



La construction identitaire linguistique et culturelle durant un programme universitaire d'éducation en français en milieu minoritaire

Le cas de cinq étudiants fransaskois

Annie Pilote et Jo-Anni Joncas

Numéro 7, 2016

Diversité, frontières ethnolinguistiques et éducation au Québec et au Canada
Diversity, Ethnolinguistic Boundaries, and Education in Québec and Canada

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1036420ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1036420ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques / Canadian Institute for Research on Linguistic Minorities

ISSN

1927-8632 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Pilote, A. & Joncas, J.-A. (2016). La construction identitaire linguistique et culturelle durant un programme universitaire d'éducation en français en milieu minoritaire : le cas de cinq étudiants fransaskois. *Minorités linguistiques et société / Linguistic Minorities and Society*, (7), 142–169.
<https://doi.org/10.7202/1036420ar>

Résumé de l'article

Cet article porte sur le processus de construction identitaire d'étudiants universitaires fransaskois évoluant dans un programme d'éducation en français en contexte minoritaire. Dans une approche interactionniste, l'identité est comprise comme le produit des diverses interactions dont un individu fait l'expérience au cours de sa vie. L'analyse de cinq récits identitaires centrée sur le discours des jeunes participants montre que la majorité d'entre eux ont un profil identitaire « affirmationniste stratégique » et que plusieurs frontières linguistiques ont permis de forger leur identité linguistique et culturelle. Ces derniers partagent un fort attachement envers leur identité fransaskoise. Les résultats de cette recherche exploratoire révèlent que la formation universitaire a un impact sur la construction identitaire des participants.

La construction identitaire linguistique et culturelle durant un programme universitaire d'éducation en français en milieu minoritaire : le cas de cinq étudiants fransaskois

Annie Pilote

Université Laval

Jo-Anni Joncas

Université Laval

Résumé

Cet article porte sur le processus de construction identitaire d'étudiants universitaires fransaskois évoluant dans un programme d'éducation en français en contexte minoritaire. Dans une approche interactionniste, l'identité est comprise comme le produit des diverses interactions dont un individu fait l'expérience au cours de sa vie. L'analyse de cinq récits identitaires centrée sur le discours des jeunes participants montre que la majorité d'entre eux ont un profil identitaire « affirmationniste stratégique » et que plusieurs frontières linguistiques ont permis de forger leur identité linguistique et culturelle. Ces derniers partagent un fort attachement envers leur identité fransaskoise. Les résultats de cette recherche exploratoire révèlent que la formation universitaire a un impact sur la construction identitaire des participants.

Abstract

This article deals with the identity construction process of Francophone students engaged in a teacher's program in French in a minority context in Saskatchewan. Using an interactionist approach, identity is defined as the product of a variety of interactions experimented by an individual in his life course. The analysis of five identity narratives centered on the discourse of participants shows that the majority have an "affirmationist strategic" identity profile and that linguistic boundaries have contributed in shaping their linguistic and cultural identities. Overall, the participants share a strong sense of attachment to their *Fransaskois* identity, a French minority identity. The results of this exploratory study reveal that university studies have an impact on the identity construction of participants.

La dualité linguistique constitue l'un des piliers fondamentaux de l'identité canadienne. Bien que le Canada soit officiellement bilingue, les francophones y constituent un groupe minoritaire en raison de leur poids démographique, mais aussi de leurs réalités sociales, politiques et culturelles. Ainsi, le nombre de Canadiens ayant le français comme langue maternelle était de 7,2 millions de personnes en 2011, soit 22 % de la population canadienne (Statistique Canada, 2012). Les francophones sont surtout concentrés au Québec (6,2 millions), où ils forment la majorité de la population, alors que près d'un million de francophones répartis dans les autres provinces canadiennes se trouvent en situation minoritaire.

Les conditions relatives à la vitalité des langues française et anglaise sont inégales. C'est pourquoi des lois visent à protéger les communautés de langue officielle en milieu minoritaire et à assurer leur reproduction linguistique et culturelle. La continuité linguistique chez les francophones est un enjeu important pour les communautés minoritaires puisque des tendances démographiques telles que la baisse de la natalité chez les francophones et l'accroissement de l'immigration internationale, jumelées à l'attraction de la langue anglaise, conduisent à une érosion constante du poids de la langue française au Canada (Castonguay, 2005 ; Leclerc, 2013). La reproduction et le développement de la culture et de la langue des communautés minoritaires francophones du Canada passent par la famille, mais également par le système d'éducation, l'institution publique qui a le plus d'impact sur la transmission de la langue et de la culture (Corbin et Buchanan, 2005 ; Landry, Allard et Deveau, 2010). D'ailleurs, il importe de souligner l'essor des programmes d'immersion française au Canada (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2007). L'intérêt suscité par ces programmes montre que l'avenir de la langue française passe effectivement en grande partie par l'éducation, tant chez les francophones de langue maternelle que dans la population en général. Ainsi, l'offre de formation en langue française est un enjeu fondamental au Canada. Afin de mettre en place cette offre de formation et de répondre aux besoins tant des écoles de langue française que des programmes d'immersion, il convient d'abord de former des enseignants et des enseignantes de langue française.

La question de la formation des enseignants de langue française en milieu minoritaire est importante pour la lutte identitaire des francophones canadiens (Plan stratégique sur l'éducation en langue française [PSELF], 2012). En effet, les enseignants sont les premiers responsables d'assurer la mission confiée aux écoles de la minorité linguistique, c'est-à-dire transmettre la langue et la culture d'expression française dans un contexte où la pression assimilatrice du milieu anglophone ambiant se fait très forte. Pourtant, la formation initiale des enseignants destinés à exercer leur profession dans ce contexte a fait l'objet de peu d'attention de la part du milieu scientifique. L'étude présentée dans cet article s'intéresse à la construction identitaire d'étudiants universitaires francophones inscrits dans un programme universitaire d'enseignement en français dans un milieu à très grande majorité anglophone et éloigné des régions à forte concentration francophone. Plus précisément, le

projecteur se concentre sur un petit groupe de cinq étudiants de l'Université de Regina, en Saskatchewan. Quel est le profil identitaire de ces étudiants? Quels rapports ces jeunes entretiennent-ils avec la majorité anglophone canadienne et à la majorité francophone du Québec? Comment se comparent-ils à d'autres jeunes de milieux francophones minoritaires? Comment perçoivent-ils leur rôle en tant que futurs enseignants de langue française en milieu minoritaire? Voilà plusieurs questions qui seront abordées dans cet article.

Nous commencerons par effectuer une mise en contexte de la situation des Fransaskois et de l'offre de formation en français hors Québec. Nous présenterons ensuite une brève recension des écrits portant sur l'enseignement et l'identité des jeunes en milieu francophone minoritaire, puis nous présenterons notre position théorique sur la construction identitaire, celle-ci étant comprise comme un processus de négociation entre, d'une part, la socialisation linguistique familiale et scolaire et, d'autre part, les choix identitaires effectués par les individus en fonction de leur expérience. Nous décrirons ensuite brièvement nos choix méthodologiques de même que le portrait des participants à cette recherche. Dans la partie suivante, nous présenterons les résultats de nos analyses en exposant le profil identitaire qui se dégage majoritairement chez les participants et nous mettrons en lumière quelques points de convergence de leurs récits identitaires. Nous terminerons par une discussion sur les effets des frontières intergroupes et de la formation universitaire des participants sur leur construction identitaire linguistique et culturelle.

Portrait de la Fransaskoisie

La francophonie canadienne est souvent représentée comme un archipel de groupements francophones (Louder et Waddell, 2007) plus ou moins concentrés géographiquement et dotés d'une vitalité variable (Gilbert et Lefebvre, 2008). En Saskatchewan, les villages francophones se concentrent dans trois principaux pôles : le long des rivières Saskatchewan Nord et Sud, dans le Sud-Est de la province et dans le Sud-Ouest. Ainsi, la dispersion et l'isolement caractérisent une bonne partie de ces communautés francophones (Gilbert, 2010). Selon le recensement de la population canadienne de 2011, la Saskatchewan comptait 18 930 personnes de langue maternelle française (1,9 % de la population) (Statistique Canada, 2012), un nombre qui a connu une légère augmentation depuis 2006¹ (Bouchard-Coulombe, Lepage et Chavez, 2011). De ces personnes, 49 % disaient parler le français régulièrement, alors que 29 % disaient parler cette langue le plus souvent à la maison (Statistique Canada, 2012). Une autre tendance lourde, conjuguée au nombre élevé d'unions exogames (français-anglais), est celle des transferts linguistiques vers l'anglais de la part de

1. Précisons que cette légère remontée est exceptionnelle par rapport aux tendances des dernières décennies, qui ont plutôt vu le nombre de francophones de langue maternelle en Saskatchewan chuter de manière constante, passant de 36 815 personnes (4,4 % de la population) en 1951 à 16 790 personnes (1,8 % de la population) en 2006.

francophones de langue maternelle, qui atteignaient les 75 % en 2006 (Bouchard-Coulombe et coll., 2011). Notons, dans la même veine, que le contexte professionnel est peu propice à l'expression française, puisque 75 % des personnes de langue maternelle française n'utilisent pas le français au travail (Statistique Canada, 2012). Enfin, d'autres transformations démographiques caractérisent la Fransaskoisie, dont le vieillissement de la population et sa diversification grâce à l'immigration francophone² (Bouchard-Coulombe et coll., 2011). Malgré les défis que pose leur situation minoritaire, la plupart des Fransaskois accordent de la valeur à la langue française, au développement de la communauté francophone et à leurs droits linguistiques (Bouchard-Coulombe et coll., 2011).

L'éducation des Fransaskois

Regardons maintenant le portrait des Fransaskois sur le plan de l'éducation. En 2006, un peu moins de la moitié des enfants de la Saskatchewan ayant au moins un parent francophone étaient scolarisés en français, soit dans une école francophone (32 %)³, soit dans une école d'immersion française⁴ (16 %) (Bouchard-Coulombe et coll., 2011). En ce qui concerne le plus haut niveau de scolarité atteint, 30 % des francophones n'avaient pas terminé les études secondaires, le même taux que chez les anglophones. Les francophones étaient toutefois proportionnellement plus nombreux à détenir un diplôme universitaire (17 %) que les anglophones (13 %) (Bouchard-Coulombe et coll., 2011).

Selon Denis (2008), le manque d'appuis institutionnels représente un défi pour les Fransaskois. Il accentue la pression sur le réseau scolaire francophone primaire et secondaire, l'une des seules institutions pleinement administrées par la communauté francophone en vertu de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*⁵ (article qui garantit aux parents canadiens vivant à l'extérieur du Québec le droit à l'instruction en français de leurs enfants). Ce droit constitutionnel est vu par plusieurs comme un moyen de reproduction des identités francophones en milieu minoritaire et un rempart permettant d'atténuer la dynamique anglicisante du milieu ambiant. Cela dit, l'article 23 ne concerne pas l'éducation de la petite enfance et l'enseignement postsecondaire. Ainsi, au niveau postsecondaire, les programmes collégiaux ou universitaires en français hors Québec sont limités et, pour de nombreux francophones, souvent éloignés de leur lieu de résidence (Garneau, Bouchard et Pilote, 2013 ; Pilote et Magnan, 2008). De même, le comité sénatorial présidé par Corbin et

2. Lors du Recensement de 2006, 23 % des francophones de la Saskatchewan étaient nés dans une autre province canadienne et 5 % étaient nés hors du Canada (selon le critère du français comme première langue officielle parlée).

3. Ces écoles, gérées par le Conseil des écoles fransaskoises, visent à répondre aux besoins collectifs de la minorité francophone et sont destinées aux enfants d'ayants droit (article 23).

4. L'immersion française est un programme destiné à des enfants anglophones ou de langue maternelle autre que le français. Dans ces classes, l'objectif est de permettre l'acquisition du français par l'enseignement des matières scolaires en français. Les programmes d'immersion française sont gérés par les conseils scolaires anglophones.

5. Partie I de la *Loi constitutionnelle de 1982*, constituant l'annexe B de la *Loi de 1982 sur le Canada* (R-U), 1982, c 11.

Buchanan (2005) a mis en évidence les nombreuses lacunes auxquelles font face les populations francophones minoritaires sur le plan de l'enseignement postsecondaire : le nombre restreint de collèges et d'universités francophones, le manque de ressources et de personnel bilingue, le choix limité de programmes en français, de même qu'un financement insuffisant et une capacité de recherche peu développée.

En Saskatchewan, la *Loi de 1995 sur l'éducation*⁶ reconnaît trois entités en matière d'éducation : les divisions scolaires publiques, les divisions scolaires séparées et le Conseil des écoles fransaskoises. Le conseil scolaire assure la gestion de 13 écoles et de 2 pavillons répartis dans 13 localités, plus une école virtuelle. Sa mission est de préparer l'élève à sa réussite scolaire, identitaire et culturelle (Conseil des écoles fransaskoises, 2014).

En ce qui a trait aux études postsecondaires, il existe un service fransaskois de formation aux adultes, rattaché au Collège Mathieu, de Gravelbourg. De plus, l'Université de Regina est dotée de l'Institut français et offre quelques programmes et cours de langue française. Il s'agit d'un certificat en français langue seconde, d'un baccalauréat en éducation française, d'un baccalauréat ès arts avec majeure ou mineure en français, d'un baccalauréat ès arts avec spécialisation en français, d'une maîtrise en éducation française et d'une maîtrise en études françaises. L'offre de programmes en éducation est justifiée par le besoin de formation des enseignants et autres professionnels de l'éducation découlant de la mise en œuvre de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*. Cet article garantissant l'instruction dans la langue de la minorité a mené à l'ouverture de plusieurs écoles francophones. Le besoin d'enseignants qualifiés se fait aussi sentir du côté des écoles offrant des programmes d'immersion française.

Le programme de baccalauréat en éducation française offert par l'Université de Regina permet d'enseigner dans une école francophone, dans une école d'immersion ou dans une école offrant un programme de français de base soit au niveau élémentaire, soit au niveau secondaire. La deuxième année de ce programme est une immersion linguistique au Québec à l'Université Laval, qui vise à développer les compétences langagières des étudiants dans un contexte majoritairement francophone. En outre, le programme vise le développement de la diversité des connaissances, des langues et des cultures de la Saskatchewan. Ces derniers points sont importants, car ils rejoignent les programmes des écoles francophones en situation minoritaire, qui ont pour mission de contribuer :

- au développement et à l'épanouissement de l'identité chez les jeunes ;
- à la valorisation de la culture fransaskoise ; et
- à la promotion de la langue française en tant que système de valeurs et moyen de communication (Gilbert, LeTouzé, Thériault et Landry, 2004).

6. LS 1995, c E-0.2.

Recension des écrits

Relativement peu de chercheurs se sont intéressés à la question de la formation en enseignement en milieu minoritaire francophone malgré sa pertinence pour la lutte identitaire linguistique et culturelle des francophones canadiens. C'est pourquoi la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants a mandaté le Centre interdisciplinaire de recherche sur la citoyenneté et les minorités de l'Université d'Ottawa pour réaliser une enquête sur le personnel enseignant face aux défis de l'enseignement en milieu minoritaire francophone. Une enquête auprès de 670 membres du personnel enseignant en milieu francophone minoritaire a été réalisée, suivie d'un forum national réunissant des partenaires de l'éducation de manière à permettre de jeter un éclairage pancanadien sur cette question. Le rapport de recherche a conclu que les futurs enseignants n'étaient pas suffisamment préparés pour faire face aux enjeux auxquels sont confrontées les communautés minoritaires, « [q]u'il s'agisse de formation en ce qui concerne la sociologie des communautés dans lesquelles ils vont œuvrer ou des défis inhérents à l'apprentissage des élèves dans un contexte de bilinguisme » (Gilbert et coll., 2004 : 26).

Bien que le rôle de l'école de langue française en milieu minoritaire soit bien documenté, la spécificité et le rôle de l'enseignement en milieu minoritaire restent fort mal connus (Gilbert et coll., 2004). Laplante (2001) a relevé les difficultés des enseignants à vivre et à faire vivre aux élèves les aspects culturels et politiques de la mission éducative. Selon Théberge (1998), il importe de sensibiliser le futur enseignant aux questions relatives à l'identité culturelle et de susciter une réflexion sur sa propre identité en lien avec le rôle qui sera attendu de lui en contexte minoritaire. Dans une étude sur les parcours identitaires d'enseignantes d'écoles françaises de l'Ontario, Gérin-Lajoie (2014) a constaté que les participantes se considéraient davantage comme des agents de transmission des savoirs que comme des agents de reproduction linguistique et culturelle, et que c'est avant tout la notion de culture « folklorique » (patrimoine culturel tourné vers le passé) qui ressortait de leur pratique. Enfin, Vachon-Savary (2006) a rédigé un mémoire de maîtrise sur l'impact d'une année d'immersion au Québec sur l'identité professionnelle pendant la formation en enseignement de langue française en milieu minoritaire à l'Université de Regina. Son étude révèle l'influence positive de ce programme de formation sur le développement identitaire linguistique et culturel des étudiants, particulièrement leur année d'immersion française au Québec.

Des résultats de recherche ont montré que la reproduction et le développement des communautés minoritaires sont intimement liés à la transmission d'un sentiment d'identité francophone au sein de la famille, mais aussi à l'école (Landry et coll., 2010 ; Pilote et Magnan 2008 ; Pilote, Magnan et Vieux-Fort, 2010). Le rôle de l'école est particulièrement important lorsque les interactions dans la famille se déroulent surtout en anglais (ou dans

une autre langue) et que les parents ne sont pas en mesure de transmettre la langue et la culture françaises. Breton (1994) a bien démontré par son concept de complétude institutionnelle l'importance des institutions ethniques pour la cohésion, la vitalité et la longévité des communautés minoritaires. Ainsi, l'école comme institution gérée par la communauté francophone peut jouer un rôle de premier plan dans la reproduction ou la disparition des marqueurs identitaires linguistiques et culturels. L'étude de Landry, Deveau et Allard (2006) a confirmé l'importance de la socialisation langagière à l'école pour compenser la faible vitalité ethnolinguistique des communautés francophones. L'école est donc un lieu clé de promotion et de reproduction de l'identité des communautés de langue officielle.

D'autres recherches ont comme thématique centrale l'identité linguistique et culturelle des francophones en situation minoritaire au Canada. À l'intérieur de ce créneau, plusieurs études se sont intéressées au sentiment et à la construction identitaires des jeunes de même qu'à leurs pratiques langagières (Buors et Lentz, 2009; Dallaire et Roma, 2003; Deveau, 2008; Duquette, 2004; Gaudet et Clément, 2005; Gérin-Lajoie, 2001, 2003, 2007; Lafontant, 2000; Lamoureux, 2012; Lozon, 2001; Pilote, 2003, 2006, 2007; Pilote et Magnan, 2012). Ces recherches, majoritairement qualitatives et concentrées sur le jeune en tant qu'acteur de son expérience, ont permis de comprendre que l'identité des jeunes se construit de manière complexe au cours d'interactions sociales (Pilote, 2006; Pilote et Magnan, 2008, 2012). Les résultats ont démontré que leur identité est alors en évolution constante, mais aussi que ces jeunes naviguent souvent entre plusieurs registres d'appartenance pour se définir en formulant diverses catégories qui permettent de refléter une cohérence identitaire (Deveau, 2008; Pilote, 2007), en particulier l'identité bilingue (Dallaire et Denis, 2005; Gérin-Lajoie, 2003; Landry et coll., 2006; Pilote et coll., 2010).

À propos de l'identité bilingue, une étude de Gérin-Lajoie auprès de jeunes qui fréquentent une école secondaire de langue française en Ontario a présenté l'identité bilingue comme une sorte de nouvel état identitaire :

le sens accordé à la notion d'identité bilingue varie d'un jeune à l'autre et [...] pour certains d'entre eux, leur rapport à la francophonie demeure néanmoins fort (et dans certains cas, même très fort), malgré le fait que les pratiques langagières de ces adolescents et adolescentes montrent une préférence souvent très nette pour l'anglais. (2004 : 174)

Nous avons caractérisé ce phénomène d'ambivalence identitaire afin de mieux saisir le caractère constamment négocié de l'identité et la capacité pour l'individu de réaliser l'unité dans la séparation (Pilote, 2004, 2007). Landry et ses collaborateurs (2006) ont situé l'identité bilingue (ou l'hybridité identitaire) sur une échelle continue allant d'une identité francodominante à une identité anglo dominante. Deveau a souligné la complexité du concept d'identité ethnolinguistique :

[L]’identité ethnolinguistique des membres des communautés francophones en milieu minoritaire au Canada peut être et est effectivement multiforme, variée et complexe. Elle tend à s’adapter aux exigences de la situation, facilitant ainsi l’accès à de multiples réseaux. [...] Certaines personnes privilégient une identité plutôt qu’une autre, selon la situation et le contexte, tandis que d’autres cherchent à se distancier de toute forme d’identité ethnique et linguistique, optant pour des identités de rôle, des identités professionnelles ou des identités plus générales, par exemple « citoyens du monde ». (2008 : 383)

Cependant, nous avons relevé une faible présence de l’identité bilingue chez les étudiants universitaires que nous avons rencontrés⁷ dans le cadre de notre recherche (Pilote et Magnan, 2012). Nous estimons que ces jeunes partagent toutefois le sentiment de former une « minorité francophone » qui se distingue à la fois de la majorité anglophone canadienne et de la majorité francophone québécoise.

Des analyses sur le rapport aux études menées à partir de ce même corpus de données ont aussi montré que l’identité des étudiants universitaires provenant d’un milieu francophone minoritaire ne saurait se réduire à la langue, sans prendre en compte la dimension professionnelle (Pilote, Garneau, Vieux-Fort et Molgat, sous presse). En effet, la construction de l’identité lors des études universitaires se structure en grande partie autour des aspirations professionnelles et, dans certains cas, cette dimension semble plus centrale que la langue. Par ailleurs, nous avons dégagé un type de parcours qui articule étroitement le projet professionnel avec un sens profond de l’identité linguistique et culturelle chez des jeunes qui souhaitent œuvrer au développement des communautés francophones en situation minoritaire (Garneau, Pilote et Molgat, 2010).

Pertinence, objectifs et questions de recherche

La pertinence scientifique de cette recherche s’explique par le manque de données concernant les jeunes en formation à l’enseignement en situation linguistique minoritaire francophone. Si les études sur l’identité minoritaire des adolescents francophones sont relativement nombreuses, très peu se sont penchées sur les jeunes adultes universitaires francophones (Garneau et coll., 2013 ; Lamoureux, 2005 ; Pilote et Magnan, 2012). En effet, la recherche en milieu minoritaire francophone au Canada a tendance à privilégier l’enseignement primaire et secondaire au détriment du collégial et de l’universitaire (Labrie, 2007).

En ce qui concerne l’enseignement en milieu minoritaire, bien que quelques recherches aient été répertoriées au sujet de l’expérience professionnelle des enseignants (Ewart, 2009 ; Gérin-Lajoie, 2014 ; Gilbert et coll., 2004 ; Laplante, 2001), peu d’études s’intéressent à leur formation initiale à l’université. Dans un souci de complémentarité, cet article se tourne ainsi

7. Les 76 participants et participantes sont originaires de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, de l’Ontario, du Manitoba, de la Saskatchewan et de l’Alberta.

vers les parcours éducatif d'étudiants universitaires francsaskois inscrits dans un programme de baccalauréat en éducation française à l'Université de Regina.

La pertinence sociale est liée au désir de continuité linguistique et de reproduction culturelle des communautés francophones en situation minoritaire et aux enjeux importants résultant de la diminution constante du poids démographique des francophones dans l'ensemble canadien (Leclerc, 2013 ; Statistique Canada, 2012). De plus, dans un contexte de mondialisation, les langues s'inscrivent plus que jamais dans des rapports de pouvoir pour assurer leur survie (Calvet, 2005 ; Heller 2011).

Les objectifs de cet article sont, d'une part, d'apporter de nouvelles connaissances au sujet des étudiants inscrits dans un programme d'éducation en français en contexte minoritaire francophone et, d'autre part, de contribuer au champ d'études de l'éducation en milieu minoritaire francophone par le biais d'une analyse des parcours de ces étudiants sous l'angle de la microsociologie interactionniste. Nous nous attardons plus spécifiquement au processus de construction identitaire à partir du récit que les jeunes adultes font de leurs parcours éducatifs universitaires. Nous partons de leur point de vue afin de mieux déceler :

- 1) comment ils participent à la construction des frontières linguistiques au Canada et
- 2) comment ils prennent en compte les frontières linguistiques dans la construction de leur identité au fil de leur formation universitaire.

Ancrages conceptuels et théoriques

Cette section présente les ancrages conceptuels de la recherche. Il sera question du concept d'identité perçu sous une forme négociée entre la socialisation linguistique familiale et scolaire et les choix identitaires des individus.

Notre approche théorique propose d'étudier les parcours éducatifs à l'université en empruntant le concept d'identité. Nous nous intéressons particulièrement à l'identité linguistique et culturelle. En effet, l'identité individuelle peut s'exprimer selon différentes dimensions : politique, territoriale, ethnique et ethno-linguistique, de même que linguistique et culturelle (Duquette, 2004 ; Pilote, 2007). Contrairement à l'identité territoriale, qui fait référence à un territoire défini géographiquement ou juridiquement, et à l'identité ethnique et ethno-linguistique, qui fait référence à un groupe ayant une lignée ancestrale, l'identité linguistique et culturelle fait référence aux comportements langagiers de l'individu et au sentiment d'appartenance à une ou plusieurs cultures que représentent les langues d'usage (Duchesne, dans Duquette, 2004). Sous l'angle de l'interactionnisme symbolique, nous appréhendons le concept d'identité comme un processus complexe qui est le produit

de diverses interactions⁸ dont un individu fait l'expérience au cours de sa vie (Dubar, 2010; Pilote et Magnan, 2012). La perspective interactionniste s'appuie sur les trois postulats suivants :

- 1) les êtres humains orientent leurs actions en fonction de la signification que les objets ont pour eux ;
- 2) la signification est produite à travers l'interaction avec d'autres individus ; et
- 3) la signification est soumise à l'interprétation de l'individu selon les situations qu'il rencontre (Blumer, 1969).

L'individu construit donc son identité à travers ses échanges avec les autres (Charon, 2010). Nous prendrons en compte deux éléments qui influent sur l'identité d'une manière toute particulière : les catégories d'appartenance collective et la subjectivité des individus.

En ce qui a trait aux catégories d'appartenance collective, elles sont transmises notamment lors de la socialisation familiale et scolaire (Pilote et coll., 2010) et elles sont perçues comme une symbolique commune dans un groupe prenant forme dans un rapport antagoniste *nous/eux* (Pilote et Magnan, 2012; Weber, 1971). Ces catégories d'appartenance se créent dans les interactions intergroupes qui mènent les individus à s'identifier à des collectivités. Les catégorisations intergroupes qui se forment dans les interactions contribuent à la création des frontières collectives (Barth, 1969). Ainsi, les interactions sociales peuvent créer des frontières imaginaires qui délimitent les différents groupes (ethniques, linguistiques, etc.) (Barth, 1969; Juteau, 1999). Selon ce point de vue, c'est le contact plutôt que l'isolement des groupes qui mène à la création et au maintien de ces frontières. La face interne de la frontière de l'identité est alors maintenue et reproduite à travers la socialisation et la face externe, par les interactions avec les autres groupes sociaux.

Bien que l'identité individuelle soit liée de près à l'identité de la collectivité dans laquelle une personne est socialisée (Breton, 1994) et que l'identité se construise et se modifie également dans les interactions sociales des individus au fil du temps historique et biographique (Bertaux, 2005; Dubar, 2010), les individus peuvent aussi se distancier de l'identité collective par leurs choix individuels. Ces choix sont motivés par leur subjectivité et le sens qu'ils donnent à leurs parcours. L'identité n'est alors pas définie comme une attribution, mais comme un « travail » de l'acteur, qui oriente son action et cherche à construire une unité à partir des différents éléments de sa vie sociale (Dubet, 1994). La création des frontières dépend alors des catégories d'identités déterminées par les acteurs sociaux eux-mêmes. Les frontières entre les groupes peuvent être observées dans le discours et les représentations des acteurs sociaux.

8. L'interaction est comprise comme le moteur de la vie sociale : c'est à travers elle que la réalité se construit (Berger et Luckmann, 1966).

En résumé, nous pouvons dire que l'identité est le fruit d'une négociation entre un processus de transmission assuré par la famille et l'école, un processus d'interactions sociales et un processus de subjectivation exercée par la créativité des acteurs et leur capacité critique par rapport à soi. Le contexte social est alors très influent, car le rapport à l'identité se dessine à l'intérieur de rapports sociaux complexes de la vie quotidienne. Cette perspective nous amène à comprendre que l'identité n'est pas prescrite à la naissance, mais qu'elle se construit tout au long de la vie à travers les interactions sociales et la subjectivité des acteurs. Ainsi, elle n'est pas figée et elle se déploie dans le temps.

Dans le cadre de cet article, nous avons tenté de saisir le processus continu de construction identitaire linguistique et culturelle d'étudiants francophones de la Saskatchewan par l'analyse du récit de leurs parcours éducatifs en nous concentrant plus particulièrement sur leur formation universitaire en éducation. Cette période est propice à la construction identitaire, car elle correspond à une étape centrale du parcours du jeune lors de sa transition vers la vie adulte (Molgat, 2007; Arnett, 2007; Perret-Clermont et Zittoun, 2002). Les expériences que le jeune vit alors s'inscrivent dans un processus de détachement progressif vis-à-vis de la famille et du milieu d'origine, sans forcément marquer une rupture complète sur le plan de l'identité construite au cours de la socialisation antérieure.

Démarche méthodologique

Cette recherche qualitative exploratoire s'inscrit dans une épistémologie interprétative et dans une approche interactionniste. Elle est centrée sur six entretiens biographiques semi-dirigés réalisés auprès d'étudiants universitaires qui avaient obtenu leur diplôme d'études secondaires dans une école francophone de la Saskatchewan. Ces entretiens visaient à recueillir le récit de leurs parcours éducatifs et identitaires. Les participants ont été recrutés par un appel aux volontaires lancé par courriel, qui spécifiait le thème de la recherche, c'est-à-dire l'identité des jeunes en milieu francophone minoritaire au Canada. Il importe de préciser que l'analyse multicas présentée dans cet article s'inscrit à l'intérieur d'une recherche plus large qui s'est déroulée dans plusieurs provinces canadiennes. L'intérêt d'étudier plus profondément l'échantillon de six cas d'étudiants vient du fait que leur situation est très similaire. Ainsi, malgré le petit nombre de cas, l'analyse des récits de personnes partageant certaines caractéristiques précises a permis d'éclairer certains aspects généraux de leur situation.

Lors des entretiens biographiques, chaque participant était invité à raconter son récit personnel selon sa perspective en insistant sur les moments charnières de son parcours éducatif et sur ses rapports avec autrui. L'intervieweur jouissait d'une certaine latitude dans l'utilisation de la grille d'entretien et pouvait adapter les questions à la logique du discours du jeune interrogé, et ce, afin de permettre à chacun d'organiser son propre récit en fonction d'un fil conducteur procurant une cohérence d'ensemble. Il a ainsi mené les entrevues de

façon à ne pas induire des catégories identitaires possibles aux plans politique et social (par exemple, le terme « bilingue »). Il a plutôt encouragé les participants à définir eux-mêmes les catégories identitaires utilisées dans leur discours (par exemple, qu'entendent-ils par « fransaskois »?).

L'analyse de chaque récit a donné lieu à des fiches-synthèses individuelles établies en fonction du récit de parcours éducatif de chaque répondant en mettant l'accent sur la socialisation langagière familiale et scolaire, de même que sur les éléments marquant le choix identitaire individuel (l'identification subjective de l'individu) durant le parcours de formation universitaire. Les fiches étaient construites de manière diachronique de façon à reconstruire la trame temporelle des parcours (Bertaux, 2010). L'interprétation des données a mené vers une meilleure compréhension de la construction identitaire linguistique et culturelle des jeunes interrogés, notamment au cours de leur formation universitaire.

Participants

Voici les principales caractéristiques sociodémographiques des participants et les grands traits de leurs parcours. Les cinq participants⁹ (quatre femmes et un homme qui feront l'objet de notre analyse) sont natifs de la Saskatchewan. Ils sont âgés entre 19 et 23 ans. Tous ont terminé leurs études secondaires en français et sont inscrits au baccalauréat en éducation française à l'Université de Regina. Comme il a été mentionné, ce programme de formation inclut une année de formation à l'Université Laval, à Québec. Tous les participants avaient réalisé cette année de formation lors des entrevues. Sur le plan des origines, un seul participant a deux parents francophones, alors que quatre ont des parents d'origines mixtes (trois dont l'un des parents est anglophone et l'autre, francophone; et un dont l'un des parents est francophone et l'autre, métis). À la maison, trois participants parlent le français, tandis que deux parlent l'anglais.

Résultats

Dans cette partie, il sera question des profils types se dégageant des parcours scolaires des participants. De plus, des éléments de convergence des parcours éducatifs de l'ensemble des participants concernant leur construction identitaire seront relevés. À ce stade, une mise

9. Une sixième participante récemment immigrée de l'Afrique de l'Ouest a aussi été rencontrée lors de cette recherche, mais ne sera pas visée par l'analyse contenue dans cet article. Puisque cette participante habite en Saskatchewan depuis deux ans seulement, son récit fournit assez peu d'informations pertinentes aux objectifs de notre recherche. Elle présente un profil très différent de celui des cinq autres participants en raison de son déracinement. Ce profil révèle des difficultés d'adaptation et un réseau social limité, un sentiment de nostalgie envers le milieu d'origine et le sentiment d'être étrangère dans le milieu de vie. Ce profil s'explique en grande partie par son parcours migratoire récent et un processus d'intégration sociale non achevé. Bien que cette participante se considère comme francophone, son identité correspond davantage à son pays d'origine (dont le français est la langue officielle) qu'à une communauté francophone du Canada.

en garde s'impose sur les limites de notre analyse. Il importe de souligner qu'étant donné le mode de recrutement par appel aux volontaires et le fait que les participants avaient tous choisi d'étudier dans le programme d'éducation en français, leur appartenance identitaire n'est pas forcément représentative de l'ensemble des jeunes francophones de la Saskatchewan.

Profils identitaires des participants

Les données de notre recherche ont d'abord été analysées au moyen d'une typologie de profils identitaires élaborée dans le cadre d'une étude auprès de 23 élèves d'une école secondaire francophone du Nouveau-Brunswick (Pilote 2004, 2006). Cette typologie comporte huit profils types : les affirmationnistes, les déracinés, les caméléons, les critiques engagés, les bilingues polyvalents, les compositeurs singuliers, les majoritaires désintéressés et les citoyens du monde. Nous avons voulu vérifier si certains de ces profils pouvaient s'observer chez nos participants de la Saskatchewan et jeter un éclairage sur leur construction identitaire linguistique et culturelle. Précisons que ces profils types ne constituent pas la représentation exacte des récits des participants, mais une abstraction de leurs caractéristiques et de leurs rapports au contexte social. Chaque profil peut ainsi être considéré comme un type idéal défini à la suite de Weber comme :

un concept forgé à partir de plusieurs caractéristiques diffuses, réparties plus ou moins également dans les cas individuels. Ce concept était une synthèse de traits observables représentant un idéal type qui ne se rencontrait pas nécessairement dans tous les cas individuels mais qui aidait à repérer un phénomène donné dans la réalité. (Weber, dans Deslauriers, 1991 : 11)

L'analyse des récits des étudiants de la Saskatchewan a permis de dégager deux profils identitaires qui correspondent à leur expérience : les affirmationnistes et les bilingues polyvalents. Les paragraphes qui suivent décrivent brièvement chacun de ces profils ainsi que les cas qui y correspondent.

■ *Les affirmationnistes*

Selon l'analyse des récits, trois participants présentent le profil identitaire affirmationniste. Ces jeunes adultes se distinguent par les caractéristiques suivantes :

un souci d'affirmation de l'identité définie en référence à la langue et la culture d'expression française conformément aux valeurs mises de l'avant par la famille et la collectivité francophone minoritaire. [...] l'appartenance passe à la fois par le partage d'une identité commune au sein du groupe minoritaire et par l'affirmation d'une identité distincte vis-à-vis du groupe majoritaire. (Pilote, 2006 : 44)

Nous constatons, chez les étudiants de l'Université de Regina dont les parcours s'apparentent à ce profil, que l'affirmation de leur identité articule étroitement la valeur accordée

à la langue française et l'appartenance à la Saskatchewan, impliquant une mise à distance du groupe anglophone majoritaire.

Cas 1 – L'identité francophone de Xavier¹⁰ se présente comme une source de fierté. Xavier se définit comme un Fransaskois et un Métis. Il est fier d'être fransaskois : « Je suis fier d'être francophone de la Saskatchewan, pis je le dis. » L'affirmation de son identité fransaskoise s'est exprimée lors de son expérience à l'Université de Regina, qui l'a amené à se sentir encore plus francophone. Cet enracinement s'est forgé notamment par le contact avec des anglophones à l'université : « Quand j'ai sorti de l'école et que je suis allé à Regina et on était comme deux francophones dans tout le programme, j'ai commencé à me sentir plus francophone. » Son identité francophone s'est aussi affirmée lors de son stage à Québec, où il a fait l'expérience d'une frontière avec les francophones québécois. Xavier raconte que le fait que des Québécois le considèrent comme anglophone l'amène à se battre davantage pour les convaincre qu'il est francophone : « En Saskatchewan, être fransaskois, c'est juste être francophone. Ici [au Québec], je suis fransaskois parce que je suis francophone de la Saskatchewan. [...] Je suis francophone et ça me fait sentir plus francophone parce que maintenant, je dois me battre et convaincre qui je suis. » La valorisation du français qui lui a été léguée par sa socialisation familiale a orienté son choix de programme universitaire en éducation française, avec une majeure en français et une mineure en histoire – deux domaines étroitement liés à l'identité. Il souhaite d'ailleurs être enseignant pour promouvoir le français et « le garder dans la province », mais également dans le but de favoriser son intégration sur le marché du travail au terme de ses études : « En Saskatchewan, les enseignants français sont en grosse demande. »

Cas 2 – En dépit de son bilinguisme, l'appartenance identitaire de Marjorie passe par le partage d'une identité commune qu'elle qualifie de fransaskoise, une identité qu'elle considère comme distincte du groupe majoritaire anglophone : « Je ne me suis jamais considérée anglophone de ma vie [...]. Si quelqu'un m'avait demandé au sujet de mon identité, je n'aurais jamais mis anglophone. Du tout. Bilingue, francophone, fransaskoise, canadienne, n'importe quoi d'autre, mais pas anglophone. » Cependant, elle reconnaît l'influence de l'anglais dans sa vie : « Je ne suis pas complètement anglophone, mais oui, l'anglais, c'est dans ma vie. Oui, j'ai été influencée par l'anglais, mais je suis bilingue. » Son identité francophone et son choix d'études sont en grande partie liés à la socialisation scolaire dans une école francophone : « C'était vraiment mes enseignants, mes enseignantes qui m'ont influencée à poursuivre en français, à améliorer mon français. » Marjorie s'implique beaucoup dans sa communauté, lors des fêtes de la francophonie, par exemple. Plus tard, elle désire œuvrer à la promotion du français par son projet de carrière professionnelle : « Je pense que j'aimerais enseigner et certainement l'aspect de promouvoir le français, c'est vraiment présent, alors j'aime cette

10. Tous les prénoms utilisés sont des pseudonymes.

idée, j'aime cette idée d'être en mesure de pouvoir promouvoir le français. » Elle exprime un sentiment d'appartenance fort à sa communauté d'origine, qu'elle considère comme sa « famille ». Se définissant principalement comme « bilingue » avant son stage à Québec, elle explique que les interactions qu'elle a vécues lors de ce stage ont contribué à renforcer son identité francophone minoritaire : « Je me sens encore fransaskoise, hum, mais maintenant, je vois comme la différence, que tsé, par exemple, que les Québécois voient entre fransaskoise et francophone. Les liens créés sont plus faciles avec autres franco-minoritaires du pays que Québécois. »

Cas 3 – Geneviève se rapproche du profil affirmationniste, même si elle semble un peu moins engagée que les deux premiers participants. Comme Marjorie, Geneviève a surtout développé son identité de francophone minoritaire et de fransaskoise à l'occasion de son stage à l'Université Laval. Son profil expressif se manifeste dans son désir d'assurer la survie du français par l'enseignement :

Je suis juste fière d'être francophone, je dirais. J'ai la langue, la culture, alors pourquoi pas encourager les autres, surtout s'ils vivent [en français] et vont à l'école francophone. On doit les encourager un peu, et lorsque les élèves voient quelqu'un un peu plus jeune qui les encourage, ça pourrait les encourager un peu plus.

En plus de choisir ce programme d'études pour promouvoir le français, Geneviève a fait un choix stratégique axé sur l'employabilité : « Je sais qu'il y a une grande demande pour des enseignants du français en Saskatchewan, alors je sais que je vais avoir un emploi. » Geneviève est aussi attachée à la Saskatchewan : « J'adore ma province [...] surtout les petits villages. »

■ *Les bilingues polyvalents*

L'analyse des données permet de relever deux cas qui se rapprochent davantage du profil du bilingue polyvalent. Ce profil identitaire se caractérise par la recherche d'une polyvalence à travers la mise de l'avant d'une identité bilingue. Les deux étudiants qui présentent ce profil souhaitent ainsi participer et appartenir à la fois au groupe minoritaire et au groupe majoritaire, sans pour autant camoufler des aspects de leur identité. Il ne s'agit pas de se conformer parfaitement aux attentes des autres, mais d'adhérer partiellement aux identités valorisées dans un milieu donné afin d'être reconnu comme membre du groupe pour avoir accès à certains avantages. La logique stratégique est particulièrement frappante dans cette manière de se définir, car le bilingue polyvalent vise ainsi à obtenir des avantages économiques tels que favoriser l'employabilité ou des avantages politiques en évitant de se confiner dans une position minoritaire. L'identité bilingue lui permet aussi d'assurer une continuité biographique avec l'héritage familial (dans le cas de familles exogames), tout en s'adaptant à la société. C'est pourquoi les bilingues polyvalents ne visent pas à changer de communautés d'appartenance, mais à se mouvoir à leur convenance dans différents espaces culturels selon leurs intérêts ou de façon à réaliser leurs aspirations.

Cas 4 – Maggie est très fière de ses appartenances francophone et anglophone, qu'elle conjugue pour participer aux groupes minoritaire et majoritaire :

Moi, je me suis toujours nommée comme pas une Fransaskoise, ni une anglophone, mais une Anglo-Fransaskoise. C'est comme ça que moi, je m'appelle parce que je suis vraiment un mélange de deux cultures. Je suis aussi fière de la partie anglophone de moi que de la partie fransaskoise. Alors je n'aime pas dire que je suis uniquement fransaskoise ou uniquement anglophone. J'aime avoir les deux dans moi.

Cela dit, les interactions qui contribuent à marquer des frontières entre ces groupes sont source de tensions dans son parcours. Par exemple, lors de son stage au Québec, elle est perçue comme anglophone et demande à être reconnue en tant que francophone. Cette expérience a forgé son identité minoritaire : « Je me trouve encore comme une minorité, même plus ici au Québec que je le pense en Saskatchewan. Tout le monde pense que je suis une anglophone. Alors, je pense que je deviens une minorité. » Elle surmonte ces tensions en revendiquant une identité qui chevauche les frontières et négocie ainsi son appartenance. Par sa négociation des frontières, Maggie présente également certaines caractéristiques du profil affirmationniste. En effet, elle s'engage dans la communauté francophone et souhaite favoriser le goût de la langue française chez les élèves par son rôle d'enseignante. Elle privilégie une approche positive à celle basée sur la contrainte de parler français qui donnait lieu à des punitions lors de manquements répétés, une approche qu'elle a elle-même connue alors qu'elle était élève dans le système scolaire francophone de la Saskatchewan. La logique stratégique est particulièrement frappante dans la façon dont elle explique sa position par la recherche d'avantages économiques tels que l'employabilité : « J'ai toujours pensé que le fait d'être bilingue est très important. Parce que je pense que ça ouvre tellement de portes à proximité. »

Cas 5 – La logique stratégique est également présente chez Léonie, car son identité bilingue est associée à l'obtention d'avantages économiques :

C'est la langue qui me permet de travailler, mais c'est une langue qui me permet d'être mobile dans la société, c'est-à-dire que je n'ai pas besoin de m'inquiéter que les gens vont reconnaître mon accent en anglais parce que je n'ai plus d'accent en anglais. [...] L'anglais me permet de parler la langue internationale, évidemment.

Léonie souhaite donc participer et appartenir aux groupes minoritaire et majoritaire sans pour autant camoufler des aspects de son identité. Voici comment elle explique son intégration :

Je pense que je suis une personne beaucoup plus dans la norme quand je parle en anglais, comme une personne qui fait partie de la communauté au sens large, qui s'intéresse au *mainstream* un petit peu plus que quand je parle en français. Quand je parle en français, je suis plus revendicatrice peut-être à un niveau plus soutenu, parfois moins populaire comme en anglais, par exemple.

Il est intéressant de souligner sa manière de présenter la dimension francophone de son identité, qu'elle accompagne d'un sens de l'engagement et qu'elle associe à une culture qu'elle place au-dessus de la culture populaire anglophone. Par l'affirmation de son identité francophone et son engagement envers la francophonie, Léonie semble aussi avoir un profil émergent d'affirmationniste :

Je me sentirais coupable si je n'essayais pas de continuer en français. C'est aussi le fait d'être différente. Je veux continuer à être différente. Je veux continuer à être minoritaire. Je sais qu'on a des droits. Je sais qu'on doit continuer à lutter, donc c'est ça qui me pousse vraiment. C'est le fait d'avoir une histoire qui a été si difficile pour les gens qui parlaient français dans l'Ouest, un sentiment de responsabilité par rapport à tout cela.

Enfin, elle dit qu'elle ne se sent pas bien au Québec, car elle n'y est pas minoritaire.

■ *Ressemblances entre les parcours*

Malgré le fait que les cinq cas correspondent à deux profils types différents, plusieurs ressemblances peuvent être établies entre les parcours éducatifs. D'autant plus que les deux bilingues polyvalents laissent transparaître un profil affirmationniste en émergence et que deux des trois affirmationnistes ont présenté un intérêt stratégique dans le cadre de leurs parcours éducatifs.

Tous les participants expriment un fort attachement envers la langue et la culture françaises. Pour la majorité, cet attachement est issu du milieu familial, mais il s'est surtout développé lors de leurs études universitaires, y compris lors du stage au Québec. Les expériences vécues à l'université leur ont permis de prendre conscience du statut fragile du français de même que de son importance dans leur vie et pour les générations futures. La majorité partagent le désir de promouvoir le français par le biais de leur rôle d'enseignants et quatre d'entre eux valorisent l'engagement dans leur communauté pour promouvoir la langue française. Ils ont à cœur la survie du français dans un contexte local et international largement dominé par la langue anglaise. C'est d'ailleurs en partie pour cette raison qu'ils ont choisi leur programme d'études en éducation en français. De plus, la valeur instrumentale associée aux perspectives d'emploi qui en découle a également influencé le choix des cinq participants. Ainsi, quelques participants (trois) ont choisi leur programme d'études par désir de promouvoir la langue française et la majorité (quatre), pour les perspectives d'emploi (précisons qu'un répondant explique son choix par ces deux raisons).

À propos de leur identité linguistique et culturelle, les cinq participants se définissent comme fransaskois (dont un se dit francophone/fransaskois; un autre, anglophone/fransaskois; et un troisième, bilingue/fransaskois). Tous les participants ont déclaré avoir une identité francophone qui se distingue de l'identité québécoise par son caractère minoritaire. De plus, même si certains reconnaissent qu'une partie de leur identité est anglophone,

l'importance de la dimension francophone se démarque et ils ne se perçoivent pas comme membres du groupe anglophone. Plusieurs participants ont aussi manifesté leur profond attachement à la province de la Saskatchewan. Cela peut être lié au fait qu'ils se considèrent comme fransaskois plutôt que francocanadiens.

Au final, cette partie a permis de dresser un portrait global des profils identitaires présents au sein du corpus. Nous constatons que les participants affirmationnistes et bilingues polyvalents ont des parcours éducatifs apparentés. En fait, la distinction entre ces idéaux types est faible et il semble même y avoir un croisement. Cela nous conduit à dégager un type hybride qui permet de rendre compte des parcours de ces étudiants fransaskois et que nous qualifions d'*affirmationniste stratégique*. En effet, tous les participants affichent une fierté d'appartenance à la francophonie tout en mettant à profit leur(s) compétence(s) dans les deux langues dans un monde anglophone. Leur projet d'études en éducation associe et articule des rationalités à la fois expressives (projet qui a du sens pour eux et qui est étroitement lié à leur identité) et instrumentales (insertion professionnelle). En plus d'une appartenance à la culture française, soulignons que tous les jeunes rencontrés se définissent en rapport avec le territoire, qu'il soit régional ou provincial. Nous verrons, dans la prochaine partie, que cet ancrage territorial s'exprime à travers les interactions avec les étudiants québécois et constitue une manière d'exprimer leur altérité.

Discussion des résultats

Comment les jeunes adultes de milieux minoritaires francophones de la Saskatchewan participent-ils à la construction des frontières linguistiques au Canada? Comment prennent-ils en compte les frontières linguistiques dans la construction de leur identité linguistique et culturelle au fil de leur formation universitaire? L'interprétation des résultats a montré que les participants ont fait l'expérience double frontière par rapport aux « francophones québécois » et, dans une moindre mesure, aux « anglophones canadiens ». De plus, ils ont le sentiment d'appartenir à une communauté francophone minoritaire distincte de ces deux groupes majoritaires : les Fransaskois, une identité construite sur la face interne de la frontière. Par ailleurs, leur identité et leur rapport aux frontières ont évolué durant leur parcours universitaire. Voyons maintenant plus en détail ces constats à la lumière de la littérature existante.

En premier lieu, l'interprétation des résultats a démontré que les participants ont fait l'expérience d'une frontière externe par rapport « anglophones canadiens ». Xavier racontait d'ailleurs comment les interactions vécues avec les étudiants anglophones à l'Université de Regina ont aiguisé chez lui le sentiment d'appartenance à la communauté francophone. Cependant, pour la majorité des participants, cette frontière est peu apparente compte tenu de leur bilinguisme et leur expérience avec la majorité anglophone canadienne est harmonieuse. Comme nous l'avons noté dans notre étude auprès d'adolescents du Nouveau-Brunswick

(Pilote, 2004, 2006), même si les jeunes franchissent cette frontière quotidiennement de manière à participer aussi à la vie sociale en anglais, cela n'efface pas leur appartenance au fait français dans leur province et leur conscience d'une frontière entre eux et les anglophones. Rappelons ici le cas de Marjorie qui, même si elle se dit bilingue et décrit la place occupée par l'anglais dans sa vie, ne définira jamais son identité par le terme « anglophone », un terme qui renvoie à l'*Autre* majoritaire. Puisque la catégorisation entre membres et non-membres des communautés linguistiques ne contribue pas à la mise en forme de frontières étanches, l'anglais n'est pas complètement rejeté, particulièrement chez les *bilingues polyvalents*, qui traversent cette frontière au gré des situations rencontrées.

En second lieu, l'interprétation des résultats a aussi révélé que les participants font l'expérience d'une frontière externe par rapport aux « francophones québécois ». D'ailleurs, cette frontière est plus saillante que celle avec les « anglophones canadiens », et les participants ressentent et expriment vivement leur identité en tant que minorité lorsqu'ils se comparent à la majorité francophone du Québec. La réalité du Québec, où les interactions se déroulent en français, est très différente de leur expérience sociolinguistique en Saskatchewan. Ils ne s'y sentent pas reconnus comme francophones, ce qui provoque chez eux un sentiment d'insécurité linguistique.

Sur le plan politique, le nationalisme québécois et le mouvement indépendantiste ne sont pas compris ou acceptés par les participants, ce qui solidifie la frontière externe avec les Québécois. C'est ce que constate Gilbert (2012) dans le cas des minorités francophones de l'Ontario en avançant que le fossé profond qui sépare les sociétés québécoise et franco-ontarienne (même si elles sont issues de la même souche) vient notamment du rapport inégal au territoire et du projet d'indépendance du Québec. Gilbert précise également que c'est autour de la langue que les différences entre Québécois et Franco-Ontariens sont les plus visibles. Ce constat va dans le même sens que notre recherche, car plusieurs participants se disaient offusqués que des Québécois les prennent pour des anglophones vu l'accent « anglais » qu'ils ont lorsqu'ils parlent français. Vachon-Savary (2006) a noté le même sentiment de non-reconnaissance de l'identité francophone chez des étudiants universitaires en éducation en milieu minoritaire francophone lors de leur immersion au Québec.

Ces différences perçues entre les deux cultures contribuent à la consolidation d'une référence distincte (Gilbert, 2012; Vachon-Savary, 2006). Ainsi, plusieurs participants construisent leur identité francophone en opposition au groupe francophone majoritaire du Québec. Les résultats de notre recherche auprès d'étudiants francophones de la Saskatchewan convergent donc avec ceux obtenus lors d'une recherche précédente menée majoritairement auprès d'étudiants néo-brunswickois et ontariens (Pilote et Magnan, 2012). Soulignons que ce rapport d'altérité se construit à travers les interactions vécues avec les Québécois, en particulier lors de leur stage à l'Université Laval. Canuel (2011) a aussi montré que des

étudiants de l'Ontario et du Nouveau-Brunswick vivent le même type de rapport d'altérité à l'égard des Québécois, par une analyse d'épisodes d'interactions lors de leurs études à l'Université Laval. Vachon-Savary (2006) estime également que le choc culturel provoqué par leur immersion québécoise a développé chez des étudiants francophones de milieu minoritaire leur identité linguistique et culturelle en tant que francophones minoritaires.

En troisième lieu, les participants ont le sentiment d'appartenir à une communauté francophone minoritaire distincte des deux groupes majoritaires (face interne de la frontière). Les résultats de notre étude sur la construction identitaire de jeunes adultes francophones en milieu minoritaire issus de différentes provinces canadiennes ont montré une communalisation autour du sentiment de former une minorité francophone (Pilote et Magnan, 2012). Chez les étudiants de la Saskatchewan, les rapports d'altérité vécus avec la majorité anglophone et les Québécois (frontière externe) permettent aussi d'affirmer et de préciser l'identité francophone minoritaire et, en particulier, l'identité fransaskoise, qui exprime un réel attachement à leur province d'origine. Il s'agit donc d'une identité territorialisée qui rappelle les analyses menées par Thériault (1994, 1999), qui affirmait que les appartenances provinciales des francophones en situation minoritaire s'étaient substituées à l'identité canadienne-française, qui était fondée sur l'idée d'une appartenance culturelle commune. Les trois principales caractéristiques de cette identité négociée sur la face interne de la frontière sont alors le fait d'être francophone, d'être minoritaire et d'habiter la Saskatchewan. Cette identité est vécue positivement et elle se prolonge à travers le sentiment de partager une condition commune avec les autres francophones en situation minoritaire au Canada.

En dernier lieu, l'interprétation des résultats nous porte à reconnaître que l'expérience dans le programme d'éducation francophone de l'Université de Regina a contribué à approfondir l'identité francophone minoritaire des participants à notre recherche. Par exemple, questionnée sur ses projets d'avenir, Majorie répond qu'elle souhaite promouvoir le français comme ses enseignants l'ont fait. Gérin-Lajoie (2014) a déjà démontré que le rapport à l'identité des enseignants avait une influence sur leurs élèves. Le stage d'un an au Québec a également permis de renforcer les frontières identitaires des participants. Selon les récits des cinq participants, les expériences vécues au cours des études en éducation en français à l'Université de Regina ont mené à l'approfondissement de leur identité fransaskoise et à l'émergence ou au renforcement de leur profil identitaire affirmationniste. Vachon-Savary (2006) a aussi souligné que l'expérience de l'immersion au Québec a accru chez de futurs enseignants en contexte francophone minoritaire l'importance qu'ils accordent à la langue française, une importance qui dépasse maintenant leur conception initiale axée surtout sur son caractère utilitaire. En effet, avant cette année au Québec, ces étudiants percevaient le français comme un simple outil de communication ou même d'avancement professionnel. Leur passion et leur fierté envers cette langue et cette culture se sont depuis intensifiées. Le français a une place symbolique et constitue une facette de leur identité. Comme

Vachon-Savary l'a indiqué, « l'identité professionnelle des étudiants qui vivent cette expérience se transforme et se précise sur de nombreux aspects. Ils prennent conscience de plusieurs enjeux de l'enseignement en milieu minoritaire, grâce à une distanciation productive par rapport à leur milieu d'origine » (2006 : 103-104).

Enfin, les parcours de ces jeunes sont marqués par une tension entre deux types d'enjeux : des enjeux individuels (construction identitaire et réussite du parcours scolaire et professionnel) et un enjeu collectif (protection et développement de la langue et de la culture françaises en milieu minoritaire) (Pilote, 2013). Soulignons que tous les participants souhaitent enseigner en français en contexte minoritaire et que la plupart souhaitent transmettre la langue française et la culture francophone à leurs enfants et à leurs élèves. Ainsi, contrairement à Laplante (2001) et à Gérin-Lajoie (2006, 2014), qui relèvent dans leurs études que les enseignants reconnaissent peu leur rôle d'agents de socialisation chargés de la médiation entre les identités individuelles et le projet collectif, les jeunes que nous avons rencontrés accordent une importance à leur rôle d'agents de transmission linguistique et culturelle. En articulant leur identité personnelle à un projet professionnel destiné à contribuer au développement de la francophonie en Saskatchewan, les parcours de ces jeunes correspondent à la carrière articulée à ressort identitaire que nous avons observée dans une recherche précédente (Garneau et coll., 2010).

Tout porte donc à croire que le programme d'éducation en français de l'Université de Regina intègre cette dimension sociale du rôle de l'enseignant – mais de quelle manière? Les résultats de notre recherche nous mènent à prendre en compte l'importance de la socialisation scolaire et universitaire dans la construction identitaire des jeunes adultes en contexte minoritaire. Vachon-Savary (2006) a d'ailleurs souligné la grande influence des professeurs universitaires dans l'importance accordée au français par les étudiants en éducation en français en contexte minoritaire. Afin de comprendre comment l'expérience de ce programme mène au développement d'une identité francophone affirmée et engagée, il serait nécessaire d'analyser le curriculum à la fois selon ses aspects officiels (le programme de formation) et ses aspects non officiels (les discours des acteurs impliqués, les interactions sociales). L'analyse de la socialisation devrait aussi tenir compte du contexte institutionnel plus large, y compris l'espace et la reconnaissance accordés à la langue française. La socialisation par les pairs serait également une piste d'analyse pertinente étant donné qu'une recherche au sein d'établissements anglophones du Québec a montré qu'elle exerce un effet sur les parcours des jeunes (Magnan, Pilote et Vieux-Fort, 2013).

Conclusion

Pour conclure, cette étude a illustré l'influence des frontières linguistiques dans la construction identitaire linguistique et culturelle des étudiants rencontrés lors de leurs études dans un programme d'éducation en français en milieu minoritaire. Les frontières établies vis-à-vis des anglophones canadiens et, surtout, des francophones québécois ont contribué à structurer la construction identitaire des jeunes universitaires. Ceux-ci ont développé une pensée réflexive quant à leur rapport antagonique avec ces deux groupes majoritaires, qui a fait émerger ou a intensifié leur identité fransaskoise. C'est donc en négociant la reconnaissance de leur identité par l'*Autre* francophone majoritaire (le Québécois) et en investissant dans un parcours universitaire susceptible de favoriser une insertion professionnelle en français dans un milieu dominé par l'*Autre* anglophone majoritaire que ces étudiants en viennent à développer un profil affirmationniste stratégique. Si, contrairement à nos études précédentes (Pilote 2004, 2006 ; Pilote et Magnan, 2012), nos résultats ont révélé une faible diversité de profils et de parcours identitaires, cela peut s'expliquer par l'homogénéité de l'expérience universitaire des participants. Cependant, des réalités semblables nous ont permis de constater l'importance de la socialisation universitaire dans la construction identitaire des jeunes.

Nos résultats nous amènent à souligner l'importance de la formation professionnelle initiale et continue des enseignants en tenant compte des réalités propres aux contextes minoritaires (Pilote et Magnan, 2008). En effet, le rôle des enseignants en milieu francophone minoritaire est important, car l'éducation dépasse la simple transmission du savoir. C'est pourquoi le développement professionnel des enseignants est désigné dans le cadre du plan stratégique sur l'éducation en langue française (2012) comme un défi pour assurer une pédagogie propre aux écoles de langue française en milieu minoritaire.

Pour terminer, cette étude exploratoire comporte certaines limites. Comme il en a été question, il existe un biais potentiel associé au mode de recrutement des participants à la recherche. Il est en effet possible que les participants interpellés par notre recherche s'identifiaient préalablement comme francophones. Il faut aussi rappeler que nos résultats qualitatifs ne sont pas généralisables à l'ensemble des jeunes francophones minoritaires qui poursuivent des études universitaires. Ainsi, des études plus vastes concernant la formation des enseignants en milieu francophone minoritaire permettront d'enrichir notre compréhension de cet enjeu crucial pour le développement et l'épanouissement de la culture et de la langue françaises au Canada.

Remerciements

Cette étude a été menée avec le soutien du Centre canadien de recherche sur les francophones en milieu minoritaire.

Références

- ARNETT, Jeffrey Jensen (2007). « Emerging adulthood in Europe: A response to Bynner », *Journal of Youth Studies*, vol. 9, n° 1, p. 111-123.
- BARTH, Fredrik (1969). *Ethnic groups and boundaries: The social organization of culture difference*, Londres, George Allen & Unwin.
- BERGER, Peter L., et Thomas LUCKMANN (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*, Garden City, Anchor Books.
- BERTAUX, Daniel (2010). *Les récits de vie*, Paris, Nathan.
- BERTAUX, Daniel (2005). *L'enquête et ses méthodes : le récit de vie*, 2^e éd., Paris, Armand Colin.
- BLUMER, Herbert (1969). *Symbolic interactionism, perspective and method*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- BOUCHARD-COULOMBE, Camille, Jean-François LEPAGE et Brigitte CHAVEZ (2011). *Portrait des minorités de langue officielle au Canada : les francophones de la Saskatchewan*, Ottawa, Division de la statistique sociale et autochtone, Statistique Canada.
- BRETON, Raymond (1994). « Modalités d'appartenance aux francophonies minoritaires : essai de typologie », *Sociologie et sociétés*, vol. 26, n° 1, p. 59-69.
- BUORS, Paule, et François LENTZ (2009). « Voix d'élèves sur l'apprentissage en français en milieu francophone minoritaire : de quelques incidences didactiques », *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, vol. 21, n^{os} 1-2, p. 229-245.
- CALVET, Louis-Jean (2005). *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Paris, Hachette.
- CANUEL, Marlène (2011). *Construction identitaire et rapport avec l'altérité en contexte de mobilité : le cas des étudiants universitaires originaires de milieux francophones minoritaires canadiens*, mémoire de maîtrise en sciences de l'orientation, Université Laval.
- CASTONGUAY, Charles (2005). « Vitalité du français et concentration des francophones : un bilan 1971-2001 », *Francophonies d'Amérique*, n° 20 (automne), p. 14-24.
- CHARON, Joel (2010). *Symbolic interactionism: An introduction, an interpretation, an integration*, 10^e éd., Boston, Prentice Hall.
- CONSEIL CANADIEN SUR L'APPRENTISSAGE (2007). « L'enseignement en immersion française au Canada », *Carnet du savoir*, 17 mai. En ligne : http://www.bdaa.ca/biblio/recherche/cca/carnet_savoir/enseignement_immersion_francaise/enseignement_immersion_francaise.pdf (consulté le 31 mars 2015).
- CONSEIL DES ÉCOLES FRANSAKSOISES (2014). En ligne : <http://www.cefsk.ca/FR/MissionVisionValeurs/index.html> (consulté le 6 novembre 2014).
- CORBIN, Eymard G., et John M. BUCHANAN (2005). *L'éducation en milieu minoritaire francophone : un continuum de la petite enfance au postsecondaire. Rapport intérimaire du Comité sénatorial permanent des langues officielles*, Ottawa, Sénat du Canada.

- DALLAIRE, Christine, et Claude DENIS (2005). « Asymmetrical hybridities: Youths at Francophone games in Canada », *Canadian Journal of Sociology*, vol. 30, n° 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 », *Actes du colloque pancanadien sur la recherche en éducation en milieu francophone minoritaire : bilan et perspectives*, Moncton, Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF) et Centre de recherche et de développement en éducation, p. 30-46. En ligne : https://www.ruor.uottawa.ca/bitstream/10393/12894/1/Dallaire_Christine_2003_Entre_la_langue_et_la_culture.pdf (consulté le 6 novembre 2014).
- DENIS, Wilfrid (2008). « Le déclin de l'empire américain et l'avenir des francophonies en périphérie : le cas de la Saskatchewan », *Francophonies d'Amérique*, n° 26 (automne), p. 275-305.
- DESLAURIERS, Jean-Pierre (1991). *Recherche qualitative : guide pratique*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill.
- DEVEAU, Kenneth (2008). « Construction identitaire francophone en milieu minoritaire canadien : “Qui suis-je?”, “Que suis-je?” », *Francophonies d'Amérique*, n° 26 (automne), p. 383-403.
- DUBAR, Claude (2010). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin.
- DUBET, François (1994). *Sociologie de l'expérience*, Paris, Seuil.
- DUQUETTE, Georges (2004). « Les différentes facettes identitaires des élèves âgés de 16 ans et plus inscrits dans les écoles de langue française de l'Ontario », *Francophonies d'Amérique*, n° 18, p. 77-92.
- EWART, Gestny (2009). « Retention of new teachers in minority French and French immersion programs in Manitoba », *Canadian Journal of Education = Revue canadienne de l'éducation*, vol. 32, n° 3 p. 473-507.
- GARNEAU, Stéphanie, Caroline BOUCHARD et Annie PILOTE (2013). « Enquête sur les carrières scolaires des étudiants francophones du Nouveau-Brunswick : offre locale de formation, orientation scolaire et ressources sociales », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 39, n° 2, p. 361-385.
- GARNEAU, Stéphanie, Annie PILOTE et Marc MOLGAT (2010). « La migration pour études de jeunes francophones au Canada : une typologie des carrières étudiantes », dans Jacques Hamel, Catherine Pugeault-Cicchelli, Olivier Galland et Vincenzo Cicchelli (dir.), *La jeunesse n'est plus ce qu'elle était*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, p. 93-106.
- GAUDET, Sophie, et Richard CLÉMENT (2005). « Identity maintenance and loss: Concurrent processes among the Fransaskois », *Canadian Journal of Behavioural Science = Revue canadienne des sciences du comportement*, vol. 37, n° 2, p. 110-122.
- GÉRIN-LAJOIE, Diane (2014). « Le discours du personnel enseignant sur son travail quotidien : francophones et citoyens du monde », dans Annie Pilote (dir.), *Francophones et citoyens du monde : identité, éducation et engagement*, Québec, Presses de l'Université Laval, p. 105-122.

- GÉRIN-LAJOIE, Diane (2007). « Le rapport à l'identité dans les écoles situées en milieu francophone minoritaire », dans Yves Herry et Catherine Mougeot (dir.), *Recherche en éducation en milieu minoritaire de langue française*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa.
- GÉRIN-LAJOIE, Diane (2006). « Identité et travail enseignant dans les écoles de langue française situées en milieu minoritaire », *Éducation et francophonie*, vol. 34, n° 1, p. 162-177.
- GÉRIN-LAJOIE, Diane (2004). « La problématique identitaire et l'école de langue française en Ontario », *Francophonies d'Amérique*, n° 18, p. 171-179.
- GÉRIN-LAJOIE, Diane (2003). *Parcours identitaires de jeunes francophones en milieu minoritaire*, Sudbury, Prise de parole.
- GÉRIN-LAJOIE, Diane (2001). « L'impact de l'évaluation des résultats scolaires chez les élèves des minorités – synthèse et extraits », *La Revue des échanges*, vol. 18, n° 1, 25 p.
- GILBERT, Anne (2012). « La signature frontalière de l'identité franco-ontarienne », *Francophonies d'Amérique*, n° 34, p. 137-154.
- GILBERT, Anne (2010). « Les localités francophones entre minorité et majorité », dans Anne Gilbert (dir.), *Territoires francophones : études géographiques sur la vitalité des communautés francophones du Canada*, Québec, Septentrion, p. 209-225.
- GILBERT, Anne, et Marie LEFEBVRE (2008). « Un espace sous tension : nouvel enjeu de la vitalité communautaire de la francophonie canadienne », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Fides, p. 27-72.
- GILBERT, Anne, Sophie LETOUZÉ, Joseph Yvon THÉRIAULT et Rodrigue LANDRY (2004). *Le personnel enseignant face aux défis de l'enseignement en milieu minoritaire : rapport final de recherche*, Ottawa, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- HELLER, Monica (2011). *Paths to post-nationalism: A critical ethnography of language and identity*, New York, Oxford University Press.
- JUTEAU, Danielle (1999). *L'ethnicité et ses frontières*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal.
- LAFONTANT, Jean (2000). « Les "Je" dans la chambre aux miroirs », *Francophonies d'Amérique*, vol. 10, p. 53-68.
- LABRIE, Normand (2007). « La recherche sur l'éducation de langue française en milieu minoritaire : pourquoi? », dans Yves Herry et Catherine Mougeot (dir.), *Recherche en éducation en milieu minoritaire francophone*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, p. 1-14.
- LAMOUREUX, Sylvie A. (2012). « "My parents may not be French sir, but I am": Exploration of linguistic identity of Francophone bilingual youth in transition in multicultural, multilingual Ontario », *International Journal of Multilingualism*, vol. 9, n° 2, p. 151-164.
- LAMOUREUX, Sylvie A. (2005). « Transition scolaire et changements identitaires », *Francophonies d'Amérique*, n° 20, p. 111-121.

- LANDRY, Rodrigue, Réal ALLARD et Kenneth DEVEAU (2010). *École et autonomie culturelle : enquête pancanadienne en milieu scolaire francophone minoritaire*, Ottawa, Patrimoine canadien, coll. « Nouvelles perspectives canadiennes ».
- LANDRY, Rodrigue, Kenneth DEVEAU et Réal ALLARD (2006). « Vitalité ethno-linguistique et construction identitaire : le cas de l'identité bilingue », *Éducation et francophonie*, vol. 31, n° 1, p. 54-81.
- LAPLANTE, Bernard (2001). « Enseigner en milieu minoritaire : histoires d'enseignantes œuvrant dans les écoles fransaskoises », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 27, n° 1, p. 127-150.
- LECLERC, Jacques (2013). « Canada », *L'aménagement linguistique dans le monde*, Québec, TLFQ, Université Laval, 12 janvier 2013. En ligne : <http://www.axl.cefano.ulaval.ca/amnord/cnddemo.htm> (consulté le 30 octobre 2014).
- LOUDER, Dean R., et Eric WADDELL (2007). *Du continent perdu à l'archipel retrouvé : le Québec et l'Amérique française*, Québec, Presses de l'Université Laval.
- LOZON, Roger (2001). « Les jeunes du Sud-Ouest ontarien : représentations et sentiments linguistiques », *Francophonies d'Amérique*, vol. 12, p. 83-92.
- MAGNAN, Marie-Odile, Annie PILOTE et Karine VIEUX-FORT (2013). « Effet de pairs et logiques d'orientation aux études supérieures au sein du marché des établissements scolaires québécois », *Orientation scolaire et professionnelle*, vol. 42, n° 2, p. 461-486.
- MOLGAT, Marc (2007). « Do transitions and social structures matter? How "emerging adults" define themselves as adults? », *Journal of Youth Studies*, vol. 10, n° 5, p. 495-516.
- PERRET-CLERMONT, Anne-Nelly, et Tania ZITTOUN (2002). « Esquisse d'une psychologie de la transition », *Éducation permanente*, n° 1, p. 12-15.
- PILOTE, Annie (2013). « Student mobility and the Canadian francophonie: Individual and community issues », dans Yvonne Hébert et Ali Abdi (dir.), *Critical perspectives on international education*, Rotterdam et Taipei, Sense Publishers, p. 223-228.
- PILOTE, Annie (2007). « Construire son identité ou reproduire la communauté? Les jeunes et leur rapport à l'identité collective », dans Michel Bock (dir.), *La jeunesse au Canada français*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, p. 83-112.
- PILOTE, Annie (2006). « Les chemins de la construction identitaire : une typologie des profils d'élèves d'une école secondaire de la minorité francophone », *Éducation et francophonie*, vol. 34, n° 1, p. 39-53.
- PILOTE, Annie (2004). *La construction de l'identité politique des jeunes en milieu francophone minoritaire : le cas des élèves du Centre scolaire communautaire Sainte-Anne à Fredericton au Nouveau-Brunswick*, thèse de doctorat en administration et politiques scolaires, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec.
- PILOTE, Annie (2003). « Sentiment d'appartenance et construction de l'identité chez les jeunes fréquentant l'école Sainte-Anne en milieu minoritaire », *Francophonies d'Amérique*, n° 16, p. 37-44.

- PILOTE, Annie, Stéphanie GARNEAU, Karine VIEUX-FORT et Marc MOLGAT (2016). « Les carrières étudiantes sous l'angle du double rapport au temps et à leurs études », dans Normand Labrie et Sylvie Lamoureux (dir.), *Accès aux études postsecondaires en français en Ontario : perspectives étudiantes et institutionnelles*, Sudbury, Prise de parole.
- PILOTE, Annie, et Marie-Odile MAGNAN (2012). « La construction identitaire des jeunes francophones en situation minoritaire au Canada : négociation des frontières linguistiques au fil du parcours universitaire et de la mobilité géographique », *Canadian Journal of Sociology = Cahiers canadiens de sociologie*, vol. 37, n° 2, p. 169-195.
- PILOTE, Annie, et Marie-Odile MAGNAN (2008). « L'école de la minorité francophone : l'institution à l'épreuve des acteurs », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Fides, p. 275-318.
- PILOTE, Annie, Marie-Odile MAGNAN et Karine VIEUX-FORT (2010). « Identité linguistique et poids des langues : une étude comparative entre des jeunes de milieu scolaire francophone au Nouveau-Brunswick et anglophone au Québec », *Nouvelles perspectives en sciences sociales : revue internationale de systémique complexe et d'études relationnelles*, vol. 6, n° 1, p. 65-98.
- PLAN STRATÉGIQUE SUR L'ÉDUCATION EN LANGUE FRANÇAISE (PSELF) (2012). En ligne : <http://psself.ca/>
- STATISTIQUE CANADA (2012). *Le français et la francophonie au Canada*, Ottawa, Statistique Canada.
- THÉBERGE, Mariette (1998). « L'identité culturelle d'étudiants de la formation à l'enseignement : sentiments et référents identitaires », *Revue des sciences de l'éducation de McGill = McGill Journal of Education*, vol. 33, n° 3, p. 265-283.
- THÉRIAULT, Joseph Yvon (1999). *Francophonies minoritaires au Canada*, Moncton, Éditions d'Acadie.
- THÉRIAULT, Joseph Yvon (1994). « Entre la nation et l'ethnie : sociologie, société et communautés minoritaires francophones », *Sociologie et sociétés*, vol. 26, n° 1, p. 15-32.
- VACHON-SAVARY, Marie-Ève (2006). *Enseigner en français en milieu minoritaire : impact d'une année d'immersion en cours de formation*, mémoire de maîtrise en psychopédagogie, Université Laval.
- WEBER, Max (1971). *Économie et société*, Paris, Pion.

Législation

Charte de la langue française, Partie I de la *Loi constitutionnelle de 1982*, constituant l'annexe B de la *Loi de 1982 sur le Canada* (R-U), 1982, c 11.

Loi de 1995 sur l'éducation, LS 1995, c E-0.2.

Mots clés

parcours universitaire, construction identitaire, interactionnisme symbolique, minorités linguistiques, francophones

Keywords

university paths, identity construction, symbolic interactionism, linguistic minorities, Francophones

Correspondance

annie.pilote@fse.ulaval.ca

jo-anni.joncas.1@ulaval.ca