



**LA SOCIALISATION LANGAGIÈRE
COMME PROCESSUS DYNAMIQUE
SUIVI D'UNE COHORTE DE JEUNES PLURILINGUES
INTÉGRANT LE MARCHÉ DU TRAVAIL**

Par Patricia Lamarre, Stéphanie Lamarre et Marina Lefranc
avec la collaboration de Catherine Levasseur
Mars 2015

CONSEIL SUPÉRIEUR DE LA LANGUE FRANÇAISE

Les auteures :

Patricia Lamarre est professeure titulaire à l'Université de Montréal.

Stéphanie Lamarre est maître ès sciences (anthropologie) de l'Université de Montréal.

Marina Lefranc est doctorante en sciences humaines appliquées à l'Université de Montréal.

Catherine Levasseur est doctorante en sciences humaines appliquées à l'Université de Montréal.

Remerciements et note aux lecteurs et lectrices

Nous remercions très sincèrement le Conseil supérieur de la langue française de nous avoir soutenues financièrement dans la réalisation de cette étude. Nous aimerions remercier plus particulièrement messieurs Robert Vézina et Conrad Ouellon ainsi que madame Josée Giroux pour leur soutien, leur patience et leur collaboration.

Nous tenons également à remercier les participants de cette étude, ces jeunes Montréalais plurilingues qui ont accepté de nous rencontrer de nouveau pour nous parler de leurs expériences en tant que nouvelle génération de Québécois et Québécoises. Leur participation a été précieuse. Nous avons fait un effort particulier pour les laisser parler directement aux lecteurs et lectrices en incluant dans ce rapport une grande quantité de transcriptions.

Dépôt légal — 2015

Bibliothèque et Archives nationales du Québec

Bibliothèque et Archives Canada

ISBN : 978-2-550-72685-2 (version imprimée)

ISBN : 978-2-550-72686-9 (version PDF)

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ.....	1
CHAPITRE 1	
OBJECTIFS DE LA PHASE 2	2
1.1. POURQUOI ADOPTER UNE APPROCHE ETHNOGRAPHIQUE ET POURQUOI SUIVRE UNE COHORTE DE JEUNES MONTRÉLAIS DE FAÇON LONGITUDINALE?	2
1.2. SOCIALISATION LANGAGIÈRE : L'ACQUISITION D'UN RÉPERTOIRE LANGAGIER, UN PROCESSUS QUI DURE TOUTE UNE VIE	5
1.3. DESCRIPTION DE L'ÉTUDE	7
1.3.1. Description de la phase 1 : ethnographie sociolinguistique de jeunes Montréalais plurilingues	8
1.3.2. Description de la phase 2 : collecte de données	9
1.4. PARTICIPANTS À L'ÉTUDE MONTRÉAL FRANÇAIS, MONTRÉAL MULTILINGUE.....	10
1.4.1. Résumés biographiques	12
CHAPITRE 2	
TRAJECTOIRES ET PROJETS DE VIE.....	23
2.1. NOUS SOMMES ENCORE ICI, ENFIN PRESQUE TOUS... ET POUR LE MOMENT	23
2.2. ET LE PAYS D'ORIGINE?	26
2.3. TOUJOURS AUX ÉTUDES... ET LA MOBILITÉ INSTITUTIONNELLE, UN JEU DE MARELLE.....	28
2.4. QUITTER LE FOYER FAMILIAL ET CHOISIR SON QUARTIER	33
CHAPITRE 3	
PRATIQUES LANGAGIÈRES AU QUOTIDIEN.....	35
3.1. PRATIQUES LANGAGIÈRES ENTRE CONJOINTS.....	35
3.2. PRATIQUES LANGAGIÈRES ENTRE AMIS	38
3.3. PRATIQUES LANGAGIÈRES AU TRAVAIL	43
3.4. PRATIQUES LINGUISTIQUES DANS LES SERVICES ET AUTRES INTERACTIONS PUBLIQUES	50
CHAPITRE 4	
ENJEUX ET REPRÉSENTATIONS IDENTITAIRES.....	56
CHAPITRE 5	
REPRÉSENTATIONS DE MONTRÉAL ET ENJEUX LINGUISTIQUES	65

CHAPITRE 6

SYNTHÈSE DES DONNÉES	69
6.1. THÈME 1 : TRAJECTOIRES ET PROJETS DE VIE	70
6.1.1. Liens avec le pays d'origine et communauté culturelle.....	70
6.1.2. Études et mobilité institutionnelle	71
6.1.3. Quitter le foyer familial et choisir son quartier.....	71
6.2. THÈME 2 : PRATIQUES LANGAGIÈRES AU QUOTIDIEN	72
6.2.1. Pratiques langagières entre conjoints	72
6.2.2. Pratiques langagières entre amis.....	72
6.2.3. Pratiques langagières au travail	73
6.2.4. Pratiques linguistiques dans les services et la consommation culturelle et virtuelle.....	76
6.3. THÈME 3 : IDENTITÉS ET ENJEUX IDENTITAIRES.....	78
6.4. THÈME 4 : REPRÉSENTATIONS DE MONTRÉAL ET ENJEUX LINGUISTIQUES.....	80
CHAPITRE 7	
INTERPRÉTATION DES DONNÉES	81
7.1. COMPLEXITÉ DES PRATIQUES LANGAGIÈRES	81
7.2. COMPLEXITÉ IDENTITAIRE ET NON-IMPORTANCE DU TRAIT LINGUISTIQUE	84
7.3. QUELQUES DERNIERS ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION.....	87
BIBLIOGRAPHIE.....	88
ANNEXE	89

RÉSUMÉ

Au début de l'année 2012, nous avons proposé au Conseil supérieur de la langue française (CSLF) une nouvelle collecte de données pour faire suite à l'étude *Montréal français, Montréal multilingue*, menée entre 2006 et 2010 et subventionnée par le Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH). Lors de cette étude initiale, nous avons suivi, à travers la ville de Montréal, les trajectoires quotidiennes de jeunes adultes plurilingues¹ issus de l'immigration récente, pour examiner leurs pratiques langagières, leur intégration au Québec ainsi que leurs représentations de Montréal, de sa territorialisation et de ses frontières ethnolinguistiques. Ces jeunes, pour la plupart encore aux études (cégep et université) à ce moment, nous ont également parlé de leur biographie langagière et de leur trajectoire familiale d'immigration ainsi que de leurs projets d'avenir et de leurs plans de carrière. Dans cette première phase de notre programme de recherche, nous avons mis l'accent sur les relations entretenues par ces jeunes plurilingues avec les espaces sociaux et les lieux de la ville. Notre approche « non statique » nous a permis de mieux cerner la dynamique linguistique complexe d'une ville comme Montréal, où l'enjeu des langues demeure toujours d'actualité.

Pour la présente étude, menée grâce au contrat accordé par le Conseil supérieur de la langue française au printemps 2012, nous avons repris contact avec nos participants afin de voir comment leur vie avait évolué depuis leur participation à *Montréal français, Montréal multilingue*. Dans la première phase, nous nous étions intéressées aux trajectoires spatiales des jeunes, en les suivant à travers les espaces, les sites et les réseaux sociaux qu'ils fréquentaient au quotidien. Dans cette seconde phase, nous voulions plutôt suivre ces jeunes dans le temps. Grâce à des entretiens semi-dirigés, nous avons proposé d'examiner leurs parcours de vie depuis la phase 1 et de voir comment ceux-ci ont pris forme. Nous voulions également revisiter leurs représentations des enjeux langagiers à Montréal aujourd'hui et leur rapport aux langues et à l'identité, tout en examinant leurs pratiques langagières actuelles. Cette phase 2 repose sur une théorisation de la socialisation langagière envisagée comme processus dynamique qui dure toute une vie (Ochs, 1999).

1. Le Conseil de l'Europe fait une distinction entre multilinguisme et plurilinguisme :
« – le **“multilinguisme”** renvoie à la présence, dans une zone géographique déterminée – quelle que soit sa taille – à plus d'une "variété de langues", c'est-à-dire de façons de parler d'un groupe social, que celles-ci soient officiellement reconnues en tant que langues ou non. À l'intérieur d'une telle zone géographique, chaque individu peut être monolingue et ne parler que sa propre variété de langue ;
– le **“plurilinguisme”** se rapporte au répertoire de langues utilisées par un individu ; il est donc, en un sens, le contraire du multilinguisme. Ce répertoire englobe la variété de langue considérée comme "langue maternelle" ou "première langue", ainsi que toute autre langue ou variété de langue, dont le nombre peut être illimité. Ainsi, certaines zones géographiques multilingues peuvent être peuplées à la fois de personnes monolingues et de personnes plurilingues. »
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/division_FR.asp? (consulté le 6 mars 2015)

CHAPITRE 1

OBJECTIFS DE LA PHASE 2

Trois ans après la fin de la phase 1, notre objectif était essentiellement de rencontrer de nouveau les participants de l'étude *Montréal français, Montréal multilingue* pour mettre à jour leur profil et faire le point sur leurs pratiques et représentations linguistiques et identitaires. Nous voulions faire ressortir les changements entre leur situation lors de la phase 1, lorsqu'ils étaient, pour la plupart, de jeunes étudiants, et leur situation aujourd'hui, au moment où ils poursuivent et terminent des études postsecondaires et où ils entrent ou se préparent à entrer à temps plein sur le marché du travail. Le corpus, bâti grâce à la phase 1 de l'étude, nous offrait des données sur les pratiques et représentations identitaires et langagières des participants à un moment de leur vie où ils venaient de sélectionner un établissement d'enseignement postsecondaire. N'étant plus contraints par les clauses éducatives de la Charte de la langue française, ils avaient choisi depuis peu de temps la langue d'enseignement dans laquelle ils voulaient étudier au cégep et à l'université. Plusieurs possédaient déjà des expériences de travail à temps partiel, et environ la moitié des participants vivaient des relations amoureuses sérieuses. Aujourd'hui, ces jeunes adultes, maintenant dans la vingtaine ou au début de la trentaine, amorcent une partie assez critique de leur vie professionnelle et affective. Effectivement, d'autres choix se présentent à eux : études postsecondaires avancées, recherche d'un travail à temps plein dans leur domaine, départ définitif du foyer familial, projet de couple et de famille, etc. Cette nouvelle collecte de données vise donc à effectuer une mise à jour de leur parcours à un autre moment important de leur trajectoire de vie.

1.1. POURQUOI ADOPTER UNE APPROCHE ETHNOGRAPHIQUE ET POURQUOI SUIVRE UNE COHORTE DE JEUNES MONTRÉLAIS DE FAÇON LONGITUDINALE?

Il nous semble important de soulever deux questions avant d'entamer une description des données et leur interprétation : pourquoi utiliser une approche ethnographique pour mieux comprendre comment des jeunes plurilingues issus de l'immigration utilisent les langues et saisissent les enjeux langagiers à Montréal, et pourquoi suivre une cohorte de jeunes Montréalais de façon longitudinale?

Un premier élément de réponse se trouve dans la grande quantité de recherches quantitatives et statistiques sur la situation langagière québécoise et montréalaise et le manque de recherches de type ethnographique et sociolinguistique. Ce manque est surprenant quand on pense à l'importance des enjeux langagiers au quotidien et aux transformations démographiques en cours ainsi qu'à l'incidence de la scolarisation en français sur le parcours de vie des jeunes immigrants, un phénomène encore assez récent. Un des faits importants dans le contexte linguistique post-« loi 101 » est la hausse du nombre de jeunes Montréalais ayant des répertoires linguistiques complexes.

En effet, une majorité de jeunes issus de l'immigration apprennent le français, mais, tout comme bon nombre de jeunes Montréalais francophones, ils apprennent aussi l'anglais. Jusqu'à assez récemment, ce plurilinguisme était passé plutôt inaperçu et nous en savions très peu sur la manière dont ces répertoires linguistiques étaient utilisés au quotidien. De plus, ces pratiques et représentations sont difficiles à saisir avec des outils de type enquête, qui tendent à reposer sur des questions souvent fermées (ex. : « Quelle langue utilisez-vous le plus souvent au travail, dans vos loisirs, etc.? »). Ce genre de formulation ne peut tout simplement pas tenir compte des pratiques plurilingues et tend même à rendre le plurilinguisme invisible. Si la recherche quantitative de type enquête et analyse de données censitaires nous permet de mesurer les grandes tendances, elle ne peut nous éclairer sur le vécu des jeunes plurilingues et sur leurs pratiques linguistiques, ni nous informer sur leurs représentations des enjeux sous-jacents à ces pratiques.

Des chercheurs travaillant dans les champs de la démoliinguistique et de la psychologie sociale ont contribué de façon importante, depuis plusieurs décennies, à la réflexion des décideurs politiques sur la langue au Canada et au Québec. Ce n'est que plus récemment que des voix d'ethnographes occupent une place dans cette réflexion. Pourtant, une contribution ethnographique a beaucoup à apporter et peut nourrir, en amont et en aval, la recherche quantitative, que ce soit lors de l'élaboration d'enquêtes ou pour approfondir les données issues d'enquêtes qui sont difficiles à interpréter – cela, grâce à la capacité de l'ethnographie de cerner des processus complexes et en mouvement en abordant en profondeur le vécu et les discours d'acteurs.

Notre programme de recherche a, depuis le début, eu l'objectif d'éclairer le débat sur la vitalité de la langue française et de contrer certaines interprétations des données censitaires trop étroites et alarmistes, en offrant une perspective autre sur les pratiques langagières d'une nouvelle génération de Québécois issue de l'immigration, scolarisée en français et utilisant plusieurs langues dans son quotidien, y inclus la langue française. Nous constatons que malgré l'indicateur proposé par Béland (1999) pour mesurer le français, langue d'usage public, certains démoliinguistes persistent à vouloir mesurer la vitalité de la langue française en s'appuyant sur la langue maternelle ou la langue utilisée au foyer, ou les deux. Cela occulte comment une bonne proportion de Montréalais utilise le français au quotidien – dès qu'ils quittent la maison pour étudier, travailler, magasiner, demander des services et socialiser avec leurs amis – et nous offre une interprétation faussée de la vitalité de la langue française à Montréal.

La recherche ethnographique a, bien sûr, ses limites. Nous n'avons pas besoin de souligner ici celles, connues, d'une étude basée sur un petit nombre de participants non représentatifs. Nous n'avons d'ailleurs aucune intention de généraliser nos données – elles servent plutôt à ouvrir des fenêtres sur le vécu, le quotidien et les représentations d'un petit groupe de jeunes Montréalais en offrant ce dont les enquêtes ne peuvent rendre compte. Par contre, nous aimerions souligner un autre type de limites de la recherche ethnographique, celles-là moins connues : le fait que les études ethnographiques ont souvent lieu dans certains lieux ou certaines situations de la vie quotidienne, par exemple le milieu de travail, le milieu scolaire, les réseaux d'amis. Lors de l'élaboration de notre programme de recherche, nous avons tenté de pallier le manque d'attention accordée à l'utilisation des langues dans des situations et des contextes particuliers *très variés* de la vie quotidienne, de regarder comment les pratiques et les interactions se distinguent dans ces situations différentes. C'est donc dans le but de contrer cette limite que nous avons élaboré une approche ethnographique innovatrice qui suit les jeunes plurilingues dans leur vie quotidienne (voir Lamarre et Lamarre, 2009; Lamarre, 2013).

Notre approche de la collecte de données pour notre étude initiale (phase 1) nous a permis de mieux cerner la complexité des enjeux dans le choix d'utilisation des langues et de contextualiser les représentations et pratiques linguistiques dans les trajectoires de vie et le processus d'immigration et d'intégration familiale des jeunes de 18 à 25 ans. Or, la majorité de nos participants vivait toujours dans la maison familiale, était encore aux études, occupait un emploi à temps partiel et avait beaucoup de décisions et de choix importants à venir. C'est lors de cette collecte de données initiale qu'il est devenu de plus en plus évident que nous étions en train de sonder la réalité de jeunes plurilingues à un moment charnière de leur vie et que, pour bien comprendre leurs trajectoires et leur socialisation langagière au Québec, il serait pertinent de les suivre dans le temps. Nous avons donc demandé aux participants de rester en contact avec nous dans le but de les interviewer de nouveau un peu plus loin dans leur parcours. En 2012, nous avons ainsi proposé au Conseil supérieur de la langue française de mener ce suivi auprès de nos participants, et obtenu un contrat de recherche. Ces fonds nous ont permis d'entreprendre la seconde phase d'une étude que nous espérons longitudinale. Notre objectif à long terme est de suivre cette cohorte de jeunes dans le temps en les interviewant à intervalles réguliers.

1.2. SOCIALISATION LANGAGIÈRE : L'ACQUISITION D'UN RÉPERTOIRE LANGAGIER, UN PROCESSUS QUI DURE TOUTE UNE VIE

La pertinence théorique d'une approche longitudinale des pratiques et représentations de jeunes Montréalais plurilingues se trouve dans une théorisation de la socialisation langagière. Le concept de socialisation langagière, tissé de plusieurs théories et disciplines, a été proposé par Schieffelin et Ochs en 1986 et sert de base pour tout un champ d'études de nos jours assez développé. Un point important de cette conceptualisation est la bidimensionnalité de la socialisation langagière, dans les interactions du quotidien. Plus précisément, Schieffelin et Ochs ont proposé cette définition : « *Language socialization is a concept the editors take to mean both socialization through language and socialization to use language.* » (Schieffelin and Ochs, 1986) Cette conceptualisation a par la suite été utilisée pour théoriser la socialisation langagière chez les enfants plus vieux (surtout les écoliers) et, finalement, chez les adultes. Essentiellement, la socialisation langagière est beaucoup plus qu'une simple acquisition d'un code : « [...] *children and other novices in society acquire tacit knowledge of principles of social order and systems of belief (ethnotheories) through exposure to and participation in language-mediated interaction* » (Schieffelin and Ochs, 1986).

Avec le temps, le concept de socialisation s'est complexifié :

« *Socialization, broadly defined, is the process through which a child or other novice acquires the knowledge, orientations and practices that enable him or her to participate effectively and appropriately in the social life of a particular community. This process – really a set of densely interrelated processes – is realized to a great extent through the use of language, the primary symbolic medium through which cultural knowledge is communicated and instantiated, negotiated and contested, reproduced and transformed.* » (Garrett et Baquedano-López, 2002, p. 339)

La socialisation langagière offre donc un cadre théorique et d'interprétation très puissant pour examiner l'acquisition d'une ou plusieurs langues, mettant l'accent sur les aspects culturels, interactionnels et non linguistiques de ce processus. Un corpus d'études très important existe maintenant, mais la majorité d'entre elles porte sur les jeunes enfants et les élèves. Ce n'est que plus récemment qu'il y a eu une extension pour inclure les adultes. La recherche sur la socialisation langagière des immigrants dans le contexte de l'acquisition de nouvelles ressources langagières dans une société d'accueil reste encore très peu avancée, et encore moins dans des contextes comme le Québec, où il existe une dynamique de langues complexe et où il y a une présence historique de deux communautés linguistiques fortes. Notre étude couvre donc un terrain assez inédit et peut contribuer au champ et aux discussions théoriques sur la socialisation langagière.

Inversement, la contribution la plus importante de cette théorisation à l'étude des langues au Québec est sa conception de l'acquisition des langues comme un processus qui dure toute une vie, qui est en constante évolution et qui prend forme dans des interactions et des espaces très variés. L'appartenance à plusieurs communautés est également prise en compte :

« Language socialization research examines how language practices organize the life span process of becoming an active, competent participant in one or more communities. Communities comprise households, neighborhoods, peer groups, schools, workplaces, professions, religious organizations, recreational gatherings, and other institutions. » (Ochs, 1999)

À la théorisation de la socialisation langagière, nous ajoutons un concept proposé par Joan Pujolar, sociolinguiste catalan, pour souligner des moments importants dans les trajectoires de vie, moments pouvant avoir un effet non seulement sur les pratiques linguistiques, mais aussi sur les représentations et aspirations d'appartenance d'apprenants de langues nouvelles. Pujolar et Gonzàlez nomment ces moments de jonction des *mudes* :

« [...] our argument relies fundamentally on life-history accounts, we have felt the need to coin a new term, linguistic “muda” (pl. mudes [...]) to name the specific biographical junctures where individuals enact significant changes in their linguistic repertoire. We use this neologism to express changes in language use that are important for people’s self presentations in everyday-life, but whose implications for ethnic ascription are open to negotiation and contestation » (Pujolar et Gonzàlez, 2013, p. 139).

Le foyer demeure le lieu de la première socialisation langagière, mais Pujolar et Gonzàlez proposent six autres *mudes* ou moments de jonction critiques :

« We identified six main biographical moments in which these “extracurricular” mudes took place: (a) when entering primary school; (b) when entering high school; (c) when entering the university; (d) when entering the labor market; (e) when creating a new family; and (f) when becoming a parent. » (Pujolar et Gonzàlez, 2013, p. 143)

Dans cette conceptualisation, les *mudes* sont associés à des changements dans les comportements linguistiques, et non pas à un « transfert linguistique » – concept fortement lié à un modèle assimilationniste² et qui cerne mal les pratiques au quotidien observées par les chercheurs dans le contexte catalan, entre autres :

« [...] we use this term to express the fact that adopting a new language in specific situations does involve a noticeable performative change, though not necessarily a claim to a specific ethnolinguistic ascription for self and/or others. Thus, seen from the traditional ethnolinguistic perspective, adopting a language was constructed as a form of boundary crossing involving assimilation. But if we do not wish to make this analytical assumption, what we have is a change in language use in which the scope and the implications for self are not predefined and more negotiable: this is a “muda”. Thus a muda does not mean, say, that an individual changes from speaking always or mostly Castilian in their daily life to using only or mostly Catalan. It may; but this is rare. More often, a muda takes place in a very specific context and affects a limited number of relations; but it nevertheless entails an important change in qualitative terms. » (Pujolar et Gonzàlez, 2013, p. 143)

Si le concept de *mudes* de Pujolar nous semble très pertinent pour mieux comprendre la socialisation langagière de façon générale, il nous apparaît également très pertinent et même puissant pour l'étude des comportements linguistiques dans les trajectoires de vie de jeunes Québécois issus de l'immigration, ouvrant des pistes nouvelles permettant de mieux cerner les pratiques réelles et le vécu d'une nouvelle génération souvent nommée « les enfants de la loi 101 ». Nous y reviendrons dans notre interprétation des données, dans la section 6 de ce rapport.

Ce rapport représente notre première tentative d'analyser des données ethnographiques montréalaises par la lentille conceptuelle de la socialisation langagière en tentant de cerner l'évolution des pratiques linguistiques et les représentations des enjeux dans le temps et à travers les jonctions critiques proposées par Pujolar et Gonzàlez.

1.3. DESCRIPTION DE L'ÉTUDE

Sur le plan méthodologique, notre collecte de données pour la phase 2 de l'étude n'est pas aussi ambitieuse que celle que nous avons entreprise lors de la phase 1. Nous nous sommes, en effet, limitées à un seul entretien avec nos participants, pour examiner avec eux comment leurs vies prennent forme, la place des langues dans leur quotidien et leurs plans d'avenir.

2. L'étude *Le phénomène de transfert linguistique : résultats de recherche qualitative* (Sylvestre Marketing, 2001), menée pour le Conseil supérieur de la langue française, montre bien les limites de ce concept.

Pour ce faire, nous avons abordé quatre grands thèmes en examinant avec les jeunes les changements dans leur vie depuis la phase 1 : leurs trajectoires et leurs projets de vie; leurs pratiques langagières au quotidien, que ce soit au travail, dans leurs études, à la maison ou dans leurs réseaux sociaux et leurs interactions publiques; leurs représentations des langues et de leurs identités; et leurs représentations de la ville de Montréal.

Nous avons proposé que les données issues de ces nouveaux entretiens soient comparées aux données de la phase 1, pour nous permettre de voir l'évolution des parcours de ces jeunes au moment où ils entrent dans une phase assez critique de leur vie (emploi permanent et relations de couple sérieuses).

1.3.1. Description de la phase 1 : ethnographie sociolinguistique de jeunes Montréalais plurilingues

Lors de la première phase de l'étude *Montréal français, Montréal multilingue*, nous avons recruté quinze jeunes adultes plurilingues âgés de 18 à 25 ans, habitant Montréal ou la région métropolitaine depuis au moins cinq ans et parlant le français, l'anglais et au moins une troisième langue quotidiennement. Nous voulions une diversité de participants, tant sur le plan des langues parlées que des pays d'origine. Nous n'avions aucune intention de créer un échantillon représentatif ni d'aborder une seule communauté. Notre intention était plutôt d'explorer les trajectoires quotidiennes de ces jeunes issus de *backgrounds* d'immigration variés.

Leur participation à ces études de cas initiales pouvait durer entre quatre et six mois. Dans le but de mieux saisir leurs pratiques langagières au quotidien, nous avons élaboré une collecte de données variée : journal de bord, exemples de correspondance virtuelle, textos, interactions autoenregistrées *in situ*, entrevues cycliques, travaux de réflexion, balade-entrevue dans les rues de Montréal et entrevue de groupe (pour une plus longue description de la méthodologie élaborée, voir Lamarre et Lamarre, 2009; Lamarre, 2013). Une dimension temporelle existait déjà dans ces études de cas, puisque les participants ont rédigé une biographie langagière et une courte description de leur trajectoire familiale d'immigration, et nous ont parlé de leurs projets de vie lors des entretiens. Toutes ces données ont été transcrites et synthétisées sous la forme d'un résumé analytique.

Lors de cette collecte de données initiale, nous avons déjà l'espoir de poursuivre cette recherche de façon longitudinale. Pour cette raison, nous avons demandé aux participants de rester en contact avec nous pour que nous puissions éventuellement les interviewer de nouveau sur leur parcours et leur utilisation des langues.

1.3.2. Description de la phase 2 : collecte de données

Nous avons lancé l'étape préparatoire en engageant madame Stéphanie Lamarre, (M. Sc. [anthropologie], Université de Montréal), qui était la coordonnatrice de la recherche *Montréal français, Montréal multilingue* et qui connaissait très bien les participants ainsi que la collecte de données initiale. Notre première tâche a été l'élaboration d'une grille d'entrevue pour cette nouvelle collecte de données. Par la suite, un cadre déontologique (comprenant notamment une description de l'étude, un formulaire de consentement et la grille d'entretien) a été soumis pour approbation à l'Université de Montréal. Après avoir obtenu cette approbation, nous avons joint les participants, d'abord par courriel, puis par téléphone, pour les convier à une entrevue et établir ainsi un calendrier de rencontres. Il nous a fallu plus de temps pour reprendre contact avec ceux ayant changé d'adresse courriel ou de numéro de téléphone. Sur les quinze participants de la première cohorte, douze ont répondu favorablement et avec enthousiasme à notre appel, soit un taux de participation plus élevé que prévu. Tous les participants rencontrés lors de cette seconde phase étaient heureux de participer à la suite de la recherche et se sont, de plus, montrés très ouverts à collaborer à une possible troisième phase dans quelques années.

Avant chacun des entretiens avec les participants, nous avons relu les résumés de l'information recueillie lors de la phase 1. Cela nous a permis d'adapter la grille d'entrevue à chacun des participants en l'individualisant. Par ailleurs, afin de rendre leur participation plus facile, nous avons effectué les entrevues d'environ une heure et demie en personne à Montréal, par Skype ou par téléphone. Finalement, la collecte de données s'est déroulée entièrement en 2012.

Les thèmes abordés avec les participants étaient les suivants :

- Trajectoires et projets de vie;
- Pratiques langagières au quotidien;
- Enjeux et représentations identitaires;
- Représentations de Montréal et enjeux linguistiques.

Tous les entretiens ont eu lieu en français. Dans un premier temps, chaque enregistrement a été transcrit et, par la suite, les douze cas ont été analysés. Dans un deuxième temps, une analyse comparative de l'information recueillie auprès des douze participants lors des phases 1 et 2 a été effectuée. Cela avait pour but de cerner les pratiques et représentations langagières qui ont changé ainsi que celles qui sont demeurées stables.

1.4. PARTICIPANTS À L'ÉTUDE MONTRÉAL FRANÇAIS, MONTRÉAL MULTILINGUE

Le tableau 1, ci-dessous, donne une vue d'ensemble des participants à l'étude.

Tableau 1 : Portrait des participants en 2012

	Pseudonyme	Genre (F/H)	Âge	Pays d'origine (origine des parents)	Principales langues utilisées	Occupation principale	Lieu de résidence
1	Cherry	F	24	Biélorussie	Français, anglais et russe	Étudiante (cégep francophone – danse)	Montréal
2	Gabrielle	F	26	Canada, Ontario	Anglais, français	Chargée de projets, communications (géographie culturelle)	Montréal
3	Irina	F	23	Roumanie	Anglais, français, roumain	Étudiante (en attente de réponses d'admission – psychologie)	Brossard (déménagement à Montréal prévu)
4	Lana	F	25	Née au Québec (Cambodge)	Français, anglais, sichuanais, cambodgien	Étudiante (université francophone – comptabilité)	Montréal
5	Lili	F	23	Roumanie	Anglais, français, roumain	Étudiante (université francophone – design graphique)	Montréal
6	Mitko	H	24	Lettonie	Anglais, russe, français	Étudiant (université anglophone – psychologie)	Montréal
7	Nadine	F	33	Liban	Français, anglais, arabe	Enseignante de français langue seconde	Boston, États-Unis
8	Pitchoulante	F	29	Sénégal	Français, anglais, wolof, peul	Intervenante – psychoéducation	Montréal
9	Potonok	H	25	Mexique	Français, espagnol, anglais	Musicien et professeur de musique	Montréal
10	Rudiger	H	33	Né au Québec (Grèce)	Français, anglais, grec	Étudiant (université anglophone – traduction)	Montréal
11	Sika	F	29	Haïti	Français, anglais, créole	Chanteuse et musicienne	Montréal
12	Viviane	F	22	Née au Québec (Cambodge)	Français, anglais, cambodgien	Étudiante (université francophone – relations industrielles)	Laval
13	Akim	H	Pas rencontré en 2012				
14	Carlos	H	Pas rencontré en 2012				
15	Momo	H	Pas rencontré en 2012				

Ce tableau nous permet de constater une plus grande participation de jeunes femmes plurilingues à l'étude. En effet, la cohorte de participants de la phase 2 est composée de neuf femmes et de trois hommes, pour un total de douze personnes. Au moment de la première phase de la recherche, en 2008-2009, les participants avaient tous entre 19 et 29 ans. En 2012, lors de la seconde phase, ils avaient plutôt entre 22 et 33 ans.

De ces douze participants, tous sauf un ont deux parents immigrants. Trois sont nés au Québec et une est née en Ontario de père immigrant. Les autres sont tous arrivés au Québec à la suite d'un parcours d'immigration, parfois seuls (Gabrielle, Sika), mais le plus souvent en famille. Cinq participants sont d'origine européenne (Grèce, Roumanie, Lettonie, Biélorussie), deux sont originaires d'Asie (Chine, Cambodge), une du Moyen-Orient (Liban), une d'Afrique (Sénégal) et trois viennent de l'Amérique (Mexique, Canada et Haïti). Toutefois, plusieurs ont des origines familiales et des parcours migratoires complexes qui ne se réduisent pas au pays d'origine. Par exemple, Potonok est né au Mexique, mais ses grands-parents paternels sont Français et son grand-père maternel est d'origine allemande. Gabrielle a un père américain, tandis que sa mère, née à Montréal, a des racines familiales allemandes et juives. Cherry est, quant à elle, originaire de la Biélorussie, mais elle a habité quelques années en Israël avec sa famille, où elle a d'abord été scolarisée avant d'arriver au Québec.

Parmi les participants ayant immigré au Québec, seul Mitko est arrivé durant l'enfance, soit à l'âge de 10 ans. Cinq participants sont venus vivre à Montréal lorsqu'ils étaient âgés de 14 ans et une seule (Sika) l'a fait à 18 ans. Nadine a un parcours un peu différent des autres participants, car elle a vécu au Québec lors d'un premier séjour, lorsqu'elle avait entre 11 et 15 ans, pour ensuite s'y installer de nouveau à l'âge de 21 ans. Enfin, Gabrielle a quitté l'Ontario pour s'installer au Québec à 21 ans. Tous les participants sont passés par l'école francophone pour au moins une partie de leur scolarisation primaire ou secondaire.

Nous invitons ceux et celles qui ne veulent pas lire une analyse approfondie de ces données à se reporter à la synthèse et à l'interprétation de cette analyse (section 6).

1.4.1. Résumés biographiques

Nous proposons, dans cette section, des résumés biographiques de nos participants. Ces résumés permettent de mieux situer les analyses de type transversal qui suivront (analyses par thème et non par cas).

Cherry

Cherry est originaire de Biélorussie, un pays qu'elle a quitté à l'âge de 3 ans pour aller vivre en Israël, avant d'arriver au Québec à 7 ans. Sa langue maternelle est le russe, mais elle a appris l'hébreu lorsqu'elle a été scolarisée en Israël. Elle a également appris l'anglais et le français plus tard, à la suite de son arrivée au Canada. Lors de la phase 1, elle avait 21 ans et lors de la phase 2, 24. Avec ses parents, Cherry a toujours parlé russe, alors qu'elle échange majoritairement en français avec sa sœur. Son conjoint est, quant à lui, « Serbo-Croate » et leur langue de communication est le français.

Après une année de classe d'accueil à son arrivée, Cherry a étudié en français de la 3^e année à la fin de son cégep. Elle a ensuite choisi de poursuivre des études en psychologie à l'Université McGill. Une fois son premier cycle universitaire achevé, elle est retournée dans un cégep francophone faire une formation en danse, qu'elle terminait au moment de notre entretien de la phase 2. Son projet est de faire une maîtrise ou un doctorat en psychologie dans une université francophone ou anglophone à Montréal.

Le français est la langue commune qu'elle utilise le plus souvent avec ses amis. Son quotidien se déroule en français et en anglais, en fonction de ses activités, et elle se considère comme trilingue (russe, anglais, français). Selon elle, l'identité montréalaise est celle qui lui correspond le mieux, mais elle se perçoit aussi comme une Québécoise et, dans une moindre mesure, comme une Canadienne.

Cherry considère que Montréal est une ville multiculturelle et bilingue, où il est important de savoir parler français et anglais. Depuis la première phase de l'étude, elle réside dans le quartier Pointe-Saint-Charles avec ses parents, mais elle fréquente également le centre-ville et le Vieux-Montréal (cégep). Son projet est de rester à Montréal. Il y a eu peu de changements dans sa vie entre les phases 1 et 2, que ce soit sur le plan de sa consommation culturelle ou de son utilisation de plusieurs langues au quotidien. Par contre, on peut noter qu'elle utilisait plus souvent le français lors de la phase 2, principalement en raison de ses activités professionnelles et de sa scolarité, qui se déroulent majoritairement dans cette langue.

Gabrielle

Gabrielle est une Canadienne originaire de Toronto qui est arrivée à Montréal à l'âge de 21 ans. Toute sa scolarité, depuis la maternelle jusqu'à la fin du secondaire, s'est déroulée dans des écoles francophones en Ontario. En dehors des cours, elle parlait anglais avec ses amis et ses camarades de classe. Elle a ensuite choisi de poursuivre ses études universitaires à McGill, à Montréal. Lors de la première phase, elle avait 21 ans et lors de la seconde, 26.

Sa mère est bilingue et originaire de Montréal, alors que son père est un Américain qui parle trois langues (anglais, français, serbo-croate). Sa grand-mère maternelle est, quant à elle, d'origine allemande et réside à Montréal, où elle vit majoritairement en anglais. Gabrielle parle français avec sa mère et anglais avec son père. Elle communique en anglais et en français avec son frère. Lors de la phase 1, elle avait très peu d'amis francophones et fréquentait majoritairement des anglophones de l'Ontario ou des États-Unis à l'Université McGill. Depuis, son réseau s'est modifié. S'il est toujours majoritairement anglophone, il comprend aussi aujourd'hui de bons amis francophones. Gabrielle a toutefois perdu de vue la majorité de son réseau étudiant de McGill.

Ses activités se déroulaient majoritairement en anglais lors de la première phase, mais le français est de plus en plus présent dans sa vie, notamment professionnelle, depuis qu'elle a fini ses études et trouvé un emploi où le français est la langue de travail. Depuis le début de l'étude, Gabrielle se considère comme « parfaitement compétente dans les deux langues ». Quant à son identité, ses référents n'ont pas changé et elle se décrit, depuis la première phase, comme une « Franco-Ontarienne-Américaine-Juive-Allemande-Torontoise ». Lors de la seconde phase, elle a ajouté « Montréalaise » à la liste, en précisant toutefois que son attachement à Toronto était devenu plus faible. Cependant, elle ne se sent toujours pas complètement à l'aise à Montréal en raison de son accent jugé « anglophone », qui la différencie des « Québécois de souche » et qui constitue, d'après elle, un motif d'exclusion.

Gabrielle voit Montréal comme une ville bilingue où il est nécessaire de maîtriser l'anglais et le français. Elle a habité l'arrondissement du Plateau-Mont-Royal et elle vit maintenant dans le quartier du Mile-End.

Irina

Originaire de Roumanie, Irina s'est installée au Québec à l'âge de 14 ans, plus précisément à Brossard, où elle réside toujours aujourd'hui. Lors de la phase 1, elle avait 18 ans et lors de la phase 2, 23. Elle a été scolarisée en classe d'accueil, puis a étudié en français jusqu'à la fin du secondaire. Elle a ensuite choisi de poursuivre ses études en anglais, au cégep Marianopolis et à l'Université McGill. Lors de la phase 2,

elle envisageait d'entreprendre une maîtrise et avait transmis une demande d'admission à une université francophone et à deux universités anglophones.

Sa langue maternelle est le roumain, qu'elle parle presque exclusivement avec ses parents depuis la première phase de l'étude, bien que le français commençait à être intégré dans leurs conversations lors de la phase 2, puisque ces derniers travaillent dans des milieux francophones. L'anglais est sa langue seconde, qu'elle a commencé à apprendre en Roumanie, à l'école primaire. Le français est, quant à lui, la dernière langue qu'elle a apprise, à son arrivée au Québec, et d'après elle, c'est celle qu'elle maîtrise le moins bien.

Au Québec, Irina a toujours eu beaucoup d'amis roumains, avec qui elle adopte un « parler multilingue » (français, anglais, roumain). Lors de la phase 1, elle avait quelques amis avec qui elle parlait français, mais ce n'était plus le cas lors de la phase 2. Aujourd'hui, elle utilise davantage le français au travail et pour quelques loisirs, mais l'anglais domine dans son quotidien, d'autant plus qu'elle parle exclusivement cette langue avec son conjoint depuis le début de leur relation. Elle souhaite pourtant conserver la maîtrise de ces trois langues dans le futur.

À Montréal, elle répond toujours dans la langue dans laquelle on s'adresse à elle. Elle pense que le français et l'anglais sont importants dans la métropole et que c'est une chance de pouvoir utiliser ces deux langues au quotidien, alors qu'à son arrivée, elle ne comprenait pas pourquoi elle était obligée d'étudier en français. Elle note néanmoins qu'il est possible, à Montréal, de s'en sortir sans parler français. Elle se considère comme une « multilingue », une francophone et une anglophone, mais dit ne pas aimer les catégorisations.

En ce qui concerne son identité, Irina a du mal à se définir. Lors de la phase 1, elle se disait Roumaine avant tout et pensait qu'il lui faudrait du temps avant de se définir comme Québécoise ou Canadienne. Aujourd'hui, elle se sent plus Québécoise que Canadienne, mais se considère quand même comme une immigrante, alors que son identité roumaine est devenue secondaire.

Lana

Lana est née au Québec, mais ses parents sont Chinois (du point de vue de l'ethnicité, et non du pays d'origine) et l'une de ses grand-mères est Cambodgienne. Au Québec, sa famille a toujours résidé à Rivière-des-Prairies, mais le restaurant familial est situé à Brossard. Sa langue première est le sichuanais, qu'elle a parlé jusqu'à l'âge de 6 ou 7 ans, pour ensuite communiquer majoritairement en français et en cambodgien. Toute sa scolarité a été faite en français et c'est la langue qu'elle maîtrise le mieux à l'écrit, étant donné qu'elle ne sait pas lire ni écrire le sichuanais ou le cambodgien. Lors de la phase 1, Lana avait 20 ans, et lors de la phase 2, 25.

Avec ses parents, elle parlait trois langues lors de la phase 1, soit le sichuanais, le cambodgien et le français. Lors de la seconde phase, Lana a noté que le cambodgien était maintenant la langue presque exclusive de la famille, sauf avec son frère, avec qui elle communique en français. Elle n'utilisait presque plus le sichuanais, mais elle souhaitait que cette langue recommence à faire partie de sa vie et a même indiqué qu'elle aimerait la transmettre à ses futurs enfants.

Au contact de certains employés du restaurant, Lana a aussi appris le cantonais. Quant à l'anglais, elle l'a appris à l'école. Aujourd'hui, elle étudie à l'Université du Québec à Montréal (UQAM), malgré certaines pressions de la part de sa famille, qui aurait aimé la voir étudier dans une université anglophone. Lana se sent elle-même beaucoup plus à l'aise en français. Dans le travail qu'elle occupe depuis la phase 1, le cambodgien est la langue commune des employés et elle interagit avec les clients du restaurant en français et en anglais.

La plupart de ses amis sont d'origine asiatique et leur langue commune est le français. Ils utilisent aussi parfois un peu d'anglais.

Elle considère Montréal comme une ville tout à fait bilingue et, de ce fait, choisit d'utiliser presque exclusivement le français dans les lieux publics. Elle ajoute que c'est une ville multiculturelle et accueillante pour les immigrants.

Lors de la première phase, Lana se décrivait non seulement comme une Chinoise cambodgienne née au Québec, mais aussi comme une Canadienne et une Québécoise. Sur le plan linguistique, elle se considérait comme une allophone plurilingue. Ses référents identitaires n'avaient pas changé lors de la phase 2 de l'étude, même si elle pense qu'elle ne passe pas pour une Québécoise aux yeux des autres. En revanche, elle se considère dorénavant comme une francophone plurilingue.

Lili

Lili est d'origine roumaine et est arrivée au Québec à l'âge de 14 ans. Elle avait 19 ans lors de la phase 1 et 23 ans lors de la phase 2. Sa langue maternelle est le roumain et sa langue seconde, l'anglais. Elle a commencé à apprendre le français en Roumanie, en 5^e année. À son arrivée à Montréal, elle a été scolarisée dans une classe d'accueil, puis a poursuivi ses études au secondaire, au cégep et à l'université, en français.

Avec ses parents, elle parle exclusivement le roumain. Avec son frère, elle parlait roumain et français lors de la phase 1 de l'étude, mais anglais lors de la seconde. Elle considère que le roumain est la langue qu'elle maîtrise le mieux, suivie de l'anglais et, enfin, du français. Depuis le début de la recherche, elle affirme qu'elle souhaite conserver l'usage de ces trois langues, mais elle considère qu'elle utilise moins le français et le roumain aujourd'hui.

Il y a quelques années, Lili parlait régulièrement les trois langues avec ses amis, car elle avait différents réseaux (des amis en Roumanie, des amis russes et des amis du cégep). Aujourd'hui, elle échange en anglais avec sa meilleure amie et en français et en anglais avec ses amis de l'université. Au commencement de l'étude, elle était en couple avec une Québécoise francophone, avec qui elle communiquait en français. Son conjoint actuel est, quant à lui, Arménien et ils se parlent en anglais. Lili attribue la moins grande présence du français dans son quotidien au fait qu'elle ne fréquente plus son ex-conjointe, qui était « Québécoise ».

Sa consommation culturelle a tendance à se faire de plus en plus en anglais, alors que sa vie publique se déroule surtout en français. Lili note cependant qu'elle est à l'aise dans toutes les situations et qu'elle s'adapte à ses interlocuteurs.

À Montréal, elle a vécu dans Ahuntsic-Cartierville, Rosemont et Henri-Bourassa avant de déménager dans Saint-Laurent avec son conjoint. Elle considère que ce dernier quartier est très majoritairement francophone. Quant à Montréal, elle la décrit comme une ville multiethnique et multilingue, très ouverte aux différentes langues et cultures.

Lili se considère comme une Roumaine avant tout, mais déjà lors de la première phase, elle se disait « un peu plus Québécoise chaque jour », ce qu'elle a confirmé dans cette seconde phase de l'étude. En revanche, si elle se disait francophone il y a quelques années, elle se considère dorénavant comme une anglophone.

Mitko

Mitko est originaire de Lettonie, un pays qu'il a quitté à l'âge de 10 ans pour immigrer au Québec. Au début de l'étude, il avait 19 ans. Lors de la phase 2, il était âgé de 24 ans. Sa langue maternelle est le russe, qu'il a appris à la maison et à l'école. Au primaire, il a également appris le letton, l'anglais et l'hébreu, étant scolarisé dans un établissement juif. Une fois au Québec, il a fait un passage en classe d'accueil dans une école primaire privée juive francophone. Il a ensuite étudié au secondaire en français à Westmount, puis s'est dirigé vers un cégep anglophone, Marianopolis, et a obtenu son baccalauréat à l'Université Concordia. À l'avenir, il souhaite continuer à étudier en anglais, soit au Québec, soit en Ontario.

En famille, Mitko et sa mère parlent majoritairement le russe, mais ils vont, de temps à autre, dire quelques phrases en français ou en anglais. Lors de la phase 1, ils communiquaient encore un peu en letton, mais cette langue a complètement disparu de leurs échanges aujourd'hui. Avec sa conjointe, qui est d'origine roumaine (Irina), Mitko parle anglais. Quant à ses amis, il échange avec eux très majoritairement en anglais, avec parfois un peu de russe et, rarement, du letton ou du français.

Il n'a jamais eu à travailler exclusivement en français à Montréal, mais a plutôt occupé des postes où l'anglais et le russe dominaient. Il pense d'ailleurs qu'on peut tout à fait survivre à Montréal sans parler ni anglais ni français, puisque cette ville est tellement multiethnique. Il ajoute que, selon lui, Montréal s'anglicise, car les immigrants préfèrent adopter l'anglais comme langue de communication. Il semble, par ailleurs, peu conscient du fait qu'avec le temps, il a limité son réseau à Montréal, éliminant des loisirs qui le menaient dans l'est de la ville, où il fréquentait des « francophones » et des amis du secondaire (issus de l'immigration) qui utilisent surtout le français au quotidien.

Entre les phases 1 et 2, l'usage du français a clairement diminué dans la vie de Mitko, mais demeure présent avec des amis de ses années à l'école secondaire. Même si Mitko ne souhaite pas perdre cette langue, il ne se voit pas rester au Québec dans l'avenir et, par conséquent, ne fait pas beaucoup d'efforts pour la pratiquer. Lors de la phase 1, il exprimait le souhait que ses futurs enfants parlent russe, letton, français et anglais. Aujourd'hui, il a réduit cette liste au russe et à l'anglais. Malgré cela, il reste très intéressé par les langues et c'est surtout par la lecture qu'il garde vivantes toutes celles qu'il connaît. Dans la vie publique, il utilise préférentiellement l'anglais, sauf quand il a affaire à des employés des services gouvernementaux, avec qui il se sent obligé de parler français.

En ce qui concerne son identité, il se définissait tout d'abord comme un Russe juif allophone. Lors de la phase 2 de l'étude, il se présentait plutôt comme un Russe et un Letton anglophone.

Nadine

Nadine est une participante née au Liban qui a vécu au Québec de l'âge de 12 à 16 ans, après avoir passé 10 ans en Arabie saoudite. Elle est ensuite retournée au Liban pour quelques années, puis est revenue s'installer à Montréal à 22 ans. Elle avait 27 ans lors de la phase 1 de l'étude et 33 ans lors de la phase 2. L'arabe est sa langue première, mais elle a étudié dans des écoles françaises en Arabie saoudite et au Liban. Au Québec, elle a fréquenté une école secondaire francophone pendant quatre ans, puis, lors de son retour au Liban, elle a fait des études de premier cycle dans une université anglophone. Une fois revenue à Montréal, elle a obtenu son diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS) de l'Université McGill. Lors de la première phase de l'étude, elle étudiait à l'Université de Montréal (UdeM) (maîtrise) et enseignait l'anglais et le français dans une école de langues. Lors de la seconde phase, elle avait déménagé à Boston, aux États-Unis, où elle enseignait le français au Massachusetts Institute of Technology (MIT), et avait commencé une famille. L'utilisation de l'arabe semblait moins présente dans son quotidien.

Ses parents sont bilingues (français et arabe) et elle communique avec eux dans ces deux langues. Avec ses frères et sœurs, tout comme avec ses amis, Nadine « mélange » l'arabe, l'anglais et le français. Au quotidien, pendant la phase 1 de l'étude, ses activités et ses échanges se faisaient vraiment dans ces trois langues, car elle habitait un quartier où elle pouvait faire ses courses en arabe et avait un entourage très diversifié sur le plan linguistique.

Elle se considère comme parfaitement trilingue (arabe, anglais, français). Son conjoint est Américain. Au début de l'étude, elle et son conjoint communiquaient exclusivement en anglais, mais lors de la phase 2, comme ils avaient déménagé à Boston, c'est le français qui dominait à la maison, principalement parce qu'ils veulent que leurs deux enfants parlent aussi bien le français que l'anglais.

Nadine se considère en outre comme quelqu'un de très prolanguages et pense que plus on en connaît, mieux c'est. L'identité libanaise est celle dont elle se sent la plus proche. Au début de l'étude, elle se disait aussi Canadienne et Montréalaise, mais ces catégorisations ont disparu à la suite de son déménagement à Boston. Par ailleurs, elle se dit plurilingue et multiculturelle et estime que Montréal peut être décrite de la même façon.

Pitchoulante

Pitchoulante est une participante née au Sénégal et venue vivre au Québec à l'âge de 14 ans. Lors de la première phase, elle avait 25 ans et lors de la seconde, 29. Le wolof et le peul sont ses langues premières. Elle a commencé à apprendre réellement le français à l'école, mais comme ses parents parlaient aussi cette langue, elle s'était déjà familiarisée avec celle-ci. Toute sa scolarité s'est ensuite déroulée en français jusqu'à ses études supérieures, à l'Université de Montréal. Elle a principalement appris l'anglais lorsqu'elle était en couple avec un anglophone unilingue et lorsqu'elle a habité en colocation avec un anglophone.

Avec sa mère, les communications se font en français et en peul. Avec son père et sa sœur, Pitchoulante parle wolof et français. Elle a aussi une tante qui vit en Ontario, avec qui elle communique exclusivement en anglais. Quant à son conjoint, il est resté le même durant toute l'étude, soit un Québécois francophone avec qui elle échange en français. Pour ce qui est de son réseau d'amis, celui-ci a toujours été très francophone au Québec. Lors de la première phase, Pitchoulante avait gardé le contact avec des amis du Sénégal avec qui elle parlait français et wolof. Lors de la seconde phase, le wolof avait disparu de ses échanges amicaux. C'est seulement au contact de sa mère et

de son père qu'elle pratiquait respectivement le peul et le wolof. Durant toute l'étude, sa consommation culturelle se faisait presque exclusivement en français, et l'anglais était, pour ainsi dire, absent de son quotidien, à part pour la lecture de revues et l'écoute de la radio.

Ses référents identitaires n'ont pas changé tout au long de l'étude. Pitchoulante se considère comme une Sénégalaise et une Québécoise, francophone et trilingue. Pour elle, Montréal est une ville riche de sa diversité culturelle et majoritairement francophone.

Potonok

Potonok est un participant né au Mexique et arrivé au Québec à l'âge de 14 ans. Il nous dit que bébé, les premiers mots qu'il a prononcés étaient en français, car son père est né en France et lui a enseigné un peu de cette langue. Il a appris l'espagnol en même temps, et c'est cette langue que ses parents et lui ont toujours parlé ensemble à la maison. Il a été éduqué en espagnol jusqu'à 14 ans et a commencé à apprendre l'anglais à l'école, au Mexique. Il a amorcé sa scolarité en français à son arrivée au Québec, à partir de la 3^e année du secondaire. Il a ensuite poursuivi ses études dans un cégep et une université francophones, à Montréal. Il parle en espagnol avec ses parents et trouve très important de communiquer avec ses petites sœurs dans cette langue afin qu'elles ne l'oublient pas, car elles n'ont pas d'amis hispanophones au Québec. Lors de la phase 1, Potonok avait 21 ans, et lors de la phase 2, 25.

À Montréal, il n'a jamais eu d'amis anglophones et son réseau se compose principalement de francophones et d'hispanophones. L'anglais est surtout la langue de la consommation culturelle et de la musique pour Potonok, qui fait d'ailleurs partie de trois groupes. Depuis le début de l'étude, il enseigne la guitare majoritairement à des élèves francophones, mais également à quelques anglophones. Potonok est le seul à avoir affirmé, lors de la seconde phase de l'étude, qu'il utilisait maintenant davantage sa langue d'origine. En effet, il estimait que sur une semaine, il parlait l'espagnol jusqu'à 60 % du temps, contre 30 % lors de la première phase. L'espagnol est ainsi une langue très importante pour lui et il souhaite la transmettre en premier à ses enfants, en plus du français.

Sur le plan identitaire, Potonok s'est toujours dit Mexicain. Lors de la première phase de l'étude, il se considérait aussi comme un Québécois, mais aujourd'hui, il se dit Canadien, car il a obtenu la citoyenneté canadienne. Son identité linguistique a aussi évolué, passant de « hispanophone et francophone » à « trilingue ».

Potonok voit Montréal comme une ville où le français et l'anglais sont importants, mais pense qu'il devrait pouvoir se faire servir en français partout où il va. Il indique aussi que le multiculturalisme et le multilinguisme de la métropole sont deux aspects qu'il adore.

Rudiger

Rudiger est un participant d'origine grecque né au Québec. Lors de la phase 1 de l'étude, il avait 29 ans et lors de la seconde, 33. Il a étudié au primaire, au secondaire et au cégep en français, pour ensuite se diriger vers une université anglophone. Il a toujours vécu à Outremont, où il a été gardé par une voisine juive qui lui a appris le yiddish. Il ne parle plus cette langue aujourd'hui.

Ses parents sont tous les deux nés en Grèce. Sa mère lui a toujours parlé en anglais et son père, majoritairement en grec. Avec sa sœur, l'anglais est la langue de communication majoritairement utilisée, mais le français l'est également. Rudiger considère que le grec est sa langue la plus faible, alors qu'il se dit bilingue anglais-français.

En ce qui concerne son réseau social, il a toujours eu des groupes d'amis séparés, l'un francophone et l'autre anglophone, ce qui a pour effet que son quotidien se déroule dans les deux langues. Il n'était pas en couple lors de la première phase, mais lors de la seconde, il fréquentait une étudiante japonaise avec qui il communiquait en anglais.

Lors de la première phase, il enseignait le français à de nouveaux arrivants. Dernièrement, il terminait des études de traduction à l'Université McGill, où ses cours se donnaient majoritairement en français, et travaillait dans une entreprise où il traduisait surtout de l'anglais vers le français.

Pour ce qui est de ses activités et de sa consommation culturelle, Rudiger utilise, là encore, les deux langues de manière égale. Par contre, il parle français « par défaut » (« by default / quand on ne connaît pas quelqu'un ») lorsqu'il a recours à des services et dans la vie publique. Il s'adapte ensuite à la langue de son interlocuteur. Montréal est, selon lui, une ville bilingue et accueillante.

Sur le plan identitaire, Rudiger s'est toujours présenté avant tout comme un Montréalais et ensuite comme un Canadien. Quant à son identité linguistique, il se définissait tout d'abord comme un allophone, au sens légal du terme, puis comme une personne bilingue. Lors de la seconde phase de l'étude, il se sentait toujours allophone, mais se disait facilement francophone et également bilingue. On peut noter que ses amis francophones le considéraient comme un anglophone et les inconnus, comme un « Français », en raison de son accent un peu « pointu ».

Sika

Sika est une participante originaire d'Haïti qui est arrivée au Québec à l'âge de 18 ans. Lors de la première phase de l'étude, elle avait 25 ans et lors de la seconde, 29. Le français est sa langue maternelle et elle a grandi au contact du créole dans son environnement quotidien et à l'école, à partir de l'âge de 6 ans. Elle a appris l'anglais par les médias et avec certains membres de sa famille ayant vécu aux États-Unis. Elle en a également fait l'apprentissage depuis l'école primaire jusqu'à l'université, même si elle a reçu un enseignement primaire et secondaire en français. Elle a ensuite fréquenté un cégep francophone et une université anglophone.

Ses pratiques langagières avec sa famille sont variées : elle échange uniquement en français avec sa mère, alors qu'elle parle anglais et créole avec son frère, anglais avec sa demi-sœur, français et créole avec son cousin et ces trois langues avec sa tante. Son père, aujourd'hui décédé, était bilingue français-créole, mais elle communiquait majoritairement en français avec lui.

Il n'y a pas eu de grands changements dans son cercle d'amis entre la première et la seconde phase de l'étude : Sika a toujours eu des amis d'origines très diverses, avec qui elle communique dans les trois langues (français, anglais, créole), selon leurs origines et leurs envies.

Lors de la phase 1, Sika avait occupé différents emplois où le bilinguisme était toujours un prérequis. Aujourd'hui, elle tente de vivre majoritairement de sa musique, puisqu'elle est auteure-compositrice-interprète. Elle écrit et chante dans les trois langues depuis le début de sa carrière, mais récemment, son objectif était d'introduire plus de français dans ses créations. Par ailleurs, son public est, comme ses chansons, trilingue (français, anglais, créole) et elle tente de rassembler plusieurs groupes linguistiques autour de ses compositions.

Lors de la phase 1, elle demeurait à Snowdon, où ses achats et communications se déroulaient plutôt en anglais. Durant la phase 2, elle avait déménagé à Côte-des-Neiges, où elle utilisait principalement le français au quotidien dans les services et la vie publique. Elle ne parlait plus le créole quotidiennement, mais seulement avec certaines personnes.

Sur le plan identitaire, Sika s'est toujours considérée comme une Haïtienne, mais a développé un grand sentiment d'appartenance à Montréal entre la première et la seconde phase de l'étude. Elle n'a toutefois pas encore demandé la citoyenneté canadienne. Quant à son identité linguistique, Sika s'est toujours présentée comme une francophone bilingue. Elle décrit Montréal comme une ville bilingue et multiethnique.

Viviane

Viviane est une participante d'origine cambodgienne née au Québec. Lors de la première phase de l'étude, elle avait 19 ans et lors de la seconde, 22. Sa langue maternelle est le cambodgien, mais elle a été très tôt en contact avec la langue française, son grand-père étant enseignant de français au Cambodge. Toute sa scolarité, depuis la maternelle jusqu'à l'université, s'est déroulée en français, mais elle a suivi le cours d'anglais intensif en 6^e année. Elle réside à Laval depuis toujours et se voit rester dans la région de Montréal dans l'avenir.

En famille, elle parle cambodgien et français avec ses parents et ses frères et sœurs. Lors de la seconde phase, on a pu remarquer, dans ses pratiques familiales, un recul du cambodgien au profit du français, sauf avec sa grande sœur, avec qui elle parle majoritairement cambodgien.

Son cercle d'amis a évolué entre la première et la seconde phase de l'étude. Au départ, elle fréquentait beaucoup de Cambodgiens et d'Asiatiques, avec qui elle communiquait en français, ajoutant parfois quelques phrases en cambodgien. Plus récemment, le français a pris le dessus dans ses échanges amicaux, et l'anglais est utilisé de temps à autre avec une de ses amies.

Viviane est en couple depuis le début de l'étude avec un garçon d'origine roumaine, ce qui lui a donné envie d'apprendre le roumain. Entre eux, les échanges se font majoritairement en français, mais elle s'amuse à introduire des phrases dans différentes langues qu'ils connaissent tous les deux (anglais, roumain, allemand). Si elle a des enfants, elle aimerait leur transmettre le français en priorité, puis l'anglais et le roumain. Elle n'est pas sûre que leur apprendre le cambodgien leur servirait beaucoup.

Sur le plan professionnel, elle travaille depuis plusieurs années au Centre Laval, où elle a été vendeuse, puis gérante adjointe. Le français est presque exclusivement sa langue de travail (95 % du temps), mais il lui arrive de parler anglais avec une collègue ou avec des clients.

Viviane nous a fait part d'un fort attachement au Québec et à la langue française. Au début de l'étude, elle se disait ainsi Québécoise et francophone. Plus récemment, elle se voyait comme une Québécoise bilingue d'origine cambodgienne.

Ces courtes descriptions des participants nous donnent un aperçu de ces jeunes et de leur quotidien. Passons maintenant à l'analyse transversale du contenu des entretiens, où nous regarderons de plus près les données en les organisant par thèmes.

CHAPITRE 2 TRAJECTOIRES ET PROJETS DE VIE

2.1. NOUS SOMMES ENCORE ICI, ENFIN PRESQUE TOUS... ET POUR LE MOMENT

Depuis la phase 1, une seule de nos douze participants a quitté Montréal et vit maintenant aux États-Unis. Elle est également la seule à s'être mariée et à avoir eu des enfants. Elle revient, par contre, assez souvent à Montréal pour visiter sa famille et, au moment de l'étude, elle envisageait de s'inscrire à un programme de doctorat en français à Montréal (ce qu'elle a fait par la suite). Nous soulignons aussi qu'elle figure parmi les deux seuls participants âgés de plus de 30 ans lors de ces entretiens de la phase 2.

Quand nous avons discuté avec les participants de leurs projets de vie actuels, six ont clairement indiqué leur attachement à Montréal et ne souhaitaient pas changer de ville ou de pays, du moins pas dans un avenir proche ou probable (Cherry, Gabrielle, Pitchoulante, Lili, Viviane, Potonok). Plusieurs, par contre, considéraient la possibilité de s'installer ailleurs pour une période déterminée (à court ou à moyen terme) (Lana, Lili, Sika, Rudiger, Potonok, Irina), pour voir le monde et connaître autre chose. Un seul participant (Mitko) envisage sérieusement de quitter le Québec, et ce, depuis la phase 1 de l'étude. Il est, en revanche, encore hésitant, retenu par les préférences de sa conjointe (Irina) et le désir de rester proche de sa propre famille. Ottawa lui semble une solution possible.

« Stéphanie : ok donc / en fait / dans dans le euh moyen terme long terme // euh / tu tu te vois pas nécessairement rester à Montréal / t'aimerais ça aller euh en Ontario /

Mitko : ouais

Stéphanie : / pourquoi /

Mitko : euh ben premièrement euh les taxes / parce que on paie dix pour cent de plus / pis quand quand j'ai commencé à travailler / j'ai commencé sentir que euh tout tout que tout euh que tu que t'achètes à Montréal ou à Québec tu / ça te coûte dix pour cent plus cher / pis je peux rester quand même près de ma mère si je vais euh disons à / Ottawa c'est comme deux cents kilomètres / c'est pas _ si loin / ».

Parmi les raisons invoquées par les participants pour justifier le fait qu'ils restent au Québec, on trouve :

- Les perspectives intéressantes d'études (Gabrielle, Mitko, Nadine) ou de travail (Gabrielle, Sika);

- Les préférences du conjoint (Gabrielle, Mitko);
- Le souhait de rester proche de sa famille (Mitko) ou de ses amis à Montréal (Potonok);
- Le sentiment d'être chez soi (Nadine, Potonok) et l'attachement à la ville (Sika, Viviane, Rudiger, Potonok, Irina);
- Le désir de travailler en français (ou plutôt de ne pas travailler en anglais) (Viviane);
- Le fait de n'avoir pas envie de repartir de zéro dans une nouvelle ville (Potonok).

Pour nous permettre de voir comment ce type de décision est prise, voici ce que Viviane nous a raconté lors de l'entretien de la phase 2 :

« Stéphanie : [...] tu te voyais pas mal à Montréal dans le futur / est-ce que c'est encore ça /

Viviane : [...] je calcule en fonction euh si c'est une bonne entreprise / c'est sûr que le salaire ça joue en jeu [...] le déplacement /

Stéphanie : Mais tu te vois dans la région de Montréal

Viviane : Oui

Stéphanie : Dans le sens que / est-ce que tu te vois partir de la région / aller ailleurs au Québec ou ailleurs AILLEURS au Canada / ou dans un autre pays /

Viviane : Non je penserais pas / [...] j'avais pensé peut-être plus dans le nord / Terrebonne Mascouche / aller en Ontario pas trop sûr / ça j'hésite encore travailler en anglais / c'est c'est quelque chose [...] Toronto Ontario tsé / je devrais je devrais pas être anxieuse parce que ça l'air qu'il y a beaucoup gens qui parlent quand même le français [...] / non je suis assez bien ici / je vois pas pourquoi je m'en irais à moins que / à moins que il y ait des grosses manifestations / les taxes ont augmenté / l'essence pis ben ça / c'est un peu partout comme ça là [...] / mais qu'il a vraiment quoi qui fait que je dois absolument partir / c'est correct / mais sinon je peux / je me débrouille bien ici / ».

À l'inverse, plusieurs de ces mêmes raisons sont invoquées par nos participants pour justifier leur désir de partir :

- Les préférences du conjoint (Cherry, Nadine, Viviane);
- Les perspectives intéressantes de travail ou d'études, réelles ou hypothétiques (Gabrielle, Lili, Nadine, Sika, Rudiger, Potonok).

En effet, les motifs les plus importants pour quitter le Québec sont les mêmes qui interviennent dans le désir de rester, soit des perspectives de travail ou d'études (évoquées par six participants).

Les études quantitatives nous apprennent que bon nombre d'immigrants au Québec continuent leur trajectoire migratoire vers d'autres provinces et vers les États-Unis. Or, notre étude d'une cohorte de jeunes qui ont grandi ou qui sont arrivés assez tôt dans leur vie au Québec (et qui ont, il faut le souligner, un haut niveau de scolarité) nous montre qu'ils sont attachés à Montréal et à leur vie ici. Si des perspectives de carrière s'ouvrent à eux, ils n'ont pas particulièrement envie de quitter le Québec, comme l'explique Rudiger :

« Stéphanie : ok / d'accord / donc donc à long terme tu te vois quand même rester au Québec / au Canada /

Rudiger : oui oui oui / j'aime bien Montréal / (XX) n'est pas un objectif / j'accepterais d'aller vivre ailleurs si l'emploi me plaisait / mais c'est pas l'objectif / c'est pas de / d'aller vivre ailleurs / ».

Cependant, pour plusieurs, la possibilité de partir n'est pas à écarter. Gabrielle laisse entendre qu'elle est encore dans une phase où tout est possible et où les perspectives d'emploi occupent une place importante dans sa vie :

« Stéphanie : Ok // tu / tu pensais peut-être / aller travailler un peu aux États-Unis avant de / de revenir t'installer à Montréal // là finalement [rires] // est-ce que t'as t'as toujours ce projet-là? / cette idée-là /

Gabrielle : ah heuf peut-être / pas / pas / peut-être tsé de manière aussi fixe / heum / je / tsé mon chum étant aussi / Américain ce serait très facile pour nous de / d'aller aux États mais / tsé chh (X) non disons non chui pas particulièrement intéressée à déménager / sauf si si y'avait un job qui tombait du ciel là [...] mais heu / non tsé Paul mon chum y'est vraiment comme investi / ici à Montréal / comme y veut vraiment essayer de tsé de devenir bilingue / pis de fonctionner en français / pis heu y veut devenir prof heu donc heu / on va voir j'pense que pour maintenant c'est vraiment le Canada / ça s'peut (X) mais j'espère que non / ça s'peut qu'on déménage à Ottawa si jamais y rentre pas dans son programme ou (X) / non non je sais pas tsé / je pense que tout est ouvert maintenant tsé / je j'essaie de pas faire ben / tsé j'pense que une des choses que j'ai appris depuis que j'ai 21 ans / c'est les plans là ça vaut pas vraiment la peine d'en faire parce que ça change / et pis donc c'est toujours une possibilité / j'ferme pas la porte à rien / mais tsé j'ai j'ai des plans comme disons / comme la la prochaine année je sais où j'vais être / mais après ça je sais pas / ».

Le désir des participants de rester à Montréal ne signifie pas qu'ils n'ont pas envie de bouger. Plusieurs évoquent le goût de voyager et d'aller voir ailleurs (Lana, Mitko, Potonok, Irina, Sika). D'ailleurs, il est un peu surprenant de voir à quel point ils voyagent au Québec (Viviane, Rudiger, Potonok, Irina) ou au Canada (Viviane, Irina), pour des vacances et des visites (Viviane, Potonok) ou pour travailler (Rudiger). Ils voyagent aussi à l'étranger pour le plaisir, les vacances (Lana, Cherry, Mitko, Rudiger, Irina) ou dans le cadre de perspectives de travail (à court terme) (Lana, Sika, Potonok).

Plusieurs ont fait de courts voyages dans le pays d'origine familial (Mitko, Lili, Nadine, Sika, Viviane, Rudiger, Potonok) ou pour visiter des membres de leur famille qui résident à l'extérieur du Québec (Gabrielle, Pitchoulante) ou du Canada (Nadine, Sika, Viviane, Rudiger). Par contre, seulement deux participants ont exprimé le désir de retourner, pour un séjour prolongé, dans le pays d'origine de leurs parents (Nadine, Lana).

2.2. ET LE PAYS D'ORIGINE?

Si la mobilité à court ou à plus long terme demeure une possibilité dans les plans de vie de plusieurs des jeunes Montréalais interviewés, le retour au pays d'origine semble peu les attirer. Par contre, comme nous venons de le voir, plusieurs sont retournés dans leur pays d'origine depuis la phase 1. Trois ne l'ont pas fait, mais ont des projets concrets en ce sens, alors que trois autres n'ont pas de tels projets.

Selon Lana, le retour à son pays d'origine, le Cambodge, a eu une grande influence sur sa vie :

« Lana : / je je sais pas où est-ce que la vie va me mener mais euh / moi j'aime bien bouger / hum / j'aime bien voyager beaucoup puis / c'est de voir tsé j'ai / j'avais tsé là mon stage euh au Cambodge / ça m'a donné l'envie de de peut-être pas aller vivre là-bas définitivement / mais peut-être / rester là euh peut-être une couple d'années là / fait que / ouais pis ça c'est c'est de voir que le pays est en développement / pis de de voir qu'on peut peut-être contribuer à améliorer certaines choses ou d'amener certaines connaissances d'ici / pis de de faire bouger les choses un peu là-bas [...] / euh améliorer euh un peu la la condition de vie de / de ben peu importe les moyens là // pis c'est un stage qui m'a assez marquée tsé / de voir tsé je suis / je suis à l'aise avec la langue pis de pouvoir peut-être contribuer par / tsé c'est un projet qui m'intéresse mais je sais pas encore rien de _vraiment concret_ ».

À son retour, ce voyage l'a amenée à modifier ses pratiques linguistiques et à parler plus souvent en sichuanais, le cambodgien ayant pris le dessus dans ses échanges avec ses parents, avec qui elle parlait auparavant tant en sichuanais qu'en cambodgien.

Ce voyage lui a aussi donné envie de retourner au Cambodge pour un séjour plus long afin d'y travailler et de participer au développement du pays.

Pour sa part, Nadine, qui se considère toujours et surtout comme une Libanaise, considère que ses voyages annuels au Liban l'ont plutôt amenée à se distancier de ses origines :

« Nadine : quand on a été en voyage au Liban c'était cette fois-ci j'ai vraiment pas / j'ai pas apprécié autant je n'ai pas tellement aimé passer du temps là-bas peut-être c'était les enfants / peut-être c'était juste / que / je me suis habituée à un autre rythme / de vie euh [...] je ne peux jamais oublier un pays comme ça // euh mais au fond fond fond fond de moi / si quelqu'un me demande d'où tu es / même que / ma réponse immédiate c'est je suis Libanaise / [...] même si peut-être j'ai vécu plus longtemps au Canada et (XX) et probablement je vais vivre plus longtemps aux États-Unis / mais je sentirai toujours que je suis plutôt Libanaise / [...] et encore je m'identifie pas à la culture // je sais pas comment on iden- / comment / comment nommer cette culture / c'est une culture de de de racine de souche peut-être / du du pays / mais c'est / dans certains aspects je me sens // plus Libanaise qu'autre chose / [...] // et je veux que mes enfants sachent que je suis Libanaise et c'est pour ça que je fais l'effort de les amener / à à chaque année de ce côté pour qu'ils voient / d'où leur mère est / [...] / tu vois / ».

Dans cette transcription, on voit la relation complexe qu'entretient Nadine avec son pays d'origine et on peut constater qu'avec le passage du temps, une distance se creuse par rapport à certains aspects. Nadine se dit tout de même, avant tout, Libanaise et elle pense peut-être retourner vivre au Liban quand elle sera à la retraite. C'est la seule qui a encore des liens aussi étroits avec son pays d'origine (ses parents sont retournés y vivre) et la seule qui pense y revenir de façon permanente un jour.

Dans les récits de nos participants, on sent très peu d'attachement à des communautés culturelles ici, au Québec. Seuls deux participants sont impliqués activement et de manière régulière dans leur « communauté d'origine » à Montréal (Sika, Potonok), les autres ne s'intéressant que de loin aux nouvelles de leur pays. Cela ne veut pas dire qu'ils n'ont pas d'amis de leur communauté, mais en général, leurs réseaux sont très multiculturels. Potonok fait un peu figure d'exception, puisqu'il a des réseaux très « latinos », mais fréquente également quelques amis « francophones et québécois » avec qui il chante en anglais dans un groupe de rock « irlandais » et avec qui « ça se passe en français ».

2.3. TOUJOURS AUX ÉTUDES... ET LA MOBILITÉ INSTITUTIONNELLE, UN JEU DE MARELLE

Le fait d'être encore aux études en tant que jeunes adultes crée une petite bulle de stabilité, qui est néanmoins temporaire, car ces jeunes auront à entrer, tôt ou tard, sur le marché du travail. En effet, la grande majorité de nos participants est toujours aux études, donc en attente d'une intégration plus complète au marché du travail, dans une période de leur vie où l'option de quitter le Québec est encore à considérer et où le défi de trouver un poste reste à relever. En effet, lors des entretiens, seulement quatre des participants étaient sur le marché du travail à temps plein, huit étant encore aux études. De plus, plusieurs des participants envisageaient sérieusement de poursuivre des études supérieures plus poussées (Cherry, Mitko, Nadine, Irina, Rudiger) ou ajouter à leur formation un certificat ou un autre baccalauréat (Mitko, Lili). Ces jeunes font partie d'une génération pour qui l'entrée sur le marché du travail est retardée par des attentes de certification plus élevées que jamais.

Si l'on examine les trajectoires scolaires et postsecondaires de nos participants, nous obtenons le portrait qui suit. Sur nos neuf participants scolarisés en français au secondaire au Québec, sept ont fait des études collégiales en français au Québec et deux ont opté pour le cégep en anglais. Gabrielle, qui vient du système scolaire franco-ontarien, est passée directement à l'université en anglais. Sika a, quant à elle, opté pour un cégep francophone en arrivant d'Haïti, tandis que Nadine, à son retour au Québec après un premier baccalauréat dans une université américaine au Liban, a arrêté son choix, dans un premier temps, sur une université anglophone. Six participants sur les huit ayant étudié au cégep en français ont choisi de poursuivre dans cette langue à l'université. Les deux autres se sont dirigés vers une université anglophone (Sika, Cherry).

Pour sept de nos participants, le choix de l'université s'est surtout fait en fonction du programme, quelle qu'en soit la langue d'enseignement (Cherry, Gabrielle, Lili, Nadine, Sika, Rudiger, Irina). Cependant, certains participants ont aussi considéré la langue d'enseignement lors de leur inscription à l'université (Lana, Viviane). Sur les six qui ont choisi de poursuivre leurs études postsecondaires en français (Lana, Potonok, Pitchoulante, Lili, Viviane, Rudiger), trois ont indiqué qu'ils avaient une préférence pour une université francophone et deux ont associé leur choix au fait d'être plus à l'aise en français (Lana, Viviane) :

« Lana : [...] j'écartais déjà les universités anglophones [...] j'ai jamais été vraiment intéressée par / je vais parler l'anglais / ça m'effraie pas / mais d'étudier en anglais / c'est de / une toute nouvelle adaptation / c'est de changer les mots / les terminologies de s'habituer / c'est un nouvel environnement / je suis pas habituée / j'aimerais pas m'embarquer dans quelque / dans l'inconnu en quelque sorte / ».

Lana semble aussi percevoir les universités de langue française comme moins diversifiées que celles de langue anglaise. Elle considère par ailleurs que la population étudiante asiatique a plus tendance à choisir des universités anglophones :

« Lana : je je me sentais plus à l'aise en français / [...] / j'ai vraiment fait euh l'UQAM là / [...] je suis une minorité (Asiatique) qui a poursuivi ses études universitaires en français / pis si on regarde euh l'UQAM / comme je disais / ça a beau être multiculturel mais on voit que euh la majorité / c'est beaucoup de francophones / pis sinon ben c'est genre euh / [...] / c'est plus des des gens comme tsé tsé tsé / qui viennent de France ou euh des pays arabes ou quelque chose comme ça / et qui vont aller à / justement à l'UQAM / pis si on regarde la majorité des gens qui sont Asiatiques / euh tsé je veux dire tous mes / ben mes les amis de mes amis tsé sont vraiment juste euh à Concordia puis à à McGill / ».

Deux autres participants disent avoir fait leur choix d'université en considérant la langue de leur programme d'études, mais aussi le champ d'études, c'est-à-dire qu'ils considèrent qu'il vaut mieux étudier en anglais dans certains domaines (Mitko pour des études en informatique; Lili, si elle entreprend des études en photographie).

Quatre participants ont indiqué qu'ils se sentent à l'aise d'étudier dans les deux langues et dans les deux milieux universitaires (Cherry, Lili, Sika, Rudiger) et cela se voit dans leurs parcours, marqués par des changements institutionnels. Si l'on regarde les données d'un peu plus près, on constate en effet que quatre participants ont déjà joué à la « marelle institutionnelle » (Cherry, Rudiger, Nadine, Sika), passant, dans leurs études, d'une langue à l'autre, et que quatre participants envisagent de poursuivre leurs études en faisant un nouveau saut institutionnel (Rudiger, Cherry, Irina, Lili). Pour Cherry et Rudiger, cela se traduit par un second changement de langue à l'enseignement postsecondaire.

Prenons le cas de Cherry pour illustrer ce jeu de marelle. En 2012, lors de l'entretien de la phase 2, Cherry avait déjà terminé un baccalauréat de premier cycle en psychologie dans une université anglophone de Montréal. Par la suite, elle a fait un choix peu linéaire, soit de retourner au cégep. En effet, lors de la phase 2, elle terminait sa 2^e année d'un programme d'études techniques menant au diplôme d'études collégiales

(DEC) (programme de trois ans) en danse contemporaine dans une école affiliée à un cégep francophone de Montréal. Une fois son DEC obtenu, elle veut retourner à l'université pour entreprendre une maîtrise en « *speech and language pathology* » ou un doctorat en psychologie. Ses études seront liées aux langues et elle hésite entre la recherche et la pratique clinique. Elle prévoit d'envoyer des demandes d'admission aux universités anglophones (McGill, Concordia) et francophones (UdeM) en fonction du programme qui l'intéresse et non pas de la langue d'enseignement. Par contre, elle nous a dit préférer ne pas quitter Montréal pour poursuivre ses études.

Il semblerait donc que des changements d'orientation provoquent des sauts linguistiques et institutionnels. C'est aussi le cas de Nadine, entre autres, qui a fait un premier baccalauréat en anglais au Liban et qui, en revenant au Québec, a choisi une université de langue anglaise dans un premier temps, pour ensuite faire un saut à la maîtrise afin de se spécialiser en didactique du français langue seconde dans une université francophone.

Le parcours de Rudiger en est un autre qui est marqué par des sauts institutionnels. En effet, ce dernier a fait ses études collégiales et un baccalauréat en français, pour ensuite changer d'orientation et choisir un programme dans une université de langue anglaise. Il a presque terminé ce programme et il envisage maintenant de poursuivre à la maîtrise, soit en anglais, soit en français.

Ces changements demandent un peu d'adaptation de la part des participants. Voici comment Cherry a vécu le changement de langue d'enseignement :

« Cherry : ben / c'est sûr qu'au début / c'était drôle là / j'étais déshabituée d'écrire en français mais ça a bien été / je veux dire étonnement j'ai pas eu euh / j'ai pas eu de difficulté / c'est sûr que des fois il y a des mots que / qui me venaient à l'esprit euh en anglais d'abord / mais je veux dire euh / je pense que j'ai pas perdu la capacité de de bien écrire en français / ».

Irina, qui n'a passé que quelques années dans une école secondaire en français, puisqu'elle est arrivée au Québec à 14 ans, envisage néanmoins de poursuivre ses études dans une université francophone. Même si elle a, jusqu'à présent, préféré étudier en anglais, cela ne l'a pas empêchée de faire une demande d'admission à l'Université de Montréal pour poursuivre à la maîtrise. Elle aimerait beaucoup intégrer le programme en neuropsychologie clinique de l'Université de Montréal, même si retourner étudier en français lui fait peur :

« Stéphanie : t'avais commencé tes études /

Irina : ah / j'avais commencé /

Stéphanie : à McGill /

Irina : oui c'est ça / bien la première année j'ai fait microbiologie / après ça j'ai décidé que j'aimais vraiment pas ça // j'ai changé en psychologie / là j'ai fini / j'ai pris une année pour étudier pour mes GRE / graduate record exam / / entry or something / puis j'ai fini / puis maintenant je fais mes applications pour la maîtrise // et c'est ça /

Stéphanie : ok

Irina : puis c'est tout /// j'ai fait une application à Concordia / une à UdeM / et une à McGill /

Stéphanie : donc tu as appliqué et en anglais et en français /

Irina : oui c'est ça / à UdeM il y a un programme que j'aime vraiment beaucoup / la neuropsychologie / c'est un Ph. D. mais je sais pas si j'ai beaucoup de chances là-dedans / c'est un Ph. D. et j'ai pas les plus excellentes notes qui soient / mais j'essaie quand même /

Stéphanie : sinon Concordia / McGill /

Irina : oui c'est ça /

Stéphanie : en anglais /

Irina : oui c'est ça / l'UdeM avait le programme que j'aimais le plus / la neuropsychologie clinique / les autres universités offrent des programmes en psychologie avec des // internships genre

Stéphanie : des stages

Irina : des stages / c'est ça / [...]

Stéphanie : puis est-ce que le fait de d'étudier de retourner étudier en français /

Irina : / ça me fait peur /

Stéphanie : oui /

Irina : oui / c'est sûr / c'est sûr / parce que j'ai essayé de lire des livres sur la neuropsychologie en français / je peux te dire que j'ai eu un mal de tête après la première page / je comprenais vraiment rien / je devrais traduire tout en anglais / parce que tous les mots appartenant à la neuropsychologie je les savais en anglais / puis même si c'est facile parce que tous ces mots-là / ont la même racine latine genre /

Stéphanie : ça se ressemble

Irina : oui ça se ressemble / exactement /// c'est tellement différent / t'es tellement pas habitué à ça que ça prend beaucoup de temps à s'habituer / ».

Trois participants envisagent ou ont envisagé d'étudier dans d'autres provinces canadiennes (Gabrielle, Mitko, Rudiger).

En 2012, Mitko avait 24 ans et terminait un baccalauréat en psychologie (spécialisation en neurosciences) dans une université anglophone de Montréal. Il souhaitait, par la suite, entreprendre un certificat en informatique, pour ensuite faire une maîtrise en intelligence artificielle. Il préfère poursuivre ses études en anglais à Montréal, à Ottawa ou encore à Waterloo, en Ontario. Il juge qu'étudier l'informatique en français serait une perte de temps – en partie parce qu'il ne compte pas rester au Québec, mais aussi parce que le champ de l'informatique est dominé par l'anglais.

Certains participants sont inscrits dans des programmes d'études où les deux langues sont *de facto* utilisées, bien que l'établissement soit considéré comme francophone ou anglophone (Cherry, Rudiger). Rudiger a fait toute sa scolarité à Montréal en français (y inclus le cégep et le début d'un programme de formation initiale en enseignement). Il a arrêté ses études en enseignement dans une université francophone avant de terminer son baccalauréat pour s'inscrire à l'Université McGill dans un programme de traduction, qu'il s'apprête à terminer. Il a choisi McGill, car cette université proposait un programme à temps partiel et qu'il pouvait donc travailler plus facilement en même temps qu'il étudiait. Il n'a pas cherché à savoir si d'autres universités proposaient aussi ce programme. Il a choisi des cours dont l'option était la traduction de l'anglais vers le français (y inclus la traduction littéraire). Ses cours à McGill se déroulaient donc majoritairement en français, sauf pour l'option traduction vers l'anglais. Ainsi, faire un changement institutionnel ne signifiait pas, pour lui, changer de langue d'enseignement :

« Rudiger : ben je remarque à peine que j'étudiais en anglais [...] / parce que quand même mon programme / c'est quand même la traduction vers le français // [...] alors à part des deux cours que j'ai suivis qui étaient vers l'anglais / à part ces deux cours-là / tout se déroulait en français / ».

Rudiger a pour projet de continuer dans la voie de la traduction et de s'inscrire à un programme de deuxième cycle, en traduction ou en interprétariat. Il envisage, pour cela, d'aller à Concordia ou peut-être à l'Université de Montréal. S'il décide de se diriger vers l'interprétariat, il dit qu'il devra étudier à l'Université d'Ottawa, la seule à proposer ce programme au Canada.

2.4. QUITTER LE FOYER FAMILIAL ET CHOISIR SON QUARTIER

Lors de la seconde phase de cette étude, six participants habitaient encore le foyer familial (Cherry, Lana, Rudiger, Mitko, Potonok, Irina). Quatre participants sur les douze avaient changé de quartier entre les phases 1 et 2 (Gabrielle, Lili, Sika et Nadine, qui avait quitté le Québec), mais la grande majorité d'entre eux étaient restés au même endroit et vivaient avec les mêmes personnes (parents, colocataires, conjoints). On peut noter que Viviane avait quitté le domicile familial pour s'installer avec son conjoint, mais toujours dans la même ville, Laval.

Lors de la phase 1 de la recherche, nous avons examiné les trajectoires de nos participants à travers la ville de Montréal. Plusieurs ont affirmé, lors de la phase 2, n'avoir pas changé leurs pratiques de mobilité depuis la phase 1 : ils ont dit être toujours dans le même quartier de résidence, fréquenter encore le même quartier pour le travail et les mêmes quartiers pour les loisirs (Lana, Rudiger). D'autres ont déménagé, mais dans un quartier limitrophe (Gabrielle, Viviane, Irina). Or, déménager un kilomètre ou deux plus loin peut changer l'utilisation des langues dans les interactions de type achats et services. Chez ceux qui ont changé de quartier, on constate aussi des changements dans leurs réseaux d'amis et dans les quartiers fréquentés pour les loisirs (Gabrielle, Mitko, Sika, Irina, Lili).

L'emploi, en revanche, oblige à une certaine mobilité et plusieurs ont changé de lieu de travail (Pitchoulante, Gabrielle, Lili, Sika, Potonok), ou d'études (Rudiger, Cherry).

Pour d'autres, ce sont de nouveaux loisirs et amis qui les amènent à visiter des quartiers qu'ils ne fréquentaient pas auparavant. Chez Mitko, qui aimerait quitter le Québec, on constate une moins grande fréquentation qu'auparavant des quartiers francophones de la ville (Saint-Denis, Papineau) pour participer à des activités en français (échecs, poker). Pour Lili, qui habite avec un nouveau conjoint, le changement réside dans le fait de vivre dans un quartier très différent, plus multiethnique. Voici ce qu'elle en dit :

« Stéphanie : Ok // et puis ce / ce nouveau quartier Saint-Laurent / comment tu le décrirais au niveau linguistique?

Lili : platte // ah! / au niveau linguistique [rire]/

Stéphanie : oui [rire]

Lili : heu / c'est heu /

Stéphanie : et ethnique /

Lili : Ok // c'est français pour la plupart // il y en a / il y en a (X) / parce qu'il y a les / il y a le cégep Vanier qui est juste là / qui est un cégep anglais // donc / dans le coin où j'habite / c'est plus français / mais je dirais plus à 70-80 % / parce que j'ai encore même entendu de l'anglais / surtout dans / dans le bâtiment où j'habite / [...] bâtiment / oui // c'est ça / dans l'immeuble / voilà / c'est ça le mot /// heu / sinon / plus que / plus qu'on se rapproche du métro Côte-Vertu / c'est / c'est plus / ça commence à devenir un petit peu plus anglais // heu / pour ce qui est de l'ethnie / il y a beaucoup beaucoup d'immigrants // j'ai pas vu beaucoup de / de Québécois // il y a beaucoup de gens de l'Europe de l'Est // heu / des [...] // des Arabes // voilà / c'est ça // il y a beaucoup / il y a beaucoup des Arabes // il y a aussi beaucoup des Asiatiques [...] donc / c'est quand même très mélangé // ça c'est / ça c'est les grands / ce que j'ai vu / [...] donc / c'est très / c'est pas très québécois // c'est très multiethnique heu /

Stéphanie : comparé à Rosemont / par exemple /

Lili : oui // comparé à Rosemont // Rosemont / il y avait beaucoup de / beaucoup de Québécois // là c'est très / c'est très heu coloré // voilà / ».

Comme nous venons de le voir dans cette section, nos participants bénéficient d'une certaine stabilité, en grande partie parce qu'ils sont encore aux études. L'entrée sur le marché du travail de ces jeunes plutôt scolarisés est tardive et il leur reste des choix importants à faire dans les prochaines années. Certains n'ont pas encore quitté le foyer familial et, à part Lili, peu ont abandonné des quartiers connus pour des quartiers inconnus. Finalement, le choix de l'établissement d'enseignement semble avoir un effet important sur l'utilisation du français et de l'anglais au quotidien, surtout pendant la période où cet établissement est fréquenté. Nous constatons également que les langues d'origine semblent occuper moins de place dans le quotidien de ces jeunes que lors de la phase 1, ce que nous confirme l'examen de leurs pratiques langagières.

CHAPITRE 3

PRATIQUES LANGAGIÈRES AU QUOTIDIEN

Dans cette section, nous abordons les pratiques langagières, telles qu'elles ont été rapportées lors des entretiens de la phase 2. Nous commençons avec les interactions intimes (famille, conjoint, amis) pour ensuite examiner les interactions plus publiques (achats, services, travail) et finir avec la consommation culturelle et les communications virtuelles.

3.1. PRATIQUES LANGAGIÈRES ENTRE CONJOINTS

Trois participants n'avaient pas de conjoint lorsque nous avons mené les entretiens de la phase 2 de cette étude. Sur les neuf qui vivaient des relations de couple, trois parlaient principalement en français avec leur conjoint ou conjointe, avec qui ils ne partageaient pas la même origine ethnique, alors que six d'entre eux communiquaient majoritairement en anglais. Cinq participants avaient gardé le même conjoint et les mêmes pratiques linguistiques que lors de la phase 1. Une seule participante avait un conjoint « québécois » (francophone de souche) lors de l'entretien de la phase 2. Les huit autres avaient des conjoints issus de l'immigration, dont certains d'une immigration très récente.

« Stéphanie : Ok // [...] / ton copain il est francophone / ou anglophone ou /

Gabrielle : Il est anglophone / il est Américain en fait / [...] ouais // on parle heu / on parle majori_ / il apprend tsé [...] / ça fait trois ans maintenant qu'il est ici / pis y fait vraiment un effort / y veut vraiment parler français donc heu tsé / ensemble on parle français / des fois on parle surtout surtout français quand ma mère est aux alentours / [...] / y comprend (X) / mais entre nous deux c'est vraiment l'anglais / ».

C'est également le cas de Rudiger, qui en fait le récit suivant :

« effectivement je fréquente une Japonaise qui parle x japonais x / [...] / elle parle anglais et essaie d'apprendre le français alors uhh / j'essaie parfois quand même de lui parler en français / mais c'est essentiellement en anglais / ».

À l'inverse, Cherry parle aujourd'hui en français avec son conjoint, avec qui elle est en couple depuis huit ans. Celui-ci est un jeune d'origine serbe qui a vécu en France avant de venir au Québec, ce qui a provoqué un moment d'insécurité linguistique chez Cherry :

« je suis_ toujours avec lui / ça va faire huit ans bientôt [rires] / pis euh / notre pratique _langagière_ [...] n'a pas vraiment changé / on se parle toujours en français / en fait c'est juste dans nos tout débuts-débuts / que je lui parlais plus

en anglais / je pense que j'ai raconté _l'histoire_ [...] / vu que il avait habité en France un peu / il a comme un petit accent français / un peu / avec un accent un peu serbe / fait que pour moi c'était comme bizarre de lui parler euh / en français avec mon / xxx plus québécois [...] / pis euh fait qu'au début on / il me parlait en français / mais j'avais tendance à lui répondre en anglais / mais un moment donné je me suis habituée / pis on a juste euh / on a changé au français / pis depuis ce temps-là / ça doit faire un bon sept ans et demi qu'on se parle en français / [rires] ».

Un changement dans les relations amoureuses peut entraîner des modifications des pratiques linguistiques des participants, Lili en étant un bon exemple. Lors de la phase 1, celle-ci parlait français avec son ex-conjointe, qu'elle décrivait comme une « vraie Québécoise ». Lili s'exprime aujourd'hui en anglais dans sa nouvelle relation. Même lorsque la vie de couple reste stable, il peut se produire des changements importants dans les pratiques langagières. C'est le cas pour Nadine, qui utilisait presque exclusivement l'anglais avec son conjoint lors de la phase 1 et qui dit employer surtout le français aujourd'hui :

« Nadine : euh je me suis mariée et j'ai / j'ai déménagé à Boston / et je suis installée là depuis / euh donc euh mon mari / il est c'est un Américain / qui est d'origine égyptienne / [...] donc en ce qui concerne les langues / il a grandi un peu dans une maison jusqu'à l'âge / peut-être de cinq-six ans // il parlait le français avec sa grand-mère / [...] et sa mère / euh ses parents parlent un peu français / elle parle bien français // son père pas tellement / mais ils comprennent tous / tu vois donc ces Égyptiens qui ont été éduqués dans dans les écoles euh religieuses en en Égypte / euh ils ont une grande familiarité avec le français / spécialement la mère de mon mari / [...] maintenant NOUS à la maison en fait / maintenant avec mes deux garçons / on essaie autant que possible moi / j'essaie autant que possible / moi l'objectif c'est de leur parler juste en français / [...] ok donc à la maison / on garde le français / avec mon mari / aussi mais pas pas / on essaie mais quand il y a des sujets beaucoup plus sérieux à discuter / c'est difficile de les exprimer / de s'exprimer en français / tu vois / je vais pas / on va pas pouvoir / parler de par exemple de / je sais pas moi / l'achat de quelque chose ou un problème en particulier qu'on veut régler / en français / on peut pas / parce qu'il a pas la la possibilité / donc mais le / disons le climat de la maison c'est rendu / euh plutôt en français / ».

Les langues d'origine ont peu de place dans les interactions conjugales de nos participants, car leurs conjoints ne sont pas de la même origine qu'eux. De manière générale, nos participants disent essayer d'apprendre quelques phrases de la langue de l'autre, mais ils n'en connaissent pas assez pour pouvoir tenir une conversation. Il s'agit donc de gestes surtout symboliques :

« Stéphanie : donc tu es toujours avec Mitko //

Irina : mhmm

Stéphanie : et avec lui c'est toujours l'anglais /

Irina : oui c'est ça

Stéphanie : / puis est-ce que vous continuez à vous apprendre des petits mots en russe /

Irina : oui je /

Stéphanie : en roumain /

Irina : lui / il comprend vraiment mieux le roumain / parce que c'est une langue plus facile / moi j'ai eu des cours en russe / alors moi aussi je comprends des mots en russe / puis si les phrases sont assez simples / avec des mots simples que j'ai déjà appris je peux comprendre / [...] / ou s'il dit des mots simples / comme "voilà la télé" ou "j'ai regardé un film" ou "le film était mauvais" / je comprends / je comprends ce qu'ils disent / mais s'il commence à parler vite / oublie ça / je comprends quelques mots et ça me frustre /

Stéphanie : tu dis que tu a pris des cours en russe /

Irina : en russe oui / c'est ça j'ai pris deux cours / ».

Ce que partagent les participants avec leurs partenaires en matière de ressources langagières, ce sont le français et l'anglais. Cependant, la façon dont ils font appel à ces ressources dans leurs interactions varie beaucoup. Lili, qui privilégiait le français avec son ex-conjointe, une Québécoise, utilise maintenant surtout l'anglais avec son nouvel amoureux, malgré leurs compétences langagières communes :

« Stéphanie : et heu / donc / ton copain / lui / son / ses / ses origines ou les langues? /

Lili : ses origines heu /

Stéphanie : c'est quoi? /

Lili : il est né en Arménie / sa mère est Géorgienne / moitié Géorgienne moitié Russe // son père est moitié Russe moitié Égyptien // ils parlent russe // ils parlent pas arménien // [...] parce que la famille est plus heu / heu / de culture russe qu'arménienne en tant que telle // par contre / la nourriture / ils envoient des fois des trucs arméniens / sa mère cuisine géorgien aussi / des fois

Stéphanie : ok

Lili : mais sinon / lui / il parle russe // donc / il est Arménien-Russe / (X) on va dire /

Stéphanie : puis avec lui / tu parles quelle langue /

Lili : anglais

Stéphanie : ok /

Lili : oui // des fois on dit des mots en français / mais c'est plus anglais /

Stéphanie : puis lui / est-ce qu'il parle français /

Lili : oui oui /

Stéphanie : mais je veux dire / il parle pas avec toi / mais sinon / à l'extérieur / avec d'autres gens

Lili : oui oui / il parle français / ».

Si les langues d'origine ont peu de place dans les interactions conjugales, plusieurs participants ont néanmoins l'intention de les enseigner un jour à leurs enfants, comme mentionné dans la section sur le maintien des langues familiales.

3.2. PRATIQUES LANGAGIÈRES ENTRE AMIS

Nos jeunes participants appartiennent presque tous à des réseaux de sociabilité très multiethniques et multilingues. Un seul participant affirme faire partie de réseaux d'amitié presque unilingues, et les onze autres, y inclus Nadine, qui vit à Boston, témoignent de pratiques langagières très variées avec leurs amis, et aussi de parlers bilingues³ (Lüdi et Py, 2003) et multilingues. Ces parlers multilingues sont expliqués par Irina de la façon suivante :

« Irina : / j'ai rencontré / ben / une autre amie / alors elle est plus nouvelle dans le groupe / mais je m'entends vraiment bien avec elle / elle est Roumaine alors ça se passe en roumain /

Stéphanie : ok

3. Le parler bilingue est la capacité de locuteurs bilingues ou plurilingues à discourir au cours de la même interaction dans plusieurs langues qui leur sont connues (Lüdi et Py, 2003).

Irina : mais tu sais / elle est née ici alors / elle parle l'anglais le français et le roumain et quand on se parle la moitié est en anglais / l'autre en roumain / puis un petit plus en français / [...] / alors c'est partout avec elle / ça me dérange pas c'est tellement facile / si si elle / si elle trouve pas la phrase / elle passe pas de temps à se demander ah / c'est quoi la phrase en roumain / elle la dit en anglais tout de suite / puis c'est comme ça que ça se passe / et ça me dérange pas /

Stéphanie : ok /

Irina : mais elle est fluide en roumain / parce que ses parents sont Roumains alors elle dit pas 50 % de ses phrases en anglais ou en français / mais quand elle a besoin de quelque chose / elle se fatigue pas [rire] / ».

Lana précise que les parlers multilingues ont leur place seulement dans les interactions avec d'autres qui partagent les mêmes ressources linguistiques :

« on parle la façon qu'on parle / dans le sens que / hum / je crois qu'on mélange juste avec des a / avec des amis ou quand quand je trouve pas mes mots pis / vraiment juste avec des gens avec qui je sais que _ / quand je peux mélanger les langues je les mélange / mais sinon euh / non / ».

Quatre participants ont des réseaux d'amitié où le français est majoritairement utilisé, mais trois d'entre eux adoptent néanmoins des pratiques très variées. Quatre autres participants disent qu'avec les amis, c'est surtout l'anglais, mais également des pratiques mixtes, et trois parlent de réseaux où il serait très difficile de dire quelle langue prime. Un seul participant utilise surtout sa langue familiale avec ses amis (Potonok). De plus, plusieurs décrivent des réseaux d'amis clairement distincts et qui ne se côtoient pas nécessairement (ex. : amis des conjoints, amis de l'école, amis du travail). Les langues utilisées dans ces réseaux de sociabilité peuvent varier énormément, allant de parlers bilingues et plurilingues dans certains réseaux à des pratiques assez « unilingues » dans d'autres.

Pitchoulante décrit son réseau d'amis comme très francophone et dit que même si tous ses amis parlent anglais, ce n'est que très rarement qu'ils vont faire appel à cette langue : « franchement on fait juste parler en français ». Même avec son colocataire, qu'elle décrit comme un anglophone, ce n'est qu'à l'occasion qu'elle fera une blague en anglais.

Le fait de ne pas voir aussi souvent des amis de la même communauté linguistique a un effet sur les pratiques en langue d'origine au quotidien. Irina explique ce phénomène de la façon suivante :

« les amis sont / c'est sûr qu'avec mes amis roumains / je parle en roumain / mais ils sont pas vraiment available / donc je pense que je parle plus anglais / puis ça se voit sur mon niveau de [...] de roumain / que j'ai pas le même vocabulaire / que je cherche des mots / ».

Potonok, qui fréquente beaucoup d'amis hispanophones, partage cet avis :

« Avec eux au contraire / ça m'aide / ça m'aide à garder l'espagnol en vie / parce que mes amis ils ont / ils ont / beaucoup de vocabulaire / ils parlent bien l'espagnol / même avec beaucoup d'expressions mexicaines ou expressions chiliennes / ».

À ce stade de la vie, il semblerait que les réseaux d'amis puissent subir des changements importants, comme le réseau d'amis étudiant de Gabrielle, qui s'est dispersé à la fin des études :

« Gabrielle : ahhh / ben y'a eu changement depuis depuis environ un an / quand tout l'monde ben en fait / tout l'monde est parti / [...] / pour différentes jobs et tout ça / donc heu tsé c'est toujours un un réseau d'amis assez // disons comme mettons étroit / des des des gens avec qui je j'connais tsé / que j'ai fait mes études à McGill / et tout ça tsé / des gens de l'école secondaire que j'suis toujours amie heum / et aussi tsé / j'ai fait des amis à travers des amis des amis / mais étant donné que c'est heu tsé / c'est des amis heum hum du même réseau / c'est c'est des amis avec qui j'parle en anglais / j'ai j'ai j'ai je dirais tsé / je que je j'ai comme trois amies avec qui j'parle en / qui sont québécoises / avec qui j'parle français / mais sinon la majorité de mes amis sont anglophones / ».

Cherry fait aussi part de l'affaiblissement de certains réseaux d'amis établis durant l'enfance et l'adolescence, tôt ou tard remplacés par de nouvelles amitiés forgées au travail et lors des études postsecondaires :

« c'est que mes mes bons et bonnes ami(e)s euh / c'est sûr que je les ai gardé(e)s / on se voit pas super souvent euh mais je les ai gardé(e)s mais // je veux dire mon milieu social immédiat en ce moment ça serait plus / à l'école et au travail / donc à l'école / sur les quinze personnes qu'on est / il y en a / deux qui sont plus anglophones / pis on se parle en anglais / pis toutes les autres on se parle en français / ».

Pour certains, le fait de s'éloigner des réseaux de l'école secondaire semble avoir un effet sur leur utilisation des langues au quotidien, surtout s'ils ont opté pour des études postsecondaires dans un établissement de langue anglaise :

« Irina : au secondaire / c'est sûr que j'avais plein d'amis francophones / c'est sûr / qui étaient soit québécois / soit d'Haïti / ou qui parlaient le français / pour lesquels le français était leur première langue / leur langue maternelle / c'était plus facile au secondaire / parce que t'étais entouré des gens francophones / ».

Nos participants, issus de l'immigration récente et ayant souvent grandi dans des quartiers multiethniques, décrivent les réseaux d'amitié formés lors de leur fréquentation d'une école secondaire québécoise comme étant très multiethniques, la langue des interactions entre jeunes élèves de communautés différentes étant surtout le français. Pour ceux qui ont maintenu des liens d'amitié depuis le secondaire, le français demeure la langue privilégiée, malgré des parcours d'études différents. Lana parle ainsi de son réseau d'amis très proches, tous issus de contextes d'immigration différents :

« les deux autres euh on a eu le même cheminement au secondaire puis euh / [...] eux / à partir du cégep / ils l'ont fait en anglais / donc ils sont beaucoup beaucoup plus à l'aise en en anglais / mais quand qu'on se voit c'est que c'est tout le temps / juste le français qu'on parle / pis ils ont l'air d'avoir euh préservé leur français pareil / y a pas grand-chose qui a changé / ».

Par contre, le plus frappant dans les récits de nos participants, c'est la multiethnicité des réseaux d'amitié. Presque tous, comme Sika, décrivent des réseaux très mixtes : « Ouais j'ai beaucoup de / anglophones / francophones / créolophones / j'ai quelques allophones / comme Italien Grec Arabe / ». La multiethnicité ne permet toutefois pas de prédire les langues entre amis, et ce, même quand les parents sont du même pays d'origine, comme l'explique Viviane :

« Stéphanie : pis avec elle c'est [...] /

Viviane : c'est français [...] /

Stéphanie : mais elle était aussi d'origine cambodgienne /

Viviane : sa / son père est Cambodgien / et sa mère est Chinoise / et elle parle plus le chinois / elle va reconnaître quelques mots cambodgiens / mais je vais jamais / ça va me venir à l'idée de sortir quelques mots en cambodgien [...] / ça va être juste le français /

Stéphanie : [...] ton nouveau réseau à l'université par rapport à la langue aux origines / ça ressemble à quoi /

Viviane : ça va être français [...] / la sœur à mon amie en fait / qui est maintenant devenue mon amie / elle est Haïtienne [...] alors on va parler en français / on va la niaiser avec un accent créole des fois [...] / Sophia / elle c'est une Italienne / Italienne moitié français / c'est du français aussi / des fois on va sortir quelques

mots en anglais parce que son copain est anglophone / ben anglophone il parle bien français aussi mais il est plus à l'aise avec l'anglais [...] la plupart du temps / c'est français / Monica / Monica c'est du français seulement [...] si on sort / c'est vraiment entre amis / soit pour aller aux restaurants / je rencontre tout le temps le même groupe d'amis / on parle encore là en français / aussi même si c'est des Cambodgiens ils vont / c'est seulement le français / ».

Cherry a également beaucoup d'amis trilingues, mais qui ne comptent pas le russe dans leur répertoire. Pourtant, même lorsqu'une langue d'origine est partagée, c'est le français qui est choisi comme langue de communication dans le réseau, comme c'était le cas pour Viviane :

« Stéphanie : / pis euh des amis d'enfance ou /

Cherry : c'est ça ben / mes amis d'enfance / je les vois _ pas beaucoup _ /

Stéphanie : _ok_

Cherry : ben je les vois quand même euh // y en a euh une qui est plus anglophone / de de ce que je pense comme ça vite vite / euh les autres je pense sont plus francophones / ben sont souvent trilingues / mais la langue dans _laquelle [...] / on va se parler ça / ça _sera plutôt le français_ /

Stéphanie : _ ça va être en français_ /

[...]

Stéphanie : / pis le russe /

Cherry : / j'ai pas d'amis russes en fait / ben j'en ai une / pis elle habite en Belgique / pis quand elle vient nous visiter on se parle _en français_ /

Stéphanie : _ça je me souviens_ de ça [rires]

Cherry : c'est ça / pis sinon je connais une autre fille / ben c'est plus une / connaissance / qu'on voit des fois qu'une amie / elle est Russe aussi / en fait elle vient de notre ville en Biélorussie / c'est vraiment drôle / nos parents ils se connaissent mais euh on va quand même se parler en français / ».

Cela dit, six participants ont affirmé qu'ils utilisaient leur langue d'origine régulièrement avec leurs amis, contre huit durant la première phase de l'étude. Cinq nous ont, quant à eux, appris qu'ils se servaient moins de leur langue d'origine dans leur réseau amical qu'il y a quelques années. Cela est majoritairement dû au fait qu'ils ont changé d'amis ou qu'ils ont perdu le contact avec les locuteurs de leur pays d'origine à cause de la distance et de champs d'intérêt divergents. Ils semblent être moins proches de leurs

amis d'enfance. Seuls deux participants, Potonok et Irina, ont aujourd'hui un réseau amical majoritairement composé de locuteurs de leur langue d'origine, soit l'espagnol et le roumain.

Soulignons qu'il existe une grande variété de pratiques linguistiques dans les zones de l'intimité, c'est-à-dire dans la famille, entre conjoints et dans les réseaux d'amitié. C'est au sein de ces zones, non seulement de confort, mais aussi de répertoires linguistiques partagés, que les pratiques plurilingues et les parlers multilingues ont une place importante. Par contre, il semblerait qu'il y ait une diminution de l'utilisation des langues d'origine au fur et à mesure que les jeunes s'éloignent du foyer familial et des réseaux d'amitié de leurs parents. Dans les nouveaux réseaux de sociabilité qui prennent forme dans les établissements postsecondaires et, comme nous le verrons, dans les milieux de travail, ce sont le français et l'anglais qui sont les ressources langagières partagées avec un grand nombre d'interlocuteurs et auxquelles on fait appel, même si l'on fréquente majoritairement d'autres plurilingues, issus de l'immigration.

3.3. PRATIQUES LANGAGIÈRES AU TRAVAIL

C'est surtout par rapport au milieu de travail que nos participants signalent des changements importants dans leurs pratiques linguistiques au quotidien depuis cinq ans – période durant laquelle plusieurs, mais pas tous, ont fait une entrée plus sérieuse sur le marché du travail. Il s'agit aussi d'une période durant laquelle certains ont opté pour des études postsecondaires en anglais, provoquant une diminution de l'utilisation du français dans leur quotidien. Pour ceux-là, ce sont les milieux de travail, même si le travail est à temps partiel, qui augmentent la présence du français au quotidien.

Comme nous le verrons, plusieurs participants ont été engagés sur la base de leurs compétences linguistiques. Un petit nombre, par contre, considèrent que leurs compétences linguistiques n'ont pas été déterminantes dans l'obtention d'un emploi et que ce sont plutôt leurs autres compétences particulières pour le poste qui ont été reconnues (Potonok, qui enseigne la musique, et Lili, qui fait du design graphique).

Lors des entretiens de la phase 2, tous les participants avaient un emploi. Plusieurs avaient un ou des emplois à temps partiel, comme ils étaient encore aux études. Cinq de ces jeunes travaillaient ou avaient travaillé dans des milieux directement liés aux langues : traduction, enseignement des langues secondes, recherche sur l'acquisition des langues, communications, tutorat (Cherry, Gabrielle, Nadine, Rudiger, Irina) et sept avaient eu un emploi, allant du service à la clientèle au design de sites Internet bilingues, grâce à leurs ressources linguistiques (Cherry, Lili, Nadine, Sika, Rudiger, Irina, Gabrielle).

Pour démontrer comment l'entrée dans le milieu du travail a un effet important sur les pratiques linguistiques au quotidien, prenons le cas de Gabrielle. Avant de venir étudier à Montréal, lorsqu'elle vivait encore à Toronto, Gabrielle utilisait beaucoup le français dans son milieu familial et fréquentait une école de langue française. Lors de la phase 1 de la recherche, alors qu'elle était étudiante à McGill, elle disait que sa vie à Montréal se passait très majoritairement en anglais et que son réseau d'amis était presque exclusivement composé d'étudiants universitaires « anglophones », surtout originaires de l'Ontario et des États-Unis. À son propre étonnement, c'était uniquement pour avoir accès à des services ou pour faire des courses et des achats qu'elle utilisait le français à Montréal durant ses premières années dans cette ville. Aujourd'hui, son travail fait que sa pratique du français a repris le dessus au quotidien : « dès que j'suis sortie du monde de l'école là / c'est (X) tsé / j'passe mes journées / ma semaine à à parler en français / ». Le travail l'a, par ailleurs, amenée à se faire de nouveaux amis « québécois ».

En terminant sa maîtrise, Gabrielle a pris la décision de chercher du travail à Montréal. Elle n'a pas réussi à trouver tout de suite, et après quelques mois, elle a opté pour un stage de six mois en environnement destiné aux finissants d'université, un programme subventionné par le gouvernement du Québec. Son stage se déroulait au sein d'un groupe de recherche d'une université francophone qui travaillait en collaboration avec un organisme à but non lucratif (OBNL), et le français était la seule langue de travail. Par la suite, elle a trouvé un emploi en gestion de projets et de communications dans un autre OBNL. Cette fois-là, son bilinguisme français-anglais lui a été utile. Cet OBNL, situé près du Plateau-Mile-End, dessert « une population très variée / y inclus beaucoup d'étudiants de McGill et tout ça / donc heu / les gens qui rentraient étaient souvent anglophones / pis c'tait important pour eux de savoir / heu travailler dans les deux langues ». Elle a eu le poste sans passer de test de langues « / parce que ben [rires] / parce que la personne qui m'a / qui m'a posé l'entrevue / c'était ma patronne qui / elle parlait pas du tout anglais donc heu des / heu j'pense que le le test c'était [...] / heu pis en plus / [...] elle a pris pour acquis que si j'ai fait des études [...] à _McGill_ / ».

Gabrielle a finalement quitté ce poste pour un troisième emploi en communications dans un autre OBNL, plus établi. Elle a cependant trouvé le processus d'embauche « plus intense » :

« y z'ont testé mes compétences linguistiques dans les deux langues / tsé ben / ce qui va étonner étant donné que c'tait (X) c'était en comm / mais tsé d'avoir eu une conversation durant l'entrevue / y changeaient tsé / un mot en français pis ensuite tout d'un coup la conversation changeait en anglais heu pis y m'ont demandé d'écrire / de donner des heum / des exemplaires de de mon écriture / de mes et aussi d'écrire des / quelque chose comme on the spot en français / ».

Gabrielle parle les deux langues au travail. Lorsqu'elle prépare les communications, « c'est moitié-moitié absolument » et, pour ce qui est de ses collègues, elle dit : « j'parle français avec les francophones et j'parle anglais avec heu les deux anglophones », ce qui fait qu'elle utilise le français beaucoup plus que l'anglais : « je dirais peut-être 75-25 ».

En effet, quand on regarde de près les pratiques langagières de nos participants en milieu de travail, huit disent qu'ils ont des pratiques linguistiques différenciées au travail selon leurs interlocuteurs et les rôles de ceux-ci. La majorité utilise généralement le français et l'anglais avec les clients, en fonction des préférences de ceux-ci (Cherry, Lana, Pitchoulante, Lili, Sika, Viviane, Potonok, Irina). Quant aux relations avec les patrons et les autres employés, dix participants affirment qu'ils communiquent en français, la langue « officielle » ou habituelle du milieu de travail, avec la majorité de leurs collègues (Gabrielle, Lana, Pitchoulante, Lili, Nadine, Sika, Viviane, Rudiger, Potonok, Irina), et qu'ils ont recours à l'une ou l'autre de leurs ressources langagières avec certains collègues (Cherry, Gabrielle, Lili, Nadine, Viviane, Rudiger, Irina). Dans ce contexte, tout comme dans d'autres situations de la vie quotidienne, tous les participants se disent de ceux qui font l'effort de s'adapter à l'autre :

« Stéphanie : ça se passait dans quelle langue quand tu travaillais? /

Irina : euh / ça dépendait des personnes qui venaient / alors si la personne parlait en français je lui parlais en français évidemment / puis si elle parlait en anglais / en anglais ».

La description de Cherry de l'un de ses emplois à temps partiel nous permet de voir la complexité des pratiques langagières de certains milieux de travail, et à quel point cette complexité ne peut pas vraiment être saisie par la question « Quelle langue utilisez-vous le plus au travail? » :

« Cherry : _je travaille / dans un hôtel / je suis_ serveuse de banquets / je fais des événements // pis c'est ça / je travaille sur appel / donc je je sais jamais mon horaire euh à l'avance mais je sais une semaine en avance là /

Stéphanie : et puis ça euh // y m y me semble c'était peut-être français avec les gens qui t'engageaient pis /

Cherry : ouais ben // en fait ça ça change beaucoup / euh les banquets c'est des événements qu'on fait donc / dépendamment des événements ça dépend / on a beaucoup de compagnies / dépendamment si la compagnie est montréalaise ou pas / ça va être en français ou en anglais / mais souvent on a des / c'est un hôtel où est-ce qu'il y a beaucoup de business / beaucoup de / d'affaires / fait que dépendamment la compagnie vient d'où / ça sera une langue différente / pis

entre nous / je pense que c'est plus en français mais / encore là ça dépend / il y a quelques personnes qui sont plus anglophones / y en a qui sont bilingues trilingues euh ben / c'est difficile à dire / ça dépend avec qui je travaille / [...] la dernière fois euh / que j'ai travaillé j'ai travaillé avec un gars / lui il est / il est bilingue mais il est plus anglophone / fait qu'on se parle en anglais // d'autres fois on va mélanger / d'autres fois euh / des personnes plus francophones ouais / _c'est difficile à dire / ».

Mitko est le seul des participants à travailler presque exclusivement en anglais, dans les laboratoires d'une université francophone, un endroit où il a peu de contacts avec d'autres personnes, mais où il parle à l'occasion en anglais avec son superviseur d'origine « non francophone ». Il réussit, par ailleurs, à augmenter ses revenus en jouant au poker en ligne, une activité qui demande également peu d'interactions linguistiques et qui se fait en anglais.

D'autres disent travailler surtout en français, comme Viviane, qui est gérante adjointe dans une boutique, à Laval, pour payer ses études. Elle affirme que son travail se fait surtout en français, en raison du quartier :

« C'est beaucoup de français euh / clientèle anglophone j'ai pas trop remarqué ces temps-ci /on dirait que ça [...] / il y a une limite entre les deux (groupes) / les anglophones restent au centre-ville de Montréal / les francophones vont à Laval / je j'en ai pas eu beaucoup (d'anglophones) ces temps-ci [...] / ».

Même dans des zones « francophones » de la ville, entre collègues, les pratiques linguistiques sont basées sur les répertoires langagiers des personnes avec qui on interagit. Viviane raconte ainsi le va-et-vient linguistique qu'elle pouvait entretenir avec l'une de ses collègues :

« on avait une assistante-gérante pendant deux mois / elle est partie pour un autre poste finalement /(XX) beaucoup d'anglais euh / elle est née à Montréal / elle a vécu à Montréal mais d'origine italienne / [...] alors c'était moitié-moitié / [...] quand on je travaillais avec elle / c'était beaucoup d'anglais / pis là ah on revenait vers le français / ».

Si les zones géolinguistiques semblent influencer les pratiques langagières dans certaines circonstances, dans d'autres, on constate un brouillage un peu inattendu des frontières linguistiques institutionnelles. Si Mitko réussit à travailler sans utiliser le français dans les laboratoires d'une université francophone, Cherry, pour sa part, échange surtout en français dans le contexte d'un projet de recherche sur les enfants bilingues dans une université anglophone :

« Stéphanie : / ça / ça va se passer _en quelle langue _ /

Cherry : _ben ça serait_ surtout en français // la ma superviseure elle est plus francophone / je veux dire elle parle très très bien anglais / mais elle est plus francophone pis euh / hum en fait on se voit pas beaucoup / elle m'envoie surtout des tâches par courriel pis je fais des tâches / comme coder des erreurs euh dans des phrases que les enfants ont dit ou des choses comme ça / c'est surtout avec des enfants euh qu'ils font des études /

Stéphanie : tu vas plus coder que / parce qu'auparavant tu _rencontrais des parents_ /

Cherry : _oui c'est ça parce que_ c'était un autre labo // ça c'est dans ce labo-ci euh / il y a presque pas de de / assistants de recherche / en fait je pense que je suis la seule assistante de recherche / pis les études se font sur petite échelle / ils ont pas beaucoup de participants par étude / pis il y a bon le prof / la f la ma superviseure qui est au Ph. D. ou (XX) je pense au postdoc / et il y a moi finalement / pis euh elle eh elle fait presque tout / mais des fois elle me laisse faire des choses hum / mais on se rencontre pas beaucoup // [...] fait que c'est plus des choses comme appeler des parents / si si je parle à des parents / c'est plus au téléphone / fait que ça peut être dans les deux langues parce que c'est des études sur des enfants bilingues / ils font beaucoup d'études sur des enfants adoptés aussi / c'est super intéressant / ».

Lorsque nos participants sont à la recherche d'un emploi, leur connaissance du français et de l'anglais est très largement considérée comme un atout. Ce bilinguisme français-anglais est également considéré comme un atout, et parfois comme une nécessité, dans la réalisation de leurs tâches (Cherry, Pitchoulante, Lili, Sika, Viviane, Irina, Gabrielle, Lana). Selon Cherry, l'unilinguisme anglais est une condition qui figure rarement dans les offres d'emploi et, selon d'autres participants, la maîtrise de l'anglais n'est pas systématiquement un critère d'embauche. De la perspective de ces jeunes, la compétence en français est le critère linguistique qui prime sur le marché du travail. Les compétences en anglais seraient d'importance secondaire, et plusieurs participants voient plutôt le bilinguisme comme une forme de ressource ou de capital linguistique particulier (voir Lamarre et Rossell Paredes, 2003). Cependant, ils sont formels : c'est un bilinguisme dans lequel le français est l'élément le plus critique. Si on leur demande parfois d'être bilingues pour un poste, dans leur expérience, le français est incontournable.

Leurs compétences linguistiques ne sont pas toujours testées de façon systématique. Irina, par exemple, a postulé en français pour un emploi. Lors de l'entrevue, les employeurs lui ont demandé si elle parlait anglais, parce que les clients peuvent

s'exprimer en français, en anglais ou « être bilingues ». Puisque l'entrevue s'est déroulée en français, elle a eu l'impression que c'est cette langue qui aurait été la plus importante dans ce travail :

« Irina : c'était à Île-des-Sœurs / pour une compagnie immobilière / si j'aurais eu le poste / j'aurais dû aider les gens qui appelaient avec des problèmes techniques avec leurs logiciels / alors j'ai fait deux entrevues uhmm la première (XX) plus de base / ils m'ont donné un petit test pour mes connaissances en ordi /

Stéphanie : ok

Irina : puis apparemment j'ai bien fait / parce que j'ai eu la deuxième entrevue / uhmm puis ça s'est tout déroulé en français /

Stéphanie : puis est-ce qu'ils t'ont demandé si tu parlais anglais /

Irina : oui / c'est sûr /

Stéphanie : oui /

Irina : oui parce que bien sûr l'immobilier / il y a toutes sortes de gens qui parlent l'anglais ou le français ou les deux / on sait jamais / mais l'entrevue je pense qu'ils voulaient savoir si j'étais plus / savoir si j'étais bonne en français / et l'entrevue était en français /

Stéphanie : ok

Irina : d'habitude tu peux savoir quelle langue ils veulent plus / parce que l'entrevue va être en français ou anglais ».

Irina travaille également comme tutrice au sein d'une école privée anglophone, où elle aide les élèves à faire leurs devoirs en français. Avant de lui confier ce travail, on lui a tout simplement demandé son niveau de maîtrise du français. Un petit nombre de participants ont toutefois fait état d'occasions où ils ont dû passer un test linguistique (Cherry, Gabrielle, Sika, Viviane).

Si le bilinguisme français-anglais est valorisé en milieu de travail, selon les participants, la connaissance d'autres langues que le français et l'anglais est perçue comme un atout dans la recherche d'emploi, bien que ces autres langues ne soient que rarement utilisées au travail (Mitko, Lili, Rudiger, Irina).

Dans quelques cas, ces jeunes plurilingues deviennent les experts linguistiques de leur milieu de travail; on fait surtout appel à leur maîtrise de l'anglais ou du français, par contre. Pitchoulante, qui travaille avec des adolescents et leur famille dans un quartier défavorisé surtout francophone, en témoigne : « je suis quand même la ressource de // la fille qui parle anglais tsé / dans la place là / quand y'a quelqu'un qui appelle en anglais / c'est (XX) / parce que ça va aller mieux / ».

Il arrive que des participants aient l'impression que leurs compétences en français sont jugées insuffisantes par certains employeurs (Mitko, Potonok, Irina, Gabrielle) et que cela peut devenir un obstacle à l'obtention d'un travail à Montréal :

« Potonok : j'ai eu une entrevue pour l'équipe (XX) qui s'occupe des fes / des festivités / et bon j'étais un des seuls hispanophones dans l'entrevue / ils ont / on a fait une mise en situation / il y avait une fille québécoise / moi je je faisais le rôle d'un gars / un un agent de sécurité pis elle elle faisait une / tsé une fille droguée qui essayait de d'entrer dans le festival avec des boissons alcooliques / il fallait que je l'arrête / elle était beaucoup plus à l'aise en français que moi / moi / comme j'essayais de // tsé mais là / j'ai senti que / je maîtrise moins bien le français / elle elle est née ici / moi je l'ai appris à 15 ans donc peut-être que j'ai pas eu la job / en partie / en partie à cause que mon français est pas québécois / la fille euh / elle m'a vraiment / elle m'a / elle m'a défait euh / elle sortait plus / je le sais pas / elle parlait plus que moi / plus vite / c'est pas discrimination mais / ç'a pas aidé / je pense / mais ça arrive pas souvent non [...] de temps en temps ça peut nuire mais // en autant que / je fasse un effort pour bien parler // même si j'ai pas l'accent ça ça passe / ».

En revanche, d'autres participants utilisent leur maîtrise du français pour gagner leur vie, comme Nadine, qui enseigne le français au MIT, à Boston, ou Rudiger, qui étudie la traduction anglais-français à l'Université McGill et qui travaille dans une entreprise vouée surtout à la traduction commerciale de l'anglais vers le français.

Si le français domine clairement dans certains milieux de travail, on constate également que les pratiques peuvent être assez variées selon le rôle et les interlocuteurs. Il est également évident que le bilinguisme français-anglais est souvent un avantage important, et que les autres ressources linguistiques, même si elles constituent des atouts valorisés, sont rarement utilisées par nos participants au travail.

Ce qui se dessine nettement à l'issue de ces entretiens est la complexité de cerner des pratiques linguistiques dans les milieux de travail en se fiant à des questionnaires ou à des enquêtes.

En effet, en plus de la grande variété de types d'emplois, il existe, à l'intérieur d'un même emploi, différents types d'interactions verbales : communications entre employés et patron, communications avec les clients, communication locale et communication plus large (hors Québec). En outre, nous avons noté un brouillage des frontières linguistiques institutionnelles, notamment dans le cas de Cherry, qui travaille en français dans une université anglophone, et aussi des zones de contact où l'on s'attend à faire affaire avec des clients « bilingues ». Nous avons également constaté beaucoup de pratiques langagières mixtes entre employés, qui peuvent, lorsque cela est nécessaire, devenir « unilingues » dans leurs interactions avec d'autres, comme le décrit Lili :

« C'est un // c'est / c'est très le fun / c'est une petite agence / on est neuf personnes // donc / c'est très relax [...] // pour ce qui est des langues / je parle anglais et français // très mélangés des fois / parce qu'on / on a des clients qui sont anglais anglophones / des clients qui sont francophones / puis des clients qui sont les deux // donc / j'ai à parler anglais et français // donc / c'est très bien / parce que ça m'aide à pratiquer ».

3.4. PRATIQUES LINGUISTIQUES DANS LES SERVICES ET AUTRES INTERACTIONS PUBLIQUES

Lorsque nous avons examiné les pratiques linguistiques dans le domaine dit « public », soit celui des services et des interactions de type achats, nous avons remarqué que les participants démontraient une sensibilité très élevée à l'utilisation du français.

Services

Sur les onze participants vivant encore au Québec, tous ont affirmé qu'ils utilisent le français, soit tout le temps, soit très souvent, dans les interactions de type services demandés ou en tant que clients. Pour plusieurs, c'est la langue qu'on emploie tout naturellement pour mener ce type d'interactions ou pour ne pas irriter son interlocuteur. Mitko est le plus loquace sur ce point :

« si si jamais on me demande de parler en français ça va être correct / je veux pas euh je veux pas de troubles / je sais que c'est / (XX) une expérience négative / mais je veux pas / pas euh // hou comment / je vais dire ça euh / je veux pas de situation inconvenue / donc j'ai j'ai mon français qui est / peut-être c'est pas aussi bon qu'il était il y a trois ans / mais je suis capable de de dire à la personne ce que je veux / donc euh ça va être correct / je veux pas de / pas de troubles en tout cas / ».

Deux participants ont spécifié qu'ils utilisent toujours le français « en premier » (Gabrielle) et « par défaut » (Rudiger) avec les gens qu'ils ne connaissent pas, mais qu'ils poursuivent parfois en anglais s'ils réalisent que cela n'est pas un problème pour leur interlocuteur.

« Stéphanie : ok / heum // ben ça tu m'en as déjà parlé un peu mais on va préciser / heu les langues que tu vas utiliser quand tu / tu vas dans les les magasins / les épiceries /

Gabrielle : eum hum

Stéphanie : eeu / parce que tu m'as parlé tout à l'heure de ton quartier pis les endroits où heu / les les gens étaient p't'être plus anglophones mais / en général /

Gabrielle : en général

Stéphanie : quelle langue t'utilises /

Gabrielle : / français / ».

Et voici comment Rudiger explique comment il mène des interactions avec des inconnus à Montréal :

« Stéphanie : et quand tu vas dans les magasins / dans les restaurants ou dans les cafés / quelle langue tu as tendance à utiliser /

Rudiger : moi / j'ai tendance à m'adresser en français / un peu par défaut / au moins au moins pour commencer / ».

Plusieurs choisissent la langue de l'interaction selon le « bonjour » ou le « bonjour/hi » de la personne qui offre le service ou qui est employée (Cherry, Irina, Lana, Viviane). Ils se disent très prêts à adopter la langue de l'autre personne dans l'interaction et ne voient pas d'inconvénient à le faire, même s'ils sont clients. Voici ce que Cherry en dit :

« Cherry : ben c'est sûr que si on me dit bonjour / je vais dire bonjour / c'est sûr que si on me dit hi / je vais parler en anglais là / c'est /

Stéphanie : ça c'est vrai que ça ressortait dans dans tes données / que tu t'adaptes beaucoup _pour ça c'est_ /

Cherry : _ouais_

Stéphanie : toujours vrai /

Cherry : oui oui oui vraiment euh / d'habitude c'est l'autre personne dans le service qui accueille / fait que c'est l'autre personne qui ouvre la conversation / dans dans l'une dans une des langues ou l'autre ».

Pour presque tous les jeunes de cette étude, la décision d'utiliser l'anglais quand ils sont clients est réservée soit aux situations où cela ne dérange pas, soit à celles où il y a un problème de communication, comme l'explique Irina en citant un cas hypothétique :

« Irina : si j'ai vraiment quelque chose de sérieux que je pense que je m'exprimerais mieux en anglais par exemple / un problème ou un problème technique ou au téléphone ou quelque chose du genre / je pense que je vais parler en anglais / juste parce que je suis plus fluent / et mes mots viennent plus facilement / ça se peut que j'aie pas les termes en français / alors je vais pas me compliquer la vie / quand il y a une personne qui doit m'aider avec quelque chose / je vais leur parler en anglais / ».

En ce qui concerne les pratiques linguistiques dans les services, sur les onze participants qui vivent au Québec, cinq utilisent exclusivement le français, alors que cinq autres vont s'exprimer majoritairement en français et parfois en anglais. Ils invoquent différentes raisons pour cela : certains vont parler en anglais si leur interlocuteur semble plus à l'aise ou commence la conversation dans cette langue.

Potonok profite parfois de ce type d'interactions pour pratiquer son anglais, quand il voit qu'un employé est plus à l'aise dans cette langue, mais il précise que cela est plutôt rare et qu'il magasine presque uniquement en français. D'autres vont, à l'occasion, parler anglais quand ils se trouvent dans certaines zones de la ville, considérées comme plutôt anglophones. C'est le cas d'Irina, qui explique qu'elle tente de se fondre dans son entourage :

« si je suis en centre-ville anglais / si je suis à Brossard français / c'est plus francophone là-bas // uh des fois je pense que j'essaie un petit peu de m'associer au milieu / et si le monde autour de moi parle en anglais / je vais parler en anglais / ça me dérange pas / si le monde autour de moi est plus francophone je vais parler en français / ».

Enfin, un seul participant (Mitko) utilise surtout l'anglais lors de ses échanges en tant que client, car il préfère être servi dans cette langue. En revanche, il précise que s'il s'agit d'un service provincial (assurance maladie, police), il fera l'effort de parler en français, car il ne « veut pas de trouble ». Cela laisse sous-entendre qu'il en a déjà eu, ce qui est effectivement le cas, comme nous le savons grâce à nos données de la phase 1.

Nous constatons donc qu'une grande majorité de participants utilisent le français dans le domaine des services, qu'ils soient clients dans un commerce ou usagers des services publics. Nous constatons également que le choix de la langue dans ce type d'interactions n'est pas un enjeu personnel pour les participants, mais que ceux-ci sont bien conscients qu'il l'est pour d'autres personnes de leur entourage, comme le souligne Viviane :

« je pense que c'est une habitude au travail / ça tout le temps été comme ça / si une cliente me parle en anglais / je vais parler en anglais / si elle finit par me répliquer en français / je vais continuer en français / ça me dérange pas / je me suis habituée à ça dans le quotidien / aussi une fois on était allé à (XXX) à Laval puis j'étais avec mon amie M. / son copain / son copain est très français / c'est français jusqu'au bout là / il y a pas d'anglais / même pas un mot / il est souverainiste / [...] fait que ah ben à certains points / il nous le montre pas tous les jours comme ça mais cette journée-là on est allé mangé ensemble / puis là le serveur est venu / il a parlé en français ok / c'était correct là / un moment donné il y a juste viré dans l'anglais / moi ça me dérange pas / j'ai continué à / j'ai discuté en anglais là / quand le serveur est parti / il me regarde un peu fâché tsé / ç'a comme pété un peu l'ambiance là [rire] / mais il se retourne vers moi pis y me dit / pourquoi tu as continué de parler anglais / ben parce que ça me dérange pas euh / c'est correct si lui y est plus à l'aise en anglais / oui mais il a parlé en français tantôt / y avait pas de difficultés à parler en français là / mais c'est pas grave (XX) / je / c'est pas grave regarde / c'est pas la fin du monde / y a pris notre commande pis il fait son service comme il doit le faire / pis c'est pas grave là là / il est frustré / ben là si tu continues à y parler en anglais il va il va continuer en anglais / pis moi j'aime pas ça là / tu commences en français / tu continues en français / jusqu'à la / jusqu'au bout / j'ai fait / ben tu y diras quand il reviendra / qu'est-ce que tu veux que je dise d'autre / tu t'emballes trop pour rien là / ».

Pour ce qui est de la ou des langues utilisées dans les commerces, seuls trois participants vivant toujours à Montréal ont mentionné un changement notable entre les phases 1 et 2. Pitchoulante estimait, lors de la phase 2, qu'elle utilisait presque exclusivement le français, alors qu'elle avait mentionné le wolof et l'anglais lors de la phase 1. Cela est probablement le résultat d'un changement de quartier de résidence et du fait de ne plus vivre (et magasiner) avec sa mère. Pour Sika, c'est également un changement de quartier qui a contribué à un changement de pratiques. En effet, elle a déménagé de Snowdon à Côte-des-Neiges entre les deux phases de l'étude, et comme, selon elle, c'est le français qui domine dans son nouveau quartier, elle utilise donc principalement cette langue dans les services. Mitko, qui employait parfois le français et le russe, se sert aujourd'hui presque exclusivement de l'anglais.

Consommation culturelle et virtuelle

Pour ce qui est des médias, on remarque que tous les participants utilisent le français et l'anglais dans leur accès à l'information. Même ceux qui ont tendance à préférer l'une des deux langues recourent aux deux lorsqu'il s'agit d'écouter la radio ou de lire des journaux ou des revues. On peut également constater qu'Internet est un lieu où les pratiques sont très bilingues, surtout sur les réseaux sociaux, où plusieurs groupes d'amis se rencontrent et se mélangent. En revanche, les langues d'origine semblent occuper peu de place dans les pratiques médiatiques et virtuelles des participants. Seulement deux d'entre eux affirment écouter des émissions ou naviguer sur Internet dans leur langue première.

Les journaux et les revues sont majoritairement consultés en français et en anglais par les participants (sept), alors qu'ils le sont par quatre participants en français seulement et par un seul en anglais uniquement. Aucun participant n'a fait mention qu'il lit des journaux dans sa langue première.

En ce qui concerne l'écoute de la radio, ce sont également le français et l'anglais qui dominent. Ainsi, six participants écoutent indifféremment la radio en français ou en anglais, alors que quatre le font exclusivement en anglais et un seul, uniquement en français. Notons qu'un des participants n'écoute jamais la radio.

La télévision semble un peu moins populaire chez cette génération, puisque trois participants ne la regardent jamais. Parmi les autres, quatre la regardent en français et en anglais, trois en français exclusivement et deux en anglais uniquement. Une seule participante regarde des émissions dans sa langue d'origine, le wolof.

Internet est un média où le bilinguisme français-anglais est très présent, puisqu'aucun des participants ne navigue sur le Web exclusivement en français. La majorité (sept) utilise l'anglais et le français pour faire des recherches et naviguer sur les réseaux sociaux. Cinq disent qu'ils emploient exclusivement l'anglais et quatre mentionnent qu'ils font un usage régulier de leur langue maternelle, principalement sur les réseaux sociaux.

La musique la plus populaire semble être la musique anglophone, puisque huit participants sur douze l'écoutent majoritairement ou exclusivement dans cette langue. Cinq affirment écouter « un peu » de musique en français, mais jamais plus que 25 % du temps. Quatre apprécient la musique jouée dans leur langue origine ou même dans d'autres langues, comme Lana, qui écoute beaucoup de musique japonaise et coréenne.

La majorité des participants préfère regarder des films en anglais (sept sur douze). Cinq d'entre eux indiquent quand même qu'ils voient, de temps en temps, un film en français.

Cinq signalent, par ailleurs, que c'est la version originale du film qui déterminera la langue dans laquelle ils vont le regarder, car ils n'aiment pas les traductions. Une seule participante visionne la majorité de ses films en français. Deux participants regardent régulièrement des films dans leur langue d'origine. De manière générale, l'anglais domine largement, car, selon les participants, c'est dans cette langue qu'il y a le plus de choix.

Sept participants lisent des romans en anglais et en français. La plupart les alternent, soit pour le plaisir de lire dans les deux langues, soit pour ne pas lire des romans traduits. Un seul participant, Mitko, indique qu'il lit en français pour ne pas perdre cette langue : « je lis en russe français anglais et même espagnol [...] c'est ça comment j'essaie de garder toutes mes langues / c'est par la lecture ». Deux lisent majoritairement en anglais et quatre, uniquement en français. Ils ne sont que trois à lire des romans dans leur langue d'origine.

Quatre participants utilisent le français et l'anglais dans leurs activités de loisir ou leurs activités sportives au quotidien. Ils pratiquent ces différentes activités dans des réseaux séparés, ce qui explique l'emploi de l'une ou l'autre des langues. Cinq n'utilisent que le français et trois, que l'anglais. Seulement deux se servent régulièrement de leur langue d'origine.

On remarque, entre les phases 1 et 2 de l'étude, un changement dans les pratiques langagières relatives aux services, aux médias et aux activités chez sept participants. Parmi eux, trois utilisent le français plus fréquemment qu'auparavant dans leurs activités quotidiennes, alors que trois autres emploient dorénavant plus l'anglais. Le dernier de ces participants, d'origine mexicaine, utilise quotidiennement plus d'espagnol que quatre ans plus tôt.

En somme, pour faire une synthèse de cette section sur les pratiques langagières, nous constatons que la place du français, qui était importante dans le quotidien de nos participants lorsqu'ils étaient à l'école secondaire, peut diminuer quand ils font des sauts dans des établissements d'enseignement de langue anglaise. Par contre, dans les milieux de travail de ces jeunes, le français prime, même lorsque le bilinguisme (français-anglais) est demandé. Nous constatons également que le français est la langue utilisée en premier lorsque ces jeunes interagissent avec des inconnus, soit lorsqu'ils ont recours à des services publics ou qu'ils font des achats. Dès lors, c'est dans les zones d'intimité que les langues d'origine et les parlers bilingues et multilingues sont plus fréquents. Quant à la consommation culturelle et virtuelle, les langues d'origine sont moins présentes, alors que le français et l'anglais, et souvent une combinaison des deux, dominent ces activités.

CHAPITRE 4

ENJEUX ET REPRÉSENTATIONS IDENTITAIRES

Tout comme lors de la phase 1, nous avons demandé aux participants de se décrire sur le plan identitaire. Presque tous ont décliné leur identité de façon multiple et en faisant référence, dans un premier temps, à des caractéristiques culturelles, ethniques ou civiques. Voici un extrait de notre entretien avec Potonok qui montre bien la complexité des réponses des participants :

« Stéphanie : [...] donc si tu avais à te présenter aujourd'hui par rapport à ton identité / comment tu te présentes /

Potonok : [...] c'est compliqué / ben je peux dire que je suis Canadien / parce que je le suis officiellement / j'ai ma citoyenneté / mon passeport canadien / mais / je suis né au Mexique / moi je pense que je vais toujours me présenter comme un Mexicain qui a immigré ici qui a tsé / mon histoire / je vais pas dire je suis Canadien / je suis Mexicain // il faut toujours que je spécifie Mexique // je suis né au Mexique / je suis arrivé ici en 2001 // j'ai des origines française et allemand / c'est pour ça que j'ai pas l'air d'un Mexicain /

Stéphanie : Québécois / pourrais-tu te dire Québécois /

Potonok : Oui / parce que j'ai passé tous les tous les tests / les tests comme tsé / j'ai déjà été dans des épluchettes de blé d'Inde / tsé / comme j'ai réussi quand même à rentrer dans les / les petites traditions / en dehors des festivals de jazz pis tout ça / des des petits trucs plus / plus comme familiale / ou donc épluchette de blé d'Inde [...] la cabane à sucre / le ski de fond / comme je me suis quand même intégré aux sports d'hiver / je je joue de la / pas officiellement / mais oui je fais de la musique traditionnelle québécoise / je me suis intéressé à ça / je comprends les expressions québécoises / il y en a pas beaucoup que je comprends pas / après dix ans / je peux peut-être pas toutes les prononcer mais / je les comprends / je comprends / je comprends aussi le les blagues / je peux écouter un humoriste québécois / québécois québécois / pis je sais pas / Mario Jean / et / je je peux comprends qu'est-ce qu'il dit / ses blagues donc / ouais je peux me considérer / c'était quoi la question / si je me considère Québécois /

Stéphanie : Oui si ça colle / ».

Cet extrait nous permet de voir que pour Potonok, l'identité canadienne est associée plus clairement à un statut civique (le fait d'habiter au Canada) et à un passeport nouvellement acquis, tandis que le terme *québécois* renvoie souvent à une dimension plus culturelle, qui doit être apprise. De plus, pour Potonok il y a des degrés de québécity, et il décrit l'humoriste Mario Jean comme « québécois-québécois ». Nous

constatons des contradictions dans les propos des participants, surtout quand ils utilisent le terme *québécois*, qui fait parfois référence à un statut civique revendiqué (j'habite ici, donc je suis...) et parfois à une identité ethnolinguistique beaucoup plus difficile à revendiquer (je ne passe pas pour un Québécois...).

Un autre constat intéressant est que seulement deux de ces jeunes plurilingues (Viviane, Gabrielle) ont fait référence à un trait linguistique de manière spontanée (francophone, dans les deux cas). Pour les autres, il a fallu poser des questions plus pointues pour leur faire clarifier les relations entre leurs identités et leurs répertoires linguistiques. Nous y reviendrons un peu plus loin, dans la discussion sur ces dimensions linguistiques de l'identité. Commençons avec les dimensions civiques, culturelles et ethniques, qui ont émergé spontanément dans les descriptions identitaires de nos participants.

Sur les douze, seulement une participante, Nadine, énonce une seule caractéristique pour se décrire, soit son pays d'origine. Nadine a une trajectoire d'immigration assez complexe. Née au Liban, elle a vécu une grande partie de son enfance en Arabie saoudite, pour immigrer par la suite au Québec, puis retourner avec sa famille au Liban, lors de son adolescence. Elle est revenue au Québec lorsqu'elle était jeune adulte pour des études universitaires. À la suite de son mariage, elle a déménagé à Boston. Depuis son déménagement, Nadine ne ressent pas une identification forte à la culture américaine, mais elle rappelle qu'elle n'éprouvait pas non plus un attachement profond à la culture canadienne. Elle s'identifiait plutôt à la « culture internationale du Canada » et non à la culture québécoise. Elle précise que son attachement n'est pas nécessairement culturel, mais qu'elle est très reconnaissante envers le Canada et qu'elle s'y sent chez elle, car c'est un pays qui lui a beaucoup donné. Dans le passé, elle se présentait parfois comme une Canadienne et parfois comme une Montréalaise. Aujourd'hui, elle se présente et se sent avant tout comme une Libanaise et pense que c'est cette identité qui la suivra toute sa vie, même si elle a passé plus de temps au Canada et aux États-Unis qu'au Liban. Malgré le fait que Nadine utilise un seul mot pour se décrire, elle voit son identité comme « hybride », composée :

« Stéphanie : hum ton identité tu / bon tu / tu te définissais beaucoup comme Libanaise mais tu disais aussi que tu te sentais euh hybride / pas cent pour cent Libanaise pas cent pour cent Canadienne

Nadine : oui / j'ai toujours ce même feeling /

Stéphanie : ok

Nadine : c'est-à-dire c'est comme je / comme je t'avais répondu tout à l'heure à la question / si quelqu'un me pose la la question / qui tu es / quelqu'un qui n'est pas Libanais disons / va me dire / quelqu'un dans le monde excepté au Liban / va me poser cette question /

Stéphanie : ok

Nadine : ma première réponse est / et je me rends compte que je fais ça de plus en plus souvent / ma première réponse ça va être / oh je suis du Liban / je suis Libanaise /

Stéphanie : uh hum

Nadine : systématiquement / mais euh / mais euh qu'est-ce que je voulais dire / j'ai oublié ce que je voulais dire / c'était quoi ta question de nouveau?

Stéphanie : [rires] / que tu te définissais beaucoup comme une hybride / _euh pas_ cent pour cent

Nadine : _oui oui_

Stéphanie : Libanaise / pas cent pour cent Canadienne /

Nadine : oui oui / toujours ce même feeling-là / parce que / c'est ce que je voulais continuer mon idée que / c'est-à-dire je suis pas cent pour cent Libanaise et d'ailleurs je me suis rendu compte que / encore plus quand je suis allée au Liban cette année / que je suis pas comme / je suis pas comme / y a beaucoup de choses que je que je suis pas / au Liban /

Stéphanie : uh hum

Nadine : ce n'est pas moi / ce n'est pas / je me sens que / je sens que je ne pourrais pas vivre là-bas par exemple / parce qu'il y a beaucoup de choses qui / con conviennent pas avec ma mentalité maintenant /

Stéphanie : uh hum

Nadine : / mais / je me sens Libanaise parce / que j'aime mon pays / mes parents sont Libanais / je suis née là-bas / j'aime la nourriture / euh j'aime les pratiques sociales y a surtout la / la définition de de par exemple la famille / la définition de de l'hospitalité _toutes_ ces /

Stéphanie : _hum_

Nadine : définitions-là qui sont / pour moi / beaucoup je me vois plus comme Libanaise dans cette définition que euh / que que Canadienne ou / ».

Assumer cette identité libanaise et son attachement au pays d'origine devient plus compliqué à mesure que Nadine passe du temps ailleurs. Elle dit, par exemple, qu'elle ne pourrait pas vivre au Liban, car il y a des traditions qui ne correspondent plus aux « valeurs » qu'elle a développées au Canada et aux États-Unis, mais qu'elle reste très attachée à certaines valeurs libanaises telles que la famille, l'hospitalité et les pratiques sociales. Elle exprimait déjà ce sentiment lors de la phase 1 de l'étude. Par contre, avec le temps, elle se sent plus proche de la mentalité nord-américaine, où l'on se soucie peu de ce que les autres pensent. Elle dit aussi qu'elle ne retrouve pas, au Liban, la liberté d'action possible en Amérique du Nord. Son récit en est un de tensions entre repères identitaires acquis par une socialisation au pays d'origine et dans le contexte de la culture familiale, et nouveaux repères établis dans les contextes de vie quotidienne menée en Amérique du Nord, qui agissent comme une seconde socialisation se faisant par-dessus d'autres façons de faire, de s'organiser. Cela dit, Nadine est une femme très bien dans sa peau et très fière de sa capacité de vivre dans différentes cultures.

Si aucun autre participant ne mentionne directement l'hybridité, vivre avec plusieurs dimensions identitaires est clairement une réalité pour ces jeunes. En effet, six d'entre eux proposent une double identification, deux une triple, une en mentionne quatre et, enfin, deux participantes en évoquent six pour se caractériser. Pour ces jeunes, l'obligation de se définir par un seul trait, qu'il soit culturel, ethnique ou civique, pose problème, et cela, sans même qu'on aborde leur rapport identitaire à leurs répertoires linguistiques complexes.

Un autre élément qui émerge de leurs propos est l'importance de l'identification au pays d'origine. Huit participants incluent celle-ci spontanément dans leur profil identitaire, et ce, même si leur désir de retourner dans le pays d'origine de leurs parents est presque inexistant, comme nous l'avons vu, et que très peu d'entre eux s'impliquent dans des activités ou des associations communautaires ou ethniques, ou ont beaucoup d'amis ayant la même origine familiale. La relation au pays d'origine, par contre, peut être complexe, traversée par certaines tensions et même assez contradictoire. Mitko illustre bien que la complexité identitaire n'est pas propre à la dynamique québécoise. Né en Lettonie, Mitko, qui a des racines russes et juives, ne « passait » pas facilement pour un Letton dans son pays d'origine. Lors de la phase 2, à la complexité de ses racines s'est ajouté le temps passé au Québec. Mitko dit se rappeler de certaines choses de son pays d'origine, mais souligne qu'il était un enfant, à l'époque :

« j'étais euh un enfant quand j'ai euh je suis arrivé au Canada / donc pis là / je reviens comme un adulte / donc c'est les les choses que que je me rappelle peut-être / même s'ils sont restés les mêmes / c'est moi qui n'est qui n'est plus le même donc // je vais juste / comme je vais je vais être un touriste / ».

C'est l'identification au Québec qui vient tout de suite *après* la référence au pays d'origine pour six participants. L'identité canadienne est nommée par quatre des participants, tout comme l'identité montréalaise. Trois participants s'identifient à la fois au Québec et au Canada, comme nous l'avons vu avec Potonok, et deux se décrivent comme immigrants. C'est le cas de Lili, qui, tout comme lors de la phase 1, se considère comme une Roumaine qui habite à Montréal et qui insiste sur son sentiment d'être une immigrante. Toutefois, tout en se disant d'abord Roumaine, elle s'identifie davantage à l'identité québécoise que canadienne. Elle ne se dit cependant pas Québécoise et pourrait difficilement se décrire à 100 % comme telle parce qu'elle n'est pas née au Québec. Au travail et avec ses amis, elle dit que les gens ne la considèrent vraiment pas comme une Québécoise : elle est la Roumaine. Cette identité roumaine va au-delà du fait de parler roumain et renvoie à une identité ethnique : « / je parle moins roumain que / que je voudrais le parler // je parle plus anglais et français / mais je suis quand même Roumaine / ».

Lili explique que le volet plus québécois de sa vie a disparu lorsqu'elle a quitté sa conjointe québécoise, et qu'il a été remplacé par un volet un peu plus russe grâce à sa relation avec son nouvel amoureux :

« il y a plus cette espèce de / québécosité dans ma vie // là / c'est plus // aah / là / je pourrais même pas / parce que c'est pas // je pourrais pas dire / [...] ce qu'il y avait de québécois est un peu parti avec / avec mon ex [...] mais heu / ça dérange pas // comme je / je m'adapte à ce qu'il y a autour de moi / ».

Cherry, qui se dit d'abord Montréalaise, mais Montréalaise « avec un autre *background* », tente de clarifier la multiplicité de ses identités. Quand on lui demande si elle se sent plus Québécoise ou plus Canadienne, elle explique :

« je suis Montréalaise euh / avec un autre background j'imagine / je sais pas / c'est difficile à dire [...] / ben c'est sûr que je pense que je suis plus Québécoise que Canadienne [...] / on est tous Canadiens là partout au Canada / mais ici / on est Québécois aussi [...] / _fait qu'on est_ plus Québécois / y a comme une une / je sais pas comment dire / une identité / de plus / j'imagine / ».

Par rapport à la première phase de l'étude, il n'y a eu que quelques changements dans les identités exprimées par les participants. Deux ont développé un attachement plus important à l'identité québécoise, comme Irina, qui, il y a quelques années, ne savait pas encore si elle se sentait plus Canadienne ou Québécoise. Or, elle a affirmé, lors de la phase 2 : « c'est sûr que l'actualité québécoise / ça me touche beaucoup plus / alors je pense que je serais Québécoise avant d'être vraiment Canadienne / ». Irina parle toujours de son identité comme quelque chose en évolution :

« alors je pense que je serais Québécoise avant d'être vraiment Canadienne / mais mon identité roumaine / je suis pas allée là depuis longtemps / oui je maintiens contact avec mes amies / mais c'est pas tant que ça / on parle pas tout le temps / on parle pas tous les jours / on parle pas des choses qui se passent en Roumanie / mais je pense que la partie roumaine prend l'arrière place / c'est comme ça que tu le dis _/

Stéphanie : oui x place

Irina : oui oui (XX) que la partie québécoise parce que /

Stéphanie : elle prend plus de place /

Irina : c'est ça / c'est ça / puis le plus que tu habites quelque part / puis que t'es touché par des choses qui se passent dans la ville ou dans la région / ça te donne plus d'identité / ».

Deux participantes (Sika, Gabrielle) ont, quant à elles, développé, depuis la phase 1, un fort sentiment d'attachement à l'identité montréalaise plutôt qu'à l'identité québécoise. Elles sentent que le fait de vivre au Québec depuis plusieurs années les a changées :

« Gabrielle : j'dirais que ce serait comme si tu prends ce gros truc / tsé / Franco-Ontarienne-Torontoise-Juive-Allemande na na na Américaine / que / ce serait / ça / mais / dilué dans un / dans un cocktail québécois / ».

Pour d'autres, la description de leur identité n'a pas connu de vrais changements et certains semblent en avoir trouvé une qui leur convient, comme Pitchoulante. La manière dont elle se décrit aujourd'hui est toujours la même qu'il y a cinq ans : elle se dit à moitié Sénégalaise et à moitié Québécoise et affirme qu'elle ne peut séparer ces deux identités, car elles sont des éléments très importants de sa vie. Par contre, même si elle se sent Sénégalaise, c'est une identité qu'elle ne ressent pas le besoin de revendiquer continuellement, car elle est ancrée en elle :

« j'sais que j'suis Sénégalaise / c'est c'est // c'est quelque chose qui fait partie de moi / j'en ressens pas le besoin de / de le crier ou de l'exprimer / si on m'pose des questions euh / j'vais y répondre / mais ça fait partie de moi / j'suis Sénégalaise / c'est quelque chose de naturel qui n'a pas besoin d'être mis en avant / ».

Pitchoulante semble vivre en harmonie avec ses deux référents identitaires. Elle croit que les gens qui la connaissent bien la voient comme une Québécoise; aux yeux de sa mère, elle est d'ailleurs clairement devenue Québécoise.

Si certains vivent leurs identités de façon assez stable, pour d'autres, il semblerait que leur relation à celles-ci soit encore à définir. Lors de la phase 1, Irina, qui avait 18 ans et qui était arrivée au Québec depuis seulement quatre ans, se posait plusieurs questions sur son identité (« Suis-je Canadienne? Québécoise? Roumaine? »). À 22 ans, elle s'interroge toujours, mais ses questions ont changé et sont davantage liées au processus d'intégration, qu'elle décrit comme un phénomène fluide et dynamique. Irina se demande à présent : « Est-ce que je suis vraiment bien intégrée? Quand est-ce que je peux dire que je suis intégrée? » Elle a néanmoins l'impression d'être plus intégrée maintenant, non seulement parce qu'elle connaît plus de choses, mais aussi parce qu'elle a l'impression de perdre son roumain : « quand je suis venue ici / je pensais pas à mon roumain / mais là j'y pense / alors je pense que l'intégration c'est quelque chose de fluide / c'est difficile à expliquer / ».

En écoutant nos participants s'exprimer sur les changements identitaires, nous avons constaté que c'est le facteur temps – dans le sens du nombre d'années vécues au Québec – qui semble compter, plus encore que les changements dans leurs réseaux ou contextes de socialisation (Lili étant l'exception). Il faut souligner ici que certains de ces jeunes sont nés au Québec, et que d'autres sont arrivés lorsqu'ils étaient adolescents ou jeunes adultes. Tous ceux qui sont nés au Québec (Lana, Rudiger et Viviane) s'identifient à leur localité. Parmi ceux qui ont immigré, Mitko est celui qui est arrivé le plus jeune et il ne se considère pourtant ni comme un Québécois, ni comme un Canadien, ni comme un Montréalais. Tous ceux qui sont arrivés à l'adolescence (Cherry, Pitchoulante, Lili, Potonok, Irina) s'identifient au Québec ou au Canada et à leur pays d'origine (sauf Cherry). Celles qui ont immigré plus tard, à la fin de l'adolescence (Sika, Nadine et Gabrielle), n'ont pas développé de sentiment d'appartenance locale très fort, mais on voit, entre les phases 1 et 2, chez Sika et Gabrielle, un début d'appropriation d'une identité locale.

Sika est arrivée à l'âge de 18 ans et à 25 ans, lors de la phase 1, elle se présentait clairement comme une Haïtienne. Aujourd'hui, elle ressent toujours un attachement fort à son pays natal, mais s'en dit également détachée, ce qui a pour effet qu'elle-même ne sait pas vraiment comment se définir et a l'impression de n'entrer dans aucune case : « j'arrive pas à me détacher de de de ma terre natale mais en même // il y a une grande partie de moi qui est aussi détachée / fait que j'appartiens à ce néant / je sais pas / c'est bizarre / ». Malgré tout, son identité est un thème sur lequel elle ne se questionne pas beaucoup. Elle affirme que certains médias la présentent comme une « artiste montréalaise d'origine haïtienne » et que cela la décrit bien.

Quant à Gabrielle, son référent très complexe de la phase 1 de l'étude (« Franco-Ontarienne-Américaine-Juive-Allemande-Torontoise ») s'applique toujours aujourd'hui, même si elle affirme se sentir à présent moins attachée à Toronto et plus à Montréal. Elle précise que, malgré le fait qu'elle travaille au Québec et qu'elle y habite depuis huit ans, elle n'a pas développé de sentiment d'appartenance à la culture québécoise : « depuis aussi aussi que j'travail tsé / je j'suis beaucoup plus au / tsé *in the loop* tsé / à propos de la culture québécoise mais / mais je j'me sens pas partie de celle-ci ». Gabrielle utilise le terme *québécois* comme un trait ethnolinguistique collectif et le décrit comme une frontière qu'elle n'arrive pas à franchir. En effet, à Montréal, elle se sent toujours renvoyée à une identité de Torontoise et d'anglophone, bien qu'elle n'ait pas été élevée ou scolarisée en anglais et qu'elle avait un désir fort de s'intégrer en français à Montréal à son arrivée. Son accent est ce qui fait que des interlocuteurs « québécois » ne la considèrent ni comme une francophone ni comme une Québécoise, ce qui est frustrant et insultant pour elle.

La présence d'une frontière ethnolinguistique difficile à franchir émerge dans les propos de plusieurs participants. Lana se définit toujours comme une « Chinoise cambodgienne », mais s'identifie tout autant au Québec et au Canada. En revanche, elle a l'impression que les gens ne la considèrent pas comme une Québécoise ni comme une francophone malgré ses compétences en français et son accent québécois. Pour Rudiger, son identité est claire, et ce, depuis longtemps : il ne se sent pas Québécois et ne pourra jamais se sentir comme tel, même s'il est né ici, car il estime que cette catégorie ne s'applique qu'aux Québécois « de souche » et que l'élément ethnique fait partie intégrante du terme : « il y a quand même un certain élément ethnique qu'un Québécois / c'est quand même un descendant des colons français / ». Il se perçoit, cependant, comme un Montréalais, et pense que c'est la catégorie qui lui correspond le mieux. Il ne se considère pas comme un Grec non plus, car il n'est pas né en Grèce. Il dit que ses parents et ses grands-parents sont Grecs, mais pas lui. Il pourrait, par contre, se présenter comme un « *Canadian* », un terme qui semble moins ethnique à ses yeux que *Québécois*.

Viviane est celle qui se réclame avec le plus de force du fait d'être francophone et Québécoise. On constate, dans ses propos, qu'être francophone va au-delà de compétences en français. Viviane établit, en effet, une distinction entre « être francophone » et « avoir des compétences linguistiques » lorsqu'elle dit :

« francophone québécoise parce que je suis née ici / comme tous les Québécois j'ai eu des cours d'anglais mais je suis pas anglo / ça fait pas plus de moi une anglophone / je dirais que je suis Cambodgienne / ça fait partie de moi / je suis née comme ça / (XX) je serais juste francophone / mais d'origine cambodgienne euh génération / 2^e génération d'immigrants dans le fond / ».

Malgré son appropriation des termes *francophone* et *Québécois*, Viviane est la seule à souligner la « couleur de sa peau » comme étant un trait qui l'élimine de la catégorie « Québécois ».

Si la couleur de la peau et l'apparence peuvent influencer sur la possibilité de ne pas être reconnu comme un « Québécois », le fait « d'avoir un accent » sert également à trier qui est et qui n'est pas Québécois.

CHAPITRE 5

REPRÉSENTATIONS DE MONTRÉAL ET ENJEUX LINGUISTIQUES

Nous avons demandé à nos participants de répondre à la question suivante : « Si vous aviez à décrire Montréal à quelqu'un qui viendrait pour la première fois, que lui diriez-vous? Et au niveau linguistique? » Nous soulignons ici que la formulation de cette question amenait nos participants à répondre en pensant à quelqu'un qui viendrait visiter Montréal et non pas s'y installer. Cette question ne nous a donc pas fourni l'information voulue.

Les propos des jeunes plurilingues ont toutefois mis en lumière que c'est surtout pour sa diversité culturelle que Montréal est appréciée. Six participants (Cherry, Lana, Viviane, Nadine, Potonok et Sika) l'ont en effet décrite comme une ville multiculturelle, ce qui en fait, selon eux, le charme et l'intérêt. Viviane n'a pas utilisé le mot *multiculturel* pour parler de Montréal, mais a plutôt choisi de décrire la ville comme un... « *patchwork* » :

« euh il y a deux langues qui prônent beaucoup euh / ok disons ben les quatre langues qui qui sont les plus importantes / si je peux dire ça comme ça / français anglais espagnol chinois / mais ça ça va dépendre des quartiers / alors on peut pas aller dans la Petite-Patrie / la Petite-Italie pour dire qu'ils parlent juste le français / c'est pas vrai là / j'en suis sûre qu'ils parlent pas mal l'anglais et pas mal italien / le quartier chinois faut s'attendre à entendre des mots en français / c'est pas mal seulement le chinois par exemple / c'est des comme des patches de d'ethnies et de langues collées un après l'autre / et c'est ça qui forme Montréal ce qui fait sa beauté / parce qu'on dirait qu'on est dans un autre tout autre monde quand on arrive dans un nouveau quartier / c'est pas de [...] du pareil au même / ça ressemble à ça Montréal / ».

Irina et Rudiger soulignent plutôt la qualité de vie à Montréal, qui serait une ville facile à vivre :

« Irina : je dirais que c'est une ville où une personne aimerait habiter / il y a de tout pour tous les goûts / tout ce que tu veux faire tu peux le faire / t'as plein de choses à voir / plein de places où aller / c'est vraiment diversifié / il y a pour tous ici / j'aime ça /

Rudiger : ben je dirais que c'est une /// c'est une ville / c'est une ville qui au fait / c'est mieux d'y habiter / souvent il y a des endroits que tout le monde dit / it's a great place to be but I wouldn't live there // qui est souvent le cas de New York par exemple / [...] Montréal // moi je dirais le contraire / pour moi Montréal est une ville où il est agréable d'habiter / uuh et d'y vivre plutôt que d'y rendre visite ».

Quant à l'aspect linguistique, presque tous les participants parlent de Montréal comme d'une ville bilingue et plusieurs, comme d'une ville multilingue, mais la façon dont ils décrivent ce bilinguisme ou ce multilinguisme à un visiteur varie. Cherry fait état, pour sa part, d'une ville divisée linguistiquement en quartiers, mais dont la population est bilingue (français-anglais) :

«[...] c'est une ville bilingue / c'est sûr que certains quartiers sont plus anglophones / d'autres peut-être plus francophones / [...] c'est sûr qu'il y a des gens qui parlent juste une des deux langues / mais en général / partout / vers le centre de la ville / dans les quartiers qui sont plus centraux / je pense que la plupart des gens sont capables de se débrouiller en français ou anglais / fait que si ils ont une ou l'autre euh / l'une ou l'autre / euh des langues ils seraient corrects / ».

Irina souligne qu'avec l'anglais, un visiteur pourra se débrouiller et ajoute :

« ce [...] que je dirais est / si tu connais le français / c'est encore meilleur / parce que je pense qu'il y a une autre facette de Montréal qui est ouverte à toi / si tu le connais / si tu connais le français c'est genre un petit Paris / [...] plus de flavour / pas comme une autre ville américaine t'sais? / c'est ça que je veux dire / ».

Gabrielle insiste, quant à elle, sur le fait que c'est le français qui prime à Montréal, « mais que tsé je / ça nuit pas de parler anglais aussi / ». Lili offre le même type de commentaire :

« je lui dirais / si elle parle anglais / c'est très bien / mais ça serait encore mieux si elle apprenait un peu de français / parce qu'il y a des places où il y a des gens qui / qui parlent pas anglais / même à Montréal / ça arrive [...] donc // donc / en gros / ça serait ça / là // en anglais / tu sais / il peut se débrouiller très bien / surtout une personne nouvelle / il va pas vraiment aller dans / tu sais / dans / dans le coin perdu de Montréal où qu'on parle juste français / ou dans ces quartiers qui sont plus québécois // comme une personne qui est nouvelle ira plus au centre-ville ou dans les cinémas ou des choses comme ça / où c'est quand même très bilingue // donc / c'est ça // je lui dirais / l'anglais / c'est bien / mais faudrait / faudrait que tu parles français aussi / dépendamment de ce que la personne veut faire à Montréal / là [...] pour le travail surtout / c'est toujours mieux de / de savoir deux langues // ou plus / ».

Même Mitko, qui s'organise pour vivre une bonne partie de sa vie en anglais, ajoute le commentaire suivant, qui contredit d'autres de ses propos : « premièrement je dirais que t'as besoin de parler français / comme moi / je l'ai je l'ai appris euh / si tu restes à Montréal ».

Nadine, qui apprécie le côté cosmopolite de la ville, souligne non seulement un fait français névralgique, mais aussi la nécessité d'être bilingue :

« Nadine : j'adore j'adore / la mentalité le style de vie [...] multiculturelle / internationale / et mais il y aura toujours la visibilité / du français et et cette sensibilité à la question de français / [...] à la question linguistique /

Stéphanie : et pour vivre à Montréal ça prendrait / quelle langue /

Nadine : français anglais // don't kid yourself / ça prendrait _français anglais_ / [...] les deux absolument / _sans aucun doute / ».

Gabrielle souligne également les enjeux linguistiques et précise comment elle les a expliqués à la mère et à la sœur de Paul, son amoureux, quand elles sont venues les visiter :

« tu vas entendre l'anglais / (XX) elles voulaient savoir ben tsé / est-ce qui faut qu'on pratique notre français pis tout ça / pis a dit ben tsé / c'est vraiment j'trouve que tsé la la majorité des personnes vont parler des deux langues / [...] / mais que si tu peux leur tsé commencer en français / c'est quand même un signe de respect [...] / et que tsé de juste de dire bonjour / de dire merci tsé / avoir des / deux ou trois phrases de prêtes / que c'est / c'est une une des meilleures façons / de heum / de t'ouvrir tsé juste d'avoir de meilleures / relations avec les personnes que tu rencontrerais tsé / sur la rue dans tsé en / en ville [...] parce que sinon / c'est un peu le / [rires] le problème de / de Paul en fait / c'est que / c'est parce que sinon / t'es automatiquement catégorisé comme un anglophone sans doute ontarien / sans doute un étudiant / sans doute quelqu'un qui tsé fait même pas l'effort / d'essayer de de faire partie de la / la la ville francophone et que donc t'es là juste pour / l'utiliser / pour tes propres fins / [...] / sans vouloir heu / j'le sais pas / sans sans vouloir tsé / faire un effort pour heum pour montrer que tu respectes la culture en fait / et que tsé souvent tsé / avec Paul par exemple / souvent tsé quand quand y réalisent tsé / y parle français mais quand y réalisent que y'est Américain / tout d'un coup / tout est pardonné / [...] / quand y réalisent que qu'y'est Américain / pis que ça fait seulement trois ans qu'y'est ici / pis qui parle (X) / ah mon dieu! / alors c'est fantastique [...] / mais / mais si y venait de tsé / si y'était Canadien ça serait / ben pourquoi est-ce que tu parles tellement affreusement français / ».

Sika offre aussi des conseils pour gérer les interactions linguistiques à Montréal :

« par rapport aux langues [...] / je dirais que c'est / je dirais carrément que c'est bilingue [...] / je dirais qu'il y a de la place pour tout le monde / et je dirais de faire attention à ne pas rouspéter / quand quand un commentaire / si t'arrives pas à parler français / rouspète pas [rire] / rouspète pas [rire] / c'est ça que je dirais / ».

Quelques participants parlent de Montréal comme d'une ville qui est multiculturelle, donc nécessairement multilingue (Potonok, Viviane, Lana). Lana dit, à ce sujet :

« ben c'est très multiculturel c'est en fait euh je crois que ce qui est beau avec Montréal / c'est que peu importe la langue / que tu parles / euh mais que c'est / même si c'est pas le français ou l'anglais / je crois que on est quand même capables de trouver / des des quartiers que / auxquels tsé on peut se débrouiller / je veux dire euh y a la Petite-Italie / y a le tsé y a le quartier juif / y a le quartier chinois où est-ce que même si on parle pas un mot français ou anglais on est quand même capable de se débrouiller / on peut quand même se retrouver / tsé il y a tout le temps quelqu'un autour de nous qui qui va être là pour nous aider / ».

Par contre, selon nos participants, c'est la connaissance soit du français, soit de l'anglais qui permet de sortir de sa « propre communauté » et c'est la connaissance de ces deux langues, mais surtout du français, qui permet de vraiment apprécier Montréal et, éventuellement, de s'y installer et d'y travailler.

CHAPITRE 6

SYNTHÈSE DES DONNÉES

Commençons par un petit rappel : cette étude fait suite à une étude antérieure, menée grâce à une subvention du Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH). Dans la première étude, intitulée *Montréal français, Montréal multilingue*, nous avons suivi, à travers la ville de Montréal, les trajectoires quotidiennes de jeunes adultes plurilingues issus de l'immigration récente, pour examiner leurs pratiques langagières, leur intégration au Québec ainsi que leurs représentations de Montréal, de sa territorialisation et de ses frontières ethnolinguistiques. Trois ans après la fin de cette première phase, notre objectif était essentiellement de rencontrer de nouveau les participants de l'étude *Montréal français, Montréal multilingue* pour mettre à jour leur profil et faire le point sur leurs pratiques et représentations linguistiques et identitaires. Nous voulions faire ressortir les changements entre leurs pratiques langagières et leurs représentations lors de la phase 1, lorsqu'ils étaient, pour la plupart, de jeunes étudiants, et celles qu'ils ont aujourd'hui, au moment où ils poursuivent et terminent des études postsecondaires et où ils entrent ou se préparent à entrer à temps plein sur le marché du travail. Nous considérons que ces jeunes vivent des moments de jonction importants, appelés *mudes*⁴, qui peuvent avoir un effet sur leurs pratiques linguistiques et leurs représentations identitaires.

Nous avons réussi à joindre douze des quinze participants de *Montréal français, Montréal multilingue* lors de la phase 2 de cette recherche. Ce rapport porte uniquement sur ces douze jeunes. Des douze participants, une seule avait quitté le Québec, pour se marier et vivre à Boston. De plus, tous sauf un ont deux parents immigrants. Trois sont nés au Québec et une participante est née en Ontario de père immigrant. Les autres participants sont tous arrivés au Québec à la suite d'un parcours d'immigration, parfois seuls, mais le plus souvent en famille. La cohorte de participants de la phase 2 est composée de neuf femmes et de trois hommes, pour un total de douze participants. Au moment de la première phase de la recherche, en 2008-2009, ils avaient tous entre 19 et 29 ans. En 2012, lors de la deuxième phase, ils avaient entre 22 et 33 ans.

Cinq participants sont d'origine européenne, deux sont originaires de l'Asie, une du Moyen-Orient, une d'Afrique et trois viennent de l'Amérique. Tous les participants sont passés par l'école francophone pour au moins une partie de leur scolarisation primaire ou secondaire.

Nous avons abordé quatre grands thèmes en examinant avec les jeunes les changements dans leur vie depuis la phase 1 :

4. Rappelons que, selon Pujolar et González (2013, p. 139), les *mudes* sont des moments de jonction qui peuvent influencer les pratiques linguistiques et le sentiment d'appartenance d'apprenants d'une nouvelle langue.

- leurs trajectoires et projets de vie;
- leurs pratiques langagières au quotidien, que ce soit au travail, dans leurs études, à la maison ou dans leurs réseaux sociaux et dans leurs interactions publiques;
- leurs enjeux et représentations identitaires;
- leurs représentations de Montréal et des enjeux linguistiques.

Nous proposons ici une synthèse des thèmes d'analyse traités.

6.1. THÈME 1 : TRAJECTOIRES ET PROJETS DE VIE

Lors des entretiens de la phase 2, plusieurs des jeunes participants étaient encore aux études, ce qui créait une certaine stabilité dans leur vie, qui est néanmoins temporaire. Tous étaient titulaires d'un diplôme d'études postsecondaires ou en voie d'acquérir des diplômes et des certificats. Ils font partie d'une génération de jeunes éduqués qui n'entrent pas réellement sur le marché du travail avant la fin de la vingtaine, sinon la trentaine.

Six de nos participants ont indiqué leur attachement au Québec et ne souhaitaient pas changer de ville ou quitter la province. D'autres se disaient prêts à quitter le Québec temporairement pour « voir autre chose », mais n'avaient pas l'intention de déménager de façon permanente. Un seul participant envisageait sérieusement de quitter le Québec, et ce, depuis la phase 1 de l'étude. Ce projet semble avoir eu des conséquences importantes sur sa façon de vivre à Montréal et d'utiliser les langues dans son quotidien. Nous constatons en effet qu'il a abandonné la majorité de ses loisirs et de son réseau en français pour vivre presque entièrement en anglais et dans sa langue maternelle en attendant de finir ses études et de partir.

Plusieurs de nos participants, puisqu'ils sont toujours aux études, n'ont pas encore eu à vraiment faire face à la décision de rester ou de partir. Comme ils le disent eux-mêmes, la prochaine étape de leurs vies sera en grande partie déterminée par les perspectives de travail, soit ici, soit ailleurs. Dans cette décision, il y aura des négociations avec un conjoint ou une conjointe et une prise en compte de ses possibilités et désirs.

6.1.1. Liens avec le pays d'origine et communauté culturelle

Plusieurs participants sont retournés assez récemment dans le pays d'origine de leurs parents. Pour la plupart, leur départ est définitif et seulement une personne envisage d'y retourner pour y vivre (mais pas avant la retraite). Une autre participante pense y retourner pour travailler pendant une période déterminée au développement du pays.

Ces jeunes ont des liens affectifs avec les membres de leur famille et leurs amis qui habitent encore dans leur pays d'origine. Si, à Montréal, ils entretiennent des liens avec des amis ayant le même *background* d'immigration, ils s'engagent peu dans la vie communautaire ou associative de leurs communautés ici, au Québec. Seulement deux participants accordent une grande place à leur communauté « d'origine » dans leur quotidien : un par l'entremise d'un réseau de musiciens latinos très large et plurinational; l'autre grâce à la niche artistique qu'elle s'est taillée et qui attire une clientèle créolophone.

6.1.2. Études et mobilité institutionnelle

Seulement quatre participants sont sur le marché du travail à temps plein, les autres étant tous encore aux études. La fréquentation des établissements d'enseignement au primaire et secondaire est encadrée par la Charte de la langue française, mais cette dernière ne s'applique pas aux établissements postsecondaires. Par conséquent, certains de nos participants ont entrepris un jeu de marelle institutionnelle, sautant d'une langue à l'autre dans leurs choix de programmes et d'établissements postsecondaires. Sur nos neuf participants scolarisés en français au secondaire au Québec, sept ont fait des études collégiales en français au Québec et deux ont opté pour le cégep en anglais. Une participante, qui venait du système scolaire franco-ontarien, est passée directement à l'université en anglais. Une autre a quant à elle opté pour un cégep francophone en arrivant d'Haïti. Sur les neuf qui ont fréquenté un cégep au Québec, sept ont étudié en français et deux, en anglais. Après le cégep, deux ont fait un saut vers l'université en anglais et un vers un établissement de langue française. Pour certains, le choix de l'établissement est une question de programmes et non de langue d'enseignement. D'autres, par contre, ont indiqué qu'ils avaient une préférence pour des études en français et qu'ils ne souhaitaient pas relever un nouveau défi linguistique en étudiant en anglais. Ce qui est assez frappant dans les profils des participants, c'est que plusieurs étudient dans des programmes qui ont un lien avec la langue (traduction, enseignement de langues secondes, orthophonie).

6.1.3. Quitter le foyer familial et choisir son quartier

Six participants vivaient encore dans le foyer familial. Parmi ceux qui avaient déménagé (avec ou sans leurs parents), seulement une a fait mention d'un changement important de quartier. Les autres ont choisi des quartiers limitrophes du foyer familial. Plusieurs vivent encore avec les mêmes personnes (conjoint, famille, colocataire) que lors de la phase 1. Ceux qui ont changé de quartier signalent tout de même des modifications dans leurs pratiques langagières quotidiennes notamment lors de recours à des services ou lors de leurs courses. Plusieurs, par contre, ont changé d'emploi, ce qui les a amenés à fréquenter des quartiers moins connus.

6.2. THÈME 2 : PRATIQUES LANGAGIÈRES AU QUOTIDIEN

Lors de la phase 2, contrairement à la phase 1, nous n'avons pas demandé aux participants de s'enregistrer *in situ*. Nous nous sommes donc fiées à ce qu'ils nous ont rapporté sur leurs pratiques. Par contre, comme ces participants ont fait partie de l'analyse préliminaire des données lors de la phase 1, nous les considérons comme plus sensibles à leurs propres pratiques langagières.

6.2.1. Pratiques langagières entre conjoints

Trois participants n'avaient pas de conjoint lorsque nous avons mené les entretiens de la phase 2. Sur les neuf qui vivaient des relations de couple, trois parlaient principalement en français avec leur conjoint ou conjointe, avec qui ils ne partageaient pas le même *background* ethnique, alors que six d'entre eux communiquaient majoritairement en anglais. Cinq participants avaient gardé le même conjoint et les mêmes pratiques linguistiques que lors de la phase 1. Une seule participante avait un conjoint décrit comme « québécois » (francophone de souche) lors de l'entretien de la phase 2. Les huit autres avaient des conjoints issus de l'immigration, dont certains d'une immigration très récente, qui n'avaient pas encore eu le temps d'apprendre le français. Cela joue sur les choix de langue dans les relations de couple.

Les langues d'origine ont peu de place dans les interactions conjugales de nos participants, car leurs conjoints ne sont pas de la même origine et ne partagent pas les mêmes répertoires linguistiques qu'eux. Ce que partagent les participants en matière de ressources langagières, c'est le français et l'anglais. Cependant, la façon dont ils font appel à ces ressources dans leurs interactions varie beaucoup. Des changements dans leur vie de couple peuvent provoquer des modifications importantes de leurs pratiques langagières.

6.2.2. Pratiques langagières entre amis

Nos jeunes participants appartiennent presque tous à des réseaux de sociabilité très multiethniques et très multilingues. Un seul participant affirme faire partie de réseaux d'amitié presque unilingues, et les onze autres, y inclus celle qui vit à Boston, témoignent de pratiques langagières très variées avec leurs amis ainsi que d'interactions où l'on se permet des parlers bilingues (Lüdi et Py, 2003) et multilingues. Les parlers bilingues (français-anglais) peuvent aussi avoir lieu dans des interactions en milieu de travail. Par contre, les parlers multilingues ont leur place surtout dans les interactions avec d'autres qui partagent les mêmes ressources linguistiques, donc, en général, dans des réseaux assez intimes (famille et amis).

Le fait de voir moins souvent des amis du même *background* linguistique semble avoir un effet sur l'utilisation des langues d'origine. Certains signalent qu'ils ont l'impression de perdre le vocabulaire de leur langue d'origine, car ils s'en servent peu depuis qu'ils sont à l'université ou au travail. Six participants ont affirmé qu'ils utilisaient leur langue d'origine régulièrement avec leurs amis, contre huit durant la première phase de l'étude. Cinq nous ont, quant à eux, appris qu'ils se servaient moins de leur langue d'origine dans leur réseau amical qu'il y a quelques années. Cela est majoritairement dû au fait qu'ils ont changé d'amis, qu'ils passent moins de temps dans le réseau social de leurs parents ou qu'ils ont perdu contact avec les locuteurs de leur pays d'origine à cause de la distance et de champs d'intérêt divergents.

Pour certains, le fait de s'éloigner des réseaux d'amis de l'école secondaire semble avoir un effet sur leur utilisation du français au quotidien. Cela est particulièrement le cas s'ils ont opté pour des études postsecondaires dans un établissement de langue anglaise. Nos participants, issus de l'immigration récente et ayant souvent grandi dans des quartiers multiethniques, décrivent les réseaux d'amitié formés lors de leur fréquentation d'une école secondaire québécoise comme étant très multiethniques, la langue des interactions entre jeunes élèves de *backgrounds* différents étant surtout le français. Pour ceux qui ont maintenu des liens d'amitié depuis le secondaire, le français demeure la langue privilégiée, malgré des études dans des cégeps ou des universités de langue anglaise.

Il existe une grande variété de pratiques linguistiques dans les zones de l'intimité, soit la famille et les réseaux d'amis. C'est dans ces zones que des pratiques et des parlers multilingues ont lieu. Cela nous amène à nous interroger sur la pertinence d'utiliser les langues parlées à la maison comme indicateur de la vitalité de la langue française à Montréal. Selon ce que nos données nous apprennent, c'est l'endroit où les langues d'origine ont le plus de place dans des quotidiens où le français ou le bilinguisme (français-anglais) priment.

6.2.3. Pratiques langagières au travail

C'est surtout par rapport au milieu de travail que nos participants signalent des changements importants dans leurs pratiques linguistiques au quotidien depuis cinq ans – période durant laquelle plusieurs, mais pas tous, ont fait une entrée plus sérieuse sur le marché du travail. Il s'agit aussi d'une période durant laquelle certains ont opté pour des études postsecondaires en anglais, provoquant une diminution de l'utilisation du français dans leur quotidien, du moins temporairement. Pour ceux-là, ce sont les milieux de travail qui augmentent la présence du français au quotidien, et qui amènent un changement dans leurs pratiques langagières depuis la phase 1.

Plusieurs des participants ont été engagés, non seulement pour un travail à temps plein, mais aussi pour de petits emplois à temps partiel, sur la base de leurs compétences linguistiques. Lors des entretiens de la phase 2, tous les participants avaient un emploi. Plusieurs avaient un ou des emplois à temps partiel, comme ils étaient encore aux études. Cinq de ces jeunes travaillaient ou avaient travaillé dans des milieux directement liés aux langues (traduction, enseignement des langues secondes, recherche sur l'acquisition des langues, communications bilingues, tutorat en français), tandis que sept avaient eu un emploi, allant du service à la clientèle au design de sites Web bilingues, grâce à leurs ressources linguistiques.

Lorsque nous avons posé des questions plus précises sur les pratiques langagières de nos participants en milieu de travail, huit ont dit avoir des pratiques linguistiques différenciées au travail selon leurs interlocuteurs et les rôles de ceux-ci. La majorité utilise généralement le français et l'anglais avec les clients, en fonction des préférences de ceux-ci. Quant aux relations avec les patrons et les autres employés, dix participants affirment qu'ils communiquent avec la majorité de leurs collègues en français, qu'ils décrivent comme la langue « officielle » ou habituelle du milieu de travail. Ils rapportent faire appel à leurs ressources langagières selon le *background* linguistique de leurs collègues. Dans leur milieu de travail, tout comme dans d'autres situations de leur quotidien, tous les participants disent faire l'effort de s'adapter à l'autre. Cela ne les dérange pas : au contraire, ils affirment avoir les ressources pour s'adapter. Plusieurs mentionnent leurs efforts de se « fondre en quelque sorte » dans leur entourage.

La majorité dit travailler surtout en français. Un seul participant travaille presque exclusivement en anglais, dans les laboratoires d'une université francophone, un endroit où il a peu de contacts avec d'autres personnes, mais où il parle à l'occasion en anglais avec son superviseur d'origine « non francophone ». Il réussit à survivre financièrement en jouant au poker en ligne – où il y a peu d'interactions, et où celles-ci sont en anglais. Il dit qu'il est possible de vivre à Montréal en n'utilisant que l'anglais, mais il insiste sur la nécessité de parler le français pour avoir accès à du travail.

Lorsque nos participants sont à la recherche d'un emploi, leur connaissance du français et de l'anglais est très largement considérée comme un atout. Dans la réalisation de leurs tâches, ce bilinguisme français-anglais est également considéré comme un atout, et parfois carrément comme une nécessité. Trouver un emploi uniquement en anglais est considéré comme très rare et, selon nos participants, la maîtrise de l'anglais n'est pas systématiquement un critère d'embauche. De la perspective de ces jeunes, la compétence en français est le critère linguistique qui prime sur le marché du travail. Les compétences en anglais seraient d'importance secondaire, et plusieurs participants voient plutôt le bilinguisme comme une forme de ressource ou de capital linguistique particulier. Cependant, ils sont formels : c'est un bilinguisme dans lequel le français est

l'élément le plus critique. Si on leur demande parfois d'être bilingues pour un poste, selon leur expérience, le français est incontournable.

Si le bilinguisme français-anglais est valorisé en milieu de travail, selon les participants, la connaissance d'autres langues que le français et l'anglais est perçue comme un atout dans la recherche d'emploi, bien que ces autres langues ne soient que rarement utilisées au travail. Certains participants ont toutefois l'impression que leurs compétences en français sont jugées insuffisantes par certains employeurs et que cela peut devenir un obstacle à l'obtention d'un travail à Montréal. En revanche, d'autres utilisent leur maîtrise du français pour gagner leur vie : une participante enseigne le français au MIT, à Boston, et un autre étudie la traduction (anglais-français) à l'Université McGill et travaille dans une entreprise de traduction vouée surtout à la traduction commerciale de l'anglais vers le français.

Si le français domine clairement dans plusieurs milieux de travail, on constate également que les pratiques peuvent être assez variées, selon le rôle de nos participants et leurs interlocuteurs. Ce qui se dessine nettement à l'issue de ces entretiens est la complexité de cerner des pratiques linguistiques dans les milieux de travail en se fiant à des questionnaires ou à des enquêtes comportant peu de questions. Une seule question ne suffit manifestement pas pour saisir la variété des pratiques langagières en milieu de travail. En effet, en plus de la grande variété de types d'emplois, il existe, à l'intérieur d'un même emploi, différents types d'interactions verbales : communications entre employés et patron, communications avec les clients, communication locale et communication plus large (hors Québec). Ainsi, il nous semble que de mener plus d'études de cas en milieu de travail éclairerait notre compréhension de l'utilisation des langues dans ce domaine et pourrait nourrir des enquêtes sur ce sujet.

De plus, nous avons noté un brouillage des frontières linguistiques institutionnelles dans le cas d'une de nos participantes qui travaille en français dans une université anglophone et d'un autre participant qui travaille en anglais dans une université francophone. Nous retenons également des propos des participants que, parfois, ils sont appelés à travailler avec des anglophones, des francophones ou des « bilingues » – une catégorie linguistique qui semble en émergence pour décrire certains Montréalais. Il y aurait aussi beaucoup de pratiques langagières mixtes entre employés, qui peuvent cependant, lorsque cela est nécessaire, devenir « unilingues » dans leurs interactions avec d'autres employés ou clients.

6.2.4. Pratiques linguistiques dans les services et la consommation culturelle et virtuelle

Sur les onze participants vivant encore au Québec, tous ont affirmé utiliser le français, soit tout le temps, soit très souvent, dans les interactions de type services demandés ou en tant que clients. Pour plusieurs, c'est la langue qu'on emploie tout naturellement pour mener ce type d'interactions ou pour ne pas irriter son interlocuteur. Plusieurs choisissent la langue de l'interaction selon le « bonjour » ou le « bonjour/hi » de la personne qui offre le service ou qui est employée. Ils se disent très prêts à adopter la langue de l'autre personne dans l'interaction et ne voient pas d'inconvénient à le faire, même s'ils sont clients. Pour presque tous les jeunes de cette étude, la décision d'utiliser l'anglais quand ils sont clients est réservée soit aux situations où cela ne dérange pas, soit à celles où il y a un problème de communication. Presque tous les participants utilisent le français dans le domaine des services, qu'ils soient clients dans un commerce ou usagers des services publics. Nous constatons également que le choix de la langue dans ce type d'interactions n'est pas un enjeu personnel pour les participants, mais que ceux-ci sont très conscients qu'il l'est pour d'autres.

Pour ce qui est des médias, on remarque que tous les participants utilisent le français et l'anglais dans leur accès à l'information. Même ceux qui ont tendance à préférer l'une des deux langues lorsqu'il s'agit d'écouter la radio ou de lire des journaux ou des revues précisent qu'ils le font tout de même dans les deux langues. Internet est un lieu où les pratiques sont très bilingues (français-anglais), surtout sur les réseaux sociaux, où plusieurs groupes d'amis se rencontrent et se mélangent. En revanche, les langues d'origine semblent occuper peu de place dans les pratiques médiatiques et virtuelles des participants. En effet, aucun d'entre eux n'a indiqué lire des journaux dans sa langue maternelle.

En ce qui concerne l'écoute de la radio, ce sont également le français et l'anglais qui dominent. Ainsi, six participants écoutent indifféremment la radio en français ou en anglais, alors que quatre le font exclusivement en anglais et un seul, uniquement en français. La télévision semble un peu moins populaire chez cette génération, puisque trois participants ne la regardent jamais. Parmi les autres, quatre la regardent en français et en anglais, trois en français exclusivement et deux en anglais uniquement. Une seule participante regarde des émissions dans sa langue d'origine, le wolof.

La musique la plus populaire semble être la musique anglophone, puisque huit participants sur douze en écoutent majoritairement ou exclusivement dans cette langue. Cinq affirment écouter « un peu » de musique en français, mais jamais plus de 25 % du temps. Quatre apprécient la musique jouée dans leur langue d'origine ou même dans d'autres langues, dont une participante, qui écoute beaucoup de musique japonaise et coréenne.

La majorité des participants préfère regarder des films en anglais (sept sur douze). Cinq d'entre eux indiquent quand même qu'ils voient, de temps en temps, un film en français. Cinq signalent, par ailleurs, que c'est la version originale du film qui déterminera la langue dans laquelle ils vont le regarder, car ils n'aiment pas les traductions. Une seule participante regarde le plus souvent des films en français. Deux participants regardent régulièrement des films dans leur langue d'origine. De manière générale, l'anglais domine largement, car, selon les participants, c'est dans cette langue qu'il y a le plus de choix.

Sept participants lisent des romans en anglais et en français et quatre, uniquement en français. La plupart les alternent, soit pour le plaisir de lire dans les deux langues, soit pour ne pas lire des romans traduits. Un seul participant indique qu'il lit en français pour ne pas perdre cette langue : « je lis en russe français anglais et même espagnol (...) c'est ça comment j'essaie de garder toutes mes langues / c'est par la lecture ». Ils ne sont que trois participants à lire des romans dans leur langue d'origine.

Quatre participants utilisent le français et l'anglais dans leurs activités de loisir ou leurs activités sportives au quotidien. Ils pratiquent ces différentes activités dans des réseaux séparés, ce qui explique l'emploi de l'une ou l'autre des langues. Cinq n'utilisent que le français et trois, que l'anglais. Seulement deux se servent régulièrement de leur langue d'origine.

On remarque, entre les phases 1 et 2 de l'étude, un changement dans les pratiques langagières relatives aux services, aux médias et aux activités chez sept participants. Parmi eux, trois utilisent le français plus fréquemment qu'auparavant dans leurs activités quotidiennes, alors que trois autres emploient dorénavant plus l'anglais. Le dernier de ces participants, d'origine mexicaine, utilise quotidiennement plus d'espagnol, sa langue d'origine, que quatre ans plus tôt.

En somme, pour faire une synthèse de cette section sur les pratiques langagières, nous constatons que la place du français, qui était importante dans le quotidien de nos participants lorsqu'ils étaient à l'école secondaire, peut diminuer quand certains font des sauts dans des établissements d'enseignement de langue anglaise. Par contre, dans les milieux de travail de ces jeunes, le français prime, même lorsque le bilinguisme (français-anglais) est demandé. Ainsi, pour ceux et celles qui ont fréquenté une université de langue anglaise, un travail à temps plein marque un retour important du français dans leur quotidien. Nous constatons également que le français est la langue utilisée en premier lorsque ces jeunes interagissent avec des inconnus, soit lorsqu'ils ont recours à des services publics ou qu'ils font des achats. Or, l'emploi d'une langue plutôt qu'une autre n'est pas un enjeu pour eux. Ils sont toujours prêts à aider leur interlocuteur. C'est finalement dans les zones d'intimité (entre amis et avec la famille) que les langues d'origine et les parlers bilingues et multilingues sont plus fréquents.

Quant à la consommation culturelle et virtuelle, les langues d'origine sont moins présentes, alors que le français et l'anglais, et souvent une combinaison des deux, dominent ces activités.

6.3. THÈME 3 : IDENTITÉS ET ENJEUX IDENTITAIRES

Presque tous les participants déclinent leur identité de façon multiple et en faisant référence, dans un premier temps, à des traits culturels, ethniques ou civiques. Sur les douze, seulement une participante énonce un seul trait pour se décrire, soit son pays d'origine. Malgré le fait qu'elle utilise un seul mot pour se présenter, elle voit son identité comme « hybride », composée. Si aucun autre participant ne mentionne directement l'hybridité, vivre avec plusieurs dimensions identitaires est clairement une réalité pour ces jeunes. En effet, six d'entre eux proposent une double identification, deux une triple, une en mentionne quatre et, enfin, deux participantes en évoquent six pour se caractériser. Pour ces jeunes, l'obligation de se définir par un seul trait, qu'il soit culturel, ethnique ou civique, pose problème, et cela, sans même qu'on aborde leur rapport identitaire à leurs répertoires linguistiques complexes. Il nous paraît important de souligner ici la nécessité de prendre en compte plusieurs traits identitaires lors d'enquêtes et d'études sur une nouvelle génération de Québécois. Nous y reviendrons.

Ce qui émerge des propos des jeunes, c'est l'importance de l'identification au pays d'origine. Huit participants incluent celle-ci spontanément dans leur profil identitaire, et ce, même si leur désir de retourner dans le pays d'origine de leurs parents est presque inexistant et que très peu d'entre eux s'impliquent dans des activités ou des associations communautaires ou ethniques, et la plupart n'ont pas beaucoup d'amis ayant le même *background* familial. La relation au pays d'origine, par contre, peut être complexe, traversée par certaines tensions et même assez contradictoire.

Un autre constat intéressant est que seulement deux de ces jeunes plurilingues ont fait référence à un trait linguistique de manière spontanée (dans les deux cas, ils ont notamment employé le terme *francophone*). Pour les autres, il a fallu poser des questions plus pointues pour leur faire clarifier les relations entre leurs identités et leurs répertoires linguistiques. Il s'agit d'un point intéressant que nous avons également soulevé lors de la phase 1 de la recherche : pour ces jeunes, établir un lien identitaire avec une langue n'est pas évident, et se définir par une langue ou même des langues n'est pas forcément important. Cela est très loin des représentations de plusieurs francophones « québécois de souche », pour qui la langue est un trait critique de l'identité non seulement individuelle, mais aussi collective.

Il est aussi intéressant de noter que l'identité canadienne semble associée assez clairement à un statut civique (le fait d'habiter au Canada) et à un passeport nouvellement acquis, tandis que le terme *québécois* renvoie à une dimension plus culturelle, qui doit être apprise, ou encore ethnique, donc non accessible. De plus, il semblerait y avoir des degrés de québécity et certains Québécois de souche sont décrits comme « québécois-québécois ». La définition du terme *québécois* amène à l'occasion les participants à se contredire : ils utilisent le terme *québécois* en faisant référence parfois à un statut civique revendiqué (« j'habite ici, donc je suis... ») et d'autres fois à une identité ethnolinguistique beaucoup plus difficile à revendiquer (« je ne passe pas pour Québécois... », « je ne pourrais jamais être Québécois... »). La présence d'une frontière ethnolinguistique difficile à franchir émerge clairement des propos de plusieurs d'entre eux. Une seule souligne la couleur de sa peau en parlant de cette frontière. Il semblerait que l'accent sert de marqueur très important dans le maintien de cette frontière ethnolinguistique.

C'est l'identification au Québec, par contre, qui vient tout de suite après la référence au pays d'origine pour six participants. L'identité canadienne est nommée par quatre des participants, tout comme l'identité montréalaise. Trois participants s'identifient à la fois au Québec et au Canada. Deux se décrivent comme immigrants.

Par rapport à la première phase de l'étude, il n'y a eu que quelques changements dans les identités exprimées par les participants. Deux d'entre eux ressentent un attachement plus important à l'identité québécoise. Deux participantes ont, quant à elles, développé, depuis la phase 1, un fort sentiment d'attachement à l'identité montréalaise plutôt qu'à l'identité québécoise. Elles sentent que le fait de vivre au Québec depuis plusieurs années les a changées.

Pour plusieurs, la description de leur identité n'a pas beaucoup changé, et certains semblent en avoir trouvé une qui leur convient. En écoutant nos participants s'exprimer sur les changements identitaires, nous avons constaté que c'est le facteur temps – dans le sens du nombre d'années vécues au Québec – qui compte dans leur degré d'attachement au Québec, et ce, plus encore que les changements dans leurs réseaux ou contextes de socialisation (amis, travail, études). Si certains vivent leurs identités de façon assez stable, pour d'autres, il semblerait que leur relation à celles-ci soit encore à définir, et que ce processus soit assez lent.

Par contre, même s'ils se considèrent comme Québécois (« je suis d'ici »), nos participants sont tous conscients de ne pas passer pour de « vrais » Québécois. Le terme *québécois*, tout comme le terme *francophone*, semble encore très lié à un groupe ethnolinguistique et « de souche ». Il faut souligner ici que quatre de ces jeunes sont nés au Québec, et que d'autres sont arrivés lorsqu'ils étaient adolescents.

6.4. THÈME 4 : REPRÉSENTATIONS DE MONTRÉAL ET ENJEUX LINGUISTIQUES

Nous avons demandé aux participants de répondre à la question suivante : « Si vous aviez à décrire Montréal à quelqu'un qui viendrait pour la première fois, que lui diriez-vous? Et au niveau linguistique? » Nous soulignons ici que la formulation de cette question amenait nos participants à répondre en pensant à quelqu'un qui viendrait visiter Montréal et non pas s'y installer. Les propos de ces jeunes plurilingues ont mis en lumière que c'est surtout pour sa diversité culturelle que Montréal est appréciée. Six participants l'ont en effet décrite comme une ville multiculturelle, ce qui en fait, selon eux, le charme et l'intérêt. Quant à l'aspect linguistique, presque tous parlent de Montréal comme d'une ville bilingue et plusieurs, comme d'une ville multilingue, mais la façon dont ils décrivent ce bilinguisme ou ce multilinguisme à un visiteur varie.

Par contre, selon nos participants, c'est la connaissance soit du français, soit de l'anglais qui permet de sortir de sa « propre communauté » et c'est la connaissance de ces deux langues, mais surtout du français, qui permet de vraiment apprécier Montréal et, éventuellement, de s'y installer et d'y travailler.

CHAPITRE 7

INTERPRÉTATION DES DONNÉES

Nous sommes les premières à le souligner : notre cohorte de participants est loin d'être représentative. Composée d'un petit groupe de jeunes plurilingues éduqués, elle ne peut mener à des généralisations. Cela dit, les récits biographiques et trajectoires de vie de ces jeunes ouvrent une fenêtre sur le vécu quotidien d'une nouvelle génération de Québécois et de Montréalais issue de l'immigration, pour qui le français est une ressource parmi d'autres. Nous estimons que ces données nous permettent de souligner la contribution d'études de type ethnographique pour décrire et interpréter l'évolution de la dynamique langagière au Québec, comblant ce que les études de type enquête ne peuvent appréhender. Par le fait même, nous pesons la valeur d'une approche longitudinale pour mieux comprendre la socialisation langagière des jeunes issus de l'immigration.

7.1. COMPLEXITÉ DES PRATIQUES LANGAGIÈRES

Un premier constat assez simple est que nous avons besoin de mieux cerner la complexité des pratiques linguistiques dans la recherche et les enquêtes menées au Québec. Les enquêtes qui reposent sur des questions contraignantes, de type « Quelle langue utilisez-vous le plus au travail, à la maison, dans les loisirs, etc. », ne peuvent tout simplement pas traduire la réalité empirique des pratiques langagières de la nouvelle génération. Ce que la recherche ethnographique met en évidence est la large gamme des pratiques langagières quotidiennes des jeunes Montréalais plurilingues et la nécessité de concevoir des questions, dans les enquêtes sur la langue au Québec, qui permettent l'expression de cette variété.

Notre recherche met également en évidence l'importance de prendre en compte les lieux de socialisation langagière autres que la maison. Il nous semble qu'une des prémisses de la socialisation langagière – c'est-à-dire qu'elle se fait dans une variété de lieux et, aussi, tout au long d'une vie – nous libère d'analyses de la situation linguistique qui accordent trop d'importance à la langue du foyer et à la langue maternelle. Nos données indiquent, en effet, les pièges réels de toute analyse qui considère la langue parlée à la maison ou la langue maternelle comme les indicateurs principaux de la vitalité de la langue française. Lorsqu'on analyse la vitalité de la langue française de cette manière :

- On ne prend pas en compte le fait que c'est justement à la maison que l'utilisation des langues d'origine est la plus fréquente;
- On masque entièrement l'emploi important du français que font ces jeunes dans leur vie quotidienne, hors du foyer familial;
- On passe tout à fait à côté d'une réalité où plusieurs langues sont utilisées au quotidien et où ces usages diffèrent selon les contextes, les types d'interactions, les interlocuteurs et les enjeux perçus.

En fait, il est beaucoup plus pertinent d'observer les pratiques linguistiques hors du foyer et dans plusieurs lieux pour obtenir un portrait plus juste et réel de la dynamique langagière et de la vitalité de la langue française⁵, car pour plusieurs de ces jeunes issus de l'immigration, c'est surtout en dehors du foyer familial que le français a le plus d'importance.

Nos données soutiennent également la pertinence d'aborder l'acquisition de ressources langagières par la théorisation de la socialisation langagière, soit une socialisation comprise comme un processus qui dure toute une vie. Cette théorisation va au-delà des lieux importants de première socialisation, c'est-à-dire la maison et l'école, pour prendre en compte l'acquisition et le développement des ressources langagières au moyen d'autres espaces de socialisation tout aussi importants : les études postsecondaires, le milieu de travail, les réseaux d'amitié, les choix de conjoints et la vie de quartier. Les données de la recherche ont souligné à quel point le français est considéré comme important pour avoir accès au marché du travail de même que comment le milieu de travail, comme lieu, a un effet sur les réseaux de socialisation et les pratiques langagières au quotidien. Nous y reviendrons un peu plus loin.

Quant aux *mudes*, ces moments de jonction qui, selon Pujolar et Gonzàlez, peuvent influencer les pratiques linguistiques et le sentiment d'appartenance d'apprenants d'une nouvelle langue, nos données indiquent qu'effectivement, ils peuvent avoir un effet important, surtout, du moins dans un premier temps, sur les pratiques linguistiques au quotidien. Nous l'avons constaté dans la fréquentation de l'école secondaire⁶, dans les changements dans la vie de couple, dans le choix des établissements d'enseignement postsecondaire et lors de l'entrée sérieuse sur le marché du travail. Tous ces moments ouvrent les jeunes à la possibilité de changements dans leurs pratiques linguistiques. Par contre, la relation à l'identité et le sentiment d'appartenance, l'autre dimension du concept de *mudes*, nous semblent liés à des processus plus lents, ce qui ne veut pas dire que ces moments de jonction n'amèneront pas, à plus long terme, des

5. L'indicateur proposé par le CSLF (Béland, 1999) sur la langue d'usage public nous semble beaucoup plus pertinent (et, de plus, beaucoup plus en accord avec l'esprit de la « loi 101 », qui respecte entièrement la présence d'autres langues que le français dans les domaines privés).

6. Plusieurs de nos participants sont arrivés au Québec lorsqu'ils étaient adolescents et, par conséquent, n'ont pas fréquenté une école primaire québécoise.

changements liés à l'appartenance ou de type identitaire. Nous constatons aussi que certains de ces jeunes passent à travers ces *mudes* un peu comme s'ils s'engageaient dans un jeu de marelle. Par exemple, un passage de quelques années dans une université de langue anglaise peut mener à de nouveaux amis et à une plus grande utilisation de l'anglais au quotidien, mais, quelques années plus tard, l'entrée sur le marché du travail montréalais peut conduire à d'autres réseaux de socialisation ainsi qu'à une augmentation de l'emploi du français au quotidien. Nos participants ont les ressources langagières pour faire ce jeu de marelle. Par ailleurs, nous aimerions souligner qu'une perspective longitudinale, comme celle offerte par la socialisation langagière, permet d'aller au-delà d'un seul moment de jonction pour mieux comprendre le vécu et les décisions prises par des jeunes issus de l'immigration. Par exemple, le choix de l'établissement postsecondaire est souvent perçu, dans d'autres analyses, comme un moment décisif et indicatif de choix d'intégration à une communauté linguistique, bref, comme un tournant. Or, nos données ne soutiennent pas cette hypothèse et nous permettent plutôt de concevoir la période des études postsecondaires comme une bulle temporaire dans la vie de ces jeunes à Montréal. Elles montrent aussi que la motivation sous-jacente aux choix d'université peut être très éloignée d'un choix de « communauté » linguistique. En effet, ce type de motivation ne s'est pas dégagé de nos études de cas.

Ce que nous constatons par ces *mudes* et par les différents lieux de socialisation langagière fréquentés par notre cohorte de jeunes plurilingues est avant tout la variété des pratiques linguistiques. Pour ces jeunes, il semble y avoir peu de moments ou de lieux caractérisés par l'unilinguisme. Si certains ont des réseaux d'amis décrits comme unilingues, la majorité dispose de réseaux de proches marqués par la diversité linguistique et ethnique. Socialisés dans des écoles et des quartiers multiethniques, ils semblent continuer à fréquenter des réseaux de jeunes issus de l'immigration à l'université. Ce sont des réseaux connus et familiers dans lesquels ils se sentent à l'aise. Montréal est souvent décrite comme une ville divisée en deux communautés linguistiques, mais il semblerait qu'une troisième « communauté » soit également présente. Cette « communauté » ne prend pas forme autour d'un trait linguistique, mais plutôt autour d'un parcours d'immigration (même s'il peut être très différent d'une personne à l'autre) et est marquée par le plurilinguisme de sa population. Comme nous l'avons vu, et comme d'autres avant nous l'ont déjà constaté, cette appartenance s'exprime dans l'identité montréalaise.

Quant à l'utilisation des langues d'origine, elle semble diminuer au fur et à mesure que ces jeunes s'éloignent de la vie et du réseau de leur famille ainsi que de leurs liens avec le pays d'origine. Si leurs réseaux sociaux sont, en général, multiethniques, la grande diversité des *backgrounds* des jeunes issus de l'immigration rend l'utilisation des langues d'origine assez limitée. Ainsi, les pratiques plurilingues leur permettant de tirer parti de toutes leurs ressources langagières sont nécessairement réduites à des interactions entre interlocuteurs partageant le même répertoire linguistique. Ce qu'ils partagent comme ressources linguistiques avec d'autres jeunes est finalement le français et l'anglais.

7.2. COMPLEXITÉ IDENTITAIRE ET NON-IMPORTANCE DU TRAIT LINGUISTIQUE

Notre deuxième constat est encore assez simple : nous avons également besoin de mieux cerner et prendre en compte la complexité des traits identitaires exprimés par cette nouvelle génération post-« loi 101 ». La relation à l'identité des jeunes participants de cette étude est multiple, un seul d'entre eux pouvant se définir par un trait d'identité, les autres ayant besoin de plusieurs traits pour ce faire. Nous avons besoin, non seulement sur le plan de la collecte de données, mais également sur celui de l'interprétation, de trouver des outils quantitatifs qui laissent place à cette multiplicité de traits identitaires, plutôt que de nous efforcer, ou de nous en tenir, à des catégorisations qui ne permettent pas à une partie de la population d'exprimer sa façon de se comprendre et de se représenter. La multiplicité des réponses et les traits d'union ne doivent pas être écartés de l'analyse (ethnographique et quantitative), car ils décrivent des vécus très réels.

Cette recherche, comme d'autres que nous avons menées dans le passé, révèle que l'utilisation d'un terme de catégorisation peut être assez problématique. Nous pensons plus précisément aux termes *francophone* et *québécois* (mais aussi, dans une moindre mesure, au terme *anglophone*), toujours très utilisés, mais souvent suivis d'une tentative de clarification. Nous tenons à souligner que l'utilisation de ces termes dans les propos de nos participants peut être très contradictoire. Nous croyons que c'est la bidimensionnalité de certains termes qui est à l'origine des problèmes et contradictions révélés lors de leur utilisation. Prenons le terme *québécois*, qui semble pris dans une tension de définition entre le civique et le territorial – qui s'expriment dans des propos tels que « je suis d'ici, je suis né ici, donc Québécois » – et l'ethnique – « je ne passe pas pour un Québécois, jamais je passerai pour un Québécois, je ne suis pas un "vrai" ».

Cette même tension se retrouve dans un terme qui peut paraître assez neutre : le terme *francophone*. Cette fois-ci, elle se manifeste entre la dimension des compétences linguistiques – « je parle français donc je suis francophone » – et un trait linguistique identitaire qui signale l'appartenance à une collectivité « de souche » et qui se révèle dans des propos de type « mes amis francophones » ou « les francophones ». Il semble qu'une étude sur l'accent comme marqueur d'appartenance et d'exclusion devrait être menée pour éclaircir le maintien et la persistance des frontières ethnolinguistiques à Montréal.

En effet, nous soupçonnons que ces tensions de définition nous permettent de saisir des tensions plus larges dans le projet du Québec, prises, en quelque sorte, au niveau discursif et sociétal, entre un mouvement nationaliste entrepris par une collectivité ethnolinguistique pour protéger et promouvoir une identité ethnoculturelle et une volonté démocratique de s'ouvrir à la diversité et à la pluralité. Les contradictions qui apparaissent lorsque ces termes figurent dans les propos des participants révèlent, à notre avis, une autre façon dont les frontières ethnolinguistiques se maintiennent au Québec, et ce, malgré les grands efforts pour « désethniciser » ces termes dans les politiques publiques, justement pour permettre plus d'ouverture et un sentiment d'appartenance à une collectivité plus large et inclusive qui ne se limiterait pas à la communauté francophone « de souche »⁷. Des propos de tous les jours et de la description d'interactions recueillis lors de cette collecte de données, il ressort que ces deux termes, *québécois* et *francophone*, continuent de marquer une frontière ethnolinguistique qui, pour les jeunes issus de l'immigration, demeure très difficile à traverser. Cette frontière semble également difficile à transformer, malgré les efforts pour « désethniciser » les termes *francophone* et *québécois* dans les politiques publiques du Québec. Elle demeure un défi de taille qui mérite plus d'attention.

La recherche linguistique actuelle, tant québécoise que canadienne, a hérité d'une approche de la catégorisation linguistique forgée dans les années 1960 et 1970 et marquée par les grandes enquêtes ayant pour but d'étudier et de proposer des recommandations pour rectifier des inégalités entre deux collectivités linguistiques. Ces catégorisations linguistiques, qui ont semblé si importantes durant cette période d'affirmation d'une francophonie canadienne et québécoise, ont toujours une résonance dans la population actuelle chez plusieurs personnes qui peuvent se définir en tant que francophones ou anglophones (à notre connaissance, très peu s'identifient à la catégorie fourre-tout des allophones). Elles doivent néanmoins être reconsidérées et repensées comme catégories de recherche et pour l'élaboration de politiques publiques,

7. Nous soulignons ici l'effort de Statistique Canada (programme de la statistique linguistique, Division de la statistique sociale et autochtone) pour leur prise en compte de la complexité des données censitaires ainsi que du facteur temps dans l'analyse des pratiques langagières à la maison et, finalement, pour leur grande sensibilité quant à l'utilisation du terme *francophone* dans l'analyse et l'interprétation des données censitaires de 2011.

car elles ne réussissent pas à décrire, entre autres, la relation à la langue et à l'identité de la génération post-« loi 101 ». Un des constats de notre recherche est le fait que le trait linguistique n'a tout simplement pas été inclus dans la définition de l'identité de presque tous nos participants. Il a fallu insister sur ce point pour que ces derniers parlent de traits linguistiques lors des entretiens. Ce n'est donc pas un trait identitaire clé. Cela peut paraître surprenant, car plusieurs personnes, au Québec, considèrent la langue comme le trait identitaire le plus critique, non seulement en tant que trait individuel, mais aussi collectif. Il est facile d'imaginer que la langue a nécessairement la même importance pour d'autres. Cela n'est pas toujours le cas. Quelle place, donc, pour ces jeunes qui sont plurilingues et qui ne vivent pas la langue comme un trait identitaire? Quelle place dans nos discussions sur l'avenir et, plus encore, dans notre approche analytique de la situation linguistique, approche qui se résume très souvent à trois catégories considérées comme étanches et clairement définies : francophones, anglophones et allophones? Si un groupe linguistique « allophone » existe, c'est par contraste avec les définitions linguistiques des deux autres communautés historiques en place, et non par un regroupement réel autour de la langue de cette population.

En fait, les jeunes de cette étude ne vivent pas la langue, ni le choix de la langue lors d'interactions, comme un enjeu identitaire. Ils sont, par contre, au Québec depuis assez longtemps (l'enfance ou l'adolescence) pour savoir que la langue et l'utilisation du français sont des enjeux importants pour d'autres. Ils se disent et se montrent toujours prêts à suivre le choix linguistique de l'autre ou des autres lors d'interactions. Pour éviter de brusquer les gens, ils choisissent toujours le français dans une interaction avec un inconnu, car ils perçoivent l'enjeu du choix linguistique comme sensible du côté francophone. Ils ne se sentent pas interpellés par le choix de s'adapter à l'autre. En tant que clients et usagers des services publics comme en tant qu'employés, ils se disent qu'ils ont les ressources langagières pour ce faire.

Ces jeunes nous ont décrit Montréal comme une ville multiethnique, bilingue et même plurilingue, cosmopolite, mais avec des zones « géolinguistiques » qui séparent des populations. Mais, tout compte fait, Montréal est présentée comme une ville où il est facile et agréable de vivre, surtout si on se montre sensible aux enjeux liés aux langues. Nos participants conseillent aux visiteurs de dire quelques mots en français pour montrer, symboliquement, leur intérêt. Par contre, si plusieurs disent qu'il est possible de visiter Montréal et même d'y vivre sans connaître le français, tous partagent l'avis que, pour y travailler, le français est incontournable. Tous voient le bilinguisme français-anglais comme un atout et certains le considèrent même comme une nécessité pour travailler à Montréal, mais ils sont également tous d'accord sur le fait que dans ce bilinguisme, c'est le français qui prime. La valeur instrumentale du français à Montréal est donc reconnue par l'ensemble des participants.

7.3. QUELQUES DERNIERS ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION

Nous espérons qu'il ressortira de cette étude et de ce rapport la nécessité de prendre en compte de façon plus complète non seulement les différents lieux de socialisation, mais également la dimension du temps et de la trajectoire de vie si nous voulons bien cerner la complexité des pratiques linguistiques adoptées par cette génération de jeunes plurilingues et la place du français dans leur quotidien. Il nous semble qu'un plus grand nombre de recherches ethnographiques, de même que longitudinales, sont nécessaires pour éclairer notre compréhension de l'évolution de la situation linguistique. Les enquêtes et données censitaires sont, bien sûr, pertinentes pour comprendre de grandes tendances, mais la contribution d'autres approches a assurément sa place dans toute réflexion sur l'évolution de la dynamique langagière québécoise. Cette contribution a été, à notre avis, trop longtemps tenue à l'écart par ceux qui suivent la situation linguistique du Québec.

Nous avons l'impression que nous n'avons pas fini de réfléchir sur ce que les données de cette étude nous apprennent et qu'il y a encore beaucoup à creuser, mais pour l'instant, nous nous arrêtons là, en espérant que ce que nous avons décrit et tenté d'interpréter apportera matière à réflexion et à discussion. Nous espérons également que le grand nombre de transcriptions donnera une voix à nos participants et permettra aux lecteurs de ce rapport de mieux comprendre leurs vécus et leurs espoirs.

BIBLIOGRAPHIE

- BÉLAND, P. (1999). *Le français langue d'usage public au Québec en 1997 : rapport de recherche*, Québec, Conseil de la langue française, 123 p.
- GARRETT, P., et P. BAQUEDANO-LÓPEZ (2002). "Language Socialization: Reproduction and Continuity, Transformation and Change", *Annual Review of Anthropology*, vol. 31, p. 339-361.
- LAMARRE, P. (2013). "Catching 'Montréal on the Move' and Challenging the Discourse of Unilingualism in Quebec", *Anthropologica*, vol. 55, n° 1, p. 41-56.
- LAMARRE, P., et J. ROSSELL PAREDES (2003). "Growing up Trilingual in Montreal: Perceptions of Young College Students", dans BAYLEY, R., et S. SCHECTER, dir. *Language Socialization in Bilingual and Multilingual Contexts*, Clevedon, Multilingual Matters, p. 62-80.
- LAMARRE, P., et S. LAMARRE (2009). « Montréal "on the move" : pour une approche ethnographique non statique des pratiques langagières des jeunes multilingues », dans BULOT, T., dir. *Ségrégations et discriminations urbaines (formes et normes sociolinguistiques)*, Paris, L'Harmattan. (coll. Espaces discursifs).
- LÜDI, G., et B. PY (2003). *Être bilingue*, Berne, Peter Lang, 203 p.
- OCHS, E. (1999). "Socialization", *Journal of Linguistic Anthropology*, vol. 9, n° 1-2, p. 230-233.
- PUJOLAR, J., et I. GONZÁLEZ (2013). "Linguistic 'mudes' and the deethnicization of language choice in Catalonia", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 16, n° 2, p. 138-152.
- SCHIEFFELIN, B., et E. OCHS (1986). "Language socialization", *Annual Review of Anthropology*, vol. 15 (octobre), p. 163-191.
- SYLVESTRE MARKETING (2001), *Le phénomène de transfert linguistique : résultats de recherche qualitative*, Québec, Conseil de la langue française, 33 p.
- ZARATE, G, D. LEVY et C. KRAMSCH, dir. (2008). *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 441 p.

ANNEXE

CONVENTIONS DE TRANSCRIPTION

- 1) Respecter l'orthographe (sauf certains cas comme *j' va, i sontaient*).
- 2) Ne pas utiliser le point (.), la virgule (,), le point-virgule (;) ni le deux-points (:).
- 3) Marquer l'accentuation dans le discours par des majuscules.
Ex. : quelle BELLE soirée
- 4) Indiquer les intonations par le point d'exclamation (!) ou le point d'interrogation (?).
- 5) Indiquer les temps de pause par la barre oblique :
/ pour une pause courte,
// pour une pause légèrement plus longue, etc.

Pour les pauses plus longues, inscrire le temps approximatif entre crochets.
Ex. : [5sec] pour une pause de 5 secondes
- 6) Mettre entre crochets les commentaires (didascalies).
Ex. : [surprise], [rire], [bruit de porte]
- 7) Indiquer les séquences incompréhensibles ou ambiguës par un ou deux X, entre parenthèses :
(X) pour une séquence courte,
(XX) pour une séquence plus longue.
Ex. : mor(X) indique que la fin du mot est ambiguë
- 8) Indiquer le chevauchement (c'est-à-dire le parler simultanément) par un trait de soulignement.
Ex. : Paul : _ je pense _
Julie : _ mais moi _

**Conseil supérieur
de la langue
française**

Québec 

800, place D'Youville, 13^e étage
Québec (Québec) G1R 3P4
Téléphone : 418 643-2740
Télécopieur : 418 644-7654
Courriel : cslf@cslf.gouv.qc.ca

www.cslf.gouv.qc.ca