waddell, 1982). Le Quebec Community Groups Network (2009), un réseau regroupant les organisations de langue anglaise, utilise l'expression de « minorité dans une minorité » pour qualifier la communauté anglophone, soulignant ainsi la complexité des relations de pouvoir entre les groupes linguistiques aux niveaux local, provincial, national et international. Ceci fait écho à l'expression « majorité fragile » utilisée par Mc Andrew (2010) pour décrire les francophones du Québec dans un espace nord-américain à dominance anglophone. À l'inverse, il est possible de considérer que les anglophones au Québec ont un statut paradoxal de « minorité forte ».

De plusieurs façons, les anglophones tout comme les allophones, autant dans la ville de Québec que dans la province, s'apparentent aux autres minorités linguistiques à travers le monde qui craignent pour leurs droits éducatifs et linguistiques (Fishman, 1991). La situation des anglophones du Québec, de par leur statut unique de minorité forte, est différente compte tenu du statut que possède l'anglais à l'échelle internationale. L'anglais est parfois appelé une langue meurtrière « *killer language* », menaçant la diversité linguistique (Phillipson, 1992) et légitimant les inégalités (Tollefson, 1991). Dans un contexte où l'anglais est important à l'échelle internationale (Calvet, 2006; de Swaan, 2001), les jeunes sont attirés par la langue anglaise, et ce, même au Québec (StLaurent, 2008).

Dans ce contexte international, national et provincial où se jouent des rapports de pouvoir linguistique, notre recherche se pose localement sur les expériences et les discours de 10 jeunes de minorités linguistiques de la ville de Québec. Elle vise une contribution à un besoin de connaissances sur les jeunes scolarisés en anglais afin de mieux comprendre comment ils se perçoivent au sein des enjeux linguistiques et culturels.

Identité linguistique et appropriation des discours : recension des écrits

Des recherches ont porté sur le choix des identités bilingues (ou multilingues) chez des jeunes de minorité linguistique au Canada (Gérin-Lajoie, 2003, 2013; Pilote et *al.*, 2010; Lamarre, 2007; Landry et *al.*, 2006; Dallaire et Denis, 2005). Les jeunes bilingues valorisent leurs identités multiples, ce qui leur permet de circuler d'une

communauté linguistique à l'autre (Pilote, 2007), de la minorité à la majorité tout comme entre les espaces locaux et nationaux (Dallaire et Roma, 2003). D'autres études ont montré le rôle des établissements d'enseignement de langue anglaise dans la construction d'identités bilingue ou anglophone au Québec (Gérin-Lajoie, 2011; Vieux-Fort et Pilote, 2013; Magnan, 2011). Plus encore, la séparation des écoles publiques en deux réseaux linguistiques a contribué à la (re)production des frontières sociales entre les francophones et les anglophones (Magnan, 2012; Pilote et *al.*, 2011). Une étude qualitative sur les jeunes bilingues et trilingues fréquentant des établissements d'enseignement de langue anglaise à Montréal a montré que l'anglais est valorisé pour son utilité pratique et son prestige. Ces jeunes ne se sentent pas menacés par le français, étant donné le statut de l'anglais en Amérique du Nord (Gérin-Lajoie, 2011). Ces résultats diffèrent de ceux provenant des recherches sur les minorités francophones dans les autres provinces canadiennes où le français est la langue minoritaire et est associé à une question identitaire. Ces jeunes expriment une perspective critique sur les relations de pouvoir entre les groupes linguistiques (Gérin-Lajoie, 2013; Pilote, 2007). Enfin, des recherches auprès de jeunes allophones à Montréal ont montré qu'ils valorisent une identité multilingue et sont motivés par l'apprentissage des langues, reconnaissant la valeur relative de l'anglais, du français et de leur langue d'origine selon les contextes local, national et international (Tokita, 2004; Lamarre, 2003).

Des recherches à l'international ont souligné que les identités bilingues et multilingues étaient également présentes chez les jeunes de minorités linguistiques. Certaines ont montré que l'usage de la langue et les expressions identitaires varient selon les contextes (ex. : Mariou, 2012; Pietkäinien, 2012). Les différences dans la valeur attribuée aux langues mènent à des tensions sur le plan des pratiques linguistiques et de l'identité chez les jeunes de groupes minoritaires (Utakis et Pita, 2005). Malgré tout, les jeunes minoritaires montrent qu'ils peuvent être amenés à varier leurs pratiques linguistiques pour se créer des espaces où ils peuvent exprimer leurs identités complexes, identités qui ne sont pas forcément valorisées dans la culture dominante (Doran, 2004). L'importance du discours est également soulignée dans les recherches sur la construction identitaire des jeunes. Certaines études ont décrit l'usage du discours dans la définition de l'Autre, notamment à travers la construction discursive d'identités déficitaires pour les minorités (Briscoe et De Oliver, 2012). Une autre étude a montré comment des jeunes minoritaires en Asie du Sud résistent à leur marginalisation en s'associant à l'anglais, considéré comme étant supérieur aux langues locales (Gu et Patkin, 2013). En explorant les identités linguistiques de jeunes issus des minorités à Québec, à la fois influencées par un

contexte sociolinguistique spécifique et des politiques linguistiques, nous nous concentrons sur les discours que ces jeunes s'approprient en expliquant leurs expériences et leurs perceptions des relations intergroupes.

Identité et appropriation des discours : fondements théoriques

Le concept d'échelle (*scale*) en sociolinguistique permet de regarder au-delà du contexte local en analysant les phénomènes comme des événements discursifs et les manières dont les discours sont produits et appropriés (Blommaert, 2010). Ceci inclut l'analyse des sauts d'une échelle à l'autre : « *the jump from one scale to another: from the individual to the collective, the temporally situated to the trans-temporal, the unique to the common, the token to the type, the specific to the general* » (Blommaert, 2007, p. 4). Ces sauts sont utilisés par des individus qui ont accès à certaines ressources sociolinguistiques ou discursives dans le but d'exercer du pouvoir sur d'autres. Le concept d'échelle implique aussi que la réalité varie selon le niveau à partir de laquelle elle est appréhendée. Selon Canagarajah (2013), les individus ne sont pas simplement forgés par les échelles, mais ils contribuent à la construction des contextes en convoquant et manipulant les échelles selon leurs intérêts.

En ce qui concerne le concept d'identité, Gumperz et Cook-Gumperz (1982) ont souligné le rôle de la communication dans l'exercice du pouvoir et la production et reproduction des identités sociales. Selon Erickson (2004), la communication locale est à la fois influencée par des facteurs extérieurs à l'interaction tout en étant locale et unique, permettant une marge de manœuvre dans la vie quotidienne. L'interaction entre les individus implique une adaptation continue et la mise en scène des identités, créant un site pour la production de discours.

Les individus font usage de discours linguistiques dans la construction de leurs identités, ce que Pavlenko et Blackledge (2004) décrivent comme une tentative d'appropriation : « *an attempt to self-name, to self-characterize, and to claim social spaces and social prerogatives* » (p. 19). Hall (2002) donne une définition similaire de l'identité, comme un produit relationnel et réflexif, produit à travers le discours et négocié par les individus en contexte situé : « *relational and reflexive, as produced through multiple forms and forces of discourse in relation to distinctive forms of power, and as performed as individuals negotiate multiple identifications across contexts of situated practice* » (p. 14). La négociation des identités à travers les autoreprésentations et les interactions est particulièrement significative pour les minorités linguistiques, incluant l'appropriation des discours pour leurs propres

buts, souvent en résistance aux identités attribuées par autrui. À travers cette étude, notre attention se porte sur les façons à travers lesquelles les jeunes choisissent de s'appropriier des discours et convoquent des échelles en décrivant leur contexte social et comment ils se définissent en relation avec les autres.

Méthodologie

Cette étude exploratoire se base sur des données d'entrevues auprès de jeunes anglophones et allophones de la ville de Québec. La question suivante leur a été adressée : comment des jeunes anglophones et allophones de Québec expérimentent-ils et expliquent-ils leur position en tant que minorités linguistiques dans un environnement francophone? Au-delà de l'exploration de l'impact local des politiques linguistiques, nous axons notre réflexion sur les façons dont ces jeunes interprètent leur situation sociale, les choix identitaires qu'ils font en se positionnant eux-mêmes et les discours qu'ils s'approprient en décrivant leur contexte sociolinguistique. Nous souhaitons également comprendre pourquoi les anglophones et les allophones vivent des tensions dans la société québécoise et comment ces tensions sont perpétuées à travers les interactions sociales. Travaillant consciemment avec ce contexte sociolinguistique et les dynamiques de pouvoir en jeu, nous avons adopté une approche qualitative inductive. Nous donnons la voix aux jeunes minoritaires non pas pour fournir une description complète de leur réalité, mais plutôt pour explorer comment leurs expériences et leurs discours mettent en lumière la société dans laquelle ils vivent.

Les données ont été recueillies à travers des entrevues qualitatives semi-dirigées réalisées en anglais. En portant notre attention sur les discours employés dans les entrevues, nous reconnaissons que les entrevues elles-mêmes sont un événement discursif, impliquant la construction conjointe du discours entre l'interviewé et l'intervieweur (Briggs, 1986). Nous axons alors sur ce qui est dit dans cet événement discursif (Hymes, 1974) tout en portant attention aux multiples contextes superposés dans lesquels l'interaction est enchâssée (Farah, 1997).

Dans le contexte de la ville de Québec, seulement 1,4 % de la population est de langue maternelle anglaise et seulement 2,9 % de langue maternelle autre que le français et l'anglais (Statistique Canada, 2011). La municipalité a récemment intensifié ses efforts pour recruter des immigrants. Un rapport produit à partir des données du recensement de 2006 montre une augmentation de 30 % des nouveaux immigrants entre 2001 et 2006 (Lessard et Echraf, 2009). Malgré cette augmentation importante, Québec demeure une ville relativement homogène alors que les immigrants ne représentent que 3,7 % de la

population. De manière plus précise, le rapport montre que les pays francophones constituent la principale origine de ces immigrants.

Les 10 jeunes interrogés étaient étudiants au seul établissement collégial anglophone de Québec. Même si l'enseignement est dispensé en anglais, la majorité des étudiants sont francophones (80 % selon Jedwab, 2004), reflétant le contexte sociolinguistique de la ville. Un appel à participation volontaire a été envoyé par courrier électronique aux étudiants ayant été identifiés par l'établissement comme parlant une langue autre que le français à la maison. Des entrevues individuelles ont été réalisées selon la convenance de chaque participant, bien que deux participants (Michael et Cassandra) aient préféré être interrogés ensemble. Nous avons fait un effort pour établir une relation de confiance et créer un environnement convivial pour les participants, partageant des histoires personnelles et adoptant un ton conversationnel. Les entrevues semi-dirigées ont duré de une à deux heures et ont progressé au rythme des participants. Nous nous sommes référés à un ensemble de questions dans le but d'encourager les jeunes à partager leurs pensées et leurs récits sur l'usage de la langue, les attitudes liées à cet usage, l'influence de la famille et des groupes sociaux, leurs choix en matière d'éducation et leurs projets d'avenir. L'analyse qualitative des entrevues a requis de multiples (re)lectures des verbatim, l'identification des thèmes récurrents et, finalement, la codification et l'analyse des entrevues liées à ces thèmes (Gibbs, 2007). Bien que l'analyse ait été orientée par nos intérêts de recherche, nous avons adopté une approche d'analyse inductive, explorant les thèmes émergents les plus pertinents en regard de notre problématique.

Cette recherche valorise les voix des individus basées sur un intérêt sincère pour l'interprétation de la réalité par les membres du groupe concerné (Agar, 1996). Dans cette perspective, le chercheur approche une situation comme un apprenant, explorant les thèmes qui remettent en question ses postulats et catégories de départ. Cette approche encourage une analyse compréhensive des données sans cadre théorique formel. Nous avons utilisé notre compréhension et nos expériences dans le contexte général de la ville et de la province du Québec et, au-delà, en analysant qualitativement ce qui était dit par les jeunes à l'étude.

La diversité des profils des participants contribue à une meilleure compréhension des expériences et des discours qu'ils ont partagés avec nous. Des pseudonymes ont été utilisés dans chaque cas. Quatre des participants ont un parent francophone du Québec. Parmi eux, deux ont aussi un parent issu de la communauté anglophone du Québec (Julie et Joe) et deux autres ont un parent originaire d'une autre province canadienne (Jessica et Monique). Deux participants

sont des anglophones, dont les deux parents proviennent d'une autre province du Canada (Zacharie et Michael). Quatre sont des immigrants allophones, dont deux ont été scolarisés en français au primaire et au secondaire (Cassandra et Felipe) alors les deux autres sont arrivés au Québec pour faire des études postsecondaires (Leandra et Salina). La plupart des participants nés au Canada mettent l'accent sur une identité canadienne plutôt que québécoise, alors que les immigrants soulignent qu'ils ont immigré au Canada et non pas uniquement au Québec. En général, les étudiants valorisent le bilinguisme et parlent autant d'amitiés avec des francophones qu'avec des anglophones, même si le choix d'un établissement collégial de langue anglaise les pousse davantage vers des cercles sociaux anglophones.

Tensions entre les groupes linguistiques : les expériences des jeunes

Les politiques linguistiques et le climat sociolinguistique décrits plus haut se reflètent dans les expériences des étudiants et leurs discours concernant leur vie à Québec. Certains étudiants parlent des tensions historiques et politiques associées au français et à l'anglais, exprimant souvent un désaccord par rapport aux politiques privilégiant le français. Les commentaires des étudiants soulignent aussi que les normes sociales divisent les anglophones et les francophones dans les situations quotidiennes.

Grandissant dans une famille exogame (anglais-français), Joe a expérimenté la tension liée à la division linguistique au Québec; il penche vers l'identité anglophone qu'il associe à son éducation en anglais. Il déplore la division sociale entre les groupes linguistiques : « *If they try to touch Bill 101 or touch something out [of] the French heritage, the people will feel oppressed. Instead of trying to work together... they have a big Berlin Wall still in the middle. Both sides are talking, but they're not communicating.* » Dans l'extrait qui précède, Joe fait référence au mur de Berlin qui évoque bien la séparation entre les anglophones et les francophones décrit par MacLennan dans son roman classique de 1945, *Two Solitudes*, une réalité qui demeure pertinente pour comprendre la construction identitaire et les relations intergroupes du Québec d'aujourd'hui.

Julie provient aussi d'une famille exogame (anglais-français). Sa mère étant d'origine irlandaise, elle ressent un lien d'appartenance avec la communauté anglophone de Québec. Elle résiste aussi à la représentation sociale liant les « Québécois » et les « francophones ». Elle plaide pour la reconnaissance des identités multiples : « *They think that... there is just one way of being Québécois, and I don't think that. A lot of people think that. With, like, immigration and all that, they think you*

should be one way. I don't think that's right... There's not just one way to be a Canadian either. » Julie partage un souvenir de son enfance. Elle se souvient d'avoir marché dans une rue de Québec, parlant anglais et entendant quelqu'un lui lancer : « *Here we speak French!* » Elle qualifie cet incident d'une petite chose, pas bien dramatique. Ce type de situations, et leur banalisation, illustrent la norme sociale qui fait du français la langue publique et légitime du Québec.

Même si les jeunes que nous avons interrogés parlent d'amitiés mixtes et ne mettent pas l'accent sur les conflits entre les groupes, leurs discours présentent quand même la distinction entre les francophones et les anglophones (et les autres non-francophones). Chaque participant a des histoires par rapport au fait d'avoir été amené à se sentir différent. Sans être exclus directement, ils sentent qu'ils n'appartiennent jamais tout à fait à la majorité. Jugés par leur accent ou leurs pratiques linguistiques, ils sont considérés comme l'Autre, pas totalement québécois. Les récits de Monique et de Zacharie dépeignent assez bien la difficulté de s'intégrer à la culture majoritaire francophone du Québec. Tous les deux ont passé une importante partie de leur enfance au Québec et, par choix, ont été scolarisés en français au primaire et au secondaire.

Le récit de Monique

Lorsque Monique est déménagée de l'Ouest canadien avec sa famille, elle parlait déjà le français. Ses parents ont des origines francophones, mais la langue parlée à la maison est l'anglais. C'est surtout à l'école d'immersion qu'elle a appris le français. À Québec, elle a fréquenté une école francophone et a fait de grands efforts pour s'intégrer. Entre autres, elle s'est efforcée de changer son accent afin de parler comme les locaux : « *So now I sound like somebody from here, I guess. And for what exactly that brought – it doesn't make you any better in the language because you can speak like them.* »

Durant ses premières années à Québec, elle a tenté d'utiliser le français autant que possible, ne voulant pas paraître différente. Au fil du temps, elle a découvert combien il était difficile de franchir la barrière la séparant des francophones québécois :

They will see it as "you're different" because you come from somewhere else. They will say it, and everyone will make the same remark to you and – I don't think it is meant to be negative, but it is just – I remember when I got here... I just turned 12 and everybody was like "we only speak French" or "you have an English accent when you speak French".

Pour Monique, son processus d'assimilation au Québec a changé et elle a commencé à s'exprimer davantage en anglais : « *When I got here, I'd speak French... Sometimes in the mall, at the beginning, I was*

embarrassed to speak English to my Mom because everybody just turns around. But after that it is like "Who cares?" You just want to express yourself the easiest way possible. » Même si au début elle s'identifiait comme bilingue et tentait de se fondre dans le groupe, son expérience à Québec la mène à renégocier ses appartenances : « *At a certain point, I just gave up and said 'I'm an anglophone'... The more I've stayed here, the less I'll do anything in French.* » Après avoir vécu quelques années à Québec, elle souhaite maintenant partir. Selon elle, fréquenter un cégep anglophone a influencé ses choix de cercles d'amis en plus d'avoir contribué à la « détérioration » de ses habiletés en français. Malgré son héritage francophone, la difficulté de Monique à se sentir incluse dans la majorité québécoise influence sa décision de revendiquer une identité anglophone, s'éloignant davantage des francophones.

Le récit de Zacharie

Zacharie est né à Montréal d'un père ontarien et d'une mère d'origine asiatique. Même si ses parents l'ont inscrit à des écoles privées francophones, l'anglais demeure la principale langue d'usage à la maison. Il indique avoir une préférence pour l'anglais et un lien fort avec la communauté anglophone. Dans les faits, il se sent incapable de séparer l'anglais du français dans son expérience sociale : « *How can I separate them, because they both are in my social lives?* » Il explique qu'une personne bilingue comme lui peut facilement traverser les barrières et appartenir aux deux groupes linguistiques.

Zacharie soutient toutefois que les gens le catégorisent comme un anglophone simplement en se basant sur son nom. Aux yeux des francophones, il demeure l'Autre : « *They still see me as an anglophone even though I speak fluent French as well as they do. I'm still not a francophone; I'm an anglophone.* » Cette catégorisation s'établit davantage en fonction de son héritage familial que de ses compétences linguistiques. Zacharie trouve que cela conduit à un comportement différent vis-à-vis ceux qui sont catégorisés comme anglophones à Québec. Il ressent une attitude subtile de ressentiment envers lui. Cherchant ses mots, il fait usage d'un mot français, mépris, qu'il illustre par l'usage d'une expression telle que « les maudits Anglais ».

Zacharie exprime aussi ses propres ressentiments par rapport au français et ce qu'il perçoit comme étant de l'homogénéité forcée : « *The fact that they want to just force people into your [sic] culture is a little much for me.* » Cette situation expliquerait en partie ses difficultés d'intégration à la culture majoritaire qu'il décrit en ces termes :

I know I'm here, but I don't feel 100% integrated. Because I just don't want to be integrated into this culture as much. I'd rather be in an English-oriented culture... So far I feel comfortable here, but not as accepted as I could be.

Because I feel it is more francophone than anything to me. I never fully integrated into the French culture.

Il explique que son expérience à Québec n'est pas négative, mais il préfère davantage de diversité comme en offre une ville plus grande comme Montréal. Il ne sent pas de sentiment d'appartenance à Québec et souhaite partir à cause de ce qu'il qualifie de fermeture d'esprit (closed-mindedness) de la population locale.

Le discours d'ouverture et de fermeture d'esprit

Le thème de l'ouverture et de la fermeture d'esprit est revenu de manière fréquente dans le discours des participants même si ce thème n'était pas présent dans le guide d'entrevue. Les étudiants réfèrent parfois à la ville elle-même comme étant un lieu fermé d'esprit et, parfois, ils qualifient littéralement les francophones, majoritaires dans la ville, comme étant fermés d'esprit sur le plan de la diversité linguistique et culturelle. Cette section explore la signification et les implications de ce discours abordant l'ouverture versus la fermeture d'esprit tel qu'il a été exprimé par les jeunes interrogés. Nous observons que ce discours prend forme lorsqu'ils ont le sentiment d'être catégorisés comme étant différents, tel que présenté dans la section précédente. Nous montrons aussi comment cela influence les relations des jeunes avec la ville de Québec et leur intégration dans la ville.

Les catégories d'ouverture et de fermeture d'esprit servent à comparer les groupes et sont étroitement associées au contexte. Les anglophones et les allophones sont décrits comme étant plus ouverts d'esprit lorsqu'ils sont comparés aux francophones, ces derniers étant alors qualifiés comme étant plus fermés d'esprit. Comparant la ville de Québec avec la province où elle est née, Monique dit : « *It's a bit different. People aren't as open.* » En tant qu'immigrante, Leandra a une impression positive des gens de Québec comme étant des personnes accueillantes, mais elle conclut que les anglophones sont plus ouverts d'esprit... car elle a plus d'amis anglophones. Dans certains contextes, l'ouverture d'esprit semble donc signifier l'ouverture à de nouvelles relations d'amitiés ou des relations plus amicales. Bien entendu, des relations sont plus facilement développées lorsque la langue n'est pas une barrière et, dans le cas de Leandra, cette dernière parle mieux anglais que français. D'autres étudiants soulignent une contradiction entre l'approche libérale par rapport à des questions comme la sexualité ou l'alcool et les attitudes conservatrices par rapport à la diversité linguistique et ethnique. Joe exprime cette idée ainsi : « *We claim to be the most open-minded province, but we're... so closed, for the most part... We're open-minded to gays and nudity, but when it comes to languages, we're like: "Kiss my ass"... "Don't touch my French!"* »

La relative homogénéité de la ville de Québec, avec sa majorité de francophones, est mentionnée comme la première explication de la fermeture d'esprit. Des contrastes sont établis avec Montréal ou d'autres métropoles caractérisées par la diversité culturelle et linguistique. Monique explique : « *Unlike Montréal or Ottawa which are very multicultural... I almost get the feeling like Québec City is more of a small place... It feels smaller. More of a closed mentality.* » Avant de déménager à Québec avec sa famille, Monique n'avait jamais entendu quelqu'un être identifié comme « noir » et n'avait jamais été dans une école avec si peu de diversité raciale. Or, à Québec, elle est choquée d'entendre des appellations comme la « fille chinoise » ou la « personne noire », même si elle ne pense pas que ces expressions soient utilisées comme des insultes. Il en est de même lorsque l'on parle des anglophones. Alors que la plupart des gens parlent le français, les anglophones demeurent différents.

Après avoir immigré de l'Europe de l'Est avec sa famille et avoir été scolarisée en français, Cassandra ne se sent pas comme une étrangère, bien qu'à Québec les immigrants sont moins acceptés qu'à Montréal, selon elle. De manière similaire, Salina s'ennuie de la diversité des amitiés qu'elle arrivait à créer lorsqu'elle étudiait à Montréal : « *When I came here it was really hard because people here are really... mostly Québécois, Québec-Quebeckers... And they're mostly people – I think – people from Québec. They're really – their way.* » Contrairement à la diversité que les étudiants ont vécue dans d'autres lieux, ils sentent les effets de l'homogénéité et la rigidité des normes sociales à Québec.

Michael, qui a grandi à Toronto et qui est de descendance européenne, perçoit une absence de communautés ethniques dans la ville. Il parle des ajustements requis pour entrer dans le groupe culturel dominant. Il décrit le multiculturalisme comme le résultat de l'élasticité dans les interactions sociales se développant à travers les contacts interculturels : « *It's all about being flexible... In Montréal the elastic has been stretched, it's very much a multicultural society whereas Québec [City] – it's more touchy because there are less culture(s)... but I think with time... maybe in the future there will be more of a... multicultural Québec than it is now.* » Au niveau individuel, Michael explique que l'élasticité se développe non seulement par la mobilité, mais aussi par l'ouverture à ces expériences et par rapport aux autres qui ont des expériences, des valeurs et des normes différentes.

L'homogénéité de la ville n'est pas le seul facteur qui contribue à la fermeture d'esprit. Les étudiants perçoivent une préférence pour l'homogénéité, une attitude qui implique que la ville (et la province) doit être homogène. Comme mentionné dans la section précédente, Julie résiste à l'idée qu'il n'y ait qu'une seule manière d'être Québécoise

ou Canadienne. Zacharie exprime aussi son désaccord par rapport aux tentatives du Québec d'homogénéiser les immigrants ou de forcer les gens à adopter une certaine culture.

Certains des étudiants excusent ce qu'ils appellent la fermeture d'esprit en expliquant que beaucoup de Québécois francophones n'ont pas d'expérience à l'extérieur de leur propre ville ou région. Après avoir immigré de son pays d'origine d'abord vers Montréal et ensuite vers Québec, Cassandra dit qu'elle ne craint pas de changer d'école, de créer de nouvelles amitiés ou de changer de lieu. Par contre, elle parle de ses amis francophones à Québec comme étant marqués par peu d'expériences diverses :

There are some... that stay in the same country and are afraid to go elsewhere because they never experienced it... Because they were born here, raised here, lived in one home, one room, one garden, one street... one language, one friend. (laughter) No, not friend, but one same group. And when it comes to going to another country or learning another language, [they'd say]: « I'd prefer to live in Québec where I know all my family and all my friends and... my street, my room, my TV. »

Michael et Cassandra, qui ont été interviewés ensemble, associent cette attitude avec la fierté et le patriotisme. Cassandra décrit quelques-uns de ses amis les plus patriotiques comme ceux qui ne sont jamais allés dans un autre pays ou qui seraient plus enclins à s'élever contre une personne qui ne parle pas le français (ou ne le parle pas bien). Michael répond à cela comme suit : « *You can be patriotic, but I think there's a limit... [They] just haven't had a worldly experience that has opened them to others.* » De la même façon, Monique décrit ceux qui sont ouverts comme ceux qui ont vécu hors de la province ou de la ville. Elle explique la fermeture d'esprit des autres par un manque de connaissances : « *some people despise the English because they don't know or understand them* ». Monique souligne une attitude d'indifférence de la part des élèves de sa classe lorsque venait le temps de s'informer sur les autres pays.

Pour Zacharie, la fermeture d'esprit est aussi associée à un désintérêt vis-à-vis de l'anglais et à des opportunités réduites : « *I think English is very important to learn, so the fact that Québec [City] is like: "We don't need English" – it's just ridiculous and dumb... That's why I'd like to at least go to Montréal where it's a bit more open minded.* » La fermeture d'esprit est alors associée à une contrainte ou un manque d'ouverture aux opportunités. Les francophones sont dépeints comme ayant un manque d'expérience internationale, un manque de compétences en anglais et un manque d'intérêts par rapport à ces questions.

L'analyse d'un discours requiert non seulement d'identifier les répétitions, mais aussi d'être attentif aux exceptions et aux explications

qui peuvent en résulter. Alors que le thème de la fermeture d'esprit à Québec semble assez présent dans l'ensemble de nos entrevues, deux participants caractérisent plutôt la ville de Québec comme étant ouverte d'esprit, même en ce qui concerne la diversité culturelle et linguistique. La nature comparative du discours et les expériences passées de ces participants dans des lieux où la tolérance est plus faible expliquent leur différente perspective. Jessica est un cas particulier. Ayant déménagé du Sud des États-Unis où elle a vécu la ségrégation raciale et un contexte social conservateur, elle voit Québec comme étant un milieu très ouvert d'esprit. De ses amis francophones, elle dit que plusieurs parlent bien l'anglais, font des échanges étudiants et voyagent beaucoup, davantage que les gens avec qui elle a grandi. Joe est une autre exception au discours sur la fermeture d'esprit à Québec. De son expérience à la frontière d'un quartier francophone et anglophone à Montréal, il a souvent été victime de stéréotypes simplement dus à son nom de famille anglophone. Selon lui, les gens de Québec sont bien plus ouverts d'esprit.

Les discours sur la fermeture d'esprit révèlent une logique de supériorité et une préférence pour les gens et les lieux qui sont plus ouverts. Certains des étudiants ne mettent pas directement le blâme sur les francophones, considérant qu'ils vivent dans une ville plus homogène et qu'ils n'ont pas eu beaucoup d'expériences en dehors de cette région. Toutefois, une attitude condescendante est sous-jacente à ce discours. Ce sentiment de supériorité est exploré dans la section suivante en rapport avec le discours sur l'apprentissage et l'usage de l'anglais, la diversité et le choix d'un établissement collégial anglophone.

Discours de supériorité

Le sentiment de supériorité qui émerge du discours des étudiants sur les francophones s'organise autour des thèmes de la valeur de l'anglais, de la valeur de la diversité, et, par extension, de la valeur du cégep qu'ils fréquentent, présenté comme un espace anglophone et multiculturel. La supériorité de la langue anglaise est soulignée dans les récits et les discours des étudiants. Zacharie, par exemple, associe la connaissance de l'anglais au succès dans le monde des affaires : « *If you don't know English, you don't belong in business.* » Jessica reprend cette idée pour décrire les possibilités d'emploi hors Québec, évoquant que la connaissance de l'anglais permet de travailler partout au monde : « *My English skills mean that I have more possibility of working other places since I go to English school. I can work all over the US, I can work in Europe – anywhere they speak French or English. So it opens up 100% more possibilities than if I spoke one language.* »

De manière similaire, Leandra décrit l'anglais comme étant important pour être quelqu'un (being someone) et réussir (getting somewhere). Joe parle aussi des portes ouvertes quant aux opportunités, particulièrement en relation avec ses compétences en anglais : « *English is a very... useful tool... It's going to open so many doors.* » Comme d'autres participants, Joe dit qu'il voudrait envoyer ses enfants dans des écoles anglophones à cause des opportunités qui leur seront offertes. Julie décrit comment les autres la considéraient privilégiée de connaître l'anglais, en plus du français: « *When I would babysit French-speaking kids, and they would be really kind-of jealous, or their parents would say: "You're just so lucky that you speak English..." Like, "you're privileged". I didn't really understand, but I think now I'm really lucky... I'm proud I can speak two languages.* » Julie met aussi l'accent sur la valeur économique de son bilinguisme: « *A lot of people, you know, would give a tooth to be able to speak another language and we have it for free.* »

Contrairement aux discours sur la valeur de l'anglais, certains participants parlent de la résistance à l'anglais à Québec. Joe dit que l'anglais est vu comme une menace, comme quelque chose qui pourrait contaminer le patrimoine génétique (taint the gene pool) des francophones au Québec. Monique souligne le paradoxe lié à la menace de l'anglais sur l'identité collective du Québec, alors que l'anglais est nécessaire au bien-être des Québécois : « *The attitude is like English is the enemy. At the same time, they have to learn English for their own good.* » En contrastant la résistance des francophones à l'anglais avec la valeur de cette langue dans le monde, les participants cherchent à afficher leur compétence supérieure. Conséquemment, les francophones qui refusent de développer des compétences en anglais sont présentés négativement.

Comme souligné dans la section précédente, les étudiants accordent une valeur primordiale à la diversité. Felipe, qui est né en Amérique du Sud de parents de différentes origines ethniques, valorise son expérience multiculturelle :

I would tend to say that people who speak more than one language are more cultivated... I don't want to sound cocky, but I might be more – I feel like I might be more, not developed, but more advanced to talk about something as world politics and something like that, because I don't only know what I was born with.

D'autres étudiants immigrants expriment aussi la fierté de leur héritage culturel. Cassandra, depuis qu'elle est au Québec, s'associe aussi à son identité est-européenne et Michael s'associe à son patrimoine européen. En décrivant leurs identités diverses, les participants n'adoptent généralement pas l'identité franco-québécoise. En fait, ils semblent s'en distancer. En mettant l'accent sur l'homogénéité dans

la ville de Québec, les participants se positionnent comme supérieurs, représentant et acceptant la diversité.

Enfin, les étudiants présentent le cégep qu'ils fréquentent comme un lieu supérieur, un refuge de la diversité dans la ville. Comme le dit Monique : « *You have to actually come to [this college] to realize that people actually speak other languages than French in this city... I do hear people speak English around, but it will be in Old Québec. It will be tourists.* » Une conversation entre Michael et Cassandra, dans leur entrevue conjointe, a permis de saisir leur perspective sur le cégep anglophone qu'ils fréquentent comme étant un endroit supérieur à Québec. La discussion commence lorsqu'ils expliquent pourquoi ils ont choisi de fréquenter cet établissement : Michael, parce que l'anglais est sa langue maternelle; Cassandra, pour l'opportunité d'améliorer son anglais. Michael commente ensuite le caractère unique de son cégep en le comparant au cégep francophone voisin :

I didn't realize how different it would be from the rest of Québec City. Because it's an English cégep, you get a lot of people from different – elsewhere and mentalities, and that's what I love about the school. The different ways of thinking in comparison to [the French cégep]... [Our cégep] is a bit more multicultural than the others.

Cassandra enchaîne en disant que les rêves des étudiants sont différents. Selon elle, au cégep anglophone, les étudiants sont plus ambitieux et ouverts sur le monde :

People go to [the French cégep] who are French [and] know they will be in Québec all their life – I think the majority case – and they just want to become something and work as an average person for society. And, at [our cégep], [what] I find interesting is that when you meet a person you see that person has much bigger dreams... They are all talking worldwide. Otherwise, students talk locally.

Elle explique cette différence par la connaissance de l'anglais qui ouvre sur des horizons plus vastes : « *they know that English can help them open up to the whole world and not just this country, this street, this house, this little job.* » Sa lecture de la situation converge avec sa propre expérience, car elle souhaite améliorer son anglais afin de déménager à l'extérieur de Québec.

Comme leur conversation se poursuit, ils parlent d'étudiants de leur cégep qui sont capables de réaliser leurs rêves, même si ces rêves peuvent sembler ambitieux pour les gens de Québec (« *seem big for people here in Québec* »), comme étudier à Yale ou voyager à l'étranger. Cassandra explique cette idée en se référant au contexte « *very patriotic* » de Québec. Elle précise que les étudiants de son cégep ne sont pas comme les autres. Un sentiment de supériorité par rapport au cégep

anglophone est lié au climat multiculturel de l'établissement. Même si plusieurs des étudiants sont des francophones de langue maternelle, Michael décrit l'acceptation qu'il a ressentie dans cet environnement multiculturel. Cassandra et Michael concluent leur discussion en parlant du rejet de leur cégep et des autres écoles anglophones par des francophones. Alors que les étudiants non francophones se réclament d'une position supérieure, cette arrogance semble être déclenchée par un sentiment d'exclusion.

Conclusions : enjeux d'échelle et de pouvoir dans les choix identitaires

Une trame émerge de nos résultats. Pour simplifier : les francophones représentent les anglophones, et souvent par extension les allophones, comme des minorités qui ruinent tout (*ruin everything*) en refusant de s'intégrer à la société francophone majoritaire. En réponse à cette catégorisation négative, les anglophones et les allophones choisissent de se représenter comme supérieurs. Ils mettent de l'avant des compétences linguistiques supérieures (leur bilinguisme, notamment) et les nombreuses opportunités d'emploi qui s'offrent à eux, se différenciant des francophones qu'ils qualifient de fermés d'esprit. Chacun de ces positionnements peut être interprété comme une réaction à l'autre. Ils peuvent même perpétuer un cycle qui ne fait qu'accentuer la division entre les francophones et les autres groupes linguistiques : le rejet d'une minorité puissante et prétentieuse, d'une part, et le refus d'un statut minoritaire par l'affirmation d'une supériorité, d'autre part. Même si nous n'avons pas montré la fréquence de cette trame dans la société québécoise ou trouvé des liens de causalité, elle émerge du discours de ces 10 jeunes qui se sont identifiés comme non-francophones et ont choisi de poursuivre leurs études dans un cégep anglophone. Ce cycle perpétué peut aider à expliquer les tensions persistantes entre les groupes linguistiques au Québec qui, à travers leurs discours, se distancent les uns des autres.

Les acteurs sociaux participent à la construction des frontières ethniques par leurs interactions alors qu'ils classifient et catégorisent les individus en termes de « nous » et de « eux » (Barth, 1969). Les interactions sont influencées par l'usage de catégories forgées par les uns et par les autres, des catégories qui renvoient beaucoup moins à des différences culturelles objectives qu'à des construits qui servent à dichotomiser les membres et les non-membres du groupe social (Barth, 2008). Les résultats de notre recherche reflètent cette dichotomisation entre les groupes. Juteau (1999) observe que ces frontières ont une caractéristique double : interne (l'appartenance au « nous ») et externe (comme définie par l'Autre et avec le pouvoir

d'exclure). Pour Juteau, le sentiment d'exclusion précède l'émergence d'un sentiment d'identité collective d'une minorité. Les participants décrivent comment ils ont été amenés à se sentir différents, réagissant avec des discours qui les positionnent comme étant supérieurs et qui caractérisent les autres comme fermés d'esprit, renforçant ainsi les frontières entre les groupes. Nos résultats abondent dans le même sens que d'autres recherches menées à Québec qui ont montré que le système d'éducation contribue à la construction de frontières entre les francophones et les anglophones (Magnan, 2012; Pilote et al., 2011). Ce chapitre apporte une contribution supplémentaire en analysant de manière approfondie comment le discours et les interactions sont liés aux représentations sociales et aux dynamiques de pouvoir.

Soulignons néanmoins que même si les données présentées semblent mettre en lumière des expériences négatives d'anglophones et d'allophones à Québec, nos participants parlent aussi d'amitiés avec des francophones. Certains refusent même cette catégorisation linguistique de leurs cercles sociaux et minimisent les différences entre les groupes linguistiques. Les discours qu'ils ont choisi de mettre de l'avant dans les entrevues reflètent tout de même des tensions sociales. Les expériences quotidiennes d'individus dans des groupes sociaux mixtes semblent contraster avec les discours collectifs puissants qui divisent les groupes, des discours qui peuvent influencer les interactions entre les jeunes et procurer une distorsion de la réalité. Bien qu'influencés par les discours collectifs, les jeunes font preuve d'une capacité d'action sur leur situation en saisissant la marge de manœuvre (*wiggle room*) (Erickson, 2004) disponible à travers leur appropriation des discours et la construction de leurs identités.

Les jeunes de minorités linguistiques au Québec qui maîtrisent l'anglais ont l'opportunité unique de s'identifier à cette langue, la langue internationale de pouvoir. Alors qu'à l'échelle locale et provinciale, ils sont des minorités linguistiques, à l'échelle nationale et internationale, ils peuvent s'associer avec la majorité forte. Ils choisissent l'échelle (scale) qui sert mieux leurs intérêts (Blommaert, 2007; Canagarajah, 2013), usant de la supériorité de leur statut à l'échelle macrosociale pour composer avec leur situation minoritaire à l'échelle microsociale. Les participants semblent convoquer des échelles internationale et nationale dans leurs discours, des espaces où l'anglais est dominant. Ils utilisent des ressources discursives, changeant d'échelle afin de résister à leur identité minoritaire à l'échelle provinciale. Convoquant une échelle plus macrosociale, ils se positionnent comme ouverts d'esprit et s'associent à la diversité, avec une langue supérieure et avec un établissement d'enseignement supérieur. La décision concrète de fréquenter un cégep anglophone

se comprend de manière analogue à leurs discours plus abstraits, surtout lorsqu'on considère les domaines d'études plus limités qui sont offerts dans ce cégep anglophone comparativement aux cégeps francophones de la ville. Les participants justifient leur décision à travers des stratégies discursives qui les placent dans une position favorable. Le cégep anglophone, désavantagé lorsqu'il est considéré selon une échelle microsociale, gagne du prestige lorsqu'on l'examine selon une échelle plus macrosociale.

Bien que des données additionnelles aient été nécessaires pour comprendre les différences entre les expériences des anglophones et des allophones, leurs expériences ont plusieurs points en commun. Être amené à se sentir différent et exhiber un air de supériorité sont des expériences qui vont de pairs. Lorsqu'on ne se sent pas réellement inclus, choisir une identité alternative au statut plus élevé devient une stratégie attrayante. Des stratégies individuelles, incluant celles de convoquer des discours de supériorité et de changer d'échelles, renforcent les frontières entre les groupes linguistiques au Québec, ou du moins la perception de ces frontières. Est-ce que la difficulté d'intégration est un résultat de l'exclusion ou un choix de repli? Peut-être est-ce les deux? Alors que les jeunes de minorités linguistiques sont amenés à se sentir différents dans la ville de Québec, ils choisissent des discours et des échelles qui les positionnent comme supérieurs. Ils sont ainsi à la fois le produit et les producteurs de leur situation. Notre analyse montre les rapports entre le pouvoir et l'identité dans les discours des jeunes, rapports qui s'actualisent à travers une construction identitaire dynamique croisant leur subjectivité au regard d'autrui.

NOTE

1. Ce texte est une adaptation de l'article original « 'I am not a francophone': Identity choices and discourses of youth associating with a powerful minority », de Cynthia Groff, Annie Pilote et Karine Vieux-Fort paru dans *Journal of Language, Identity, and Education* (2016). La publication de l'article est autorisée par Taylor & Francis LLC (<http://www.tandfonline.com>).

RÉFÉRENCES

- Agar, Michael H. (1996), *The Professional Stranger : An Informal Introduction to Ethnography*, New York, Academic.
- Allen, Dawn (2006), « Who's in and who's out? Language and the integration of new immigrant youth in Quebec », *International Journal of Inclusive Education*, 10, 02–03, p. 251–263.
- Barth, Fredrik (1969), *Ethnic Groups and Boundaries : The Social Organization of Culture Difference*, Londres, George Allen & Unwin.
- Barth, Fredrik (2008), « Les groupes ethniques et leurs frontières », dans Philippe Poutignat et Jocelyne Streiff-Fenart (dir.), *Théories de l'ethnicité*, Paris, PUF, p. 203–239.
- Blommaert, Jan (2007), « Sociolinguistic scales », *Intercultural Pragmatics*, 4, 1, p. 1–19.
- Blommaert, Jan (2010), *The Sociolinguistics of Globalization*, Cambridge, Cambridge University.
- Briggs, Charles L. (1986), *Learning How to Ask : A Sociolinguistic Appraisal of the Role of the Interview in Social Science Research*, Cambridge, Cambridge University.
- Briscoe, Felicia M., et Miguel De Oliver (2012), « School Leaders' Discursive Constructions of Low-Income and Minority Families Identities : A Marketplace Racism/Classism », *Critical Inquiry in Language Studies*, 9, 3, p. 247–280.
- Caldwell, Gary (2002), « La charte de la langue française vue par les anglophones », *Revue d'aménagement linguistique (hors série)*, automne, p. 27–34.
- Caldwell, Gary, et Eric Waddell (1982), *Les Anglophones du Québec : de majoritaires à minoritaires*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture.
- Calvet, Louis-Jean (2006), *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Paris, Hachette.
- Canagarajah, A. Suresh (dir.) (2005), *Reclaiming the Local in Language Policy and Practice*, Mahway, Lawrence Erlbaum.
- Canagarajah, A. Suresh (2013), *Translingual Practice : Global Englishes and Cosmopolitan Practices*, New York, Routledge.
- Clift, Dominique, et Sheila McLeod Arnopoulos (1979), *Le fait anglais au Québec*, Montréal, Libre Expression.
- Dallaire, Christine, et Claude Denis (2005), « Asymmetrical Hybridities : Youths at Francophone Games in Canada », *Canadian Journal of Sociology*, 30, 2, p. 143–167.

- Dallaire, Christine, et Josianne Roma (2003), « Entre la langue et la culture, l'identité francophone des jeunes en milieu minoritaire au Canada. Bilan des recherches », dans Réal Allard (dir.), *Actes du colloque pancanadien sur la recherche en éducation en milieu francophone minoritaire : Bilan et perspectives*, Moncton/Québec, CRDE/ACELF, p. 30–46.
- de Swaan, Abram (2001), *Words of the World : the Global Language System*, Cambridge, Polity.
- Dickinson, John A. (2007), « The English-Speaking Minority of Quebec : A Historical Perspective », *International Journal of the Sociology of Language*, 185, p. 11–24.
- Dickinson, John A. et Brian Young (2003), *Brève histoire socio-économique du Québec*, Québec, Septentrion.
- Doran, Meredith C. (2004), « Negotiating Between Bourge and Racaille : Verlan as Youth Identity Practice in Suburban Paris », dans Aneta Pavlenko et Adrian Blackledge (dir.), *Negotiation of Identities in Multilingual Contexts*, Clevedon, Multilingual Matters, p. 93–124.
- Erickson, Frederick (2004), *Talk and Social Theory : Ecologies of Speaking and Listening in Everyday Life*, Cambridge, Polity.
- Farah, Iffat (1997), « Ethnography of Communication », dans Nancy Hornberger et David Corson (dir.), *Encyclopedia of Language and Education, Volume 8 : Research Methods in Language and Education*, London, Kluwer Academic, p. 197–206.
- Fishman, Joshua A. (1991), *Reversing Language Shift : Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*, Clevedon, Multilingual Matters.
- Gérin-Lajoie, Diane (2003), *Parcours identitaires de jeunes francophones en milieu minoritaire*, Sudbury, Prise de parole.
- Gérin-Lajoie, Diane (2011), *Youth, Language and Identity. Portraits of Students from English-Language High Schools in the Montreal Area*, Toronto, Canadian Scholar's.
- Gérin-Lajoie, Diane (2013), « Le rapport à l'identité chez les jeunes des minorités de langue officielle dans la région de Montréal et en Ontario », dans Nicole Gallant et Annie Pilote (dir.), *Regard sur la construction identitaire des jeunes*, Québec, PUL, p. 53–67.
- Gibbs, Graham (2007), *Analysing Qualitative Data*, London, Sage Publication.
- Girard-Lamoureux, Catherine (2004), *La langue d'usage public des allophones scolarisés au Québec*, Québec, CSLF.
- Gu, Mingyue Michelle, et John Patkin (2013), « Heritage and Identity : Ethnic Minority Students from South Asia in Hong Kong », *Linguistics and Education*, 24, 2, p. 131–141.

- Gumperz, John J., et Jenny Cook-Gumperz (1982), « Introduction : Language and the Communication of Social Identity », dans John J. Gumperz (dir.), *Language and Social Identity*, Cambridge, Cambridge University, p. 1–21.
- Hall, Kathleen D. (2002), *Lives in Translation : Sikh Youth as British Citizens*, Philadelphia, University of Pennsylvania.
- Hymes, Dell (1974), *Foundations in Sociolinguistics : An Ethnographic Approach*, Philadelphia, University of Pennsylvania.
- Jedwab, Jack (2004), *Vers l'avant : l'évolution de la communauté d'expression anglaise du Québec*, Ottawa, Commissariat aux langues officielles.
- Juteau, Danielle (1999), *L'ethnicité et ses frontières*, Montréal, PUM.
- Kaplan, Robert B. (1989), Language Planning vs. Planning Language, dans C.H. Candlin et T. McNamara (dir.), *Language, Learning and Community*, Sydney, NCELTR, p. 193–203.
- Lamarre, Patricia (collaboration de Josefina Rossell Paredes) (2003), « Growing up Trilingual in Montreal : Perceptions of College Students », dans Robert Bayley et Sandra R. Schecter (dir.), *Language Socialization in Bilingual and Multilingual Societies*, Clevedon, Multilingual Matters, p. 62–80.
- Lamarre, Patricia (2007), « Anglo-Quebec Today : Looking at Community and Schooling Issues », *International Journal of the Sociology of Language*, 185, p. 109–132.
- Landry, Rodrigue, Deveau, Kenneth, et Réal Allard (2006), « Vitalité ethnolinguistique et construction identitaire : le cas de l'identité bilingue », *Éducation et francophonie*, 34, 1, p. 54–81.
- Lessard, Jean-Pierre, et Abdoul Echraf (2009), *Portrait de la population immigrante de la ville de Québec*, Québec, Ville de Québec.
- MacLennan, Hugh (1945), *Two Solitudes*, New York, Duell, Sloan and Pearce.
- Magnan, Marie-Odile (2011), « *Éducation et frontières linguistiques au Québec : les parcours identitaires d'étudiants universitaires issus de l'école de langue anglaise* », thèse de doctorat (sociologie), Université Laval.
- Magnan, Marie-Odile (2012), « Anglophone versus francophone? Logiques identitaires chez la jeunesse scolarisée au Québec », *Revue internationale d'études canadiennes*, 45–46, p. 17–33.
- Mariou, Eleni (2012), « Pontian Greek Adolescents : The Negotiation of Identities in an Urban Context in Northern Greece », dans Sheena Gardner et Marilyn Martin-Jones (dir.), *Multilingualism, Discourse and Ethnography*, New York, Routledge, p. 67–81.
- Mc Andrew, Marie (2010), *Les minorités fragiles et l'éducation. Belgique – Catalogne – Irlande du Nord – Québec*, Montréal, Université de Montréal.

- Pavlenko, Aneta, et Adrian Blackledge (dir.) (2004), *Negotiation of Identities in Multilingual Contexts*, Clevedon, Multilingual Matters.
- Phillipson, Robert (1992), *Linguistic Imperialism*, Hong Kong, Oxford University.
- Pietikäinen, Sari (2012), « Experiences and Expressions of Multilingualism : Visual Ethnography and Discourse Analysis in Research with Sámi Children », dans Sheena Gardner et Marilyn Martin-Jones (dir.), *Multilingualism, Discourse and Ethnography*, New York, Routledge, p. 163–178.
- Pilote, Annie (2007), « Construire son identité ou reproduire la communauté », dans Michel Bock (dir.), *La jeunesse au Canada français. Formation, mouvements et identité*, Ottawa, Université d'Ottawa, p. 83–112.
- Pilote, Annie, Magnan, Marie-Odile et Cynthia Groff (2011), « Education and Linguistic Boundaries in Québec : Student Representations and Pedagogical Reflections from a Critical Perspective », *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, 4, 3, p. 1–24.
- Pilote, Annie, Magnan, Marie-Odile et Karine Vieux-Fort (2010), « L'identité linguistique et le poids des langues : étude comparative entre des jeunes de milieu scolaire francophone au Nouveau-Brunswick et anglophone au Québec », *Nouvelles perspectives en sciences sociales : revue internationale de systématique complexe et d'études relationnelles*, 6, 1, p. 65–98.
- Quebec Community Groups Network (2009), *Creating Spaces for Young Quebecers : Strategic Orientations for English-speaking Youth in Quebec*. Récupéré en avril 2009 : http://www.qcgn.ca/files/QCGN/aqcn_english_web_bw.pdf
- Ricento, Thomas, et Nancy H. Hornberger (1996), « Unpeeling the Onion Language Planning and Policy and the ELT Professional », *TESOL Quarterly*, 30, 3, p. 401–427.
- Statistique Canada (2011), *Profil du recensement. Québec (RMR). Région métropolitaine de recensement*. Récupéré le 12 mars 2013 : <http://www12.statcan.ca/census-recensement/index-fra.cfm?fpv=3867>
- Steinbach, Marilyn (2010), « Quand je sors d'accueil : Linguistic Integration of Immigrant Adolescents in Quebec Secondary Schools », *Language, Culture and Curriculum*, 23, 2, p. 95–107.
- St-Laurent, Nathalie (2008), *Le français et les jeunes*, Québec, CSLF.
- Tokita, Tomoko (2004), « Les attitudes et la motivation au trilinguisme des étudiants allophones dans un cégep anglophone de Montréal », mémoire de maîtrise (éducation), Université de Montréal.
- Tollefson, James W. (1991), *Planning Language, Planning Inequality*, New York, Longman.

- Utakis, Sharon, et Marianne Pita (2005), « An Educational Policy for Negotiating Transnationalism : The Dominican Community in New York City », dans A. Suresh Canagarajah (dir.), *Reclaiming the Local in Language Policy and Practice*, Mahwah, Lawrence Erlbaum, p. 147–164.
- Vieux-Fort, Karine, et Annie Pilote (2011), « Représentations et positionnements identitaires chez des jeunes scolarisés en anglais à Québec : explorations méthodologiques », *Glottopol. Revue internationale de sociolinguistique*, 16, p. 81–99.
- Vieux-Fort, Karine, et Annie Pilote (2013), « De la représentation au positionnement identitaire : étude de cas en milieu scolaire anglophone à Québec », dans Nicole Gallant et Annie Pilote (dir.), *Regard sur la construction identitaire des jeunes*, Québec, PUL, p. 71–88.