

Construction identitaire des jeunes des écoles francophones en Colombie-Britannique

Student identity construction at French-speaking schools in British Columbia

Construcción identitaria de los jóvenes de las escuelas francófonas en Colombia-Británica

Trâm Lai-Tran

Volume 48, numéro 1, printemps 2020

La francophonie : un objet à redéfinir

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1070101ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1070101ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Association canadienne d'éducation de langue française

ISSN

1916-8659 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Lai-Tran, T. (2020). Construction identitaire des jeunes des écoles francophones en Colombie-Britannique. *Éducation et francophonie*, 48(1), 73–92.
<https://doi.org/10.7202/1070101ar>

Résumé de l'article

L'identité n'est pas définie comme une attribution, mais comme un « travail » de l'acteur qui oriente son action et cherche à construire une unité à partir des différents éléments de sa vie sociale. Cette contribution s'intéresse au processus de positionnement identitaire des jeunes des écoles francophones, et à leurs perceptions de ce que signifie être francophone en Colombie-Britannique. L'étude tente de comprendre la manière dont les élèves se voient et se définissent, et dans quelle mesure, par leurs idées, identités et actes, ils participent à la construction de leur propre identité, mais également à l'identité collective de la communauté francophone de cette province. Puisque les processus à l'oeuvre dans la construction sociale de la réalité peuvent être appréhendés à partir de l'expérience sociale des individus, la question centrale invite à une réflexion sur l'intégration des identités culturelles multiples et du bilinguisme ou du plurilinguisme des élèves dans les écoles francophones. Notre exploration se situe dans la perspective de prise en compte de la pluralité de l'identité francophone des élèves en tant qu'atout pour les apprentissages scolaires, renforcement de la vitalité et construction de l'identité collective de la communauté francophone minoritaire.

Construction identitaire des jeunes des écoles francophones en Colombie-Britannique

Trâm LAI-TRAN

Conseil scolaire francophone de la Colombie-Britannique, Colombie-Britannique, Canada

RÉSUMÉ

L'identité n'est pas définie comme une attribution, mais comme un « travail » de l'acteur qui oriente son action et cherche à construire une unité à partir des différents éléments de sa vie sociale. Cette contribution s'intéresse au processus de positionnement identitaire des jeunes des écoles francophones, et à leurs perceptions de ce que signifie être francophone en Colombie-Britannique. L'étude tente de comprendre la manière dont les élèves se voient et se définissent, et dans quelle mesure, par leurs idées, identités et actes, ils participent à la construction de leur propre identité, mais également à l'identité collective de la communauté francophone de cette province. Puisque les processus à l'œuvre dans la construction sociale de la réalité peuvent être appréhendés à partir de l'expérience sociale des individus, la question centrale invite à une réflexion sur l'intégration des identités culturelles multiples et du bilinguisme ou du plurilinguisme des élèves dans les écoles francophones. Notre exploration se situe dans la perspective de prise en compte de la pluralité de l'identité francophone des élèves en tant qu'atout pour les apprentissages scolaires, renforcement de la vitalité et construction de l'identité collective de la communauté francophone minoritaire.

ABSTRACT

Student identity construction at French-speaking schools in British Columbia

Trâm LAI-TRAN, Francophone school board of British Columbia, British Columbia, Canada

Identity is not defined as a designation, but as the “work” of actors who direct their actions and attempt to build unity out of various elements of their social life. This article focuses on the identity positioning process of young people in Francophone schools, and their perceptions of what it means to be Francophone in British Columbia. The study tries to understand how students see and define themselves, and to what extent, through their ideas, identities and actions, they participate in the construction of their own identity, and also in the collective identity of the Francophone community in this province. Since the processes at work in the social construction of reality can be understood based on individuals’ social experience, the central question invites reflection on the integration of multiple cultural identities and the bilingualism or multilingualism of students in French schools. Our exploration considers the plurality of students’ Francophone identity as an asset for scholastic learning and for strengthening the vitality and building the collective identity of the Francophone minority community.

RESUMEN

Construcción identitaria de los jóvenes de las escuelas francófonas en Colombia-Británica

Trâm LAI-TRAN, Consejo escolar francófono de Colombia-Británica, Colombia-Británica, Canadá

La identidad no se define como una atributo, sino como un «trabajo» del actor que orienta su acción y busca construir una unidad a partir de diferentes elementos de su vida social. La presente contribución se interesa al proceso de posicionamiento identitario de los jóvenes de las escuelas francófonas y a sus percepciones de lo que significa ser francófono en Colombia-Británica. El estudio busca comprender la manera en que los alumnos se perciben y se definen, y en qué medida, a través de sus ideas, identidades y actos, participan en la construcción de su propia identidad, pero asimismo a la identidad colectiva de la comunidad francófona de esta provincia. Dado que los procesos en juego en la construcción social de la realidad puede aprehenderse a partir de la experiencia social de los individuos, la pregunta central incita a la reflexión sobre la integración de las identidades culturales múltiples y del bilingüismo o del plurilingüismo de los alumnos en las escuelas francófonas. Nuestra exploración se sitúa en la perspectiva de integración de la pluralidad de la

identidad francófona de los alumnos en tanto que ventaja en los aprendizajes escolares, refuerzo de la vitalidad y construcción de la identidad colectiva de la comunidad francófona minoritaria.

INTRODUCTION

Les francophones en milieu minoritaire habitent un espace « pris » entre les lieux de vie française et ceux de la majorité anglophone, mais qui leur appartient autant – un espace « imaginé » reflétant « le mouvement et la métamorphose » (Gilbert et Lefebvre, 2008). Cet article vise à comprendre la complexité des liens entre les usages linguistiques et culturels des élèves des écoles francophones de la Colombie-Britannique et la construction identitaire en contexte minoritaire francophone d’aujourd’hui.

La présente recherche s’inscrit dans les travaux effectués sur la complexité du processus de construction identitaire ou la multiplicité des voies/voix dans la négociation identitaire chez les jeunes francophones (Gohier, 2006; Pilote, 2006; Sabatier, 2011; Gallant, 2013), la construction des identités plurilingues en milieu scolaire (Martinez, Moore et Spaëth, 2008; Moore et Brohy, 2013), les multiplicités identitaires des adolescents qui fréquentent les écoles francophones (Jacquet, Moore, Sabatier et Masinda, 2011; Farmer et Prasad, 2014; Brisson, 2017) et dans ceux qui approfondissent le rôle de l’école et des enseignants en tant qu’acteurs engagés dans ce processus, le tout dans un contexte francophone minoritaire multiethnique (Gérin-Lajoie, 2006; Pilote et Magnan, 2008; Dagenais et Moore, 2008; Sabatier, 2015).

La recherche, à partir de laquelle notre propos se construit, s’ancre dans une problématique qui articule les identités plurilingues individuelles des participants interviewés (jeunes, personnel éducatif) et des interactions engagées à la fois à l’intérieur et à l’extérieur de l’école pour participer à la (trans)formation d’une identité francophone collective en Colombie-Britannique. Elle vise également à comprendre le rôle de l’école, du personnel éducateur et de la communauté engagés dans ce processus dans un contexte francophone minoritaire pluriel. Les ancrages conceptuels mobilisés et présentés, dans une première partie, inscrivent le questionnement dans une réflexion sur les facteurs qui entrent dans les modalités de la construction d’un sentiment d’appartenance à la francophonie canadienne. La méthodologie choisie, exposée dans une deuxième partie, est une méthodologie qualitative reposant sur des éléments biographiques issus du discours des principaux intéressés : des élèves de 11^e et 12^e année de trois écoles secondaires francophones, à Vancouver et dans la région du Grand Vancouver. En privilégiant le point de vue de leurs membres, en partant de leurs discours, nous mettrons ainsi en lumière, dans une dernière partie, les médiations identitaires qui construisent l’identité francophone dans un

environnement sociolinguistique multiculturel. Ce faisant, ce sont les défis auxquels l'école francophone minoritaire doit faire face quand elle est confrontée à la diversité culturelle et linguistique des élèves, de la communauté éducative et plus largement de la communauté francophone en Colombie-Britannique.

ANCRAGES CONCEPTUELS

Représentations d'identités

Examiner les représentations sociales renseigne au sujet des «logiques d'acteurs» à travers leurs mises en discours et leurs transformations dans les discours et par ceux-ci (Matthey, 2000; Moore et Py, 2008). Nous adoptons, dès lors, une approche sociolinguistique des bilinguismes ou plurilinguismes individuels pour cerner, comprendre et expliquer les phénomènes et processus en jeu dans la construction des identités francophones bilingues ou plurilingues. Le discours permet de dégager au niveau des représentations un sens social reposant sur des normes partagées, mais constamment négociées, par les interlocuteurs. Dès lors, loin d'être des croyances abstraites, les représentations sont de véritables objets de discours en ce qu'elles se construisent *par* et *à travers* ceux-ci.

Une représentation sociale existe dans et par un discours. C'est dans et par le discours que les représentations se construisent, se modifient et se transmettent. C'est aussi dans et par le discours qu'une représentation sociale est diffusée et circule dans un groupe social. [...] La représentation assure en ce sens un lieu de connivence initiale entre les membres d'un groupe. (Moore et Py, 2008, p. 276.)

Examinons en quoi et comment les représentations sociales sont en relation avec la construction identitaire des individus ou des groupes qui les produisent. Construite sur la base des structures mentales et des processus psychiques individuels, l'identité est un processus dynamique tout au long de l'existence de chacun, conjuguant singularité, appartenance collective et appartenance groupale. Tendante vers une stabilisation de la conscience de soi, le sentiment d'identité n'est pas figé. Il évolue selon les âges, en fonction des événements de la vie et en fonction des mouvements sociaux. Brohy écrit que le terme *identité* lui-même comprend une contradiction: rester *idem* même dans les conditions linguistiques et culturelles changeantes d'un même «indivisible» individu (2012). Pour sa part, Sabatier met en lumière aussi bien les traversées de frontières géographiques, linguistiques et culturelles que les médiations identitaires qui prennent place pour négocier un sens d'appartenance à une communauté dans un environnement sociolinguistique multiculturel (2011). Ainsi, l'identité sociale ou collective et l'identité individuelle sont en constante négociation et font souvent émerger des conflits et des résistances propres à réinterroger la place de chacun.

De plus, parce que l'identité dont il est question ici est l'identité francophone en milieu minoritaire au Canada, la question de la langue dans l'élaboration de cette identité se pose simultanément. Avec l'essor migratoire, la diversité et l'hétérogénéité linguistique et culturelle qui composent la communauté francophone en Colombie-Britannique, aujourd'hui on s'interroge sur la définition même de ce que l'on entend par «être francophone» (Heller, 2011). Le recensement de 2016 montre que 1 267 460 personnes, soit 36 %¹ de la population de la province, rapportent parler le plus souvent une langue d'immigration (autre que les langues officielles) dans le contexte familial à Vancouver et son agglomération. Dans ce contexte très diversifié sur le plan des langues et des cultures de contact, la place du langage et des langues est au cœur du processus de construction/déconstruction/reconstruction identitaire des adolescents inscrits dans les écoles francophones. Puisque les langues véhiculent des valeurs et des cultures variées dans lesquelles non seulement les identités très souvent composites sont négociées, le choix d'une langue, d'une variété ou d'un registre est naturellement un acte identitaire (Brohy, 2012).

Dans le cas des minorités francophones, ce changement, bien présent, fait écho à la dynamique des changements représentationnels au sein des communautés francophones et nous incite à nous pencher sur les représentations de la francophonie canadienne, ses frontières et ses critères d'inclusion ou d'exclusion.

Représentations de la francophonie canadienne

La francité en Amérique du Nord serait symbolisée historiquement par «l'habitant et le coureur des bois» (Heller, 2011). L'habitant représente, dans le discours sur la nation francophone en Amérique du Nord, un témoin de l'ancrage territorial et de la capacité de reproduction de cette nation :

Même transformé par la modernité, l'idéal francophone affiché demeure celui d'une collectivité autonome et uniforme et il met l'accent sur la sédentarité aux dépens de la mobilité, qui caractérise pourtant tout autant les francophones au Canada. (Heller, 2011, p. 79.)

Selon Heller (2014), les concepts *langue*, *communauté* et *identité* ont grandement contribué à la constitution de l'idée du Canada français, ou de certains de ses éléments, comme une «nation», construisant et mesurant les frontières de la «communauté» et de «sa langue». Or on constate un passage de «communauté francophone» à «espace francophone» pour arriver «aux communautés francophones» (Sabatier, 2017)²:

L'expression *espace francophone* émerge des années 2000 (Thériault, 1999; 2008), désigne une entité fondée sur une caractéristique commune (ici, la langue française perçue comme une valeur fondamentale de l'identité

1. Statistique Canada. Recensement de 2016. Publié le 8 février 2017.

2. Sabatier, 2017, présentation à la Conférence au Printemps de la Francophonie à Tours, France.

canadienne), et ancrée sur un territoire qui ne nécessite pas nécessairement de frontières définies, mais qui s'organise autour de réseaux de relations et d'objectifs spécifiques (en matière d'économie, de santé, d'éducation, etc.)

Les changements représentationnels au sein des communautés francophones s'imposent et questionnent inéluctablement la notion de *frontière*, laquelle, telle que nous la mobilisons ici, fait appel à un rapport au monde qui établit un ordre politique créant des espaces qui incluent ou excluent des individus au nom des valeurs symboliques, affectives, linguistiques et culturelles reposant sur des imaginaires collectifs (Levasseur, 2017).

Le développement de l'immigration au sein des communautés francophones minoritaires au Canada constitue aujourd'hui une question importante des débats sur les transformations sociales des milieux francophones (Deveau, Allard et Landry, 2008; Farmer, 2008; Belkhodja, 2008; Cardinal, 2008; Gallant, 2010; Madibbo, 2010; Fourot, 2016). L'évolution de la question s'articule à partir de deux logiques argumentaires. Elle repose d'abord sur l'enjeu que présentent le faible poids démographique des communautés francophones (3,8% de la population) et l'apport essentiel de l'immigration pour en accroître le poids. Ainsi, il s'agit d'un phénomène de croissance, notamment dans les métropoles, qui fait appel à une plus grande diversification culturelle et ethnique francophone au Canada.

La question centrale de notre étude invite d'ores et déjà à une réflexion sur l'intégration des trajectoires identitaires des adolescents dans une perspective didactique. Comment donner aux élèves des écoles francophones l'envie de s'approprier les cultures et la langue de l'école, comment susciter leur engagement à faire vivre leur communauté francophone sans pour autant qu'élèves et enseignants aient l'impression de renier leurs identités, tels sont les défis actuellement lancés à l'école francophone en milieu minoritaire. C'est donc en nous basant sur ces questions que nous avons bâti notre méthodologie.

MÉTHODOLOGIE³

Ancrée dans une démarche résolument empirique, l'étude, de nature qualitative, explore le sens que les individus donnent à leur expérience. L'étude s'appuie sur une épistémologie interprétative, car elle s'intéresse à la façon dont les jeunes se représentent leurs identités bilingues ou plurilingues individuelles dans la construction d'une identité francophone collective, dans un contexte minoritaire. Notre étude de cas, portant sur des francophones en Colombie-Britannique, est aussi et avant tout un archétype des changements qui touchent toutes les communautés francophones en situation minoritaire.

3. Les informations qui figurent dans les tableaux présentés correspondent à celles qui ont été recueillies au moment des entrevues en juin 2018.

La recherche se situe autour de deux axes de questionnement. D'abord, la dimension sociologique des identités et des cultures francophones, laquelle, dans le contexte canadien, est constituée non seulement du Québec, mais aussi des communautés francophones minoritaires. L'étude des francophonies canadiennes nous amène à observer la démographie très diversifiée de ces communautés francophones. L'axe sociologique nous permet ainsi de nous pencher sur la mobilité internationale, l'immigration qu'accueille le Canada, et ainsi de mettre en lumière le phénomène «mouvant» des identités aussi bien que la métamorphose de la composition des communautés francophones canadiennes, devenues de plus en plus pluriethniques, plurilingues et multiculturelles, et cela plus particulièrement dans les écoles francophones.

Ensuite, la dimension didactique de notre réflexion. Comment prendre en compte ces changements, cette métamorphose dans la composition de nos élèves, comment «redessiner les espaces francophones» (Fourrot, 2016), comment prendre en compte ces identités multiples, plurilingues dans la construction d'une identité collective francophone afin d'intégrer les apprenants allophones culturellement et linguistiquement différents, lesquels parfois ont deux ou même trois statuts minoritaires différents au sein de la minorité francophone officielle du Canada.

Les entretiens compréhensifs constituent le principal instrument de collecte de données qui permet aux participants de faire la narration de leur expérience de vie et de partager le sens qu'ils en donnent. L'acteur étant celui qui peut le mieux révéler ses identités multiples et expliquer ses sentiments d'appartenance à la communauté francophone de la Colombie-Britannique, son discours devrait être aussi spontané que possible pour nous permettre de saisir ses perceptions et ses croyances autour de l'objet d'étude. D'abord, nous avons eu recours au sondage, avec un questionnaire de huit questions, auprès de 71 élèves âgés de 17 à 19 ans. L'échantillonnage a permis d'obtenir des informations factuelles sur les habitudes linguistiques des élèves dans leurs activités quotidiennes, ainsi que des informations biographiques afin de dresser un profil de la population à l'étude⁴.

Ensuite, nous avons réalisé 6 entretiens de groupe (de 3 à 5 élèves), semi-dirigés de 40 à 60 minutes chacun, auprès de 17 élèves dont les pseudonymes commencent par G1, de trois écoles secondaires. Les élèves étaient libres de former leur propre groupe, et le lieu des entretiens était l'école qu'ils fréquentaient. Si tous sont élèves, leur hétérogénéité est assez représentative de l'ensemble des élèves inscrits dans des écoles francophones : bilingues ou plurilingues, nés en Colombie-Britannique ou nouveaux arrivants (voir le Tableau 1).

4. Voir le questionnaire du sondage (Annexe 1).

Tableau 1. Description du profil des participants-élèves

Participants	Lieu de naissance	Durée au CSF	Durée en CB	Langues parlées
G1	Ontario	13 ans	13 ans	2
G2	France	3 ans	3 ans	2
G3	Vancouver	11 ans	16 ans	2
G4	Vancouver	11 ans	16 ans	2
G5	Congo	11 ans	16 ans	2
G6	Congo	11 ans	12 ans	3
G7	Québec	2 ans	2 ans	2
G8	Maroc	7 ans	9 ans	3
G9	Colombie	2 ans	2 ans	3
G10	Belgique	10 ans	10 ans	3
G11	Colombie	3 ans	3 ans	3
G12	Colombie	2 ans	2 ans	3
G13	Vancouver	13 ans	13 ans	2
G14	Ontario	10 ans	10 ans	4
G15	Montréal	7 ans	7 ans	2
G16	Québec	2 ans	2 ans	2
G17	Ontario	13 ans	13 ans	2

Plutôt qu'un protocole d'entretien détaillé, nous avons préféré un guide thématique⁵ relatif à l'identité culturelle, de la caractérisation à la formation de cette identité. Ces thèmes visaient à susciter chez les participants une réflexion sur leur(s) identité(s) à partir d'expériences vécues au cours de leur trajectoire biographique en relation avec les groupes auxquels ils estiment appartenir. Par la suite, nous avons opté pour l'analyse thématique des discours préalablement retranscrits dans leur intégralité et mis en catégories en fonction de notre question de recherche. L'analyse du contenu est à la fois un exercice de déconstruction des discours et de reconstruction à partir des thèmes du positionnement identitaire, de la place du français dans le quotidien des participants, du rôle de l'école dans la construction identitaire, de la diversité culturelle et linguistique à l'école francophone... Une triangulation des différentes perspectives a permis d'explorer le plus de facettes possibles du problème, de parvenir à une compréhension riche du phénomène analysé, et de favoriser le processus de coconstruction des connaissances pendant la recherche (Karsenti et Savoie-Zajc, 2004).

5. Voir l'Annexe 2.

MULTIPLICITÉ DES POSITIONNEMENTS IDENTITAIRES DES JEUNES FRANCOPHONES

L'école: une francophonie mondiale

Les élèves de 11^e année d'une école secondaire francophone située à Vancouver évoquent la composition de leur école très diversifiée linguistiquement et culturellement. Ils sont également conscients que leur français leur est propre, c'est le français d'ici, «quelque chose comme un mélange de tout et au hasard», et ils décrivent la communauté francophone de la Colombie-Britannique telle qu'ils la voient, hétérogène et diverse, empreinte d'une francophonie mondiale.

G1: C'EST une francophonie qui est beaucoup plus diversifiée, au BC. Ce qui nous relie c'est vraiment la LANGUE oui donc là on a vraiment une espèce de mosaïque d'accents, de dialectes, de cultures ici au BC c'est vraiment ce qu'il y a à savoir parce que c'est une espèce de *microcosm* de la francophonie MONDIALE ici dans notre province et pis on est relié par notre langue. Et pis il n'y a rien d'autre qui nous relie⁶.

C'est l'aspect «mondial» qui caractérise la communauté francophone de la CB. Les écoles du conseil scolaire francophone accueillent des élèves en provenance de plus de 70 pays, et «plus de cinquante-deux langues autochtones et de migration» (Litalien, Moore et Sabatier 2012, p. 194) y ont été répertoriées. L'espace francophone minoritaire de la Colombie-Britannique est ainsi de composition diverse historiquement, démographiquement et culturellement (Fourot, 2016), tout en partageant un même capital symbolique qu'est la langue française.

Les résultats du sondage montrent que la majorité des jeunes répondants sont locuteurs de l'anglais et du français et d'une ou d'autres langues; ils confirment ainsi le statut du bilinguisme ou du plurilinguisme des élèves. Ce bilinguisme, bien indicatif d'une communauté francophone minoritaire, pourrait s'expliquer par l'importance de la présence des familles exogames au sein de la communauté, mais aussi la présence des familles d'immigrants, indiquée par les langues parlées des parents qui sont plurilingues (anglais, français et autres langues). Il est intéressant de remarquer également que seulement 5 élèves ont leurs deux parents francophones par rapport à 16 élèves pour qui l'anglais est la seule langue parlée à la maison. De plus, selon les statistiques du Commissariat des langues officielles⁷, 12 % des francophones de la province sont nés en CB, 59 % ailleurs au Canada et 28 % à l'étranger.

6. À des fins de confort de lecture, une ponctuation minimale (virgule, point, point d'interrogation), et les règles qui en découlent, a été introduite dans les transcriptions de ces discours. Voir l'annexe 3.

7. Commissariat aux langues officielles. *Infographie: Le fait français en Colombie-Britannique*. Consultée le 20 août 2018: <http://www.clo-ocol.gc.ca/fr/statistiques/infographiques/presence-francophone-colombie-britannique>.

Bilinguisme ou plurilinguisme et identités plurielles

Étant donné que le bilinguisme ou le plurilinguisme et le multiculturalisme font partie de la culture de l'école dans laquelle les élèves évoluent, nous nous interrogeons sur leur perception identitaire, comment ils se définissent linguistiquement et/ou culturellement. Avec seulement 8 élèves sur 71 qui se considèrent uniquement comme francophones, 12 élèves se définissent francophones et/ou Canadiens et 51 élèves bilingues ou plurilingues. Ainsi, nous constatons que les élèves se définissent largement comme des locuteurs bilingues ou plurilingues aux identités plurielles. Pour certains, la dualité linguistique et le multiculturalisme canadiens définissent l'identité canadienne, tandis que, pour d'autres, parler les deux langues officielles du Canada n'implique pas forcément qu'ils sont Canadiens, tout comme ne pas savoir parler l'anglais et le français ne veut pas obligatoirement dire qu'ils ne sont pas Canadiens.

Face à la rupture que représentent la migration, le déplacement et la reconfiguration des référents identitaires, les élèves deviennent des auteurs d'une « invention de soi » qui « donne un sens à l'ensemble des expériences de la vie individuelle » (Sabatier, 2015). Le participant G9 est arrivé en jeune âge à Montréal où il a appris la langue et la culture françaises, aujourd'hui, G9 réajuste ses identités et donne un sens à ses expériences de vie :

G9: je viens de la Colombie, mais je me définis beaucoup plus appartenir à la francophonie que colombienne parce que je n'ai pas beaucoup vécu là-bas et comme culture j'ai plutôt la culture francophone canadienne que la culture colombienne et même quand je retourne là-bas on peut voir que c'est difficile avec les choses que j'ai apprises ici, la culture c'est assez différent, c'est pour ça que je me définis un peu plus comme francophone.

Les déclarations de G9 illustrent la négociation de ses positionnements identitaires (colombienne ou franco-canadienne et, sous-entendue, anglophone) qui sont à la fois fluides et multiples. Nous observons, dans ce contexte spécifique, que les locuteurs plurilingues peuvent mobiliser leurs ressources linguistiques de façon originale et adopter ainsi différentes facettes de leur identité.

G14: je me définis comme Canadien Rwandaise et bilingue

G8: je crois que je m'identifierai comme un Canadien marocain et bien sûr le lien entre le Maroc et le Canada serait plutôt linguistique ce serait le français

L'expérience de la migration de ces jeunes les a amenés à esquisser de nouveaux territoires symboliques, de nouvelles frontières. Dotés d'identités passées et nouvelles, ces jeunes vont mettre à jour des stratégies et des conduites pour comprendre le nouvel espace dans lequel ils évoluent. La reconfiguration et le réglage des référents

identitaires permettent aux jeunes de se redéfinir par leurs actions en fonction des contextes dans lesquels ils sont engagés, ces contextes étant eux-mêmes évolutifs et changeants. Ces identités « plurielles et non pas hybrides, composites, contextuelles et imbriquées dans des espaces qui sont multiformes, elles permettent d’orchestrer un passage de frontières identitaires selon les situations de communication » (Sabatier, 2011, p. 82). En effet, la mobilité, à la fois linguistique, culturelle et spatiale des participants illustre différents chemins empruntés pour construire l’identité, et qui mènent à différents modes d’appartenance à des collectivités particulières et générales. Les jeunes sont dès lors amenés à se redéfinir constamment en empruntant l’un des chemins qui s’offrent à eux à un moment spécifique.

Aussi, les résultats du sondage montrent que plus d’une langue est parlée à la maison : français seulement pour 9 élèves ; français et anglais pour 26 élèves ; français, anglais et autres pour 11 élèves. Les langues parlées des parents sont également une indication intéressante : français seulement pour 5 élèves, bilingues pour 31 élèves et plurilingues pour 11 élèves (voir le Tableau 2).

Tableau 2. **Réseaux linguistiques des élèves**

Quelles langues parles-tu?	Langues parlées à la maison	Langues parlées des parents	Langues parlées avec les amis	Langue que tu écris
Anglais	16	6	22	9
Français	9	5	3	5
Anglais et français	26	31	38	46
Anglais et une autre langue	4	5	0	0
Français et une autre langue	6	5	1	0
Anglais, français et autres langues	6	11	7	11
Autres, ni anglais, ni français	4	8	0	0

Ainsi, des relations complexes se nouent entre les langues des locuteurs plurilingues et la construction de leur identité, leur répertoire linguistique étant dès lors étroitement lié à leur développement identitaire. Nous avons noté durant nos entretiens que la façon dont les élèves composent avec la diversité qui les entoure les amène, chez un grand nombre d’élèves, à se définir ou à se décrire linguistiquement et culturellement de préférence bilingues ou plurilingues plutôt que francophones ou anglophones. Les jeunes insistent sur leur bilinguisme ou plurilinguisme pour se décrire et se distinguer. Dans leurs pratiques langagières, les jeunes changent de langues et de comportements par rapport au contexte social dans lequel ils s’engagent. Ils s’adaptent donc continuellement aux contextes sociaux et linguistiques dans lesquels ils évoluent. Leurs choix linguistiques sont influencés par les discours locaux et les positionnements identitaires que ces discours permettent d’adopter, comme l’indiquent les propos des élèves suivants :

G10: je parle cantonnais à la maison avec ma mère et anglais avec mon père et avec mes amis quelques-uns je parle seulement en français par exemple [noms] parce qu'elles ne parlent pas anglais quand elles sont venues ici il y a 2 ans et elles sont plus à l'aise à parler français et donc ceci m'a obligé à parler français aussi.

G17: je dis que je suis francophone, mais ma francophonie est plutôt *like* un outil que j'utilise pour rencontrer des nouvelles personnes, mais je ne sais pas *like* si je me sens vraiment francophone.

G14: ma francophonie vient seulement de l'école seulement de l'école ma mère ne parle pas le français oui c'est un choix, ma mère a voulu cette opportunité pour mon frère et pour moi pour plus tard trouver du travail, mais elle ne parle pas le français, *yeah*, je dirais pas que je suis francophone, mais plus bilingue j'crois.

G15: je pense que je suis majoritairement Canadien, mais je trouve que principalement je suis anglophone parce que c'est une langue oui c'est ma langue *mother tongue* maternelle? *yeah* mais que j'ai des liens très forts avec la francophonie.

Pour expliquer la présence imposante de l'anglais à l'école, G3 rappelle que la communauté francophone de la province s'est construite autour de la langue française, l'unique lien qui relie ses membres, mais que la culture francophone « locale » est inexistante :

G3: on a des francophones de partout on a des francophones D'AFRIQUE des francophones D'ASIE on a des francophones du CANADA, D'EUROPE de partout dans le monde. Notre partage c'est cette langue, on n'a pas les mêmes avantages que les Franco Manitobains ou les Acadiens ou les Québécois. NOUS AUTRES on n'a PAS vraiment de CULTURE FRANCO COLOMBIENNE parce que on n'est pas vraiment enraciné ici ... il n'y a pas de sens là d'identité franco colombienne. Mais notre force est faite par notre LANGUE donc là nos interactions à l'école s'il y en a qui a un accent africain il y a un autre qui a un accent québécois qu'ils s'arrangent quand même il y a CETTE IDENTITÉ LÀ qui s'impose chez les élèves de l'école à cause de leur LANGUE, la langue qu'ils CHOISISSENT d'étudier.

La communauté francophone de la Colombie-Britannique apparaît dès lors comme imaginée (Levasseur, 2017; Brisson 2017). La notion de *frontière*, dans la perspective sociolinguistique de la construction des identités en contexte de migration, représente une limite imaginaire où se rencontrent les différentes langues et cultures. Elle constitue ainsi des marqueurs de territoires qui renvoient aux communautés linguistiques et culturelles en présence (Sabatier, 2015).

Ainsi, à travers le récit de soi, les jeunes confèrent une unité à leurs multiples facettes. Les jeunes traversent la frontière linguistique de la communauté anglophone : ils sont tous à la fois francophones, anglophones, bilingues, plurilingues, Colombiens, Rwandais, etc. Leur représentation identitaire est fluide, perméable. Le contexte de mondialisation ne fait que multiplier les choix identitaires s’offrant aux jeunes qui traversent quotidiennement les frontières qui marquent les identités collectives (Pilote, 2007). Ce va-et-vient constant, pour reprendre les termes de Gérin-Lajoie (2006), contribue à transformer leur sentiment d’appartenance ainsi que leur rapport à l’identité francophone.

Les jeunes francophones cherchent une identité qui colle à la réalité de leur vie

L’adolescence constitue une étape marquante dans la construction de l’identité des jeunes qui seront bientôt appelés à exercer officiellement leurs devoirs de citoyen. Elle marque aussi une période où ils doivent prendre des décisions importantes ayant des incidences sur leurs identités, notamment le choix de continuer des études post-secondaires en anglais ou en français. Il en va de même pour la participation sociale qui s’élargit à différents espaces, que ce soit à travers l’exercice d’un emploi ou par la pratique des loisirs. Ils sont alors exposés de façon plus directe « aux frontières entre le *Nous* (francophones) et aux *Autres* (anglophones) » (Pilote, 2006).

Si tous les participants de notre sondage (71 élèves) sont d’accord pour affirmer qu’être francophone est un atout dans leur quotidien, pour leurs études, pour préparer leur avenir, pour trouver un emploi et pour vivre au Canada, peu d’entre eux se sentent appartenir à la communauté francophone de la Colombie-Britannique. Sept (7) élèves sont catégoriques pour dire non, 4 disent qu’à part le temps à l’école, ils ne ressentent pas vraiment d’appartenance à la communauté francophone et 60 sont affirmatifs. Pour parler de leur avenir, à savoir s’ils envisagent de continuer leurs études en français à l’université, les réponses sont beaucoup plus divisées : 27 non, 19 peut-être et 25 oui.

Cependant, les jeunes sont pleinement conscients que la langue et les cultures francophones font partie de l’histoire et de l’identité canadiennes qu’il faut sauvegarder. Ils reconnaissent que s’affirmer francophone et parler français c’est adopter une position politique, car c’est aussi un engagement identitaire. Certains élèves n’hésitent pas à s’engager à protéger leur francophonie dont ils voient l’omniprésence de la menace de l’assimilation par l’exogroupe majoritaire anglophone. Ils considèrent que la vitalité des communautés francophones est la première préoccupation, pas seulement en Colombie-Britannique, mais des francophonies canadiennes en général, car c’est une question politique importante touchant directement à l’identité canadienne :

G1 : je ne peux vraiment dire que je suis FIER d’être francophone sans dire que je suis FIER d’être francophone dans un milieu minoritaire.

G2: je dirais que n'importe quelle francophonie au Canada est en milieu minoritaire, que ce soit au fin fond du Québec ou qu'ici en ville de Vancouver c'est vraiment, il n'y a pas de différence de francophones au Canada on est vraiment en situation minoritaire.

G8: je pense que être francophone en Colombie-Britannique c'est très différent qu'être francophone au Québec... c'est pas juste la langue c'est aussi une question politique.

Nous constatons ici que la lutte qui constitue l'histoire à l'origine de la dualité linguistique du pays est bien présente chez certains élèves. Si les droits conférés aux francophones par la *Charte canadienne des droits et libertés* ont des incidences certaines sur le développement des communautés francophones, l'identité culturelle développée chez les jeunes se décline de plusieurs façons. En effet, dans le discours des jeunes, se positionner comme bilingue ou plurilingue prend différentes significations et ne représentent pas nécessairement un rejet catégorique de la langue française et de l'appartenance à la francophonie (Gérin-Lajoie, 2001). Les expériences quotidiennes des jeunes et le discours qu'ils tiennent sur la question de l'identité nous font constater que leurs parcours identitaires sont variés, l'éventail allant des francophones convaincus aux canadiens bilingues ou plurilingues. Pour plusieurs, le français est souvent vu comme un moyen d'accéder à de meilleurs emplois. Le bilinguisme (français/anglais) comme objet utilitaire, de commodité pour ainsi dire, est une notion très présente dans le discours de ces jeunes. Cette constatation ne devrait cependant pas surprendre, étant donné le contexte de mondialisation dans lequel nous évoluons comme société et son influence sur les modes de pensée actuels.

De même, ces derniers veulent être reconnus comme distincts par rapport à la majorité anglophone sur le plan de la langue et de la culture tout en participant, au même titre que tous les citoyens, à la vie collective. Influencés par les rapports de pouvoir entre les groupes linguistiques minoritaires, « nous autres » et « leur population » majoritaire, les jeunes se considèrent comme des acteurs sociaux qui participent activement à la construction de leurs identités. Certains de ces jeunes prennent une position plutôt ferme en ce qui a trait à leur appartenance à la francophonie, qu'elle soit canadienne ou internationale, en participant activement à des activités qui se déroulent entièrement en français, que ce soit dans le domaine des arts, des débats au parlement ou des activités sportives, organisées par le Conseil jeunesse francophone de la Colombie-Britannique.

G1: en termes d'engagement dans la communauté tsé moi j'ai participé aux événements du conseil de jeunesse j'ai organisé un événement du conseil de jeunesse euhm . . . en termes de participation et pis de promotion de la langue je pense que je suis assez engagé et pis je veux continuer cet engagement là euhm en situation minoritaire que ce soit en BC ou n'importe où d'autre je trouve ça vraiment important.

CONCLUSION

Les questions relatives aux choix de langues et d'identités des élèves dans un environnement très diversifié culturellement et linguistiquement laissent penser qu'on ne saurait tenir pour acquis que les élèves inscrits dans des écoles francophones de la Colombie-Britannique s'identifient fortement à la communauté francophone. S'il est permis de constater que la langue française constitue le ciment reliant tous les élèves en un groupe linguistique bien distinct de la majorité anglophone de la province, la question de la culture ou des cultures francophones reste encore à déterminer. Une francophonie mondiale certes, mais avec des particularités propres à la communauté, qui sont, entre autres: le bilinguisme ou le plurilinguisme des élèves et leurs identités culturelles multiples, où la question de «vivre-ensemble» n'est pas une question, mais fait partie intégrante de leur mode de vie. Les différences sont partagées et vécues comme des richesses.

Ainsi, l'identité francophone chez les jeunes en Colombie-Britannique trouve son origine dans la francophonie mondiale. Il s'agit d'une identité complexe, variée et en constante construction, dont les composantes varient chacune en fonction du vécu de la personne et du contexte ou de la situation concrète dans laquelle l'élève se trouve. Nous avons vu qu'un nombre important d'élèves expriment leur appartenance à la francophonie par leur bilinguisme ou leur plurilinguisme, mais aussi que l'autodéfinition bilingue ou plurilingue n'est pas nécessairement incompatible avec l'engagement identitaire francophone. Les jeunes nous semblent chercher une identité qui colle à la réalité de leur vie; ils cherchent un sens cohérent à ce qu'ils sont.

Références bibliographiques

- BEACCO, J.-C. et BYRAM, M. (2007). Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. Strasbourg, France: Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques.
- BELKHODJA, C. (dir.). (2008). Immigration et diversité au sein des communautés francophones en situation minoritaire. *Canadian Issues / Thèmes Canadiens, Spring*, 1-124.
- BRISSON, G. (2017). *Plurilingual and pluricultural subject positioning of plurilingual students in a Francophone minority school in British Columbia*. Thèse de doctorat. University of British Columbia. Repéré à <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/24/items/1.0340911>.

- BROHY, C. (2012). Rapport entre «petites» et «grandes» langues: tensions et négociations identitaires – exemples dans divers contextes. *Alterstice*, 2(1), 55-66.
- CARDINAL, L., LANG, S. et SAUVÉ, A. (2008). Les minorités francophones hors Québec et la gouvernance des langues officielles: portrait et enjeux. *Francophonies d'Amérique*. n° 26, 209–233. Repéré à <https://doi.org/10.7202/037982ar>.
- DABÈNE, L. (1997). L'image des langues et leur apprentissage. Dans M. Mathey, (dir.), *Les langues et leurs images* (p. 19-23). Neuchâtel: IRDP Éditeur.
- DAGENAIS, D. et MOORE, D. (2008). Représentations des littératies plurilingues, de l'immersion en français et des dynamiques identitaires chez des parents chinois. *Canadian Modern Language Review*, 65(1), 11-31.
- DEVEAU, K., ALLARD, R. et LANDRY, R. (2008). Engagement identitaire francophone en contexte minoritaire. Dans J. Thériault, A. Gilbert et L. Cardinal (dir.), *L'Espace francophone en milieu minoritaire au Canada. Nouveaux enjeux. Nouvelles mobilisations* (p. 73-120). Québec: Editions Fides.
- FARMER, D. (2008a). L'immigration francophone en contexte minoritaire: entre la démographie et l'identité. Dans J. Thériault, A. Gilbert et L. Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada: nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations* (p. 121-160). Québec, Canada: Éditions Fides.
- FARMER, D. (2008b). Ma mère est de Russie, mon père est du Rwanda: Les familles immigrantes dans leurs rapports avec l'école en contexte francophone minoritaire/ My mother is from Russia, my father is from Rwanda: The relationship between immigrant families and the school system in francophone minority communities. *Canadian Issues / Thèmes Canadiens* (Spring), 113-115.
- FARMER, D. et PRASAD, G. (2014). Mise en récit de la mobilité chez les élèves plurilingues: portraits de langues et photos qui engagent les jeunes dans une démarche réflexive. *Glottopol* n° 24. Repéré à <http://glottopol.univ-rouen.fr>.
- FOUROT, A.C. (2016). Redessiner les espaces francophones au présent: la prise en compte de l'immigration dans la recherche sur les francophonies minoritaires au Canada. *Politique et Sociétés*, 35(1), 25-48. Repéré à <https://doi.org/10.7202/1035791ar>.
- GALLANT, N. (2010). Représentations sociales et représentation politique. Présence immigrante dans les organismes de la francophonie minoritaire au Canada. *Politique et Sociétés*, 29(1), 181-201.
- GALLANT, N. et PILOTE, A. (dir.) (2013). *La construction identitaire des jeunes*. Québec, Presses de l'Université Laval.

- GÉRIN-LAJOIE, D. (2001). Identité bilingue et jeunes en milieu francophone minoritaire: un phénomène complexe. *Francophonies d'Amérique*, (12), 61-69. Repéré à <http://www.erudit.org/revue/fa/2001/v/n12/1005145ar.pdf>.
- GÉRIN-LAJOIE, (2006). Identité et travail enseignant dans les écoles de langue française situées en milieu minoritaire. *Education et Francophonie* 34(1), 162-177. Repéré à http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXIV_1_162.pdf.
- GILBERT, A., LEFEBVRE, M. (2008). Un espace sous tension: nouvel enjeu de la vitalité communautaire de la francophonie canadienne. Dans J. Thériault, A. Gilbert et L. Cardinal (dir.), *L'Espace francophone en milieu minoritaire au Canada. Nouveaux enjeux. Nouvelles mobilisations* (p. 27-72). Québec: Editions Fides. p. 27-72.
- GOHIER, C. (2006). Éducation et fragmentation identitaire: à la recherche d'un centre de gravité. *Education et Francophonie* 34(1), 1-8. Repéré à http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXIV_1_148.pdf.
- HELLER, M. (2011). Du français comme « droit » au français comme « valeur ajoutée »: de la politique à l'économique au Canada. *Langage et société* 1/2(136), 13-30
- HELLER, M., LAMARRE, P. et McLAUGHLIN M. (2009). Les mots du marché: l'inscription de la francophonie canadienne dans la nouvelle économie. *Francophonie d'Amérique* n° 27, 11-20. Repéré à <https://doi.org/10.7202/039822ar>.
- JACQUET, M., MOORE, D. et SABATIER, C. (2008). Trajectoires de mobilité et médiation. Les parcours de migration des médiateurs culturels et leur influence dans la perception de leurs rôles pour l'aide à l'insertion de jeunes arrivants et de leurs parents. *Glottopol Revue de sociolinguistique en ligne*, 11, 81-94. Repéré à http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/numero_11.html.
- JACQUET, M., MOORE, D., SABATIER, C. et MASINDA, M. (2011). Aider à l'intégration des jeunes immigrants francophones africains dans les écoles francophones à Vancouver en Colombie-Britannique. *Nos Diverses Cités* 8, printemps, 64-69.
- LEVASSEUR, C. (2017). *Moi j'suis pas francophone! Discours, pratiques langagières et représentations identitaires d'élèves de francisation à Vancouver à la fin* [Thèse de doctorat], Université de Montréal.
- LITALIEN, R.J., MOORE, D. et SABATIER, C. (2012). Ethnographie de la classe, pratiques plurielles et réflexivité: pour une écologie de la diversité en contexte francophone en Colombie-Britannique. *Revue canadienne de l'éducation* 35(2), 192-211.

- MADIBBO, A. (2010). L'identité raciale et ethnique des immigrants africains francophones. *Cahier de la recherche actuelle sur l'immigration francophone au Canada*, Patrimoine canadien – Métropolis, capsule de recherche, 3, 15-17.
- MARTINEZ, P., MOORE, D. et SPAËTH, V. *Plurilinguisme et enseignement. Identités en construction*. Actes Académiques. Riveneuve Éd. 214 pages.
- MATTHEY, M. (2000). Aspects théoriques et méthodologiques de la recherche sur le traitement discursif des représentations sociales. *Travaux Neuchatelois de Linguistique (Tranel)*, 32, 21-37. Repéré à https://doc.rero.ch/record/19658/files/03_Matthey.pdf.
- MOORE, D. (2006). *Plurilinguismes et école*. Paris, Didier, 320 pages.
- MOORE, D. et BROHY, C. (2013). Identités plurilingues et pluriculturelles. Dans J. Simonin et S. Wharton (dir.). *Sociolinguistique eu contact. Dictionnaire des termes et concepts* (p. 289-315) Lyon, Ens. Éd., coll. Langages.
- MOORE, D., et PY, B. (2008). Discours sur les langues et représentations sociales. Dans G. Zarate, C. Kramersch et D. Lévy (dir.). *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme* (p. 273-333). Paris, Éd. des archives contemporaines.
- PILOTE, A. (2006). Les chemins de la construction identitaire: une typologie des profils d'élèves d'une école secondaire de la minorité francophone. *Education et Francophonie* 34(1), 162-177. Repéré à http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXIV_1_039.pdf.
- PILOTE, A, et MAGNAN M.-O., (2008), L'école de la minorité francophone : l'institution à l'épreuve des acteurs. Dans Thériault, Gilbert et Cardinal (dir.). *L'Espace francophone en milieu minoritaire au Canada. Nouveaux enjeux. Nouvelles mobilisations* (p. 275-317). Québec: Eds Fides.
- SABATIER, C. (2011). La formation des enseignants de Français de base en Colombie-Britannique : Représentations, identités et empowerment. Dans C. Helot et A.-M. Mejia (dir.). *Linguistic Diversity, Bilingual Teacher Education and Empowerment: A Cross-Cultural Perspective* (p. 179-206). Berne: Peter Lang.
- SABATIER, C. (2015). Africains et Francophones à Vancouver : Jeux de langues et voix/ es identitaires. *Relais* 2, 29-43.

Annexe 1⁸

Questionnaire du sondage

1. Langue(s) parlée(s) à la maison: _____

2. Langue(s) parlée(s) des parents: _____

3. Langue(s) que tu parles avec tes amis: _____

4. Langue(s) que tu écris: _____

5. Comment définis-tu ton/tes identité(s):

Francophone

Francophone et _____

Francophone ou _____

Dans tes propres mots _____

6. Être francophone est-il un atout:

dans ton quotidien

pour tes études

dans la préparation de ton avenir

pour trouver un emploi

pour vivre au Canada

7. Te sens-tu appartenir à la communauté francophone de la BC? _____

8. Envisages-tu de continuer tes études en français à l'université? _____

8. À la demande de l'auteure, les annexes n'ont pas fait l'objet d'une révision linguistique car, par souci de scientificité, elle souhaite les montrer tel qu'ils ont été employés, avec leurs erreurs éventuelles.

Annexe 2

Guide thématique - Participants-élèves

1. Depuis quand es-tu inscrit à l'école?
2. Peux-tu nous raconter pourquoi tu as choisi cette photo (ou cet objet/artéfact) et ce qu'elle/il représente pour toi? En quoi représente-t-elle/il ton identité francophone?
3. Quelle(s) langue(s) parles-tu avec tes parents?
4. Parler plusieurs langues est un atout à l'école? dans ton apprentissage?
5. Peux-tu nous parler de ton identité francophone? comment la définis-tu?
6. Te sens-tu francophone quand tu es à l'école?

Annexe 3

Les conventions de transcription utilisées

?	intonation montante
MAJUSCULE	insistance, emphase, appui
[]	chevauchement
.	pause légère
..	pause moyenne
...	pause forte
ex-pre-ssion (tirets)	quand les syllabes du mot ont été volontairement séparées