

2013-09-04

Langue et identité - représentations linguistiques d'un groupe de jeunes francophones de la Péninsule acadienne.

Meyer, Christelle

Meyer, C. (2013). Langue et identité - représentations linguistiques d'un groupe de jeunes francophones de la Péninsule acadienne. (Master's thesis, University of Calgary, Calgary, Canada). Retrieved from <https://prism.ucalgary.ca>. doi:10.11575/PRISM/26723

<http://hdl.handle.net/11023/909>

Downloaded from PRISM Repository, University of Calgary

UNIVERSITY OF CALGARY

Langue et identité - représentations linguistiques d'un groupe de jeunes francophones de la
Péninsule acadienne.

by

Christelle Meyer

A THESIS

SUBMITTED TO THE FACULTY OF GRADUATE STUDIES
IN PARTIAL FULFILMENT OF THE REQUIREMENTS FOR THE
DEGREE OF MASTER OF ARTS

DEPARTMENT OF FRENCH, ITALIAN AND SPANISH

CALGARY, ALBERTA

AUGUST, 2013

© Christelle Meyer 2013

Résumé

Ce mémoire s'intéresse aux représentations linguistiques qu'entretiennent de jeunes locuteurs francophones de la Péninsule acadienne vivant en milieu majoritaire dans leur province en 1989. L'analyse de leurs discours épilinguistiques a pour objectif de démontrer que l'imaginaire des jeunes de l'époque influent sur leurs pratiques langagières et les perceptions qu'ils ont de leur variété de français, de celles des autres et de la langue anglaise. Dans cette atmosphère, où plane un certain sentiment de sécurité linguistique relativement à la variété régionale, le vernaculaire se voit reléguer à un rang moindre que l'anglais. Il ressort également du rapport que ces jeunes locuteurs entretiennent avec les diverses variétés de français qu'ils ont une volonté de mieux saisir leur réalité sociale et linguistique ; et c'est par l'entremise de stratagèmes tels que la catégorisation sociale et la hiérarchisation qui leur permettent tant de se situer mais de situer l' « Autre ».

Abstract

This thesis focuses on the linguistic representations of young French speakers living in the Acadian Peninsula as a majority community in the province of New-Brunswick in 1989. The analysis of their epilinguistic discourses aims to demonstrate that these representations are salient and have an effect on language practices and the way these respondents perceive their variety of French, that of others and English. When it comes to the regional language variety; evidence of linguistic security will be presented whilst the presence and use of English will not be as depreciated as the use of the vernacular variety in the Peninsula. These young French speakers strive to better understand their social and linguistic reality, and it is through schemes such as social categorisation and hierarchical organisation that allow them both to identify themselves as well as "Others."

Remerciements

Je tiens à tout d'abord remercier mon directeur, de thèse Dr. Ozouf Sénamin Amedegnato.

Merci Ozouf de m'avoir aidée et conseiller pendant ce long périple. Tu as, à mes yeux, toujours porté un regard pertinent et critique sur ce travail. Ton investissement et tes suggestions m'ont été très précieux et m'ont surtout permis d'achever ce mémoire à temps.

Je souhaiterais également faire part de ma gratitude à toute l'équipe du CRLA de Moncton. Un grand merci surtout au Dr. Annette Boudreau sans qui ce travail n'aurait pas été possible.

Encore merci au Dr. Laurence Arrighi dont les conseils et la gentillesse m'ont motivée pendant mes moments d'incertitude.

Je remercie également Dianne Landry, Isabelle Violette, Isabelle LeBlanc, Matthieu LeBlanc, Mélanie LeBlanc, Hubert Noël et Jean-Luc Bonnaud qui ont enrichi ce mémoire d'un apport amical et qui m'ont fait découvrir Moncton.

Merci au Dr. Sylvie Roy et au Dr. Sélom Gbanou d'avoir accepté de faire partie des membres de mon jury. Vos commentaires et suggestions ont enrichi ce mémoire au-delà de mes espérances.

Je remercie également le Conseil de Recherches en Sciences Humaines dont la généreuse subvention aura fait démarrer mon projet de recherche.

Tout mon amour et ma reconnaissance va à ma famille, mes amis et surtout à mon mari Elie dont la patience pendant ces longs mois d'étude a été irréprochable.

Table des matières

Résumé.....	ii
Remerciements.....	iii
Table des matières.....	iv
Liste des tableaux et cartes	vii
INTRODUCTION	1
PARTIE 1.....	11
CHAPITRE 1 APERÇU SOCIOLINGUISTIQUE DE L'ACADIE DU NOUVEAU-BRUNSWICK.....	12
1.1 L'Acadie des Maritimes	12
1.1.1 Les colonies de peuplement.....	12
1.1.2 Le Grand Dérangement	14
1.1.3 Les lois linguistiques	17
1.2 L'Acadie du Nouveau-Brunswick.....	19
1.2.1 La situation législative au Nouveau-Brunswick.....	19
1.2.2 La population provinciale.....	20
1.2.2.1 Représentation des francophones du Nouveau-Brunswick	20
1.2.2.2 Les Acadiens de la Péninsule Acadienne	21
1.2.3 Les localités à l'étude	22
1.2.4 Éducation et langue française dans la province.....	25
1.2.5 La situation linguistique dans la Péninsule acadienne	27
CHAPITRE 2 CADRE ET APPROCHES THÉORIQUES.....	28
2.1 Introduction de la notion de représentations	28
2.1.1 Les représentations sociales	28
2.1.2 Les représentations linguistiques.....	32
2.2 Les éléments qui participent de la représentation.....	35
2.2.1 La compétence ethnosocioculturelle	35
2.2.2 Le stéréotype	37
2.3 L'identité sociale, la catégorisation sociale et les rapports endogroupe/exogroupe	41
2.3.1 L'identité sociale et le groupe	41
2.3.2 La catégorisation sociale	43
2.3.3 Les différents types de catégorisation	44
2.3.4 La catégorisation linguistique.....	46
2.4 Autres notions théoriques utiles	47
2.4.1 Le discours épilinguistique.....	48
2.4.2 La communauté linguistique	48

2.4.3 La légitimité linguistique.....	49
2.4.4 L'insécurité linguistique.....	50
CHAPITRE 3 CADRE ET APPROCHES MÉTHODOLOGIQUES	52
3.1 Les outils méthodologiques en sociolinguistique.....	52
3.1.1 In vitro	53
3.1.1.1 Les expériences en laboratoire	53
3.1.1.2 Le jeu de rôle	54
3.1.2 In situ/ In vivo	54
3.1.2.1 Le questionnaire	55
3.1.2.2 L'entrevue.....	56
3.1.2.3 L'observation.....	58
3.1.2.4 L'analyse du discours	59
3.2 Le corpus Boudreau-Dubois.....	60
3.2.1 Objectifs	60
3.2.2 Processus de sélection et motivations derrière la sélection de ce corpus ..	61
3.2.3 Déterminer le choix du corpus	62
3.2.4 Avantages et inconvénients de l'utilisation d'un corpus préétabli	62
3.2.5 Sélection du terrain.....	63
3.2.6 Enregistrements et transcriptions	64
3.2.7 Type de méthode choisi.....	65
3.2.8 Caractéristiques des participants à l'enquête.....	68
3.2.9 Région à l'étude.....	68
3.2.10 Échantillon de participants	68
3.2.11 Analyse des données recueillies	70
PARTIE 2.....	71
CHAPITRE 4 DÉFRICHEMENT THÉMATIQUE : LE RAPPORT AUX LANGUES 74	
4.1 La langue véhiculaire dans la Péninsule acadienne.....	74
4.1.1 Le contexte familial.....	74
4.1.2 Le contexte amical.....	76
4.1.3 Le contexte public	77
4.2 Les représentations et valeurs des langues française et anglaise.....	79
4.2.1 L'importance de la langue française.....	80
4.2.2 Les valeurs et images de la langue française.....	81
4.2.3 Le rapport à la langue anglaise.....	85
4.3 Les discours tenus sur la langue française et leurs conséquences	90
4.3.1 Le discours majoritaire, le discours minoritaire	90
4.3.2 Les conséquences du contact de langues.....	92
4.3.2.1 La sécurité linguistique (SL)	93

4.3.2.2 L'insécurité linguistique (IL).....	96
CHAPITRE 5 LES NORMES ET REPRÉSENTATIONS ENTOURANT LE FRANÇAIS ET LE VERNACULAIRE.....	101
5.1 Le français	101
5.1.1 Qu'est-ce qu'un bon parler français ?	101
5.1.1.1 Les normes objective et descriptive.....	101
5.1.1.2 La norme prescriptive.....	102
5.1.1.3 La norme subjective.....	102
5.1.1.4 La norme fantasmée.....	103
5.1.2 Le vernaculaire : représentation du chiac	104
5.1.3 Les acteurs sociaux véhicules de la norme de la langue française	106
5.1.3.1 L'éducation familiale et l'éducation scolaire	107
5.1.3.2 Les medias	108
CHAPITRE 6 LA CATÉGORISATION SOCIALE ET LA HIÉRARCHISATION.....	112
6.1 La langue comme outil de catégorisation	112
6.1.1 La variation diatopique.....	112
6.1.2 La variation diastratique	113
6.1.3 La variation diaphasique.....	114
6.1.4 La variation diachronique.....	115
6.2 La catégorisation sociale	117
6.2.1 La classification endogroupe/exogroupe : construction de l'identité sociale.....	117
6.2.2 La hiérarchisation linguistique	120
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	125
BIBLIOGRAPHIE.....	137
ANNEXE 1 : PROTOCOLE DE TRANSCRIPTION.....	142
ANNEXE 2 : GRILLE APPROXIMATIVE DES QUESTIONS D'ENTRETIEN RECONSTITUÉE.....	146
ANNEXE 3 : LES ENTRETIENS DU CORPUS BOUDREAU-DUBOIS	149

Liste des tableaux et cartes

Tableau 1 : Français langue maternelle et français première langue officielle parlée, 1951-2006, Nouveau-Brunswick.....	20
Tableau 2 : Population selon la langue maternelle, par groupes d'âge, dans la province du Nouveau-Brunswick, recensement de 1996.....	21
Carte : Les comtés du Nouveau-Brunswick.....	24
Tableau 3 : Répartition par sexe des participants pour chaque communauté.....	69
Tableau 4 : Répartition des langues parlées à domicile par les étudiants des trois régions à l'étude.....	75
Tableau 5 : Répartition des langues parlées entre amis par les étudiants des trois régions à l'étude.....	76
Tableau 6 : Valeurs et images accordées par les étudiants de la Péninsule acadienne à la langue française.....	82
Tableau 7 : Valeurs et images accordées par les étudiants de la Péninsule acadienne à la langue anglaise.....	86
Tableau 8 : Discours minoritaires et majoritaires tenus sur la langue par les étudiants de la Péninsule acadienne.....	90
Tableau 9 : Langue de choix pour les divertissements à la radio des étudiants de la Péninsule acadienne.....	109
Tableau 10 : Langue de choix pour les divertissements télévisés des étudiants de la Péninsule acadienne.....	110

INTRODUCTION

Ce mémoire s'inscrit dans le cadre de l'approche sociolinguistique variationniste. À ne pas confondre avec la sociologie du langage « branche de la sociologie qui interrogerait les pratiques langagières à partir d'une étude de la société » (Fuchs, s.d.), la sociolinguistique connaît son avènement durant la seconde moitié du XX^{ème} siècle. Historiquement décrite comme une des branches de la linguistique externe, la sociolinguistique a aussi été perçue comme étant à mi-chemin entre la linguistique et la sociologie. Cette discipline deviendra autonome et se séparera de la linguistique en raison d'une distinction de leur objet respectif. En effet, même si la langue est un élément commun aux deux champs, celle-ci n'a pas les mêmes enjeux d'une discipline à l'autre. « Pour Labov, la sociolinguistique n'est pas une des branches de la linguistique, et pas davantage une discipline interdisciplinaire : c'est d'abord la linguistique, toute la linguistique – mais la linguistique remise sur ses pieds. » (Encrevé dans Labov, 1976, p. 9)

Nous nous inspirerons des travaux de Labov, considéré comme le fondateur de la sociolinguistique, et dont les contributions dans le domaine de la variation furent immenses. Labov fut à l'origine de changements majeurs tant sur le plan méthodologique que sur le plan des concepts de reconstruction de la linguistique saussurienne. La théorie de Saussure sur la langue oppose fondamentalement la langue, objet de la linguistique à la parole i.e. les pratiques individuelles de la langue ; subséquemment, le *Cours de linguistique générale* exclut toute étude de la parole (Saussure, 2005 [1916]). Contrairement à Saussure dont la définition de la langue comme « produit social » homogène, exclut ainsi par extension la variation linguistique, qui relève de la parole, Labov revendique l'idée selon laquelle la parole doit être prise dans son contexte social en communauté, témoin de son occurrence (Labov, 1976 ; Saussure, 2005 [1916], pp. 25-39).

Labov s'attaque à une tâche très délicate, ce dont il est tout à fait conscient :

Les locuteurs ont accès à leurs intuitions sur la *langue*, sur leur compétence, et peuvent en rendre compte. La linguistique se trouve ainsi définie de façon à en exclure l'étude du comportement social, et celle de la parole. [...] Mais, en même temps, on peut difficilement chasser la conclusion du sens commun, selon laquelle, en fin de compte, la linguistique doit avoir pour objet l'instrument de communication qu'emploie la communauté ; et que si nous ne parlons pas de *ce* langage-là, c'est qu'il y a quelque chose de trivial dans nos procédures. (Labov, 1976, pp. 261-262)

De cela résulte le « paradoxe saussurien » que Labov formule comme suit : « l'aspect social de la langue s'étudie sur n'importe quel individu, mais l'aspect individuel ne s'observe que dans le contexte social. » (Labov, 1976, p. 260). Son innovation tient aussi du fait qu'il prend en compte l'hétérogénéité de la langue, les individus, et se concentre sur les variations sociales et non sur les variations langagières individuelles (Labov, 1976, pp. 38-40). Il cherche à saisir la langue par la parole au niveau des échanges entre individus et groupes sociaux.

Labov a encouragé une étude empirique qui favorise l'enquête contrairement à d'autres courants linguistiques ou démarches qui basaient leurs données sur des faits fictifs ou sur l'introspection de la langue. Les enquêtes qu'il mena de 1961 à 1967 à Martha's Vineyards et à New-York permirent de mettre en évidence l'existence d'une corrélation entre les variables sociales (externes) et les variables linguistiques (internes) ; en d'autres termes la variation sociale de la langue par l'étude de la parole dans une communauté (Labov, 1976). De là, les changements linguistiques deviennent intrinsèquement liés au groupe social auquel les individus appartiennent.

Il met en évidence qu'il existe plusieurs systèmes de langue et que ceux-ci ont aussi des sous-systèmes. Il démontre également par ses travaux que la régularité de la variation propre à chaque système langagier ne peut être saisie qu'une fois étudiée au sein de la communauté où l'on peut étudier les multiples réalisations langagières de diverses classes sociales, d'autres groupes de locuteurs appartenant à la même communauté linguistique¹ (Labov, 1976).

Labov révèle que l'origine de ces variations est en grande partie diastratique (relative au statut social du locuteur) et diaphasique (relative à la situation du discours) (Labov, 1976). L'établissement de diverses communautés linguistiques suscite inévitablement l'apparition de variations linguistiques et stylistiques, dues aux tensions et aux stratifications sociales entre les groupes ne partageant pas la même variété, ceci est bien démontré par les trois enquêtes laboviennes (Labov, 1976). Labov remarque également l'apparition de certains phénomènes tels

¹ Labov définit la communauté linguistique comme étant plus qu'« un ensemble de locuteurs employant les mêmes formes. On la décrit mieux comme étant un groupe qui partage les mêmes normes quant à la langue. » (Labov, 1976, p. 228).

que l'hypercorrection, mécanisme par lequel les locuteurs cherchent à remédier à toute occurrence linguistique déviante de la norme, ou encore les indices d'insécurité linguistique. Dans ces deux cas, les individus reconnaissent l'existence d'une norme linguistique extérieure à la leur et ont conscience de ne pas s'y conformer (Labov, 1976, pp. 182,193).

Les conclusions de Labov suscitent en nous un grand intérêt. À partir de celles-ci, nous tenterons une étude linguistique du français dans une région acadienne. Le français parlé en Acadie fait partie d'une de ces catégories de français parlé en Amérique du Nord, à côté du français du Québec et du français de la Louisiane. Il s'agit d'une variété de langue française qui se distingue stylistiquement et morphosyntaxiquement des variétés nord-américaines, mais aussi du français de France (Beaulieu, 1995 ; Arrighi, 2010). De plus, les Acadiens vivant en situation de diglossie² dans la seule province canadienne officiellement bilingue, il devient alors important pour nous de faire attention aux conséquences liées aux contacts de langues tout autant que la diversité des variétés linguistiques.

Le phénomène de variation relève des opinions, des jugements ou des représentations que les acteurs sociaux ont de leur langue. Labov se référait déjà dans *The Social Stratification of English in New York City* aux représentations linguistiques comme à des « réactions sociales inconscientes vis-à-vis des valeurs prises par chaque variable phonologique » (Labov, 1966, p. 182). Et depuis cette enquête de New-York, les travaux en sciences sociales n'ont cessé de mettre l'accent sur le rôle crucial des représentations.

L'Acadie des Maritimes devient pour ainsi dire un terrain de prédilection pour tout chercheur s'intéressant au phénomène de contact de langues et aux questions liées à la variation

² Nous entendons le terme diglossie dans le sens d'une situation de bilinguisme d'un individu ou d'une communauté où une des deux langues en contact à un statut inférieur à l'autre. Nous suivons la définition proposée par Gardy et Lafont selon laquelle : « Proposée et élaborée par certains linguistes, essentiellement nord-américains, la notion de diglossie a longtemps été considérée, sinon en théorie, tout au moins en pratique, comme une notion statique qui permettait de décrire avec une plus grande précision l'état de concurrence inégale dans lequel se trouvaient deux (ou plusieurs) langues ou « variétés linguistiques » dans un milieu donné. L'existence d'une variété « haute », prestigieuse, et d'une variété « basse », sentie comme inférieure, constitue le fondement même de la théorie de la diglossie telle que l'ont établie Ferguson, Fishman et leurs disciples. Sans remettre en cause les éléments de base de cette théorie, les recherches sur la diglossie franco-occitane, à la suite des travaux entrepris parallèlement par le Grup Català de Sociolinguística, ont abouti à mettre l'accent sur la dynamique de la diglossie, en insistant sur le caractère conflictuel du processus diglossique. » (Gardy, Lafont, 1981, p.75)

linguistique. De nombreux travaux ont été consacrés à la description phonologique, morphosyntaxique et lexicale du français acadien, qui contribue à l'identifier comme une des variétés dialectales de la langue française.

Au Canada, depuis la thèse doctorale de Louise Péronnet (1986) qui décrit le *Substrat gallo-roman du parler acadien du Sud-Est du N.-B.*, de nombreux articles, et travaux ont été produits par le Centre de recherche en linguistique appliquée de Moncton (désormais CRLA) et se consacrent plus particulièrement à la province du Nouveau-Brunswick. Les travaux du CRLA, centre dont le mandat relève à la fois de l'aménagement linguistique du français et de la description de la langue, s'inscrivent dans la mouvance d'une sociolinguistique militante, notamment celle de la sociolinguistique catalane, occitane ou encore celle de la sociolinguistique ethnographique des chercheurs de Toronto³.

Plusieurs chercheurs se penchent aujourd'hui encore sur l'état du français en milieu minoritaire au Nouveau-Brunswick. L'inventaire de ces travaux comporte, entre autres, les publications d'Annette Boudreau : *Représentations et attitudes linguistiques des jeunes francophones de l'Acadie du Nouveau-Brunswick* (1998), « Représentations, sécurité/insécurité linguistique et éducation en milieu minoritaire » (2008) en collaboration avec Lise Dubois et Valérie D'Entremont ; ou encore « La construction des représentations linguistiques : le cas de l'Acadie » (2009). D'autres spécialistes s'investissent aussi dans ce champ d'étude et s'interrogent sur la légitimité, l'histoire, l'identité, les variations et autres aspects relatifs à la langue française en Acadie. Il s'agit notamment de Lise Dubois, Louise Beaulieu, Marie-Ève Perrot, Laurence Arrighi, Matthieu LeBlanc ou encore Isabelle Violette⁴.

³ Nous pensons notamment à la recherche qui se produit dans le cadre de l'OISE (Ontario Institute for Studies in Education) et du département d'anthropologie de l'université de Toronto.

⁴ Nous retrouvons ici une liste non exhaustive qui comprend pêle-mêle des travaux tels que ceux de : Dubois, L. (1998). Le choc des variétés en Acadie du Nouveau-Brunswick : un cas de conflit. *Revue québécoise de linguistique* (26), 55-67. ; Boudreau, A., & Dubois, L. (2002). Le français à Parkton : de la back yard au centre d'appel. *Francophonies d'Amérique* (14), 29-36. ; Beaulieu, L. (1995). *The Social function of linguistic variation: a sociolinguistic study in four rural communities of the Northeastern coast of New-Brunswick*. Ann Arbor: UMI. ; Beaulieu, L., & Cichocki, W. (2005). Innovation et maintien dans une communauté linguistique du nord-est du Nouveau-Brunswick. *Francophonies d'Amérique* (19), 155-175. ; Perrot, M-È.. (1994) Le Chiac ou...whatever. Le vernaculaire des jeunes d'une école secondaire francophone de Moncton. *Études canadiennes/Canadian Studies*, (37), 237-246. ; Perrot, M-È.. (1995) *Aspects fondamentaux du métissage français/anglais dans le chiac de*

Sous l'impulsion de sociolinguistes comme Anne-Marie Houdebine, Cécile Canut et Henri Boyer, la recherche s'est enrichie des problématiques liées à l'imaginaire linguistique, c'est-à-dire le rapport des sujets à la langue, tel qu'il se donne à voir dans des commentaires épilinguistiques (valorisation vs stigmatisation des façons de parler). C'est dans ce sens que Louise Péronnet, dans un article consacré à la situation du français en Acadie, mentionne que « les parlers non standards, y compris les parlers régionaux, sont souvent jugés soit comme des survivances folkloriques au sens figé et péjoratif du terme, soit comme des sous-langages sans structures et inaptés à produire un raisonnement logique » (Péronnet, 1993, p.475).

Nous retrouvons une idée similaire chez Moshé Starets qui, parlant d'apprentissage du français en contexte formel, affirme que « l'école acadienne pourrait aider les Acadiens à surmonter certaines difficultés d'ordre sociolinguistique : il s'agit surtout d'une fausse perception que les Acadiens ont de leur propre langue maternelle, le français acadien. Les Acadiens, plus particulièrement les jeunes, ont une attitude négative envers cette langue qu'ils considèrent comme du «mauvais français», la comparant défavorablement avec le français standard international, et plus particulièrement celui de France, qui lui, à leurs yeux, est le «bon français» » (Starets, 1985, p.367). De tels jugements, que les sociolinguistes qualifient de normes subjectives, relèvent à la fois des idéologies et des normes sociales intériorisées. Il convient, par

Moncton. Thèse de doctorat. Université de la Sorbonne (Nouveau-Brunswick, Canada). Perrot, M.-È. (1994) Le Chiac ou...whatever. Le vernaculaire des jeunes d'une école secondaire francophone de Moncton. *Études canadiennes/Canadian Studies*, (37), 237-246. ; Perrot, M.-È. (1998). Les Modalités du contact français/anglais dans un corpus chiac : Métissage et alternance codique. *Le Français en Afrique. Revue du Réseau des Observatoires*(12). Récupéré sur <http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/12/Perrot.htm> ; Perrot, M.-È. (2006). Statut et fonction symbolique du chiac : Analyse de discours épilinguistiques . *Francophonies d'Amérique*(22), 141-152. ; Arrighi, L. (2010). *Étude morphosyntaxique du français parlé en Acadie – Une approche de la variation et du changement linguistique en français*. Moncton: Thèse de doctorat. Université de Moncton. ; LeBlanc, M. (2009). « Bilinguals Only Need Apply? » : luttes et tensions dans un lieu de travail bilingue en Acadie du Nouveau-Brunswick. *Francophonies d'Amérique* (27), 77-103. ; LeBlanc, M. (2010). Le français, langue minoritaire, en milieu de travail : des représentations linguistiques à l'insécurité linguistique. *Nouvelles perspectives en sciences sociales* 6 (1), 17-63. ; Violette, I., & Traisnel, C. (2010). L'Acadie de la diversité chez le militant acadien d'ici et l'immigrant francophone venu d'ailleurs : contradictions et convergences dans les représentations d'une identité commune. *Francophonies d'Amérique* (30), 131-151. ; Violette, I. (2010). *Immigration Francophone En Acadie Du Nouveau-Brunswick : Langues Et Identités [Une approche sociolinguistique de parcours d'immigrants francophones à Moncton]*. Thèse de doctorat. Tours: Thèse de Doctorat. Université de Moncton.

conséquent, de les analyser si l'on veut avoir un portrait juste de la dynamique sociolinguistique de l'Acadie.

De nombreux travaux ont été consacrés à la description phonologique, morphosyntaxique et lexicale du français acadien⁵ et du chiac⁶, et contribuent à les identifier comme des variétés dialectales de la langue française. En revanche, la variété linguistique de la Péninsule n'est que rarement explorée par les chercheurs lorsqu'il est question de l'étude des représentations linguistiques. Ces derniers concentrent en effet leurs efforts essentiellement sur des régions privilégiées telles que le sud-est du Nouveau-Brunswick notamment la ville de Moncton, où le français est minoritaire et les indices d'insécurité linguistique très présents. Il conviendrait de se demander quelles sont les raisons pour lesquelles la région Nord-Est suscite si peu d'intérêt. Hormis le manque de chercheurs, un autre élément de réponse pourrait être que les francophones s'imposant comme étant une majorité linguistique dans la Péninsule, ce statut ne leur confère sans doute pas une priorité.

On retrouve tout de même quelques travaux menés par Beaulieu (1995), Beaulieu & Cichocki (2011), Flikeid (1984) et Noël (2010) sur la région du nord-est du Nouveau-Brunswick. Et à l'exception de Noël qui offre un aperçu des représentations des locuteurs de Shippagan sur l'emploi du « je collectif », la plupart de la recherche ayant eu lieu dans la région concerne la langue et ses variations plutôt que les représentations qu'en ont les locuteurs. Toutefois le champ d'étude reste vaste, c'est pourquoi nous choisissons de concentrer notre analyse sur les discours de quelques jeunes francophones de la Péninsule afin de mieux évaluer la situation linguistique.

Ainsi c'est dans ce contexte que ce mémoire propose de s'intéresser aux opinions et jugements que de jeunes locuteurs francophones de la Péninsule acadienne ont de leur usage et de celui d'autres francophones. Pour ce groupe de locuteurs reconnus pour leur statut

⁵ Le français acadien est une variété de français qui se rapporte à la langue d'Oïl parlée au XVI^{ème} siècle, il se caractérise notamment par des archaïsmes et des régionalismes. Selon Arrighi, « L'appellation français acadien s'emploie pour désigner la variété de français qui est parlée dans les Provinces de l'Est du Canada, le Nouveau-Brunswick, la Nouvelle-Écosse et l'Île-du-Prince-Édouard, regroupées sous le nom de Provinces Maritimes. » (Arrighi, 2010, p.9). D'un autre côté Gauvin nous indique qu'il s'agit d'une variété « populaire et rurale », elle emprunte aux définitions de Massignon et de Poirier et ajoute que ce français se caractérise par des « expressions françaises vieilles et provinciales » et des « termes nautiques » (Gauvin, 2011, pp. xx-34)

⁶ Voir définition du chiac à la page 103.

linguistiquement majoritaire dans leur région, nous retiendrons avant tout que la variation linguistique se distingue alors un élément décisif de la perception qu'ils ont d'une langue, de l'écart linguistique et/ou stylistique séparant leurs énoncés de ceux d'autres locuteurs de la même langue. Par extension, la variation linguistique devient également à leurs yeux partie intrinsèque de la formation de l'identité d'un groupe.

Notre objectif sera de tenter au moyen d'une analyse de propos recueillis lors d'entretiens, de répondre à la question suivante : Que révèlent les représentations linguistiques des jeunes locuteurs de la Péninsule acadienne sur leur rapport aux langues française et anglaise, et leur rapport aux autres francophones ?

Nous nous appuierons majoritairement sur un corpus de transcriptions, recueilli en 1989 par Annette Boudreau et Lise Dubois et mis à disposition par le CRLA de l'Université de Moncton. L'analyse de ce corpus fournira des éléments nécessaires au questionnement sur le statut et le maintien du français dans la Péninsule acadienne.

Ce mémoire s'organisera en deux parties. La première sera consacrée à une mise en contexte et comportera trois chapitres. Le premier chapitre fera état d'une description de la région à l'étude : l'Acadie et la Péninsule acadienne, tant du point de vue historique que géographique, démographique et linguistique. Ensuite, un second chapitre posera les bases théoriques sur lesquelles se fonde ce travail. La notion de représentation étant interdisciplinaire et chevauchant plusieurs champs épistémiques, ce travail va investir, outre le champ de la sociolinguistique, le champ de la psychologie sociale. Ce sont précisément les travaux de Serge Moscovici et de Denise Jodelet qui, au départ, attirent l'attention sur la notion de représentations sociales. Les représentations sociales revêtent depuis lors un caractère essentiel, leur analyse permet de mieux appréhender les groupes ou les individus, la perception qu'ils ont d'eux-mêmes, mais aussi leur perception de l'autre. Il n'est de la sorte pas étonnant que, dans l'analyse des représentations sociales, nous nous dirigerons vers une étude des représentations linguistiques, car le langage joue un rôle de premier plan, puisque c'est dans et à travers le langage que ces représentations prennent forme.

Notre cadre théorique ne serait pas complet s'il ne prenait pas en compte les travaux d'Henri Tajfel et ceux des psychologues sociaux de tradition anglophone. Ils permettront d'explorer les thématiques de la stéréotypie, de la catégorisation, des rapports conflictuels entre groupes (minoritaire-majoritaire) en même temps qu'ils fourniront des éléments de réflexion pour penser l'identité sociale d'une communauté, et mesurer sa vitalité ethnolinguistique (Landry, Deveau, & Allard, 2006). À cela s'ajoutera la définition de quelques notions telles que le discours épilinguistique, la communauté linguistique, la légitimité linguistique et l'insécurité linguistique qui s'avèreront fort utiles. Un troisième chapitre nous informera sur les divers types de méthodes disponibles en sociolinguistique avant de définir la méthodologie requise pour ce travail. Nous aurons comme point de départ une base de données recueillies lors d'une enquête de terrain, incluant quinze entrevues semi-dirigées d'élèves de trois villes de la Péninsule acadienne. Il s'agit de réponses données par des jeunes d'école secondaire à un questionnaire préétabli sollicitant leur avis sur la langue française. Nous présenterons ensuite le corpus d'entretiens enregistrés, transcrits et mis à notre disposition par Annette Boudreau et Lise Dubois, sociolinguistes de l'Université de Moncton, le terrain et les participants à l'enquête.

La seconde partie sera constituée de l'analyse du corpus et contiendra également trois chapitres. Ici, nous entreprendrons l'étude des représentations de la langue française chez les jeunes de la Péninsule acadienne. Pour ce faire, un retour vers les entrevues sera nécessaire. Nous relèverons et isolerons les indices discursifs propres aux représentations linguistiques énoncées ou perçues chez ces locuteurs. C'est ainsi que le quatrième chapitre abordera la question du rapport des locuteurs aux langues, à leur valeur et leur légitimité. Dans un premier temps nous nous intéresserons à la langue française, mais nous porterons aussi attention aux jugements des enquêtés et les discours qu'ils tiennent sur la langue anglaise et le vernaculaire régional. Nous opterons pour une approche descriptive des phénomènes relevés. Le cinquième chapitre sera relatif aux normes subjectives entourant l'image que les étudiants partagent d'un bon parler « français » et du vernaculaire dans leur région et dans la province. Ceci nous permettra de nous concentrer dans un sixième chapitre sur les quatre types de variations linguistiques (diatopique, diastratique, diaphasique, diachronique) qui permettent aux locuteurs d'identifier leur variété de celles d'autres régions. Nous verrons que ces particularités

linguistiques relevées ne sont pas étrangères à la manière dont les participants appréhendent leur réalité sociale par la catégorisation et qu'elles favorisent l'émergence d'une identité sociale.

PARTIE 1
MISE EN CONTEXTE

Chapitre 1 Aperçu sociolinguistique de l'Acadie du Nouveau-Brunswick

Ce chapitre porte sur le contexte historique et social de l'Acadie. De nos jours, le territoire acadien comprend une partie des provinces maritimes canadiennes de la Nouvelle-Écosse, de l'Île-du-Prince-Édouard, de Terre-Neuve et Labrador et du Nouveau-Brunswick. Les acadiens descendants d'immigrants francophones, représentent une minorité francophone hors Québec. Leurs attitudes et comportements, notamment ceux des jeunes étudiants Acadiens envers la langue française, sont fortement liés à l'image qu'ils ont de leur histoire et des relations qu'ils entretiennent avec leurs voisins anglophones. Durant les quatre derniers siècles, certains événements historiques tels que les contacts entre nations, les persécutions ou encore l'adoption de normes linguistiques ont participé de la création tant de l'identité que des représentations sociales et linguistiques des Acadiens et du maintien de leurs liens culturels.

1.1 L'Acadie des Maritimes

1.1.1 Les colonies de peuplement

La communauté francophone acadienne a évolué ; et dès le début du XVII^{ème} siècle, suite à différentes vagues de migrations, le paysage acadien se transforme notamment par l'arrivée des Français et par la suite des Britanniques. Ces événements provoquent à la fois une renégociation tant au niveau géographique qu'identitaire. Comprendre l'histoire de l'Acadie permettrait de mieux saisir le lien qui existe entre la communauté acadienne et ses représentations linguistiques.

L'année 1604 marque l'arrivée des premiers colons français dans les Maritimes. À la tête de cette expédition, on retrouve l'explorateur Samuel de Champlain et le marchand Pierre du Gua de Monts, dont la mission était d'étendre l'empire français et d'établir un réseau de commerce de fourrure avec la France. Cela marque le début de plusieurs vagues migratoires vers l'est du Canada. Plusieurs colons d'origine basque, normande ou encore bretonne seront particulièrement attirés par une situation socio-économique plus favorable, et viendront s'établir stratégiquement autour de la Baie de Fundy (Grand-Pré, Beaubassin et Port-Royal), près des ports pour occuper des professions relatives tant à la pêche qu'au commerce de fourrure (Beaulieu, 1995 ; Daigle, 1993). Cette colonie française portera le nom d'Acadie. L'origine du

nom donné à cette région des Maritimes date de 1524, époque à laquelle, l'explorateur italien Giovanni Verrazano, arrivé sur les côtes de l'Atlantique, découvre le paysage luxuriant qui s'offre à lui et parle d' « Arcadie » (Beaulieu, 1995, p. 11 ; Boudreau, 1998, p. 3 ; Daigle, 1993, p. 2).

Plus tard, suite aux conflits entre la France et la Grande Bretagne, l'Acadie devient rapidement un champ de bataille entre ces deux pays, qui se disputent le territoire jusqu'en 1763. Selon Daigle, « l'Acadie est anglaise depuis 1613 par droit de conquête, mais en pratique elle demeure française, car les premiers colons anglais n'arrivent qu'en 1629 » (Daigle, 1993, p. 5). Le territoire change plusieurs fois de mains lors de ces conflits politico-sociaux. D'autres migrations européennes eurent lieu pendant ces périodes problématiques en Acadie, en plus des présences française et anglaise, il faut aussi compter sur l'arrivée d'autres pionniers originaires entre autres d'Irlande, d'Espagne ou d'Écosse (Beaulieu, 1995). Ceux-ci viennent également s'installer en Acadie, qui se voit à cette époque en grande partie rebaptisée *Nova Scotia* par les sujets écossais nommés par la couronne anglaise. Puis en 1713, à la suite de la signature du traité d'Utrecht, l'Acadie à l'exception de l'Île du Cap-Breton, est définitivement cédée à la Grande-Bretagne par la France, laissant derrière une population francophone en situation linguistiquement minoritaire. Dès lors, la France décide de cesser toute immigration vers les Maritimes (Beaulieu, 1995, p. 15 ; Boudreau, 1998, p. 4). Daigle explique d'ailleurs cette situation d'isolement vécue par les Acadiens :

L'Acadien, tout comme l'habitant de la Nouvelle-France, est condamné à être minoritaire en Amérique du Nord. À partir de 1666, tout apport migratoire est sérieusement limité par l'application de la politique coloniale française qui affirme qu'il « ne serait pas de la prudence de dépeupler son royaume pour peupler le Canada » (Daigle, 1993, p. 9).

Ces divers événements renforcent le sentiment d'identité francophone et les représentations sociales des Acadiens. Ces derniers se retrouvent isolés dans un environnement hostile où ils se devaient soit de prêter allégeance à la couronne anglaise, soit de quitter leurs établissements (Boudreau, 1998, p. 4). C'est pendant cette période que les Acadiens offrent de prononcer un serment de neutralité, qui, en cas de conflits entre les Français et les Anglais, leur permettrait de rester sur leurs territoires, à condition qu'ils ne prêtent pas mains fortes aux Français. Cette proposition fut acceptée par l'Empire britannique (Daigle, 1993, p. 28). Ainsi, la communauté

acadienne, vivant dès lors en diglossie, se crée entre temps des valeurs opposées à celles des Anglais tant au niveau religieux (catholique) que culturel.

L'éloignement géographique et le manque de moyens de communication tant avec le continent européen qu'avec les autres établissements français de la région de la Nouvelle-France (aujourd'hui Québec), ont participé de beaucoup à la formation de l'identité singulière de cette communauté linguistique. Le concept d'identité est inhérent aux notions d'État nation, de groupe et de communauté, et ce, particulièrement lorsque le groupe en question cherche à se distinguer par ses singularités. Et entre 1713 et 1744, les Acadiens qui ont acquis le statut unique et particulier de « Français neutres », vivent une période de calme relatif sans pour autant s'intégrer à la vie administrative, et institutionnelle anglaise. (Daigle, 1993, pp. 28-31). Ils choisissent de rester à l'écart et de garder leurs liens communautaires entre francophones. Les individus de ce groupe social se rejoignent sur plusieurs aspects de leurs vies ; ils partagent notamment les mêmes convictions, liens géographiques, historiques, religieux, culturels, linguistiques et par conséquent les mêmes idéologies et normes.

1.1.2 Le Grand Dérangement

Outre l'établissement des Français dans les Maritimes, le Grand Dérangement est un autre événement qui représente également une période essentielle de l'histoire acadienne. Il s'agit de cette période où entre 1755 et 1764, une majorité de la population acadienne est déportée vers la France, la Grande-Bretagne et ses colonies, alors qu'une autre partie réussit à s'échapper et à se réfugier dans les forêts et bois alentours.

Suite aux incessants conflits entre la France et la Grande-Bretagne, la période d'accommodements des Acadiens se termine et fait place à une phase d'acculturation, où il est attendu que les Acadiens s'intègrent à la vie et aux principes britanniques. Un serment d'allégeance est encore une fois exigé par les Anglais afin de garantir que les Acadiens ne se retournent pas contre l'Empire britannique. Ne voulant ni s'insurger contre les Français, ni renoncer à la religion catholique, les Acadiens refusent d'accéder à la requête des Britanniques. Cette volonté de rester fidèles à leurs principes et à leur identité sera interprétée par Charles Lawrence, le lieutenant général anglais de l'époque, comme un acte de rébellion, scellant ainsi le

destin des Acadiens. Cette population francophone devient dès lors encombrante aux yeux des Anglais. À partir de 1755, la déportation des Acadiens commence, et plus d'un siècle après les premières migrations françaises, d'immigrants volontaires, près de 13 000 à 14 000 sur un total d'environ 16 000 Acadiens deviennent alors émigrants involontaires (Daigle, 1993, p. 40 ; Magord & Belkhodja, 2005, p. 45 ; Profils des communautés francophones et acadiennes du Canada, 2011, p. 1). Pendant cette période tragique, les Acadiens sont séparés et dispersés entre l'Angleterre, la France et les colonies britanniques⁷, près de 3000 meurent en chemin alors que d'autres trouvent refuge dans les bois ou au Québec. Leurs terres sont également détruites, pillées et saccagées dans le but d'empêcher leur possible retour dans les Maritimes (Boudreau, 1998, p. 4 ; Daigle, 1993, p. 40 ; Magord & Belkhodja, 2005, p. 45 ; Thériault, 2004, p. 12 ; Violette, 2010, p. 121).

Il semble que les causes du Grand Dérangement reposent essentiellement sur des raisons politiques : l'expulsion des Acadiens permettait une immigration anglaise plus importante et minimisait les possibilités de victoire de la France dans ce conflit entre les deux grandes puissances européennes (Daigle, 1993, p. 38). Il fallait également ajouter à cela le problème du manque de nationalisme existant entre les Acadiens et les Anglais dans les Maritimes. Mais comme le souligne Violette, les avis sur la question des intentions britanniques sont encore mitigés :

D'aucuns donnent le nom de « Grand Dérangement » à cet événement historique (Ronnie-Gilles LeBlanc, 2005). Selon l'analyse de Griffiths, il s'est agi pour les instances britanniques de briser toutes potentielles forces ennemies à titre d'« acte de guerre » et non d'exterminer les Acadiens comme peuple (Griffiths, 1997 : 99). Cette interprétation nuancée est toutefois durcie dans l'ouvrage d'Yves Cazaux (1992) pour qui certains hauts placés britanniques ont délibérément fait preuve de cruauté et d'acharnement envers les Acadiens. Ces derniers constituent une population d'environ 14 000 à la veille de la Déportation dont on estime que la moitié fut expulsée (White, 2005). (Violette, 2010, p. 121).

Quoiqu'il en soit nous pouvons considérer que cet événement a grandement fragilisé l'idée du territoire acadien mais a également introduit la notion de diaspora et un fort sentiment

⁷ Les colonies britanniques du Massachusetts du Connecticut, de New York, de Pennsylvanie, du Maryland, de Caroline du Sud, de Géorgie, de Louisiane entres autres (Daigle, 1993, p. 40 ; Thériault, 2004, p. 12 ; Violette, 2010, p. 121).

d'appartenance à une même communauté, du fait de la dispersion et de la persécution de cette population francophone (Beaulieu, 1995, p. 10) :

C'est autour de la paroisse et du village que se reformèrent les communautés acadiennes, isolées au nord et à l'est de la province. S'il ne fait aucun doute que cet isolement les empêche de profiter véritablement d'une économie de marché en plein essor, il permet en revanche à la culture acadienne de se perpétuer (Profils des communautés francophones et acadiennes du Canada, 2011, p. 1).

Par ailleurs, plusieurs travaux considèrent que le Grand Dérangement est devenu également aux yeux des Acadiens un des symboles de leur mémoire collective et qu'il marque l'avènement de l'imaginaire national acadien (Boudreau, 1998, p. 4). Ce n'est qu'en 1763, que le Traité de Paris octroie aux Britanniques la plupart des concessions françaises, et que suite à cela, plusieurs Acadiens quittent leurs terres d'accueil et reviennent petit à petit vers les Maritimes. La Grande-Bretagne leur concède le droit d'y être rapatriés à condition qu'ils restent dispersés sur le territoire afin d'éviter tout acte de révolte mais surtout qu'ils acceptent de finalement prêter un serment d'allégeance (Beaulieu, 1995, pp. 18-19 ; Thériault, 2004, p. 12).

Ainsi, du XVIII^{ème} au XX^{ème} siècle, alors que quelques Acadiens décident de rester sur leurs nouvelles terres d'accueil plusieurs autres retournent s'installer dans les régions de ce qui représente aujourd'hui l'Île du Cap-Breton, l'Île-du-Prince-Édouard, la Nouvelle-Écosse et l'est du Nouveau-Brunswick où on les retrouve aujourd'hui encore, dans une tentative de reconstruction de leurs vies. Cette population s'identifie encore maintenant à la société acadienne d'avant 1755. Et bien qu'elle ne vive plus sur le territoire acadien d'origine, elle garde en mémoire les événements vécus par ses ancêtres et est fière de s'identifier à eux (Magord & Belkhodja, 2005, p. 45).

À partir de 1880 jusqu'au début du XX^{ème} siècle, une vague de nationalisme surgit au sein de la population francophone qui revendique une identité et une culture acadiennes. Ce groupe linguistique décide qu'il est temps de se battre pour une meilleure et juste représentation tant devant la loi que dans les institutions scolaires (Beaulieu, 1995).

1.1.3 Les lois linguistiques

Suite aux diverses migrations et à la Déportation, c'est une Acadie moderne qui se présente sous l'angle des normes législatives linguistiques, de l'éducation et de la condition socio-économique de ses habitants. Au cours du XIX^{ème} siècle, les colonies que nous connaissons aujourd'hui sous le nom de Nouveau-Brunswick, Nouvelle-Écosse, Ontario (Haut-Canada) et Québec (Bas-Canada), à la recherche d'une certaine cohésion, forment une nouvelle confédération : le Canada ; et ce, suite à l'acceptation en 1867 par la Grande-Bretagne de *l'Acte de l'Amérique du Nord britannique* (désormais AANB) aujourd'hui connu sous le nom de *Loi constitutionnelle de 1867*. Cependant, bien qu'unis sous l'égide d'un même pays, la situation sociolinguistique des citoyens canadiens reste complexe et hétérogène. En effet, une distinction se fait et persiste entre les appellations Canadiens Français et Canadiens Anglais, ce qui laisse entrevoir l'existence de quelques tensions en ce qui a trait au fait de la langue française au Canada. Deux langues cohabitent sur le même territoire, toutefois elles n'ont pas vraiment le même statut. Dans son article 133 l'AANB stipule que :

133. Dans les chambres du parlement du Canada et les chambres de la législature de Québec, l'usage de la langue française ou de la langue anglaise, dans les débats, sera facultatif ; mais dans la rédaction des archives, procès-verbaux et journaux respectifs de ces chambres, l'usage de ces deux langues sera obligatoire ; et dans toute plaidoirie ou pièce de procédure par-devant les tribunaux ou émanant des tribunaux du Canada qui seront établis sous l'autorité de la présente loi, et par-devant tous les tribunaux ou émanant des tribunaux de Québec, il pourra être fait également usage, à faculté, de l'une ou de l'autre de ces langues. (Gouvernement du Canada, 2013)

Nous pouvons voir que cet article accorde un statut officiel à la langue française dans les cadres des institutions fédérales et provinciales juridiques. Toutefois cette particularité ne s'applique qu'à la province du Québec.

La première loi canadienne sur les langues, la *Loi sur les langues officielles*, n'est adoptée qu'en 1969. Elle élargit le champ d'application de l'article 133 de l'AANB et établit l'anglais et le français comme langues officielles au Canada tant au Parlement que dans les institutions fédérales. Ces deux langues pourront également être utilisées dans un cadre professionnel dans les régions de Montréal, Ottawa et au Nouveau-Brunswick.

La portée de ces lois reste toutefois limitée, car malgré l'adoption de ces diverses normes linguistiques, les francophones du Canada font encore face à une franche hostilité de la part de leurs voisins anglophones, qui décident de réduire l'accès aux écoles de foi catholique en français par l'entremise de « lois anti-françaises » dans toutes les provinces excepté au Québec (Violette, 2010, p. 123). Les relations entre francophones et anglophones sont tendues. Selon Violette, cela eut pour conséquence, en Acadie du moins, d'encourager le soulèvement d'une élite acadienne mais surtout l'émergence d'une « idéologie nationale acadienne » (Violette, 2010). Les liens entre Acadiens se fortifient et reposent sur des éléments communs tels que l'histoire et la religion, à des fins de préservation de leur culture et de leur langue.

Les francophones hors Québec, dont ceux du Nouveau-Brunswick, doivent attendre l'adoption en 1982 de la *Charte canadienne des droits et libertés* (désormais la *Charte*) où les articles 16 à 22 confirment le statut officiel du français au Canada.

16. (1) Le français et l'anglais sont les langues officielles du Canada ; ils ont un statut et des droits et privilèges égaux quant à leur usage dans les institutions du Parlement et du gouvernement du Canada.

(2) Le français et l'anglais sont les langues officielles du Nouveau-Brunswick ; ils ont un statut et des droits et privilèges égaux quant à leur usage dans les institutions de la Législature et du gouvernement du Nouveau-Brunswick.

(3) La présente charte ne limite pas le pouvoir du Parlement et des législatures de favoriser la progression vers l'égalité de statut ou d'usage du français et de l'anglais. (Patrimoine canadien, 2010 ; Gouvernement du Canada, 2013)

L'élément intrinsèque ici est que l'étendue des droits linguistiques conférés par la *Charte* allait au-delà du niveau des institutions fédérales et gouvernementales. En effet, la *Charte* permettait également aux francophones canadiens, par son article 23, le droit d'instruction des enfants dans la langue de leur choix, ce qui dans le cas des communautés linguistiques francophones du Canada, notamment celles du Nouveau-Brunswick était essentiel, car leur existence et leurs droits linguistiques étaient enfin reconnus par la loi. Cette étape marque d'une pierre angulaire le combat pour la protection et la promotion de la culture et de l'identité francophone canadienne.

1.2 L'Acadie du Nouveau-Brunswick

1.2.1 La situation législative au Nouveau-Brunswick

Nous nous attarderons comme nous l'avons déjà mentionné sur une étude de la province du Nouveau-Brunswick créée en 1784 par la scission de la Nouvelle-Écosse (*Nova Scotia*) par les Britanniques. La situation linguistique bien particulière de cette province attire grandement notre intérêt. Outre la population québécoise, les francophones du Nouveau-Brunswick constituent la plus importante minorité francophone au Canada. En 1969, ces derniers représentaient déjà en moyenne 43% de la population provinciale (Société Radio-Canada, 2003). Cette représentation démographique incite le gouvernement provincial à prendre les choses en main, c'est pourquoi en cette même année où le gouvernement fédéral adopte la *Loi sur les langues officielles*, la législature du Nouveau-Brunswick décide de passer sa propre loi provinciale du même nom, se démarquant ainsi, étant la seule province canadienne bilingue. Peu après, la Société des Acadiens et Acadiennes du Nouveau-Brunswick, créée en 1973 et connue aujourd'hui sous le nom de Société de l'Acadie du Nouveau-Brunswick (SANB) se donne pour mandat le maintien de l'identité acadienne française par la promotion et la pérennité de la « vitalité culturelle et linguistique », l'affirmation d'une « fierté française », et une « francisation » dans les milieux tant professionnels que personnels. Elle militait et milite entre autres encore aujourd'hui pour les droits à une reconnaissance, à une égalité linguistique et à une représentation dans le système éducatif provincial (Société de l'Acadie du Nouveau-Brunswick, 2009). Peu après l'établissement de cette association est alors adoptée la *Loi reconnaissant l'égalité des deux communautés linguistiques officielles au Nouveau-Brunswick*. Cette loi ajoute à la précédente loi de 1969 et établit une égalité entre les communautés francophone et anglophone de la province tant au niveau éducationnel que culturel. Elle sera plus tard enchâssée dans la Constitution canadienne.

Comme nous l'avons précédemment fait remarquer, la *Charte* réaffirme en 1982 ces droits dans ses articles 16 à 23 (Gouvernement du Canada, 2013 ; Trésor de la langue française au Québec, 2012). La loi de 1969 fut par la suite modifiée, en 1988 puis en 2002 par sa version finale. Ces lois fédérales et provinciales démontrent l'engagement du Nouveau-Brunswick en ce qui a trait aux situations d'aménagements linguistiques, à la promotion et à la survie de la langue

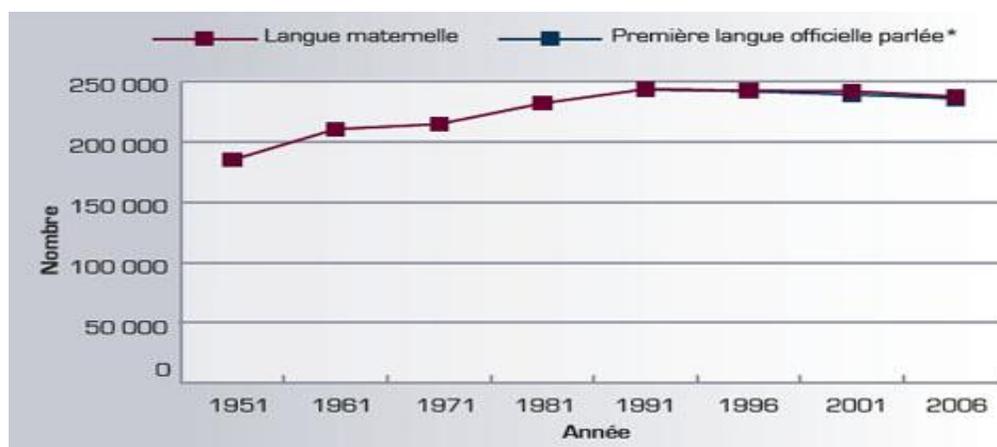
française, qui apparaissent à la fois être des droits mais est également des parties élémentaires de la culture de la population acadienne.

1.2.2 La population provinciale

1.2.2.1 Représentation des francophones du Nouveau-Brunswick

Les premières vagues migratoires francophones vers le Nouveau-Brunswick datent du XVIII^{ème} siècle et entourent la période du Grand Dérangement. Les recensements religieux de l'époque indiquent qu'environ 3729 francophones vivent au Nouveau-Brunswick en 1803 (Beaulieu, 1995, pp. 21-22). Aujourd'hui les Acadiens du Nouveau-Brunswick sont dispersés en grande partie entre le Madawaska, le Nord-Est et le Sud-Est de la province et la Péninsule acadienne. Et depuis 1971, mise à part les données relevées dans les comtés de Kent à l'est et de Madawaska au nord, la population de langue française du Nouveau-Brunswick tend à croître graduellement comme le démontre le Tableau 1 (Boudreau, 1998, p. 10 ; Castonguay, 2003, p. 221). Lors du recensement de 1991, les francophones du Nouveau-Brunswick, en grande partie bilingues, occupent un statut privilégié relativement aux autres provinces du Canada et représentent 34% de la population néo-brunswickoise (Boudreau, 1998, p. 10).

Tableau 1 : Français langue maternelle et français première langue officielle parlée, 1951-2006, Nouveau-Brunswick⁸



Source : Marmen et Corbeil, 2004 et Statistique Canada.

⁸ Tableau tiré du document *Profil des communautés francophones et acadiennes du Canada* (Profils des communautés francophones et acadiennes du Canada, 2011)

Tableau 2 : Population selon la langue maternelle, par groupes d'âge, dans la province du Nouveau-Brunswick, recensement de 1996⁹

Langue maternelle	Total – Groupes d'âge	Moins de 15 ans	15-24	25-44	45-64	65 ans et plus
Nouveau-Brunswick Total - Langue maternelle	729 625	144 610	105 575	234 220	158 115	87 125
Anglais	473 260	99 870	69 550	148 435	98 415	56 985
Français	239 730	42 140	34 135	80 435	55 205	27 840
Langues non officielles	10 295	920	1 000	3 750	3 255	1 375
Anglais et français	5 275	1 420	725	1 275	1 035	815
Anglais et langues non officielles	980	240	145	300	190	95
Français et langues non officielles	65	10	10	5	40	10
Anglais, français et langues non officielles	25	5	10	10	0	5

Source : Statistique Canada, 1996.

Et selon les données diffusées par Recensement Canada pour l'année 1996, nous voyons que les personnes de langue maternelle¹⁰ française représentent près d'un tiers de la population du Nouveau-Brunswick à 32.86 % (Statistique Canada, 2012). Leur proportion, bien qu'ayant légèrement diminué de 1991 à 1996, reste relativement stable, comme le démontrent les Tableaux 1 et 2.

1.2.2.2 Les Acadiens de la Péninsule Acadienne

Malgré une forte représentation de francophones dans la province, la situation linguistique au Nouveau-Brunswick varie d'une région à l'autre. Dans l'éventail des recherches

⁹ Tableau adapté du tableau émis par Statistique Canada - no. 93F0024XDB96001 au catalogue du nom de : Population selon la langue maternelle, par groupes d'âge, Canada, provinces et territoires, recensement de 1996 - Données-échantillon (20 %) (Statistique Canada, 2012)

¹⁰ Statistique Canada définit la langue maternelle comme étant « la langue apprise en premier lieu à la maison dans l'enfance et encore comprise au moment du recensement » (Statistique Canada, 1997).

s'intéressant aux communautés francophones en situation minoritaire au Canada, plusieurs travaux favorisent la région sud-est du Nouveau-Brunswick, région où les francophones sont linguistiquement minoritaires et où l'insécurité linguistique est plus palpable. De notre côté, nous avons décidé de porter notre attention sur la région côtière nord-est de la province et principalement sur la Péninsule acadienne. Ce territoire qui ne faisait pas originellement partie de l'Acadie d'avant la déportation, mais qui selon Flikeid comporte néanmoins certaines des plus anciennes localités acadiennes (Flikeid, 1984, p. 12). Les côtes de la Péninsule acadienne ont connu une immigration croissante tant française, qu'anglo-saxonne (anglaise, écossaise, irlandaise). Une majorité de ces anglophones arrivés dans la région, étant majoritairement catholiques, s'est facilement intégrée à la population acadienne tant au niveau de la langue que de la culture (Flikeid, 1984, pp. 20-21). La communauté acadienne de l'époque, étant plutôt rurale, vivait essentiellement de revenus de pêche et d'agriculture. Et des régions côtières, ce peuple se déplace rapidement vers des localités à l'intérieur du territoire pour des raisons à la fois économiques et religieuses, élargissant ainsi leur communauté de vie (Flikeid, 1984 ; Beaulieu, 1995).

La Péninsule acadienne comprend aujourd'hui une partie du comté de Northumberland, et le comté de Gloucester où l'on retrouve les municipalités auxquelles nous nous intéressons soit Caraquet, Tracadie-Sheila, et Shippagan.

1.2.3 Les localités à l'étude

Les données démographiques de la région de la Péninsule acadienne sont assez surprenantes. En effet, Castonguay nous indique qu'entre 1971 et 1996, l'évolution de la population acadienne des comtés de Gloucester et de Northumberland a sensiblement augmenté (Castonguay, 2003, p. 221). En 1991, on estime que près de 96.5% de la population de la Péninsule Acadienne affirme avoir le français comme langue maternelle, se positionnant ainsi en situation linguistique majoritaire au sein de la province (Beaulieu, 1995, p. 28). Et lorsque Boudreau mentionne cette région dans son étude des représentations linguistiques au Nouveau-Brunswick, elle met également l'accent sur l'importance de l'usage de la langue française par ce groupe social dans les espaces publics autres que scolaires et familiaux (Boudreau, 1998, p. 65). Le français se pose à la fois comme un élément inhérent de l'identité collective et des identités

personnelles des individus appartenant à cette communauté. Mais il semble surtout que la langue française devienne la langue véhiculaire primaire, voire de choix, dans la région. Se pourrait-il que loin de l'insécurité langagière, un certain prestige lui soit donné ?

Notre étude ne pouvant couvrir toute la région de la Péninsule acadienne, nous limiterons notre analyse aux trois subdivisions côtières choisies par Boudreau et Dubois lors de leur enquête de terrain dans la région, et nous concentrerons donc sur la présentation d'une école secondaire de chacune des municipalités de Gloucester suivantes : Caraquet, Shippagan et Tracadie (voir carte).

Carte : Les comtés du Nouveau-Brunswick



Source : Brig. Milton F. Gregg, VC, Centre for the Study of War & Society of the University of New Brunswick, 2006.

Les Acadiens, la scolarité et la langue

1.2.4 Éducation et langue française dans la province

La communauté acadienne vit de sa culture, de ses traditions, et de ses valeurs. La langue française et son apprentissage sont des éléments inhérents de son identité, cependant l'enseignement du français n'a pas aisément été instauré dans les Maritimes. En Acadie, un enseignement sommaire a tout d'abord été dispensé par des religieuses et des missionnaires jésuites de l'époque avant 1713, puis une fois sous la régence anglaise le gouvernement met sur pied un système d'écoles publiques (Couturier LeBlanc, Godin, & Renaud, 1993). Dans la province du Nouveau-Brunswick, l'établissement d'un système scolaire sera très tardif. Les conséquences du Grand Dérangement se font encore sentir, reléguant ces démarches en arrière-plan. C'est alors que les prêtres, curés et les parents prennent la relève jusqu'à l'arrivée de quelques instituteurs ambulants et la création de quelques écoles tenues par les religieux (Beaulieu, 1995, pp. 40-42 ; Couturier LeBlanc, Godin, & Renaud, 1993).

On signale qu'à Saint-Basile, dans le nord-ouest de la province, en 1817, le curé André Lagarde ouvre une école « où l'on [peut] recevoir une instruction beaucoup plus soignée ». Une dizaine d'années plus tard des écoles seront construites dans quatre paroisses du Nord-Ouest, avec des instituteurs formés par le même curé et qui enseignent le français et un peu d'anglais.

À la même époque, au nord-est de la province, à Bathurst, Grande-Anse, Caraquet, Néguac et au sud, à Bouctouche, des maîtres ambulants offrent l'instruction à un certain nombre d'enfants acadiens (Couturier LeBlanc, Godin, & Renaud, 1993, p. 548).

La religion catholique et l'enseignement sont fortement liés en Acadie, ce qui aura des conséquences fâcheuses au XIX^{ème} siècle. À l'ère de la Révolution industrielle, on cherche à amoindrir l'influence de la religion dans le contexte scolaire. Au Nouveau-Brunswick particulièrement, l'adoption de plusieurs *Lois scolaires* dont celle de 1871 favorise l'expansion des réseaux scolaires en offrant la gratuité des services éducatifs, mais elle entrave également toute participation de la foi catholique au système d'éducation (Beaulieu, 1995, pp. 40-42 ; Couturier LeBlanc, Godin, & Renaud, 1993, pp. 552-553).

Bien que certains établissements décernent des diplômes en français, l'enseignement du français et de la foi catholique s'avère laborieux dans un contexte principalement anglophone où la langue du matériel d'instruction se distingue de la langue maternelle des Acadiens (Beaulieu,

1995, p. 43). Ce n'est qu'au début des années 60 que l'on remarque un réel avancement des Acadiens en ce qui a trait au système scolaire. Le Nouveau-Brunswick se démarque par son implication en ce qui concerne la formation de ces jeunes et la bonne transmission de la langue et de la culture acadienne :

Au Nouveau-Brunswick, sans doute à cause d'un fort pourcentage d'Acadiens dans la population totale, des groupes de pression militants et de l'ouverture d'esprits des gouvernements devant le fait français, des changements majeurs s'opèrent dans le système d'éducation (Couturier LeBlanc, Godin, & Renaud, 1993, p. 554).

Il faut attendre 1963, date où l'université de Moncton voit le jour et offre ainsi à plusieurs Acadiens l'opportunité de recevoir un enseignement supérieur de qualité en français dans leur province, réduisant l'exode de jeunes étudiants vers le Québec. Aujourd'hui encore l'image que cherche à véhiculer l'université reste la même, comme le souligne le recteur et vice chancelier, Raymond Théberge :

Fondée en 1963, notre université est constituée de trois campus situés à Edmundston, Moncton et Shippagan, au Nouveau-Brunswick. Généraliste, elle offre une gamme de programmes aux trois cycles d'études afin de répondre aux besoins de formation de la population qu'elle dessert. Seule université canadienne d'envergure entièrement de langue française à l'extérieur du Québec, elle offre ses services à la vaste diaspora francophone partout au pays, devenant ainsi le symbole par excellence de la vitalité linguistique et culturelle des francophones vivant à l'extérieur du Québec. Elle accueille aussi une clientèle internationale toujours plus importante en provenance d'une quarantaine de pays. (Théberge, 2013)

Le mandat de l'Université de Moncton est clair et s'inscrit dans une optique de promotion et de valorisation de la langue française au sein de sa communauté francophone. Avec maintenant trois campus universitaires, il est dès lors possible de desservir et de répondre aux besoins d'un plus grand nombre d'étudiants Acadiens et francophones de la province.

Dès 1974, les francophones du Nouveau-Brunswick réussissent à prendre le contrôle de leur système d'éducation permettant alors aux élèves et étudiants de faire tout leur cursus scolaire en français dans la province (Boudreau, 1998). Aujourd'hui encore, l'éducation en français est possible, au Nouveau-Brunswick comme dans toutes autres régions acadiennes, de la maternelle à la douzième année (Beaulieu, 1995, p. 37). Le système scolaire acadien se pose comme agent véhiculeur et outil de promotion de la langue française, de la culture et des idéologies acadiennes.

1.2.5 La situation linguistique dans la Péninsule acadienne

La situation d'homogénéité linguistique singulière de la Péninsule acadienne nous attire particulièrement, du fait de sa considérable stabilité due à la forte concentration de francophones vivant sur le territoire. Dans un climat national linguistiquement axé vers la langue anglaise, cette petite région réussit à maintenir la vitalité de sa langue ancestrale. Il ne fait aucun doute qu'une connaissance de l'anglais, surtout en ce qui a trait au domaine professionnel a toujours été nécessaire, et que cette communauté acadienne en est consciente. Toutefois la présence anglaise est largement dominée dans la région et ceci peut susciter un rapport différent à cette langue que celui que l'on retrouverait dans une localité telle que Moncton. En 1984, Flikeid remarque déjà que :

Dans la région sur laquelle nous avons concentré notre étude, le français prédomine de loin comme langue de communication quotidienne depuis tout temps par rapport à l'anglais. La connaissance de l'anglais a cependant été largement nécessaire dans beaucoup de métiers. [...] Le fait anglais a cependant de tout temps joué un rôle considérablement moindre dans notre région que dans d'autres parties francophones des Maritimes (Flikeid, 1984, p. 31).

L'éducation et par extension les emplois sont des éléments essentiels de la vie courante qui déterminent la participation de chaque individu à un groupe social. Lorsque l'on ajoute à cela, une caractéristique linguistique, il est très souvent question d'opportunités manquées ou de retard d'avancement au niveau professionnel ou scolaire dans ces régions francophones, du fait de la langue de communication. Les problèmes d'assimilation linguistique et de domination de la langue anglaise restent très présents et deviennent parfois un problème fréquent, sujet à de multiples discussions en Acadie, dans la Péninsule acadienne ou partout ailleurs où la population est amenée à vivre en situation de diglossie (Beaulieu, 1995 ; Boudreau, 1998 ; Flikeid, 1984).

Chapitre 2 Cadre et approches théoriques

Dans ce chapitre consacré à la question des variétés langagières et des représentations, nous tenterons diverses définitions terminologiques de notions qui nous seront utiles en chemin. Nous situerons tout d'abord les représentations sociales dans le champ de la psychologie sociale (Moscovici, 1988 ; Jodelet, 1988 ; Abric, 1988), ensuite c'est à l'un des aspects sociolinguistiques de celles-ci que nous nous intéresserons avec l'introduction de la notion de représentations linguistiques (Gueunier, 1997). Nous verrons également comment d'autres théories telles que celle de la compétence ethnosocioculturelle (Boyer, 1995) et de la stéréotypie (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011) se trouvent intrinsèquement liées au domaine des représentations. Et pour finir nous nous arrêterons sur quelques définitions d'autres notions essentielles auxquelles nous aurons recours pour notre analyse.

2.1 Introduction de la notion de représentations

2.1.1 Les représentations sociales

La théorie des représentations sociales se développe dans le champ de la psychologie sociale. Elle est tout d'abord héritée de Durkheim (1898) qui introduit les notions de représentations individuelles et de représentations collectives (désormais RC). Selon lui, les représentations sont pareilles à des images mentales que chacun a, des réalités ambiantes. Ces images sont ensuite partagées d'un commun accord au sein de la communauté dans laquelle vivent les sujets parlants. Il y a, à partir de là, préséance du social sur l'individuel (Moscovici, 1988, p. 81). Durkheim identifie les RC comme production, mais aussi comme construction mentale, une sorte d'idéation collective, qu'il qualifie de savoir stable et permanent (Moscovici, 1988, p. 82).

Ces idées tombent cependant en désuétude avant de connaître un regain d'intérêt en 1961 relativement à l'analyse des phénomènes sociaux avec Moscovici. Ce dernier proposera un déplacement terminologique et empirique des RC vers les représentations sociales (désormais RS), qui se distinguent par leur caractère, dynamique, homogène en plus de social. Les RS sont des paroles sans sujet, voire stéréotypées, sur un objet, qui existent en dehors de l'objet même, et

elles sont dynamiques car elles évoluent avec les expériences et les discours des locuteurs. En effet, ce n'est pas au travers des idées et opinions d'un acteur social que transparaissent les croyances d'une collectivité mais au travers de la fusion des idées de plusieurs (Moscovici, 1988, pp. 84- 99).

De son côté Jodelet parle de phénomènes cognitifs qui permettent d'appréhender le monde, de « forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social. » (Jodelet, 1988, p. 53) Autrement dit, la caractéristique principale des RS repose sur cet élément de savoir commun non scientifique, de système d'interprétation et de représentation du réel interindividuel. En conséquence, ces représentations relèvent à la fois du psychique et du social (Jodelet, 1988, p. 54). Elles regroupent toutes les croyances, les opinions, les images, les valeurs et les idéologies d'une collectivité, c'est pourquoi elles nécessitent un principe d'adhésion et de participation social plutôt que de partage de la part des individus appartenant à ce groupe. (Jodelet, 1988, pp. 66-72)

Leur construction est alors normative, contextuelle et émotionnelle car dépendante d'une société, de ses expériences, de ses connaissances et de sa culture. En plus de comprendre une dimension intergroupe, interindividuelle et sociale, les RS ont également une fonction identitaire. (Bourdieu, 1980 ; Jodelet, 1988). Cette dimension identitaire s'avère par ailleurs être un élément saillant dans le cadre notre travail

Quelques travaux sur le sujet établissent que lorsque les individus élaborent des représentations, ils ont aussi tendance à avoir des *a priori*, et que ces préconceptions souvent basées sur des normes sociales justifient à leurs yeux un certain nombre de comportements (Abric, 1988 ; Jodelet, 1988 ; Moscovici, 1988).

Les représentations produisent *l'anticipation* des actes et des conduites (de soi et des autres), *l'interprétation* de la situation dans un sens préétabli, grâce à un système de *catégorisation* cohérent et stable. Initiatrices de conduites, elles permettent leur *justification* par rapport aux normes sociales, et leur *intégration*. Le fonctionnement opératoire aussi bien des individus que des groupes est directement dépendant du fonctionnement symbolique (Abric, 1988, p.222).

Ainsi les RS régulent et sont motivées par les comportements intergroupes, elles autorisent les sujets à se créer une identité face à un groupe, tout autant qu'elles permettent la construction identitaire sociale de « l'autre ». Nous pensons à l'opinion produite par un étudiant de la Péninsule acadienne sur les habitants francophones de la ville de Moncton :

L0 OK / est-ce que tu trouves qu'à Moncton les gens parlent aussi bien qu'ici
L1 non [...] **parce que eux-autres** ont leur accent tu sais ils [...] tu vois beaucoup la différence
L0 ouais / là si on parle plus d'accent mais on parle de vocabulaire peut-être
L1 le vocabulaire est pas le même
L0 non / <L1 > mm ici ça serait mieux à la Péninsule
L1 oui / parce que le **à Moncton** il y a beaucoup d'anglicismes [...] ils vont parler pis ils vont trop dire de mots anglais [...] qu'ils vont essayer de de mettre en / de mettre en français
L0 pis toi ici dans ta région est-ce que tu trouves que c'est un problème
L1 pas vraiment [...] parce que ici la plupart des / ben les gens sont touT Français
(0101010)

L'émission de ce jugement sur les habitants de Moncton participe d'une forme d'assurance de son identité sociale et de son appartenance à un groupe « touT Français ». Dans la situation des jeunes francophones de la Péninsule, la construction de Soi et de l'Autre se situe au centre même de l'élaboration de leurs perceptions.

Chaque fois que les sujets abordent des objets ou des situations, ils font un certain nombre de calculs interprétatifs ou conjectures, selon les contextes. Ces évaluations les conduisent à prévoir ou prédéterminer une finalité probable et influent sur le comportement qu'ils auront alors avec leurs interlocuteurs qu'ils auront déjà préjugés (Abric, 1988). Il s'agit d'un des stades de formation de stéréotype aisément accessible aux locuteurs qui leur évite d'essayer d'évaluer chaque fois une situation du réel comme étant un élément nouveau.

À cela, il faut aussi ajouter que la position sociale et les fonctions occupées par ces sujets et leur rapport à l'objet participent de beaucoup à la détermination du contenu de leurs représentations stéréotypées (Moscovici, 1988, p. 67). Les RS orientent et motivent donc un certain mode de pensée ou de comportements, elles rendent compte de ce qui est acceptable ou non dans un contexte social donné, elles traduisent par extension une lutte des classes sociales (Bourdieu, 1980 ; Jodelet, 1988 ; Abric, 1988).

Comme le mentionne Jodelet il ne peut y avoir de représentations sans la présence d'un sujet, dont l'influence se fait sentir dans sa volonté de saisir et de maîtriser son environnement par un processus d'interprétation. D'autre part il est surtout essentiel d'avoir un objet à se représenter, car les RS ne sont que la reproduction mentale de cet objet qu'elles rapportent symboliquement. (Jodelet, 1988, p. 54). Les notions d'interprétation et de représentation se réfèrent à des processus psychiques liant objet et individu.

Effectivement, selon les définitions du dictionnaire *Le Grand Robert de la langue française*, représenter c'est « [s]oumettre, présenter à l'esprit, rendre sensible (un objet absent, un concept) en provoquant l'apparition de son image au moyen d'un autre objet qui lui ressemble ou qui lui correspond (signe au sens le plus général : image, signe, symbole) », alors qu'interpréter se définit par « [d]onner une signification plus ou moins subjective, sollicitée à ce qu'on perçoit » (Rey, 2012). Les RS s'imposent en tant qu'image précise d'une réalité reconstruite, et comme la concrétisation de notions abstraites. Et bien qu'elles reposent sur une base concrète (l'objet), elles restent pourtant subjectives et arbitraires étant donné qu'elles découlent de l'amalgamation d'interprétations individuelles et d'un commun accord collectif ou d'une prise de position. Cette constituante collective renforce les RS et prévient tout renversement brusque de celles-ci.

C'est pourquoi Jodelet s'intéresse aux processus qui participent de l'élaboration et de la structure des RS d'un objet ; c'est-à-dire les éléments centraux dont toutes modifications affecteraient amplement la fondation des RS s'ils en venaient à changer et les éléments périphériques qui contribuent partiellement à un réajustement mineur des RS (Jodelet, 1988, p. 72). Cette approche structuraliste où les RS forment un système doté d'un centre et d'une périphérie, rejoint la théorie du noyau central développée par Abric, qui propose que « toute représentation est organisée autour d'un noyau central » (Abric, 1988, p. 215). Ce noyau est essentiel au fondement et à la structure de la représentation, il résiste aux changements, c'est pourquoi toute remise en question d'un de ces éléments constitutifs engendrerait un effondrement de la représentation telle que l'acteur social se la symbolise, et par conséquent la naissance d'une autre représentation. Selon Abric ce noyau central aurait intrinsèquement deux fonctions :

- Une fonction génératrice où le noyau est à l'origine de la création, de la transformation et de la signification de tout ce qui constitue la représentation. « Il est ce par quoi ces éléments prennent un sens, une valence » (Abric, 1988, p. 215).
- Et une fonction organisatrice avec laquelle le noyau « unificateur et stabilisateur » représente le critère déterminant le type de rapports qui lient les divers éléments de la représentation (Abric, 1988, p. 215).

Autour de ce noyau, composante relativement stable des RS, se trouvent des éléments périphériques et protecteurs, dont la modification ne suscite en aucun cas la remise en question de la RS mais plutôt une adaptation des critères externes que l'on prête à l'objet en fonction des contextes d'application. Plus flexibles, ils permettent aux acteurs sociaux d'ajuster des composantes mineures de leurs représentations sans pour autant en transformer le noyau central. Nous pouvons alors voir que les RS sont une sorte de système composé de catégories et d'unités minimales, certaines plus essentielles que d'autres. Dans notre étude, nous considérerons que le noyau central est accepté comme référence par la plupart des individus faisant partie du groupe social, qu'ils y adhèrent ou non.

Les RS revêtent un caractère essentiel, leur analyse permet de mieux appréhender les groupes ou les individus, la perception qu'ils ont d'eux-mêmes, mais aussi leur perception de l'Autre. Elles s'inscrivent, de ce fait, dans une perspective sociocognitive et il n'est pas étonnant que, dans leur analyse, le langage joue un rôle de premier plan, car c'est dans et à travers le langage que ces représentations prennent forme. En quelque sorte, les RS nous guident dans notre façon de nommer (activité linguistique), de définir (activité métalinguistique) les différents aspects quotidiens de notre réalité par le moyen de la communication. Comme nous le précisons plus haut, interpréter est une activité psychique mais il s'agit aussi d'une activité langagière de la pragmatique et de la philosophie. Et lorsque les individus prennent position au sein du groupe social auquel ils adhèrent, leurs représentations sont des activités éminemment linguistiques dans le sens large car c'est par la langue qu'elles sont véhiculées.

2.1.2 Les représentations linguistiques

Nous nous attarderons plus particulièrement sur l'analyse du contenu des représentations linguistiques des participants à l'enquête.

L'étude des représentations linguistiques (désormais RL) s'inscrit dans le champ des sciences sociales, et plus précisément de la macrosociolinguistique (domaine des interactions sociales et linguistiques au niveau communautaire) et de la microsociolinguistique (où l'étude a lieu à l'échelle de l'individu). La notion de représentation, empruntée aux autres sciences, est interdisciplinaire et chevauche plusieurs champs épistémiques. C'est la raison pour laquelle outre le champ de la sociolinguistique, ce travail va investir le champ de l'ethnolinguistique¹¹ (et celui de la psychologie sociale¹² comme nous venons de le voir).

En psychologie sociale, comprendre le fonctionnement des représentations n'est pas une finalité en soi mais un outil. Pour les psychologues la prise en compte des représentations, notamment les RL est une étape préliminaire de défrichage qui leur permet d'atteindre une autre étape : mieux comprendre la psychologie de groupe. Alors qu'en sociolinguistique, l'analyse des représentations est une étape décisive à l'étude des activités langagières.

Selon Moscovici les RS sont fortement liées aux attitudes et comportements partagés par un groupe d'individus. Il établit qu'elles déterminent toute appréhension de la réalité. Le caractère linguistique des représentations se retrouvait d'ailleurs chez lui, lorsqu'il les présente comme étant une notion « homogène et partagée par tous les membres d'un groupe, de même qu'ils partagent une langue » (Moscovici, 1988, p. 81). En effet ce que nous observons est le rapport à la langue qu'ont les membres d'une collectivité. On ne peut nier que la langue est sociale, qu'elle n'existerait pas sans la présence des personnes qui la parlent :

La langue contient la société. On peut étudier la langue pour elle-même, comme système formel, sans tenir compte de la société. L'inverse n'est pas vrai. On ne peut pas décrire la société ni les représentations qui les gouvernent hors des réalisations linguistiques. N'est social que ce que la langue dénomme. (Benveniste, 2012, p.79)

Ces représentations se distinguent de ce que leur objet s'avère être identique à l'outil permettant leur transmission. Gueunier nous indique que les RL sont liées aux idéologies des locuteurs, et qu'elles découlent des croyances, des opinions et des idées d'une société à une

¹¹ L'ethnolinguistique est « une branche de la linguistique qui étudie les liens entre les langues et les cultures » (Fuchs, s.d.).

¹² La psychologie sociale est « l'étude de l'interaction sociale, ou du comportement de l'individu dans la société, ou encore de l'individu dans les situations sociales » ((Klineberg, s.d.).

époque donnée. Il s'agirait selon elle d'« un emprunt aux sciences humaines [...], qui le tiennent elles-mêmes du vocabulaire de la philosophie [...] une forme courante (et non savante) de connaissance, socialement partagée, qui contribue à une vision de la réalité commune à des ensembles sociaux et culturels » (Gueunier, 1997, pp. 246-247). Les RL nous informent sur les comportements psychosociologiques des locuteurs. Cette définition similaire à celle des RS, positionne les RL dans le champ d'études des RS, et dont l'objet est posé, confirmant ainsi leur pluridisciplinarité. La langue est l'élément le plus important de l'identité du groupe, et c'est ce qui nous intéresse en sociolinguistique.

Dans la même optique, Ladmiral et Lipiansky proposent d'ajouter aux aspects sociaux, idéologiques et stéréotypés des RL, une caractéristique identitaire, non étrangère aux RS (Abric, 1988 ; Jodelet, 1988). Selon eux, « [l]es représentations et les valeurs à travers lesquelles une société construit sa vision du monde et son identité résident essentiellement dans le langage. Celui-ci est aussi l'agent fondamental de la socialisation de l'individu et de son intégration à la culture.» (Ladmiral & Lipiansky, 1989, p.95). Cet aspect particulier des RL se retrouve dans le principe d'adhésion et de participation des individus à la collectivité mentionné au sujet des RS. Ce qui n'a pas échappé à Jodelet qui précise à ce sujet que « partager une idée, un langage c'est aussi affirmer un lien social et une identité » (Jodelet, 1988, p. 67). La langue participe du renforcement du lien social. Les groupes ont une influence sur la pensée de leurs membres, et leurs opinions se transmettent et s'entretiennent par la langue, et chaque individu ne souhaitant pas en être exclu concourt à ce type de communication sociale.

Dans l'extrait suivant, un étudiant du nord-est du Nouveau-Brunswick partage son opinion de sa langue maternelle. Les termes utilisés « nos ancêtres, le Nouveau-Brunswick, on, seule, unique » rendent compte de son identité, de son appartenance à un groupe social spécifique au Canada.

L0 mm // hum est-ce que pour toi la langue française c'est important

L1 oui [...] oui parce que c'est la langue **de nos ancêtres** [...] c'est euh / faut aussi dire que **le Nouveau-Brunswick on** est **la seule province** qu'est euh / bilingue là [...] parfaite comme / égale là puis hum moi je trouve qu'on devrait la garder comme ça [...] parce qu'on est **unique** [...] mm // c'est tout (0101046)

Les RL supposent un caractère contrasté, et une comparaison ou hiérarchisation souvent présents dans les situations de contacts de langues. Elles reposent sur des jugements de valeur, des croyances propres à un groupe social et varient en fonction du groupe qui les exprime.

Nous comprenons que la notion de RL est alors considérée comme une section des RS, et celles-ci peuvent être extraites grâce aux entretiens et questionnaires. Ainsi c'est dans la langue même que les indices des RL peuvent être saisis, à travers le contenu et la forme des discours épilinguistiques des sujets parlants. La sociolinguistique, science du social et du langage, comme l'explique Windisch nous informe que chaque pensée sociale courante a une forme langagière, c'est alors par la langue et les interactions discursives, qu'il nous sera possible de comprendre la pensée et ses diverses variations. (Windisch, 1988). La langue au sein des groupes renferme alors deux fonctions : l'une communicative et l'autre identitaire.

2.2 Les éléments qui participent de la représentation

Boyer fait partie de ces sociolinguistes qui ont immensément contribué aux questions des pratiques et contacts de langues en développant la notion de compétence ethnosocioculturelle (désormais CESC) qui permet une meilleure saisie de la notion des représentations.

2.2.1 La compétence ethnosocioculturelle

La CESC est vue comme le « noyau dur d'une compétence de communication » (Boyer, 1995, p.41). Elle est relative à l'imaginaire, à la somme des représentations qui la composent. Cette compétence, qui fait partie du champ de la culture et de la civilisation, est l'élément qui résiste le plus à l'apprentissage ou l'enseignement d'une langue étrangère, c'est pourquoi elle reste un concept indispensable de la didactique des langues. Elle ne s'apprend pas mais s'acquiert par les membres d'une communauté.

Tout comme pour le principe des représentations proposé par Abric, la structure de la CESC comporte un noyau central et des notions périphériques. Elle est aussi collective, partagée, et se transmet par le langage dans un contexte de communication, mettant ainsi l'accent sur leur fonction sociale. La définition qu'en donne Boyer la rapproche et l'ancre dans le champ des RS. Ce dernier la voit comme :

un ensemble composite de traits constitutifs d'imaginaires collectifs, au profit du traitement objectif de la « civilisation », d'autre part il s'agit là d'une composante de la compétence de communication à propos de laquelle les praticiens même les mieux formés sont sûrement dans un état d'insécurité maximale, cette composante-là n'étant par nature accessible qu'au travers de connivences (implicites) fondamentalement endogènes [...] [c'est une compétence faite] d'images, de valeurs, d'attitudes concernant le réel communautaire (Boyer, 1995, p.41).

Il ne s'agit pas d'un savoir objectif, ce que Boyer confirme lorsqu'il l'inscrit dans le champ des RC, qui sous-tendent une différenciation communautaire, une différenciation identitaire, et l'adhésion d'individus à un groupe et à ses idéologies. (Boyer, 1995).

En ce qui la concerne, la structure de cette compétence est constituée d'une échelle de diverses composantes de stabilité différente. La première strate étant la plus stable est entérinée dans le savoir de la communauté de manière quasi inébranlable alors que la dernière est éphémère et sujette à l'instant présent. Boyer en relève quatre :

- En premier lieu, la notion de CESC repose tout d'abord sur un socle relativement immuable voire permanent : « l'imaginaire patrimonial » d'un groupe social (Boyer, 1995, p.43). Tous les grands personnages et événements historiques importants, les lieux et les dates mythiques, de même que les grandes phrases ayant marquées la collectivité appartiennent à ce patrimoine (Boyer, 1995). Dans le cas de notre recherche, si ce critère devait être posé, les Acadiens auraient dans leur imaginaire patrimonial : le Grand Dérangement, 1604, 1755, le 15 août et Pierre-Amand Landry, la langue française.
- Ensuite il est question des « traits d'identité collective » qui se rapportent au lexique à charge culturelle partagée : les slogans, emblèmes, devises ; mais aussi les monuments, les produits et biens de consommation populaires (Boyer, 1995, p.43). Boyer mentionne que bien que cette catégorie « puise pour l'essentiel dans la strate « archaïque » du patrimoine national identitaire, elle s'alimente également, on l'a vu, à une autre strate qui correspond à ce qu'on désigne parfois sous le terme de *socioculture* » (Boyer, 1995, p.43), représentée par les deux strates suivantes, moins stables que les précédentes. Dans cette catégorie, nous indiquerons pour les Acadiens, le drapeau acadien, l'hymne *Ave Maris Stella*, l'Évangeline, les journaux acadiens (*L'Acadie Nouvelle*), le chiac, la poutine acadienne et le fricot.

- Les « représentations du vécu communautaire », éléments de la socioculture qui englobe les représentations dynamiques (relativement stable pendant une certaine période) de la famille, de l'argent, du travail, du corps, de l'alimentation, etc. Selon Boyer, cet aspect des CESC serait véhiculé par les médias (Boyer, 1995). Ici entreraient, par exemple, les discours sur la pêche, le homard, l'immigration francophone et la religion.
- Les « imaginaires instables », Boyer les distingue des autres catégories car ils font partie de « l'air du temps », d'un instant passager de l'histoire (Boyer, 1995, p.44). Il est question d'événements marquants, d'idéologies ambiantes, des valeurs modernes et idéologiques, des craintes et espoirs d'une nation. On retrouve ici les discours de l'époque environnante, de ceux des « leaders d'opinion » et autres « logocrates » (Boyer, 1995, p.44). Les discours des hommes politiques, les valeurs représentatives données aux chanteurs contemporains (Radio Radio, Marie-Jo Thério, etc.) en sont quelques exemples.

Les membres de la collectivité peuvent choisir d'adhérer ou de rejeter le contenu de cette compétence, toutefois, ils ne peuvent nier leur reconnaissance de ces outils unificateurs sociaux. Ces éléments participent d'ailleurs du rapport de force présent dans les relations intergroupes, interindividuels des communautés, où la présence d'une classe dominante s'impose toujours aux dominés.

En somme, nous avons pu nous apercevoir de la caractéristique fourre-tout de la notion de CESC qui reste pourtant structurée et comprend un grand nombre d'éléments qui se rapporteraient facilement au stéréotypage.

2.2.2 Le stéréotype

L'une des raisons pour laquelle notre intérêt se porte sur la notion de stéréotypes est que ceux-ci semblent omniprésents et amalgamés tant avec la notion de représentations qu'avec la notion de CESC. La référence aux préjugés et aux stéréotypes va très souvent de pair avec les travaux portant sur les jugements, les opinions, l'imaginaire et les représentations des locuteurs.

Bien que l'utilisation fréquente au XX^{ème} siècle de la stéréotypie ait été remarquable dans plusieurs disciplines (sociologie, psychologie sociale, littérature), le terme stéréotype,

aujourd'hui utilisé en sociolinguistique, appartenait tout d'abord à un jargon technique. Au XIX^{ème} siècle, il s'agissait avant tout d'un procédé typographique, selon lequel de multiples tirages étaient rendus possibles par des impressions faites à l'aide de plaques à caractères immobiles (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011, p. 28). Plus tard ce terme va évoluer sémantiquement, mais continue d'être paré des caractéristiques figées et récurrentes prêtées au mécanisme d'impression.

Dans *Stéréotype et clichés*, Amossy et Herschberg-Pierrot attirent notre attention sur les différences terminologiques et disciplinaires qui peuvent exister entre les notions de clichés, de lieux communs, d'idées reçues, de poncifs, et de stéréotypes, apportant ainsi des nuances à ces substantifs souvent employés à tort comme synonymes l'un de l'autre (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011). Nous retiendrons qu'elles considèrent que le stéréotype se rapporte à « un jugement critique, un savoir de seconde main », à « des représentations collectives rigides et résistant au changement » ou encore à « une croyance, une opinion, une représentation concernant un groupe et ses membres » (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011, pp. 30,35,37). La définition de ces schèmes se rapproche de celles des RS, toutefois, une distinction tient en ce que les RS découlent de la réunion de plusieurs éléments stéréotypés. En effet, comme l'affirme Maisonneuve les stéréotypes ne sont qu' « un indice, une marque ponctuelle » des RS (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011, p. 52).

En 1922, l'écrivain Lippmann tente déjà d'établir une définition des stéréotypes, lorsqu'il explique que ceux-ci sont propres :

à des images dans notre tête, qui médient notre rapport au réel. Il s'agit des représentations toutes faites, des schèmes culturels préexistants, à l'aide desquels chacun filtre la réalité ambiante. Selon Lippmann, ces images sont indispensables à la vie en société. Sans elles, l'individu resterait plongé dans le flux et le reflux de la sensation pure ; il lui serait impossible de comprendre le réel, de le catégoriser ou d'agir sur lui (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011, p. 29).

Les stéréotypes sont nécessaires dans le sens où il s'agit de préconstruits, d'images ou d'idées toutes faites, figées et répétées, qui permettent un décodage immédiat du réel. Il nous est impossible en tant qu'individu de capter la réalité objective et les divers aspects de notre environnement comme des éléments uniques (Bourdieu, 1980 ; Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011). La réalité dite objective devient alors celle du plus grand nombre, qui prétend

inconsciemment ou non qu'il n'existe pas de voix dissidentes. Ainsi qu'ils soient mélioratifs ou péjoratifs, les stéréotypes – résultat du plus grand nombre – rassurent, en raison de leur habilité à faciliter l'organisation de cette réalité. Amossy et Herschberg-Pierrot y voient des schèmes fictionnels qui relèvent non pas de la mystification mais de notre imaginaire social (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011, p. 29). Ces indices attestent des similarités existantes entre les contextes de production des stéréotypes et ceux des représentations sociales et collectives.

Amossy et Herschberg-Pierrot soulignent aussi l'apparition de la notion de stéréotype en psychologie sociale, tout autant que sa complexité. En effet, dès 1960, quelques travaux sur les caractéristiques de la « catégorisation et de la généralisation » génèrent tout d'abord des définitions négatives et péjoratives axées sur la déformation, la réduction, la schématisation et le préjugé - relatif aux attitudes et aux croyances (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011). Dans la plupart des questionnaires sur les groupes ethniques, les catégories raciales et les stéréotypes, il a été démontré que la vision de l'« autre » reposait sur des composantes « affectives » et « cognitives » indépendantes l'une de l'autre (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011, p. 37). Ainsi, un individu peut avoir une certaine opinion d'une personne, sans pour autant réagir et avoir un comportement quelconque envers elle, et vice et versa. Toutefois, d'autres études telles que celles menées par Allport démontrent que parfois le stéréotype se crée en réaction justificatrice d'un sentiment souvent négatif ressenti par les individus d'un groupe pour un autre (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011, p. 38). Ce type de stéréotypage majoritairement négatif semble particulièrement s'appliquer dans les cas de légitimation de position de pouvoir et de domination entre autres : raciale, nationale, linguistique.

Ce n'est que plus tard que les critères de catégorisation, schématisation et généralisation sont réévalués à la hausse et remis en cause en raison de leur nécessité considérée comme un élément essentiellement stable de plusieurs représentations collectivement partagées. (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011, pp. 29-32). Le stéréotype prend une marque positive et devient dès lors aussi un instrument de cohésion sociale et de construction identitaire (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011).

Il convient de tout d'abord distinguer entre les concepts de stéréotype, qui est le produit ou le fruit du stéréotypage « processus individuel qui prend place dans un contexte social et qui est modelé par lui » (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011, p. 49). Cela s'avère essentiel à la compréhension du caractère identitaire que revêt le stéréotypage. Étant donné que grâce à ce processus les individus délimitent et catégorisent les objets et les êtres qui les entourent, ce qui leur permet à la fois de mieux saisir leur environnement, mais aussi d'affirmer une identité par opposition à « l'autre » :

L'adhésion à une opinion entérinée, une image partagée, permet par ailleurs à l'individu de proclamer indirectement son allégeance au groupe dont il désire faire partie. Il exprime en quelque sorte symboliquement son identification à une collectivité en assumant ses modèles stéréotypés. (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011, p. 45)

Le fait de partager, d'adhérer aux mêmes idéologies que d'autres individus, d'être acceptés par eux, participe de la construction identitaire individuelle et sociale et de l'appartenance sociale des acteurs sociaux. Ils peuvent se nommer et se définir par rapport à leur groupe mais aussi par opposition définir les membres extérieurs à ce groupe (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011, pp. 46-47). De la sorte « [l]e stéréotype ne se contente pas de signaler une appartenance, il l'autorise et la garantit » (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011, p. 44). La nomination et l'appartenance à un groupe participe du phénomène de catégorisation et de représentation sociale. En s'identifiant comme membre d'un groupe et en nommant l'Autre comme extérieur à celui-ci, les individus se basent sur des qualificatifs et critères généraux et souvent grossiers qu'ils appliquent à la population (s'incluant eux-mêmes). Ce processus cognitif cherche à être sélectif et subjectif.

De notre côté, nous souscrivons à la définition du stéréotype, proposée par Amossy et Herschberg-Pierrot, mais emploierons indépendamment les termes de stéréotypes et idées préconçues comme équivalents sans faire de distinction de sens. Aussi, nous prendrons en compte à la fois leurs critères positifs et négatifs, et regarderons tant les catégorisations discriminatoires que les éléments identitaires liés au stéréotypage, vu que nous adhérons à l'idée qui veut que les stéréotypes ne soient ni vrais ni faux mais « utiles ou nocifs » (Amossy & Herschberg-Pierrot, 2011, p. 41). Afin de les mettre en lumière, nous étudierons les discours oraux, car ces jugements n'existent qu'une fois qu'ils sont émis dans un contexte de

communication et d'interactions sociales et interindividuelles, contexte dont ils favorisent l'analyse.

2.3 L'identité sociale, la catégorisation sociale et les rapports endogroupe/exogroupe

2.3.1 L'identité sociale et le groupe

Les théories de l'identité sociale et de la catégorisation sont intimement liées et s'inscrivent dans la perspective des études de conflits intergroupes conduites par Tajfel dans les années 1970 et qui donnent suite aux travaux de Sherif sur la théorie des conflits réels.

Elles mettent en avant l'importance pour chaque individu de pouvoir se définir. Ce processus de définition ne peut avoir lieu que par comparaison à d'autres. Ainsi l'identité individuelle tient de l'identité que l'on se donne socialement au sein d'une collectivité, elle est donc différente d'une identité personnelle ou le soi est un individu unique. La présence d'un groupe participe ainsi de cette identification sociale par les membres de celui-ci.

Il semble dès lors important de rapidement définir ce que représente le groupe. Selon Tajfel, la notion de groupe peut reposer sur l'une ou plusieurs des trois composantes suivantes : une composante cognitive, qui veut qu'un individu reconnaisse être membre d'un groupe ; une composante évaluative, qui permet d'attacher une valeur positive ou négative à un groupe ou à l'adhésion à celui-ci et pour finir une composante émotionnelle qui s'ajoute aux deux premiers éléments cognitif et évaluatif. Cette composante veut que certains sentiments (amour, haine, fierté, etc.) se rattachent à l'image que l'on se fait de l'endogroupe auquel on appartient ou de tout exogroupe (Tajfel, 1978, pp. 28-29).

Cette conception de l'idée de groupe est inhérente à l'idée d'identité sociale chez Tajfel. En effet, la théorie de l'identité sociale s'inscrit dans une optique collective plutôt qu'individuelle comme nous le mentionnions plus tôt. Dans cette théorie, le concept de soi dépend de l'adhésion du sujet à un ou plusieurs groupes et de la valeur et de l'attachement que celui-ci y rattache (Tajfel, 1978, p.46, p. 63 ; Turner dans Tajfel, 2010, p. 15).

Selon Tajfel, les catégories sociales auxquelles s'identifie un individu contribuent de manière positive ou négative à l'image qu'il a de lui-même. Le maintien d'une identité sociale

positive dépendrait des évaluations et des comparaisons favorables à l'endogroupe avec d'autres groupes sociaux. Nous comprenons subséquemment que cela suggère que l'une des conséquences de la catégorisation entre deux ou plusieurs groupes serait entre autres l'apparition de discrimination positive ou négative envers l'exogroupe, en fonction de la valeur que l'on accorde à son endogroupe.

Le concept de l'identité sociale suppose tout de même que les individus cherchent à avoir une identité sociale positive, ainsi, un individu choisira de rester membre d'un groupe pour diverses raisons tant et autant qu'il soit satisfait de ce que lui apporte son adhésion. En cas de discrimination positive envers l'exogroupe, ce qui donnerait lieu à une évaluation négative de l'identité sociale du membre et donc insatisfaction, ce dernier pourra alors chercher à remédier à sa situation par des procédés tels que la mobilité, la créativité la comparaison ou la compétition (Bourhis & Hill dans Tajfel, 2010, pp. 435-439).

Le procédé de mobilité postule que les membres du groupe peuvent décider de quitter leur collectivité du moment où les valeurs de celles-ci ne seraient plus en accord avec les leurs et de s'intégrer à un autre groupe social qui serait plus prestigieux à leurs yeux (Tajfel, 1978, p.64 ; Bourhis & Hill dans Tajfel, 2010, p. 436). Le succès de cette stratégie repose sur les prémices que les frontières entre groupes semblent être perméables aux yeux des membres du groupe.

Par contre, lorsque la mobilité des membres d'un groupe est limitée par des frontières infranchissables ou par l'importance que l'on accorde à l'appartenance à son groupe, ces individus auront recours au procédé de créativité. Procédé selon lequel les membres du groupe social tendent à atteindre un statut plus avantageux à l'aide d'une distinction positive produite par l'altération ou la redéfinition de valeurs ou de dimensions de comparaison sociales avec les autres groupes exogènes (Bourhis & Hill dans Tajfel, 2010, p. 436).

Dans la même veine, le procédé de comparaison sociale tient du fait que les individus appartenant au groupe peuvent choisir d'éviter les comparaisons désavantageuses et de ne se comparer à la hausse qu'avec les exogroupes qu'ils considèrent être inférieurs à eux, afin de pouvoir bénéficier d'une identité sociale positive, ou encore, de se comparer à des groupes ayant

un statut supérieur au leur afin de pouvoir se légitimer (Bourhis & Hill dans Tajfel, 2010, p. 437).

Les membres du groupe peuvent également opter pour le procédé de compétition sociale qui leur offre la possibilité de modifier à leur avantage la relation intergroupe (au niveau du pouvoir, du statut, etc.) en entrant en compétition directe avec l'exogroupe afin d'obtenir des « ressources rares » (« *scarce resources* »). Toutefois il résultera obligatoirement de cette stratégie l'émergence d'un climat conflictuel entre les deux groupes en compétition (Bourhis & Hill dans Tajfel, 2010, p. 438).

Toutes ces stratégies relatives à l'identité sociale témoignent d'un même fait, soit d'une classification d'individus et de groupes au sein de la société, c'est pourquoi il est important de se pencher sur le phénomène de catégorisation sociale.

2.3.2 La catégorisation sociale

Les travaux de Tajfel mettent en avant le phénomène de catégorisation sociale comme étant un processus psychologique automatique et parfois inconscient, nécessaire aux sujets, car il leur permet d'appréhender, d'évaluer et de gérer les différents aspects de leur réalité sociale par le regroupement d'individus (Tajfel, 1978, p. 61). Selon cette théorie, il semble nécessaire au sujet de simplifier et de systématiser son environnement, c'est pourquoi il choisit de rassembler en suivant des principes généraux découlant souvent de stéréotypes « des objets sociaux en groupe selon leurs actions, leurs intentions et leurs systèmes de croyance » (Tajfel, 1978, p. 61). La théorie de la catégorisation de Tajfel comporte deux aspects. Soit un aspect déductif où l'on assigne à un individu les traits de caractères associés au groupe social dans lequel on le place, même s'il ne les détient pas tous, et un aspect inductif où l'on attribue un individu à une catégorie à partir d'attributs qu'il possède, même si certaines de ses caractéristiques s'écartent de celle de la classe. (Turner in Tajfel, 2010, p.28).

Bourhis et Leyens nous offrent de définir la catégorisation, en s'appuyant sur une approche prototypique basée sur l'objet. Selon eux, la catégorisation doit :

fournir aux individus un maximum d'information sur le monde avec un minimum d'effort de réflexion. Il est donc nécessaire pour l'individu d'opérer un nombre optimal de distinctions dans l'environnement. Les catégories ne doivent être ni trop générales, sans quoi elles perdent de leur caractère informatif, ni trop spécifiques, sans quoi elles épuisent les capacités cognitives des individus et amènent à des distinctions qui n'ont aucune pertinence (Bourhis & Leyens, 1999, p. 44).

La catégorisation sociale devient alors un outil permettant de définir et de situer la place qu'occupe un objet ou un individu dans la société. Cette position sociale détenue par l'objet n'a de sens qu'une fois qu'elle est opposée voire comparée à un autre objet (Bourhis & Hill dans Tajfel, 2010, p. 435).

Ainsi, grâce au fait de la catégorisation, un individu peut alors choisir d'augmenter ou de diminuer les similitudes existant à l'intérieur de son groupe ou les différences dans ses rapports avec les autres groupes. La position sociale de son groupe dépendra alors de son évaluation lors de la comparaison entre le groupe endogène et le groupe exogène.

Bourhis et Hill mentionnent plusieurs travaux (Tajfel *et al.*, 1971 ; Tajfel, 1972 ; Doise & Sinclair, 1973 ; Billig & Tajfel, 1973 ; Gerard & Hoyt, 1974 ; Doise, 1978 ; Turner, 1978) qui mettent en évidence une tendance des individus à favoriser l'endogroupe au détriment de l'exogroupe lorsqu'ils ont le choix entre différentes stratégies (favoritisme interne envers leur groupe, favoritisme externe envers l'exogroupe, ou être équitable), confirmant ainsi qu'un individu aspire à faire partie d'un groupe ayant une identité sociale positive (Bourhis & Hill dans Tajfel, 2010, p. 435).

2.3.3 Les différents types de catégorisation

La définition de la catégorisation selon Bourhis et Leyens mentionne une approche basée sur l'objet. Il est possible d'ajouter un certain degré de précision au processus de catégorisation basé sur l'objet, et ce, en le faisant dépendre d'autres critères rendant compte de la complexité de la notion. Dans le système de classification basé sur l'objet il est une structure verticale où l'on rencontre de divers niveaux : le niveau supra-ordonné (i.e. Francophone), le niveau de base (i.e. Français) et le niveau subordonné (i.e. Français Acadien) (Bourhis & Leyens, Stéréotypes, 1999, p. 44). Nous pouvons retrouver ce mode de classification dans la théorie de l'auto-catégorisation de Turner qui s'ajoute aux travaux de Tajfel :

Il s'ensuit que la catégorisation en tant qu'individu (le degré le plus concret d'abstraction) est basée sur des comparaisons entre soi et des membres de l'endogroupe, que les catégorisations en endogroupe et exogroupe sont basées sur des comparaisons entre êtres humains et que la catégorisation en tant qu'être humain se base sur des comparaisons entre espèces (Turner *et al.*, 1987, p. 48). (Licata, 2007, p. 28)

Selon Licata « cette théorie ne cherche pas à expliquer un type particulier de comportement, mais bien à comprendre dans quelles conditions des individus sont capables de se comporter comme un groupe » (Licata, 2007, p. 27).

Lorsque l'on s'auto-catégorise comme faisant partie d'un groupe, on a tendance à en adopter les normes et les valeurs. De plus, lorsque l'on se lance dans un procédé de catégorisation de l'autre, soit une opération de stéréotypage des membres de l'exogroupe, il apparaît également ce à quoi l'on se réfère comme étant un phénomène de dépersonnalisation. Les membres s'identifiant au groupe endogène ne définissent plus dès lors les membres de l'exogroupe par des attributs individuels mais plutôt par des caractéristiques propres au groupe (Turner, 2010, p. 28 ; Licata, 2007, p. 30). Ce procédé rappelle le caractère déductif établi par Tajfel.

Dans cet extrait du corpus, ce participant s'exclut de la population acadienne francophone. Et à la suite d'une gradation, il finit par prêter les caractéristiques des Français de sa région, à ceux de la Péninsule acadienne pour finalement les transférer à toute l'Acadie :

L1 tout le monde est de même / ça se rit un de l'autre euh / c'est touT de même par icitte[...] tu vas faire un p'tit quoi quete chose de meilleur qu'eux-autre ils allont rires / c'est parce qu'ils sont ignorants / tout le monde par icitte est ignorant ça fait que [...] touT les Français moi je dis les / les Péninsule acadienne euh les Acadiens moi je trouve c'est une gang d'ignorants / quand Mulroney avait venu par icitte / une autre fois la semaine passée qu'il a venu / Mulroney riait d'eux-autres / il riait des Acadiens par icitte / il riait d'eux-autres il riait pis il riait pis eux-autres ça disait rien ça tapait des mains / ça sifflait / pis ça ça les descend/ ça descendait Mulroney avant d'arriver / avant qu'il arrivait ça le descendait de pieds à la tête / pis quand-ce qu'il arrive par icitte ça tapait des mains pis ça riait / personne réagissait / personne réagissait (rires) [...] tu sais là / ben c'est c'est c'est une gang d'ignorants pareil moi je trouve c'est c'est ignorant au bouT par icitte [...] il y a personne qui peut euh / qui peut s'avancer pluS que ça là [...] ils peuvent rien faire (0101059)

Les membres de l'Acadie deviennent un exogroupe où chacun perd sa singularité et ses caractéristiques propres. Ils finissent par ne représenter plus qu'un tout homogène où chaque membre est alors interchangeable (Turner, 2010, p. 28).

Ces diverses dimensions de la catégorisation s'avèrent être importantes dans le cadre de notre étude sur les représentations linguistiques des jeunes de la Péninsule acadienne, qui, selon la réalité sociale dans laquelle ils évoluent et les critères sur lesquels ils s'autoévaluent, choisissent de se situer dans une catégorie particulière à un moment donné.

À ce processus s'ajoute également celui de la dimension horizontale. Cette structure, interne aux catégories, concerne leurs critères de délimitation (Bourhis & Leyens, 1999, pp. 44-45). Il s'agit ici de savoir comment définir les limites de catégories à l'aide d'objets « types » qui permettent d'avoir un modèle de base pour le classement :

Par exemple, le juriste extraverti faisant des effets de manches en pleine plaidoirie sera mentionné plus spontanément et reconnu plus rapidement comme avocat qu'un autre, travaillant au Vatican sur des problèmes de droit canonique (Bourhis & Leyens, 1999, p. 45).

Ainsi un même objet ou individu peut être classé différemment en fonction de la réalité sociale du sujet pensant. Toutefois, il arrive que la catégorisation puisse également contraindre la réalité sociale de par la participation active du sujet pensant.

Dans une catégorisation basée sur le sujet, un individu peut choisir de favoriser ou de créer de manière subjective et arbitraire certains éléments de classification en ne basant ses catégories que sur les « connaissances et les théories naïves » qu'il a du monde qui l'entoure (Bourhis & Leyens, 1999, p. 49). Dans cette optique, nous assistons à une personnalisation des catégories où les représentations des sujets sont dépendantes de leurs connaissances, et donc, d'un individu à l'autre les catégorisations pourraient sensiblement varier selon les critères sur lesquels leur réalité personnelle se base.

2.3.4 La catégorisation linguistique

Sur un même territoire, il est possible de distinguer la présence de plusieurs langues, que celles-ci soit officielles ou non. Et le contact intergroupe linguistique peut avoir des conséquences sur la dynamique de catégorisation au sein d'une nation. Pour ce qui est du

Nouveau-Brunswick, territoire en situation de diglossie, nous nous attarderons sur la cohabitation des langues officielles anglaise et française seulement.

Comme le souligne Giles, dans une même région, en plus de variétés concurrentes entre différents groupes, pour un même groupe ethnique, il n'est pas singulier de répertorier différentes variétés d'une même langue (Giles, 1978, p. 361). Il est donc essentiel de s'intéresser aux relations de pouvoir et aux relations historiques existantes entre les divers groupes occupant l'espace géographique et social et le rapport que celles-ci ont à la langue qu'ils utilisent.

Dans ces contextes linguistiques où les contacts de langues sont fréquents, une des variétés de langue finit toujours par dominer l'autre, et ce, pour diverses raisons. Giles propose de faire l'examen des divers moyens qui permettent de déceler une appartenance à un groupe ethnique relativement à la variété de langue parlée. De plus il se penche également sur l'importance liée à l'appartenance à un endogroupe lors de l'acquisition de la variété de langue de l'exogroupe, et ce, en s'appuyant tout d'abord sur les caractéristiques linguistiques du groupe à l'étude (Giles, 1978, p. 362). Il ressort de son étude sur les relations intergroupes linguistiques que les choix d'utilisation d'une langue ou d'une variété dépendent tant du rapport de force existant entre groupes linguistiquement dominant et dominé, mais également du niveau de conscientisation des membres de l'endogroupe des diverses alternatives linguistiques qui s'offrent à eux (Giles, 1978). Ces éléments nous seront utiles lors de l'analyse du discours des jeunes étudiants afin de mettre en lumière les variétés ambiantes tant dans la Péninsule qu'au Nouveau-Brunswick. Par la suite, nous essayerons de définir au mieux les attributs linguistiques spécifiques à l'endogroupe ainsi que ceux qui le distinguent de l'endogroupe afin de mieux comprendre les relations intergroupes et intragroupes dans la région.

2.4 Autres notions théoriques utiles

Dans cette section nous offrons une définition des diverses que nous utiliserons tout au long de ce travail de recherche.

2.4.1 Le discours épilinguistique

Les termes épilinguistique et métalinguistique sont empruntés à un lexique que l'on retrouve chez Jakobson, Chomsky et plus tard chez Culioli. Ce dernier distingue d'ailleurs les activités épilinguistiques « non-conscientes », des activités métalinguistiques « conscientes » du locuteur relativement à la langue (Canut, 2000, p. 73).

Les discours épilinguistiques regroupent l'émission de tous les jugements, commentaires, opinions des locuteurs par rapport aux variétés de langue qu'ils utilisent ou qui sont utilisées par les autres, alors que les discours métalinguistiques sont eux destinés à rendre compte d'une définition formelle d'une variété de langue. Dans notre analyse, c'est aux discours épilinguistiques des étudiants des écoles du nord-est du Nouveau-Brunswick que nous nous intéresserons particulièrement, soit au contenu de leurs opinions et de leurs jugements.

2.4.2 La communauté linguistique

En sociolinguistique une communauté linguistique est une construction scientifique et sociale abstraite, qui représente « une unité de gestion de ressources linguistiques. » (Baggioni, Moreau, & de Robillard, 1997, p. 91)

La principale caractéristique d'une communauté linguistique est la langue. Les locuteurs de cette communauté appartiennent à un groupe social avec lequel ils sont capables de communiquer dans une même variété de langue. Cependant, comme dans le cas de nos participants à l'enquête, la communauté linguistique repose aussi sur d'autres caractéristiques identitaires relatives à l'ethnie ou à la nation. Les individus se regroupent en raison des idées, opinions et idéologies qu'ils partagent en ce qui concerne la langue mais aussi d'autres valeurs relatives à la culture ou aux normes sociales. « La communauté serait ainsi conçue comme un système constitué d'agents et d'objets utilisés par les agents, structurés dans leurs représentations, reconnus par eux, et dans certains cas, aménagés par eux » (Baggioni, Moreau, & de Robillard, 1997, p. 92).

La communauté linguistique est souvent le fruit d'une construction politique. Historiquement, lorsqu'une nation se forme suite à des enjeux politiques, une langue uniforme et

représentative de celle-ci émerge pour devenir la langue officielle qui la symbolise. Dans d'autres cas, la communauté linguistique peut aussi se définir par défaut, suite à la séparation de groupes sociaux sur un territoire en situation de diglossie. Ici, un même espace géographique devient le terrain de cohabitation de deux collectivités ayant des langues distinctes l'une de l'autre, entraînant ainsi que chaque groupe s'identifie à sa langue (Baggioni, Moreau, & de Robillard, 1997). De ce fait, il faut considérer que les communautés linguistiques peuvent se chevaucher, surtout lorsqu'un locuteur peut à la fois s'identifier à deux langues et donc deux communautés distinctes.

D'autres, comme Gumperz et Fishman, voient la communauté linguistique comme « un réseau » d'interaction où les individus trouvent un terrain d'entente, rappelant la définition de Labov qui repose aussi sur le partage de normes sociales ou linguistiques communes entre les locuteurs d'une langue (Labov, 1976 ; Baggioni, Moreau, & de Robillard, 1997, pp. 90-91). Selon Labov la communauté linguistique symbolise plus qu'« un ensemble de locuteurs employant les mêmes formes. On la décrit mieux comme étant un groupe qui partage les mêmes normes quant à la langue. » (Labov, 1976, p. 228).

Cette hypothèse suppose que tout système normatif nécessite l'existence d'un modèle à suivre et par conséquent d'agents de diffusion de ce modèle.

2.4.3 La légitimité linguistique

La légitimité linguistique s'applique relativement au domaine de la variation linguistique. Cette variation a été évaluée au sein d'un marché linguistique, puis par la suite hiérarchisée sur une échelle sociale. Nous nous appuyerons sur la définition proposée par Francard, qui perçoit les phénomènes de légitimité ou illégitimité linguistique comme étant une :

traduction symbolique d'une stratification sociale : les groupes qui détiennent la maîtrise du capital culturel imposent leur « style » (au sens où Labov et Bourdieu entendent ce mot) comme étalon de référence pour hiérarchiser l'ensemble des productions langagières en concurrence au sein du marché linguistique (Francard, 1997b, p. 201).

Cela est une notion clé de notre recherche sur les représentations, car elle donne lieu à des catégorisations concrètes relatives aux variétés ambiantes sur le territoire néo-brunswickois (Francard, 1997b, pp. 201-202). On voit apparaître les termes de langue de « référence », qui

rappellent ses synonymes langue standard¹³ ou langue nationale qui s'opposent directement aux variétés souvent marginalisées. La légitimité linguistique donne aussi lieu à des catégorisations abstraites lorsqu'elle est mise en relation avec un bon usage grammatical, véhiculé par les institutions scolaires ou les médias par exemple (Francard, 1997b, pp. 201-202).

Subséquentement il en résulte des situations de dichotomie sociale où un rapport de force se crée entre les détenteurs de la norme : le groupe dominant, et les usagers d'une variété concurrente : le groupe dominé linguistiquement. Le groupe des dominés, face au dénigrement de sa variété sera en proie à l'insécurité linguistique. Et comme le démontrent plusieurs travaux en sociolinguistique, dont ceux de Labov, les locuteurs de cette variété marginale choisiront de donner dans l'hypercorrection ou dans l'attribution de valeurs identitaires ou prestigieuses à leur variété (Labov, 1976 ; Francard, 1997b). Les évaluations des variations linguistiques étant subjectives, le caractère de la légitimité ou de l'illégitimité linguistique repose alors sur des jugements de valeurs, des stéréotypes s'inscrivant ainsi en plein dans le champ d'étude des représentations linguistiques.

2.4.4 L'insécurité linguistique

Selon Francard, l'insécurité linguistique est « la manifestation d'une quête de légitimité linguistique, vécue par un groupe social dominé, qui a une perception aiguisée tout à la fois des formes linguistiques qui attestent sa minorisation et des formes linguistiques à acquérir pour progresser dans la hiérarchie sociale. » (Francard, 1997a, pp. 171-172)

Ce terme apparaît pour la première fois en 1966 chez Labov, qui remarque un écart entre la performance des locuteurs et leurs auto-évaluations (Labov, 1976 ; Francard, 1997a). Plus tard, d'autres chercheurs, tels que Bourdieu, Gueunier, Genouvrier et Khomsi reprennent le même concept, lorsqu'ils parlent des locuteurs du groupe de la classe dominée.

¹³ Nous employons ici standard dans le sens dans lequel l'emploie Gadet, et où l'idéologie du standard « valorise l'uniformité comme état idéal pour une langue, dont l'écrit serait la forme parachevée. [...] Le standard est donné comme préférable de façon intrinsèque, forme par excellence de la langue, voire la seule. [...] Le standard n'est pas une variété parmi d'autres : ni usage effectif ni langue première de qui que ce soit, c'est une construction discursive sur l'homogène. Dès lors qu'il y a standard, les autres variétés sont dévaluées, parce qu'il occupe une position publique dans les activités élaborées jouissant de prestige social, culturel et politique. » (Gadet, 2003, p.18)

Il y a présence d'insécurité linguistique lorsque « le locuteur jauge l'écart séparant la norme de sa variété avec celle de la variété standard ». Cette insécurité a pour conséquences régulières : une dépréciation de sa variété, une idée fautive de son parler souvent suivis d'un phénomène d'hypercorrection. Par opposition, en cas de sécurité linguistique, le locuteur trouve que son usage est conforme à celui de la norme (Francard, 1997a pp.172-175). Plusieurs indices permettent d'avancer que l'insécurité linguistique peut résulter de divers facteurs tels que le sexe, l'âge, le statut socio-économique, ou encore le statut académique ou institutionnel des locuteurs (Labov, 1976 ; Francard, 1997a).

Le phénomène d'insécurité linguistique se rapporte au domaine des représentations linguistiques étant donné qu'il touche au caractère discursif du parler des locuteurs et aux opinions que ceux-ci ont de ce parler. Suite aux travaux de Labov, les chercheurs vont favoriser des approches axées sur le discours épilinguistique et sur l'évaluation de la qualité langagière des locuteurs et interlocuteurs mettant ainsi l'accent sur les pratiques et l'insécurité linguistique de certains locuteurs (Labov, 1976 ; Francard, 1997a).

Francard propose de prendre en considération d'autres facteurs tels que les interventions métalinguistiques, les variations de la production discursive ou encore les changements des locuteurs, de manière à pouvoir tirer plus d'informations sur le sentiment d'insécurité linguistique des locuteurs, ce qui permettrait de rassembler un nombre certain de leurs représentations et favoriserait ainsi la reconstitution de leur imaginaire linguistique. Cette démarche pratique se prête aussi à l'étude de la sécurité linguistique.

En conclusion, c'est par le biais de l'analyse du discours des jeunes locuteurs acadiens de la communauté linguistique de la Péninsule et ces éléments théoriques que nous mettrons en avant les enjeux linguistiques, de même que les motivations qui se cachent derrière l'utilisation de la variété de français acadienne du nord-est du Nouveau-Brunswick. Les représentations sont une notion centrale dans ce travail parce qu'elles sont fondamentales et permettent d'expliquer certains comportements langagiers dans un contexte où l'on utilise une variété du français concurrente à une autre.

Chapitre 3 Cadre et approches méthodologiques

Tout travail de recherche comporte différents étapes, néanmoins il débute toujours par l'établissement d'un objectif que se fixe le chercheur. La recherche scientifique est un processus par lequel on tente de décrire, d'expliquer et de comprendre des phénomènes naturels. Il est possible d'effectuer ce genre de travail à l'aide de diverses méthodes. Dans notre cas, étant donné que nous utilisons un corpus d'entretiens déjà existant, le choix de la méthode à suivre était établi d'avance. Ainsi n'ayant pas été l'instigatrice de ce choix et reprenant les données avancées par Boudreau, nous avons décidé d'accorder une place distincte dans ce chapitre aux différentes approches méthodologiques rencontrées en sociolinguistique, afin de démontrer que nous sommes bien au fait des outils qui se seraient offerts à nous. Cela nous permettra de mieux situer et présenter la méthode retenue pour nos transcriptions empruntées au corpus Boudreau-Dubois.

3.1 Les outils méthodologiques en sociolinguistique

En sociolinguistique, à partir du moment où le sociolinguiste décide de son sujet, et de l'enjeu de celui-ci, il peut dès lors déterminer le domaine auquel appartient l'enquête qu'il conduira - macrosociolinguistique ou microsociolinguistique, sur la variation, sur les représentations, les attitudes, sur les interactions verbales, sur les variations, sur le bilinguisme, etc. On retrouve cela chez Labov, avec qui ce type d'approche méthodologique fonde dès ces débuts la base de la sociolinguistique. Dans ce domaine, la méthodologie est souvent de type empirique, i.e. elle se base majoritairement sur l'expérience. Une fois cela établi, le chercheur peut alors se consacrer aux techniques d'enquêtes qui s'offrent à lui. Pendant l'élaboration de son plan de recherche il choisira aussi d'établir le genre de données qu'il compte recueillir et le type d'investigation - qualitative¹⁴ ou quantitative¹⁵ - qu'il compte suivre, dans le but de limiter et de préciser sa méthode de collecte.

¹⁴ Investigation qualitative : Cette approche permet au chercheur de recueillir des données dont le contenu favoriserait l'avancement de son étude, il n'est pas question ici de mesures chiffrées.

La méthode choisie est de ce fait circonscrite tout autant par le domaine d'étude que par la problématique de l'enquêteur, car tous deux précisent ce qui doit être vérifié.

Dans plusieurs travaux, les sociolinguistes utilisent un échantillonnage représentatif d'une population (car plus accessible) afin de vérifier leurs usages et de pouvoir continuer leurs recherches. Conséquemment, le bref inventaire des outils méthodologiques disponibles en sociolinguistique qui sera ici envisagé, sera présenté dans cette optique. Les descriptions sommaires de chaque technique proposées ici nous informeront sur les avantages et les inconvénients que peuvent rencontrer les chercheurs qui choisissent d'opter pour ces outils.

Tout d'abord, une observation des faits rendra possible l'identification du phénomène en question, aussi appelé variable, dont la valeur peut changer, son occurrence, sa récurrence ou encore son absence dans certains cas. C'est donc par l'observation que l'enquêteur remarque l'existence ou la nature d'un phénomène sociolinguistique, puis c'est grâce aux outils méthodologiques qu'il choisit qu'il pourra en contrôler la fréquence ou la stabilité en recueillant des données nécessaires et représentatives de celui-ci. Il existe différentes manières de collecter adéquatement des données, et selon les exigences et les conditions de la recherche - recherche descriptive ou explicative - et des lieux où les chercheurs choisissent de mener leurs enquêtes - *in situ* (sur le terrain) ou *in vitro* (en laboratoire) - leurs procédés varieront.

3.1.1 In vitro

3.1.1.1 Les expériences en laboratoire

Bien que la plupart des méthodes d'enquêtes sociolinguistiques aient lieu sur le terrain, quelques sociolinguistes favorisent encore les situations *in vitro*, c'est-à-dire les expériences faites en laboratoire, car selon eux, le « maximum de rigueur scientifique, c'est-à-dire de contrôles des variables, est atteint dans l'expérience de laboratoire » (Hamers & Blanc, 1983, p. 35). Cette méthode bien qu'artificielle, offre la possibilité aux enquêteurs d'observer et de noter des événements qu'ils auraient été incapables d'observer *in vivo* ou *in situ* (Hamers & Blanc,

¹⁵ Investigation quantitative : méthode avec laquelle les données observables recueillies sont quantifiables, cette approche paraît être plus favorable aux études descriptives et statistiques.

1983, p. 37). Dans ce cadre, le sociolinguiste provoque l'observation du phénomène qui n'intervient pas naturellement, et il a la possibilité de manipuler les variables indépendantes.

3.1.1.2 Le jeu de rôle

Dans cette catégorie, Maurer propose la technique du « jeu de rôle », qui est en soi une situation de simulation orale ou écrite, où l'on recrée une situation dite naturelle, et à laquelle participent des locuteurs. Ces participants sont portés à assumer des rôles fictifs qui facilitent l'observation des faits linguistiques recherchés (Maurer, 1999b, pp. 116-118).

Cette technique offre quelques avantages, notamment elle devient un dispositif didactique, car il est possible d'observer les locuteurs dans leurs mises en pratique des notions apprises. Elle permet également de reproduire expérimentalement et à moindre coût une situation réelle de la vie courante, tout en habilitant le chercheur à maîtriser un certain nombre de variables dans les règles du jeu qu'il impose. (Maurer, 1999b, pp. 116-122)

Cependant ce procédé a aussi ses limites. Son caractère artificiel entraîne une remise en question de la similitude des comportements des locuteurs dans un contexte naturel et donc un doute sur les usages sociaux réels (Maurer, 1999b, p. 122). Puis comme le mentionnent Hamers & Blanc, dans ce domaine expérimental, certaines variables pour des raisons légales, déontologiques ou éthiques ne sont pas modifiables, même si ces changements s'avéraient nécessaires ou utiles à la recherche (Hamers & Blanc, 1983, p. 36).

La liste des expériences conduites en laboratoire n'est pas exhaustive et comprend également d'autres méthodes de saisies ou de traitements de données comme les tests de compétences (Hamers & Blanc, 1983, p. 50), ou d'autres procédés que l'on retrouve sur le terrain. Ce qui les distingue par contre, repose sur la capacité de contrôle des variables qu'aura le sociolinguiste, celle-ci étant moindre sur le terrain.

3.1.2 *In situ/ In vivo*

Pour ce qui est des techniques utilisées *in situ*, beaucoup plus populaires en sociolinguistique, une variété de méthodes d'enquête peuvent être suggérées. Celles-ci ont lieu sur le terrain et le chercheur est plus ou moins en contact avec les locuteurs, dont la parole est

étudiée dans des situations dites naturelles (Hamers & Blanc, 1983, p. 37). Selon le domaine et la variable que les enquêteurs décident d'explorer en sociolinguistique, leurs choix se portent sur l'une ou l'autre de ces méthodes.

3.1.2.1 Le questionnaire

Le questionnaire, aussi appelé sondage, est souvent utilisé en sociolinguistique à des fins de recueil de données empiriques pour confirmer la validité des hypothèses émises (Boukous, 1999, p. 15). Il renseigne les enquêteurs sur les attitudes et comportements (linguistiques/sociaux) déclarés des participants, et semble être très populaire dans le champ d'études plurilingues (Hamers & Blanc, 1983, p. 63 ; Maurer, 1999b, p. 181).

Son élaboration peut être complexe de par son agencement, son contenu et sa forme. En effet, celui-ci se doit d'être bien construit, efficace, mais aussi identique et compréhensible pour tous les participants à qui il est administré. Son temps de passation et d'administration doit également être acceptable pour en assurer le retour. La confection des questions du sondage vise la clarté, la neutralité, la logique et la pertinence des énoncés proposés. Il n'existe pas de questionnaire générique, les questionnaires diffèrent car selon la variable à l'étude, le chercheur peut sélectionner divers types de question à poser aux locuteurs. On retrouve des questions de faits qui comme leur nom l'indique sont relatives aux faits, c'est-à-dire tout élément objectif et observable (âge, sexe, nationalité, etc.), et des questions d'opinions qui relèvent de la psychologie et couvrent tout ce qui est relatif à l'opinion et à l'attitude.

En plus de cela, selon l'usage, elles peuvent encore prendre plusieurs formes (Boukous, 1999) :

Les questions fermées : elles sont souvent directes et provoquent des réponses brèves, positives ou négatives. Elles ont l'avantage d'être analysables immédiatement, et d'être plus faciles à coder et à formuler. Malgré cela, elles revêtent un caractère rigide, ne laissent place à aucune nuance, et leur dépouillement reste un processus harassant pour celui qui les analyse.

Les questions ouvertes : Il s'agit de questions qui n'offrent pas de choix de réponses. Elles accordent plus de latitude aux locuteurs, par contre leur dépouillement devient plus

complexe, car les idées énoncées par le locuteur sont moins faciles d'accès et s'éloignent parfois du sujet proposé.

Un entre-deux entre les questions fermées et ouvertes : Les sociolinguistes utilisent parfois cette méthode en deux temps. Ici les questions reçoivent tout d'abord une réponse directe et brève (oui/non) par rapport au sujet, puis la deuxième partie de la question donne au locuteur l'occasion d'explicitier son opinion. Cette technique comporte les avantages et inconvénients des deux techniques précédentes réunies.

Les questions semi-fermées : contrairement à la méthode de l'entre-deux, celle-ci n'est pas la rencontre de deux méthodes, mais plutôt une concession apportée à la méthode des questions fermées. Ici le chercheur propose toujours un choix de réponses quoique plus vastes, faisant bien attention d'offrir autant d'options favorables que défavorables. Cette technique lui permet de mieux saisir les nuances du locuteur, mais rend le dépouillement encore plus fastidieux.

Nous voyons que bien que l'élaboration et le dépouillement du questionnaire peuvent sembler être des tâches insurmontables. Son utilisation présente pourtant quelques points avantageux : il peut être administré en une seule fois à un large groupe de personnes ce qui occasionne un gain de temps et d'argent certain. En plus d'être efficace, il reste pratique, et standard, car il ne laisse pas percevoir l'opinion du chercheur.

Le questionnaire est rarement l'unique méthode choisie lors d'un travail de recherche, les sociolinguistes privilégient habituellement l'alliance questionnaire- entrevue.

3.1.2.2 L'entrevue

Un autre instrument de saisie de données très sollicité en sociolinguistique est l'entrevue aussi communément appelé interview ou entretien. Celle-ci est une « interaction verbale » (Brès, 1999, pp. 61-62) entre deux ou plusieurs personnes sur un sujet déterminé à l'avance par l'enquêteur.

En sociolinguistique elle se présente communément sous trois formes distinctes (Brès, 1999, pp. 63-70) en fonction du genre et de la particularité de l'information recherchée et des motivations du chercheur :

- L'entrevue directive : s'apparente au questionnaire oral, où s'appliquent tous les éléments précédemment mentionnés dans la section questionnaire. Il n'y a pas vraiment d'interaction discursive telle qu'on le voit dans les conversations, il s'agit plutôt d'un regroupement isolé de multiples questions/ réponses, bien que le sociolinguiste ou ses assistants participent à l'échange. Ce procédé se veut objectif et standard, car il est administré de la même manière à tous les participants qui reçoivent exactement les mêmes questions. Certains chercheurs craignent toutefois que ce procédé ne soit trop artificiel et brutal, et qu'ainsi la véritable parole du locuteur ne soit pas recueillie.
- L'entrevue non-directive : Ce genre d'entrevue est plus relâché que le questionnaire oral. La participation de l'enquêteur est réduite à quelques interventions nécessaires pour la continuation de la conversation (régulateurs, relances (Brès, 1999, p. 65)) alors que le degré de liberté alloué aux réponses du locuteur est accru. Cette caractéristique peut à la fois être un avantage et un désavantage, car là où le chercheur a accès à la parole authentique du locuteur libre de toute contrainte, le locuteur peut être troublé et bloqué par le manque d'interaction, ce qui peut créer des malaises et des méprises.
- L'entrevue interactive ou semi-directive : Elle se présente sous la forme d'une interview moins formelle se situant à mi-chemin des deux types mentionnés ci-haut. Selon Brès, cette technique aurait pour fondement « que toute parole est dialogale » (Brès, 1999, p. 69), ainsi il s'agirait d'une conversation où l'enquêteur crée un lien interactionnel avec son locuteur. Cet instrument a pour mérite de vouloir mettre à l'aise le locuteur afin de récolter sa véritable parole à travers des questions ouvertes. Il ne faut tout de même pas oublier que cette parole étant produite dans et pour un contexte précis, son authenticité n'est pas absolue.

Cette méthode bien que plus fastidieuse au niveau du dépouillement que celle du questionnaire écrit, offre au chercheur un accès exclusif à la parole du locuteur¹⁶.

3.1.2.3 L'observation

Par cette technique, le sociolinguiste peut vérifier l'illustration des pratiques linguistiques des locuteurs (déclarées ou non) dans leur milieu social par l'immersion d'un observateur dans ce dit milieu (Deprez, 1999). « Elle est employée pour l'étude de la répartition fonctionnelle des langues dans des situations de communication [...] ou celle de phénomènes rhétoriques en situation d'interaction verbale [...]» (Maurer, 1999b, p.184) Il est donc important de définir le rôle et le niveau de participation de l'observateur si l'on veut que l'enquête soit un succès.

- L'observation directe ou participante : Un observateur (l'enquêteur ou un de ses assistants) partage le quotidien d'un locuteur pendant une période plus ou moins longue. Il a l'avantage d'observer son sujet dans son groupe social à l'intérieur même de ce groupe.

L'observation informe le chercheur sur les représentations ou les discours sur la langue que tient le locuteur, et lui donne accès à des données « brutes » et aux comportements du participant et de son entourage qui ne seraient autrement pas disponibles à travers les questionnaires ou entretiens (Deprez, 1999, p. 82). Quelques inconvénients subsistent toutefois, l'observateur peut notamment se heurter à la réserve de la famille et amis du locuteur qui ne désirent pas automatiquement faire partie d'une étude de recherche (Maurer, 1999a, p. 116). De plus, il y a également la complication de ce que Labov définit comme le « paradoxe de l'observateur », qui stipule que la présence de l'observateur peut influencer sur le phénomène observé (Labov, 1976). Afin de pallier cela, Labov propose alors une autre alternative lors de son enquête à Harlem.

- Observation faite par une tierce personne : Dans l'espoir de déjouer le problème soulevé par le paradoxe de l'observateur, le sociolinguiste peut choisir qu'un autre participant ayant des liens avec la communauté à l'étude devienne l'observateur. « Il s'agit de chercher à connaître

¹⁶ Exemple de l'entretien biographique d'une Chinoise ayant immigré en France et racontant son enfance et sa position face à sa langue maternelle, le chinois, et sa langue d'adoption, le français (Deprez, 1999, pp. 92-101).

ce que fait le sujet linguistique quand il ne se sait pas observé, dans des situations de communication moins artificielles qu'une interview. » (Maurer, 1999a, p. 115)

Cette technique représente un gain de temps et d'efforts personnels pour le chercheur qui n'aura pas à essayer de gagner la confiance de toute une communauté dans le but de collecter des informations. Il reste néanmoins qu'il ne participe pas directement aux échanges, qu'il n'observe pas lui-même le processus langagier, et qu'il ne peut poser lui-même ses questions de recherche.

- Le sujet observé devient l'observateur : Cette approche voudrait que le locuteur participe à l'étude en observant son propre comportement et celui des autres par l'entremise d'évaluations (Juillard, 1999, p. 110).

De ce fait, le sociolinguiste obtient des données relatives au phénomène étudié, même lorsqu'il n'observe pas lui-même le sujet. Par contre, les éléments recueillis par le locuteur sont empreints de subjectivité.

En plus de ces outils les plus fréquemment utilisés de nos jours en sociolinguistique, d'autres méthodes de collectes existent et peuvent également être rencontrées : Atlas linguistiques, recensements, mesures de compétences, rédactions de texte, collecte d'articles de presses, de textes libres, de correspondances privées, d'entrevues radio ou télévisées, de discours politiques, de textes de lois, de rapports administratifs, bref, tout documents pouvant témoigner de faits linguistiques. Cette liste n'est pas exhaustive, et nous remarquons que la plupart des méthodes énumérées relèvent du domaine de l'écrit et tout comme les outils exposés ci-haut fournissent des données pratiques à la recherche, et autorisent surtout le sociolinguiste à se livrer à une analyse des discours relevés.

3.1.2.4 L'analyse du discours

Cette étape appartient au domaine du traitement et non plus de la cueillette des données, Nous pourrions la définir comme étant l'étude de la production langagière dans son contexte social, puisqu'elle a pour fondement les concepts de textualité, de dialogisme ou d'interdiscours.

L'analyse du discours est corrélative aux données collectées par le sociolinguiste et ne peut être prise en compte que si celui-ci considère tout ce qui détermine la parole du locuteur (Barbérís, 1999).

Elle se pose comme élément essentiel de la recherche en sociolinguistique, car elle donne lieu à une meilleure appréhension des conditions de parole et des conflits identitaires et sociaux qui les entourent.

Pour finir nous mettrons donc en contexte le corpus au cœur de notre étude. Nous en ferons une présentation sommaire qui sera suivie d'une description plus détaillée dans la seconde partie de ce document.

3.2 Le corpus Boudreau-Dubois

Les enquêtes pour ce corpus furent menées sur le terrain, dans trois écoles de la région nord-est du Nouveau-Brunswick, par les professeures Annette Boudreau et Lise Dubois entre 1989 et 1992. Elles s'inscrivent de plain-pied dans le cadre des entretiens interactifs ou semi-directifs, dont l'utilisation se prête particulièrement à une collecte de données relatives à l'étude des représentations linguistiques. Le corpus comporte quinze transcriptions d'entretiens enregistrés sur cassettes ayant lieu entre une enquêtrice et un locuteur francophone. L'observation des échanges collectés et de la participation active des enquêtrices confirment aussi le type de méthode utilisée. D'autres éléments établissent également ce fait, soit la présence de questions ouvertes, identiques (parfois dirigées sur un sujet précis) dans chaque interview ou encore celle de régulateurs conversationnels (*mm mm*) (Brès, 1999, p. 65) qui apparaissent dans les extraits 0101059, ou encore 0103050 démontrant une volonté certaine de la part des intervieweuses de motiver les discours épilinguistiques et métalinguistiques de leurs locuteurs mais aussi de les mettre à l'aise.

À des fins de précisions, nous allons présenter dans la section suivante, l'approche méthodologique suivie pour ce projet de recherche.

3.2.1 Objectifs

La présente recherche porte sur les représentations et l'imaginaire linguistique chez les jeunes locuteurs francophones du nord-est du Nouveau-Brunswick. Notre objectif est de pouvoir rendre compte des réalités sociolinguistiques en étudiant l'impact, l'influence et l'origine des représentations linguistiques ambiantes des jeunes de dernière année d'école secondaire dans la

Péninsule acadienne, région majoritairement francophone. Nous essayons de mettre en avant les divers facteurs qui entretiennent et déterminent la perception qu'ont ces locuteurs des langues française et anglaise. Autrement dit, notre questionnement porte sur les possibles corrélations existant entre les représentations linguistiques des participants et la langue française, son utilisation, sa valeur et son positionnement face à l'anglais dans une région à forte dominance francophone. Nous nous intéressons particulièrement aux éléments qui participent de la reproduction des discours sociolinguistiques, au maintien du statut de la langue française dans la région et aux divers espaces sociaux qui contribuent et encouragent tout cela.

Il est donc nécessaire, dans les limites de ce travail, de pouvoir avoir accès à la parole reproductrice des représentations de ces jeunes à un moment donné de l'histoire, et ce, dans le but de pouvoir faire l'analyse de son contenu tant en ce qui a trait aux pratiques langagières mais aussi aux discours que les adolescents tiennent sur les variétés de langues concurrentes sur leur territoire.

De ce fait, notre objet ne peut nous être rendu que par l'entremise d'une collecte d'entrevues. La conduite d'entrevue est une méthode qui se distingue des autres, surtout lorsqu'il est question de l'étude des représentations. En effet, elle emprunte principalement le chemin de l'interrogation par lequel il est alors possible d'avoir accès à la production du discours réel du locuteur. C'est pourquoi, l'étude que nous envisageons de mener prendra essentiellement appui sur un corpus d'entretiens. Pour des raisons pratiques¹⁷ et de limitations de temps, nous avons choisi de ne pas conduire l'enquête de terrain nous-même. Nous avons plutôt opté pour l'utilisation d'un corpus d'entretiens déjà existant, mais insuffisamment exploité, portant sur la région d'étude en question et qui fut recueilli par les professeures Boudreau et Dubois de l'Université de Moncton, et leurs assistantes de recherche entre 1989 et 1992.

3.2.2 Processus de sélection et motivations derrière la sélection de ce corpus

Les entretiens, que nous utiliserons, font partie d'un corpus plus vaste constitué en vue d'une étude à grande échelle des représentations linguistiques des jeunes Acadiens dans toutes

¹⁷ Bien que je sois francophone, n'étant pas originaire de la région ou du pays, ma présence lors des entrevues aurait pu influencer sur les réponses données par les étudiants aux questions de l'interview.

les écoles francophones du Nouveau-Brunswick utilisé par la professeure Boudreau. Cette étude a été conduite dans le cadre de sa thèse de doctorat intitulée *Représentations et attitudes linguistiques des jeunes francophones de l'Acadie du Nouveau-Brunswick* (Boudreau, 1998, p. 58). La collecte de ces données a été rendue possible par l'appui et les ressources offertes par le Centre de Recherche en Linguistique Appliquée (CRLA) de l'Université de Moncton de 1989 à 1992.

3.2.3 Déterminer le choix du corpus

Comme nous le mentionnions plus haut notre approche microsociolinguistique portant sur un échantillon donné de la population acadienne opte pour une méthode mettant l'accent sur l'utilisation d'entretiens. Dans le cadre de ce travail, il aurait été extrêmement difficile de conduire une enquête de terrain de l'envergure de celle de Boudreau. Nous ne disposions pas d'assez de temps pour mettre en route, financer et mener à bien un tel projet. C'est pourquoi, il nous a semblé pertinent de contempler l'emprunt d'un corpus déjà établi. Il s'avérait qu'Annette Boudreau, dans le cadre de sa thèse de doctorat, s'était proposée de fournir des données relatives aux représentations linguistiques des jeunes Acadiens du Nouveau-Brunswick. Et bien que son étude portât plus précisément sur les représentations souvent négatives retrouvées dans la région du sud-est de la province, elle utilisa à titre comparatif des données recueillies dans quatre autres régions, incluant ainsi le groupe démographique que nous ciblons.

Dès lors, nous avons pris contact avec la professeure Boudreau, qui mit à notre disposition une série d'entretiens que nous présenterons ci-dessous. Après en avoir pris connaissance, nous avons décidé qu'il s'agissait d'un bon point de départ à notre étude des représentations linguistiques des adolescents acadiens en situation majoritaire, étant donné que ce corpus n'avait pas complètement été mis à profit.

3.2.4 Avantages et inconvénients de l'utilisation d'un corpus préétabli

L'utilisation et l'exploitation d'entretiens collectés au préalable par une tierce personne ont leurs avantages, mais occasionnent également quelques contraintes. Bien que nous souscrivions aux choix de questions proposées dans le questionnaire des entretiens nous n'avons pas eu la chance de participer à son élaboration ni à son administration. Ainsi, il nous semble que

le gain de ce corpus à un coût, car une partie du contexte général de l'enquête de terrain nous manque et donc nous échappe un peu. Il ne s'agit pourtant pas d'une fatalité majeure puisqu'il nous reste toujours la possibilité de faire une série des conjectures pour pallier le manque.

De plus, il nous faut avouer que n'étant pas originaire de la région, nous sommes consciente que notre présence en tant qu'observatrice aurait bien pu perturber les participants. Ce critère n'est pas insignifiant si l'on considère que nous n'appartenons pas au groupe communautaire familier aux étudiants. Ces derniers auraient pu ne pas être enclins à partager leurs opinions sur la langue française de la même manière qu'ils l'ont fait devant un natif de leur municipalité ou de toutes autres régions périphériques, percevant en nous un individu externe à leur groupe social.

À côté de cela, nous avons pu profiter de plusieurs bénéfices matériels, tels que l'économie de frais liés à la collecte des données, que ceux-ci soient relatifs au déplacement, à la location de matériels, ou encore à la mise en place d'une équipe de recherche, etc. Nous avons également l'avantage d'avoir en notre possession des conversations déjà transcrites, et si nous considérons que le recueil de ce corpus a déjà été soumis à l'approbation d'un comité d'éthique en 1998, cela élimine également une étape laborieuse et représente un gain de temps, d'effort et de productivité certain.

3.2.5 Sélection du terrain

La sélection des terrains d'enquêtes est remarquablement pertinente, elle repose sur une représentation démographique d'adolescents francophones issus des différentes strates sociales, faisant de l'espace scolaire une parfaite source d'informations. Boudreau se fixe à ce moment-là l'objectif, tout au long de son travail, de décrire la réalité linguistique dans laquelle vivent les jeunes francophones minoritaires de la province (Boudreau, 1998).

Il est essentiel que l'échantillon d'étudiants sélectionnés soit représentatif de la population francophone de la province. Elle nous informe d'ailleurs de ses motivations lorsqu'elle explique que statistiquement « [c]es finissants sont représentatifs de toutes les classes sociales de la société acadienne étant donné qu'au-delà de 90% des étudiants francophones du Nouveau-Brunswick atteignent la douzième année » (Boudreau, 1998, p. 58).

Nous pouvons aussi ajouter que le corpus comprenant nos interviews couvre littéralement cinq grandes régions du Nouveau-Brunswick¹⁸ et est constitué de deux parties. D'une part, il compte soixante-quinze transcriptions d'entretiens oraux d'étudiants en dernière année d'école secondaire tirées d'enregistrements effectués dans des écoles francophones et d'où provient notre documentation. D'autre part, il comprend aussi une portion écrite, soit plusieurs questionnaires (715 au total) portant sur les habitudes, les représentations et attitudes linguistiques des participants à l'enquête qui n'apparaîtront pas dans nos travaux (Boudreau, 1998, p. 67).

3.2.6 Enregistrements et transcriptions

Les quinze enregistrements du corpus que nous comptons utiliser ont été consignés à l'aide de microphones mis en évidence sur les tables d'école. Ils ont une durée moyenne de vingt à trente de minutes et ont été réalisés et administrés en 1989 par cinq étudiantes universitaires de la région dont quatre originaires des Maritimes et l'une de Québec (domiciliée depuis une dizaine d'années dans la région). Ces précisions ne sont pas anodines, car elles nous informent sur les quelques variables indépendantes contrôlables par l'équipe d'enquête. En effet, les enquêtrices se devaient de paraître familières aux participants afin de les détendre, et ce, autant par leur origine que par leur choix d'expressions orales. (Boudreau, 1998, pp. 67-68).

Ensuite, à l'aide d'un groupe de quatre autres étudiants, Boudreau a intégralement transcrit les entrevues recueillies selon un protocole spécifique au CRLA et à la banque de données du centre de recherche VALIBEL¹⁹ (Boudreau, 1998, p. 73). En ce qui concerne les conventions à suivre, le choix fut de les minimiser et d'éliminer toutes informations métalinguistiques du chercheur dans les transcriptions, afin de préserver l'intégrité : de la langue

¹⁸ Les cinq régions à l'étude sont le sud-est, le nord-est, le nord-ouest, la côte-est et le sud du Nouveau-Brunswick (Boudreau, 1998, p. 54).

¹⁹ Les travaux du centre de recherche VALIBEL (VARIÉTÉS LINGUISTIQUES du français en Belgique) – Discours et variation créée en 1989 par Michel Francard se consacrent à l'étude de la langue. Ils reposent sur une méthodologie commune et couvrent les champs de la sociolinguistique, l'analyse de discours, la prosodie et les langues en péril et/ou minoritaires. La base de données VALIBEL comporte un grand nombre de corpus accessibles depuis 2006 sur l'interfac *moca* (Multimodal Oral Corpora Administration) Audrit, S. (2011, janvier 10). *Centre de recherche Valibel - Discours et variation*. (A. C. Simon, Éditeur) Consulté le juin 29, 2013, sur Université catholique de Louvain: <http://www.uclouvain.be/valibel>

acadienne parlée dans son entier, des régionalismes ou encore des emprunts à l'anglais apparents, comme l'illustrent les exemples suivants (Boudreau, 1998, pp. 73-78) :

L1 ça fait / chus fière d'être Française pis / je / je participe le pluS que je peux avec dans la semaine-là (0101005)

L1 il y en a c'est ça panique tout suite c'est c'est ça a j/ la misère à parler avec je veux dire il y a rien là je veux dire moi / moi ça me *bode* pas *anyway* (101059)

Dès lors, nous pouvons également remarquer que les transcriptions respectent une orthographe conventionnelle, que les locuteurs sont anonymes et que la ponctuation ne rend pas compte des standards de l'écrit. En effet, les majuscules - « pluS » - révèlent une prononciation emphatique alors que les barres obliques simples - « / » - démontrent la présence de courte pause, rendant ainsi compte du caractère oral de la transcription. Dans les quinze entretiens les participants sont, dès lors, désignés par « L1 », alors que les enquêtrices apparaissent en tant que « L0 ». Ces indications rendent plus aisée l'identification des tours de parole. De notre côté, nous avons fait un ajout et signalons par ces parenthèses « [...] » tout tour de parole raccourci ou éliminé dans les exemples que nous rapportons.

Pour plus d'information à ce sujet, le protocole de transcription sera intégralement reproduit en annexe 1 comme il apparaît dans le chapitre 3 de la thèse de doctorat d'Annette Boudreau.

3.2.7 Type de méthode choisi

Les entrevues que nous avons en notre possession sont semi-directives et qualitatives. Comme le mentionne Brès, ce type de méthode a pour fondement les théories de l'interactionnisme et privilégie donc les échanges verbaux pour un meilleur recueil de la parole. Et c'est le contenu de ces interactions qui détermine le caractère qualitatif de cette enquête. En revanche, Brès estime tout de même qu'il faut rester sur ses gardes en ce qui a trait aux échanges mêmes (ayant lieu entre enquêtrice et participants) car ceux-ci peuvent aussi causer la modification des résultats. Dans cette optique, les données recueillies sont le fruit d'une parole structurée conditionnée par le contexte et les pratiques sociales (Brès, 1999, pp. 68-69). Il y aurait donc une possibilité que la présence des enquêtrices influe sur les propos des étudiants, rappelant ainsi le « paradoxe de l'observateur » retrouvé chez Labov (Labov, 1976).

Or la remise en question de la validité des résultats, bien que légitime, ne perturbe pas nécessairement notre étude, car nous nous appuyons sur l'idée que les représentations (stéréotypes, normes, idéologies, opinions, évaluations, catégorisations, valeurs) sont produites et se reproduisent à travers le langage, *ergo* que la connaissance des valeurs socioculturelles des locuteurs affectent le langage (Jodelet, 1988 ; Boyer, 1995). Nous sommes loin d'avancer que nous pouvons obtenir la parole authentique des locuteurs, nous cherchons plutôt à dévoiler cette parole structurée et enfouie chez eux, vu que c'est à l'intérieur de celle-ci que nous retrouvons les représentations linguistiques. Il faut alors provoquer la parole et profiter de la subjectivité de celle-ci. C'est pourquoi nous adhérons aux propos tenus par Boudreau lorsqu'elle précise que « [l]'important était de faire parler les témoins de leur vision de la langue » (Boudreau, 1998, p. 69).

À plus forte raison, nous pensons que l'interaction amicale initiée par les enquêtrices dans une atmosphère familière aux participants favorise la présence d'un discours où apparaissent des connaissances ou d'idéologies communautaires ambiantes auxquelles ils adhèrent ou pensent adhérer. Sans cette interaction, les réponses aux questions majoritairement fermées posées lors des entretiens (par exemple : *Est-ce que la langue française est importante pour toi ?* ou encore, *Est-ce que tu penses bien parler français²⁰?*) obtiendraient des réponses très brèves, qu'elles soient positives ou négatives.

Lors des entrevues semi-directives les enquêtrices deviennent interlocutrices. Elles participent à la production et dirigent l'échange avec l'étudiant enquêté, c'est-à-dire qu'elles ne peuvent qu'influer sur les réponses qu'elles recevront. On ne peut considérer ces dialogues hors de cette interaction, et même si l'on avait choisi d'autres interlocuteurs parmi les proches des étudiants, ces entretiens seraient tout aussi conditionnés par la dynamique existant entre eux. Puisque « toute parole est dialogale », il y aura toujours besoin de la présence d'un destinataire, représenté ici par nos enquêtrices. (Brès, 1999, p. 69).

Nous remarquons que l'entrevue de type semi-directif, offre des formes variées d'une même question d'un questionnaire à l'autre, et cela est sans nul doute dû aux contraintes de

²⁰ C'est nous qui reformulons les deux questions ici posées dans les entretiens.

l'espace discursif. Malgré cela, leur contenu reste similaire pour chaque enquête ; ce qui facilite et favorise un regroupement des données recueillies.

L0 mm // OK / euh quelle langue parles-tu plus souvent à la maison
L1 le français
L0 ouaille
L1 ouais
L0 est-ce que ça arrive parfois que tu parles l'anglais ou
L1 le seul temps que je parle en anglais c'est euh / au magasin quand c'est des clients en anglais qu'arrivent
L0 mm
L1 seulement ce temps-là (rires)

(0103050)

L0 bon hum / quelle langue parles-tu le plus souvent à la maison toi
L1 ben c'est le français là / mais <L0> mm / français pis des fois anglais c'est ben ben on l'anglais c'est rare là mais c'est le français surtout euh
L0 quand parles-tu l'anglais
L1 ben ça dépend mes mes mes fr/ mais avec euh mes amis pis euh // surtout avec mes chums surtout là avec comme la gang là / che nous c'est c'est rare qu'on parle français / euh anglais je veux dire là
L0 mm
L1 mais euh / c'est surtout avec mes chums je parle anglais des fois
L0 mm

(0101059)

Dans ces deux extraits nous voyons bien que l'information que l'on cherche à recueillir est la même, néanmoins l'enquêtrice s'adapte au contexte conversationnel, qui est assez informel. Il est important de noter que cette volonté de vouloir mettre les enquêtés à l'aise mène très fréquemment à une parole plus naturelle chez les participants. En outre, la forme des questions, bien que spécifique au sujet d'étude, permet à ces derniers plus de liberté de réponse. Chaque entrevue débute sur des questions générales de présentation de soi, puis dérive sur le sujet de l'environnement écologique, avant de finalement aboutir à l'objet de notre recherche qui est le statut et l'évaluation de langue française.

À des fins de consultation, nous avons mis à disposition une reproduction de la grille approximative des questions d'entretiens en annexe 2, suivie des entrevues de chaque participant en annexe 3 du travail.

3.2.8 Caractéristiques des participants à l'enquête

Dans cette partie nous exposerons tous les critères et caractéristiques pris en compte lors de la sélection des participants à l'enquête sur les représentations. Il s'agit d'apporter des renseignements sur la région à l'étude, l'âge, le sexe et toutes autres informations pertinentes qui qualifièrent ces adolescents à faire partie de cette étude.

3.2.9 Région à l'étude

Notre intérêt portera essentiellement sur le discours des étudiants de la Péninsule acadienne, région qui se situe au nord-est du Nouveau-Brunswick, et que Boudreau présente comme une subdivision de la « région majoritaire » du Grand Nord (Boudreau, 1998, p. 65). Il est en effet de notoriété publique au Nouveau-Brunswick, que les habitants de la Péninsule vivent et travaillent majoritairement en français, et c'est ce critère qui a déterminé le choix de terrain.

C'est donc dans cette localité qu'en 1989, cinq entrevues ont été conduites à la polyvalente W.-Arthur-Losier²¹ de Tracadie - 0101, cinq autres à la polyvalente Marie-Esther²² de Shippagan - 0102, puis les dernières proviennent de la polyvalente Louis-Mailloux²³ de Caraquet - 0103²⁴, proposant ainsi trois municipalités situées dans la Péninsule acadienne (Boudreau, 1998, p. 66).

3.2.10 Échantillon de participants

L'échantillon considéré pour ce groupe d'entrevues est constitué de quinze étudiants, en dernière année d'école secondaire, tous âgés de dix-sept à dix-huit ans (Boudreau, 1998, p. 55). Au total les groupes interrogés comportent onze filles et quatre garçons. Soit quatre filles et un garçon dans les écoles de Tracadie et de Shippagan, et trois filles et deux garçons à Caraquet.

²¹ Site internet de l'école polyvalente W.-Arthur-Losier. <http://wal.nbed.nb.ca/>

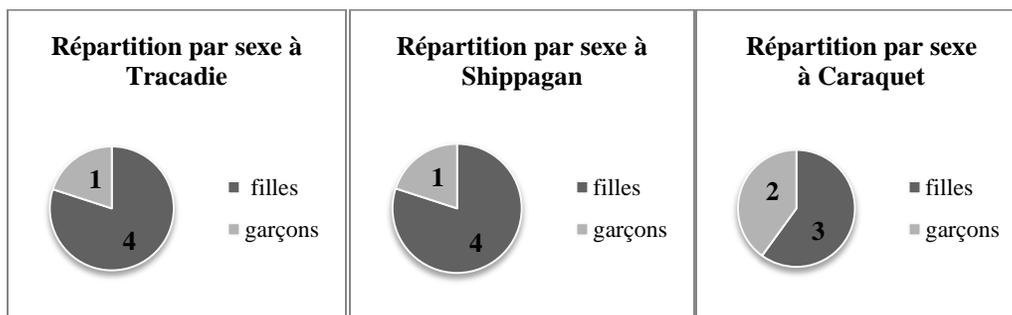
²² Site internet de l'école polyvalente Marie-Esther. <http://eme.nbed.nb.ca/index.asp>

²³ Site internet de l'école polyvalente Louis-Mailloux. <http://plm.nbed.nb.ca/index.asp>

²⁴ Les codes suivants furent utilisés afin d'identifier les transcriptions relativement à la région d'appartenance et à l'école où elles furent conduites. La région 01 représente la région nord-est dans la classification du professeur Boudreau, et les deux chiffres suivants permettent une hiérarchisation des écoles (Boudreau, 1998, p. 65)

Le sexe n'était apparemment pas un critère déterminant lors de la recherche de participants, toutefois on ne peut s'empêcher de remarquer une forte présence de candidates féminines dans chaque municipalité.

Tableau 3 : Répartition par sexe des participants pour chaque communauté



Comme nous pouvons le voir dans le tableau 3, la répartition entre les sexes confirme ce que l'on sait déjà : que très peu de garçons ont participé à l'enquête conduite dans la Péninsule acadienne (seulement 20% à Tracadie et à Shippagan, et 40% à Caraquet).

Nous ne pouvons que spéculer sur les raisons de ce fait. Il est possible que cela reflète effectivement ce que montrent certains travaux, soit, un intérêt plus vif pour les questions de langue chez les filles plutôt que chez les garçons. Sinon il ne s'agit que du hasard des choses qui veut qu'il y ait plus d'étudiantes, que d'étudiants dans chacune des écoles.

Le sentiment d'appartenance aux régions de l'enquête est en revanche un élément décisif de la sélection des participants. L'un des prérequis à l'enquête exigeait que les étudiants participants soient originaires de la région où y aient vécu depuis au moins cinq ans (Boudreau, 1998, p. 59). Cette variable est un critère plus que légitime si l'on considère que Boudreau se questionne sur l'état des diverses représentations ambiantes selon leurs répartitions régionales. Il semble logique de penser que de manière à partager des représentations linguistiques similaires, les étudiants doivent avant tout avoir vécu et participé à la vie de leur communauté pendant une période de temps acceptable.

3.2.11 Analyse des données recueillies

À l'aide des données collectées, nous prévoyons faire une analyse du contenu, et extraire des discours tenus par les étudiants des indices portant sur :

- leur manière d'évaluer leur langue ;
- le statut et l'importance qu'ils lui confèrent ;
- et ce qui selon eux véhicule une image méliorative ou péjorative du français dans leur région ou ailleurs.

Dans cette analyse chaque entretien sera tout d'abord considéré individuellement ; ensuite, les données seront regroupées par municipalité afin d'être comparées à celles des deux autres groupes. Nous verrons alors si les représentations linguistiques de la région nord-est sont sensibles à une catégorisation quelconque.

Une fois ces informations isolées nous tenterons de les interpréter et de les expliquer à la lumière du contexte socioculturel acadien et des travaux et recherches produits sur l'état de la langue française au Nouveau-Brunswick, afin de mieux comprendre comment et pour quelles raisons se créent, se propagent et perdurent les représentations linguistiques dans la Péninsule acadienne. Par ce travail nous espérons enfin pouvoir décrire au mieux la situation sociolinguistique de la région.

Conclusion

Au cours de ce chapitre nous avons exposé les raisons qui nous ont conduite à choisir d'utiliser une sélection d'entrevues afin d'avoir accès aux contenus de représentations linguistiques d'un groupe d'étudiants acadiens de la Péninsule. Nous espérons avoir également précisé les caractéristiques tant de l'objet que des sujets de notre étude. Car c'est à partir de ces données qualitatives et de théories sur les représentations sociales, ethnoculturelles, et linguistiques, qu'une analyse tentera de dévoiler les ancrages de la sécurité linguistique pour laquelle la région Nord-Est est reconnue au Nouveau-Brunswick.

PARTIE 2

ANALYSE

L'étude à grande échelle des représentations linguistiques des jeunes Acadiens du Nouveau-Brunswick conduite par Annette Boudreau dans le cadre de sa thèse de doctorat en 1998 avait pour objectif de mettre en avant, à travers l'analyse de représentations linguistiques, la réalité sociolinguistique des jeunes du Nouveau-Brunswick vivant tant en milieu diglossique que minoritaire, mais également de discerner l'impact des conséquences de ces représentations sur les usages de ces étudiants. Ce travail a été rendu possible par le recueil et l'analyse de 715 questionnaires écrits et de 75 entretiens conduits auprès de jeunes étudiants de diverses écoles francophones de la province (Boudreau, 1998, p.67). Boudreau contraste en grande partie les résultats recueillis dans le sud à ceux relevés dans le nord de la province. Il ressort, en général, qu'il s'agit de discours minoritaires et que le rapport qu'ont les étudiants à la langue française, vernaculaire ou anglaise est complexe, et qu'il en résulte l'émergence d'un sentiment d'insécurité linguistique lié à la variété de langue utilisée par ces locuteurs et à une évaluation souvent négative de leur identité acadienne.

De notre côté, nous prêterons attention à la réalité sociolinguistique d'un groupe particulier de ces jeunes étudiants. Dans un premier temps, nous proposerons une analyse quantitative et thématique basée sur les réponses données aux questions d'entretiens portant sur l'environnement et l'évaluation linguistiques des participants. Nous remarquons une certaine tendance des enquêtés à offrir un type de réponses lié à leurs pratiques langagières et à celles d'autres locuteurs francophones.

Les thématiques que nous proposerons ne seront pas sans rappeler certaines déjà fournies par Boudreau dans son étude des représentations. Pour la plupart, les résultats que nous allons présenter ne feront que confirmer avec plus de détails (par ville et non plus par région) les conclusions de Boudreau auxquelles nous souscrivons.

Par la suite, l'analyse des discours épilinguistiques et métalinguistiques des enquêtés soulèvera la problématique de la norme et de ses représentations. Ici nous nous intéresserons aux règles qui selon les étudiants régissent les usages du français, à la présence des anglicismes, tout autant qu'au vernaculaire régional.

Enfin nous aborderons le principe de la catégorisation sociale, et de la hiérarchisation, afin de vérifier comment celles-ci participent de l'identité sociale des locuteurs acadiens dans leurs régions et dans l'espace francophone.

Chapitre 4 Défrichement thématique : le rapport aux langues

En situation de contact de langue, il est important de distinguer la place que les langues en contact occupent dans l'espace des locuteurs concernés. On retrouve en Acadie et au Nouveau-Brunswick, un continuum linguistique allant, d'une extrémité à l'autre, de l'anglais au français en passant par des variétés de langue plus ou moins mêlées. Et selon la région à l'étude, une langue peut avoir préséance sur une autre. L'examen des divers usages linguistiques des locuteurs dans des environnements sociaux familiers nous informent sur les pratiques linguistiques réelles des locuteurs et permettent d'établir la fréquence d'utilisation d'un usage plutôt qu'un autre. N'ayant pu observer les locuteurs dans leurs milieux, c'est grâce aux réponses qu'ils apportent aux questions d'entrevues que nous allons déterminer quelle est la langue dominante dans l'espace social des locuteurs de la Péninsule acadienne. Par la suite, nous nous intéresserons aux valeurs associées tant au français qu'à l'anglais et aux discours véhiculés relativement à celles-ci.

4.1 La langue véhiculaire dans la Péninsule acadienne

Les données recueillies relativement aux différents usages langagiers des participants nous permettent de relever trois types d'espaces sociaux dans lesquels ils interagissent et emploient l'une ou l'autre des langues officielles. Un espace familial, un espace amical et un espace public.

4.1.1 Le contexte familial

Pour ce qui est du contexte familial, les résultats sont assez homogènes dans la région de la Péninsule acadienne. À la question « Quelle langue parles-tu le plus souvent à la maison ? », 86.66% des étudiants indiquent parler le plus souvent français. Pour chacune des écoles interviewées, les résultats de cette catégorie se situent à près de 80% voire au-delà, comme nous pouvons le constater à l'aide du tableau suivant.

Tableau 4 : Répartition des langues parlées à domicile par les étudiants des trois régions à l'étude

	Tracadie	Shippagan	Caraquet	Nombre d'enquêtés par catégorie	% d'enquêtés par catégorie
Toujours en français	2	2	3	7	46.66%
Français très souvent/ anglais rarement	2	3	1	6	40%
Utilisation fréquente de l'anglais	1	0	0	1	6.67%
Anglais majoritaire	0	0	1	1	6.67%
% d'enquêtés utilisant le Français très souvent	80%	100%	80%	86.67%	86.66%

Shippagan se démarque des autres villes du fait qu'aucun de ses participants n'indique avoir une utilisation fréquente ou majoritaire de l'anglais. Par contre, c'est à Caraquet que l'on retrouve le plus fort taux d'étudiants affirmant parler « toujours » français, et paradoxalement il s'agit également de la seule ville où une participante déclare ne parler majoritairement qu'anglais.

Ce fait s'explique pourtant, cette étudiante de Caraquet, dont le père est originaire de la région, passe la plupart de son temps à la maison avec sa mère anglophone du Cap-Breton, elle explique donc :

L1 euh / ben je parle anglais avec ma mère / je parle français avec mon père ben / je parle pluS souvent avec ma mère ça fait la plupart du temps je parle anglais (0103009)

Sa réponse, assez similaire quoique que différente, rappelle celle d'une participante de Tracadie, qui à la question « Parlez-vous en anglais parfois chez vous ? » répond :

L1 oui parce que ma mère est plutôt anglaise mais elle est c/ bilingue là mais on parle je parle souvent anglais avec ma mère (0101046)

Malgré les similitudes, la jeune fille de Caraquet se distingue de celle de Tracadie, car sa mère est monolingue, elle précise d'ailleurs les raisons de son emploi de l'anglais par la corrélation qui existe avec le temps qu'elle passe en compagnie de sa mère.

La jeune fille de Tracadie dit également utiliser la langue anglaise lorsqu'elle se trouve en famille de manière à converser avec sa mère, toutefois, la mention du bilinguisme maternelle, et le manque d'informations sur ses conversations avec les autres membres de sa famille et la présence de l'adverbe « souvent » atténuent la possible fréquence de son utilisation qui ne peut être considérée majoritairement anglaise. Elle s'inscrit tout de même, comme l'étudiante précédente, dans cette minorité de participants de Tracadie et de Caraquet qui indique une utilisation fréquente de l'anglais.

4.1.2 Le contexte amical

En ce qui a trait à l'utilisation de la langue française dans un milieu où les étudiants ne sont qu'entre amis et pairs, pour la question « Quelle langue parles-tu avec tes amis ? », les résultats rappellent, en général, ceux de l'utilisation dans un environnement familial, soit qu'une majorité de 86.66% des étudiants parlent toujours ou fréquemment français. Les divergences tiennent plutôt de la répartition des proportions par catégorie et par ville.

Tableau 5 : Répartition des langues parlées entre amis par les étudiants des trois régions à l'étude

	Tracadie	Shippagan	Caraquet	Nombre d'enquêtés par catégorie	% d'enquêtés par catégorie
Toujours en français	1	2	3	6	40%
Français avec quelques anglicismes	1	1	0	2	13.33%
Français très souvent/ anglais rarement	2	1	2	5	33.33%
Utilisation fréquente de l'anglais	0	1	0	1	6.67%
Anglais majoritaire	1	0	0	1	6.67%
% d'enquêtés utilisant le Français très souvent	80%	80%	100%	86.66%	86.66%

Le tableau 5 nous indique que les enquêtés des villes de Tracadie ont une plus grande propension (60%) à utiliser l'anglais lorsqu'ils se retrouvent entre amis comparativement aux jeunes de Shippagan et de Caraquet. Remarquons d'ailleurs qu'aucun participant de Caraquet n'affirme parler anglais très fréquemment. En fait, l'anglais s'y fait rare et plus de la moitié de

ces participants dit « toujours » parler français à 60%. Voici quelques exemples de réponses recueillies à Caraquet :

L0 mm / avec tes amis
L1 toujours français
L0 toujours
L1 toujours toujours (0103002)

L0 pis avec tes amis
L1 la même chose / français seulement (0103042)

Ces derniers sont suivis de près des étudiants de Shippagan qui démontrent la même volonté :

L1 en français j/ je trouve / je trouve qu'à l'école il y en a qui sont / qui sont plus Anglais on dirait là il y en a fl/ il y en a que ça se parle en anglais dans les corridors pis tout ça mais dans mon cercle d'amis non tout le monde se parle français (0102021)

Les propos de cette étudiante confirment l'usage de la langue française entre pairs, mais ils nous informent également sur le fait que cette pratique langagière n'est pas unanime. Certains étudiants d'école francophones conversent en dehors des cours en anglais.

4.1.3 Le contexte public

Pour ce qui est des autres environnements fréquentés par les étudiants, nous savons déjà que ces derniers fréquentent un milieu scolaire francophone. Étant scolarisés en français, mis à part les cours d'anglais et quelques conversations entendues entre anglophones dans les corridors, il semble clair que les étudiants reçoivent leur instruction en français et évoluent académiquement dans cette même langue.

Du point de vue de la langue des services, à la question « Quand tu vas en ville, tu t'adresses au commis/ au client dans quelle langue ? », les participants manifestent tous la volonté de recevoir leur service en français. Une forte majorité de locuteurs soit 93.33% déclarent s'exprimer en premier lieu en français dans un magasin de leur région avant de passer à l'anglais si nécessaire :

L1 en français / quand c'est du monde français mais comme / des fois là comme à Bathurst là [...] si du monde qui parle anglais je vas parler anglais des fois (0101003)

L1 en français si c'est en an/ une place anglaise je vas m/ je vas m'adresser en français mais si que la personne peut pas parler français ben là je parlerai anglais (0101005)

L1 je vas demander en français pis si qu'elle comprend pas je vas demander en anglais » (0102002)

L1 je vas le demander en français pour commencer (0102064)

Cependant certains, lorsqu'ils commentent leurs usages relativement à la langue des services, remarquent que ce passage à l'anglais se fait rare dans leur localité :

L1 en français [...] ouais c'est ça tout le monde parle en français à Shippagan je trouve » (0102021)

L1 ah c'est touT français par icitte [...] ah oui (0101059)

L1 à Caraquet c'est français / comme si on irait à Bathurst / je haïs pas parler en anglais moi / en même temps ça nous fait pratiquer la langue anglaise mais // ça dépend des fois / <L0> oui si qu'on veut demander en français / la plupart du temps on demande en anglais juste / pour se faire trop euh / descendre à cause des fois on est Français il y 'n a qu'aime pas ça (0103042)

Il en ressort que l'emploi de l'anglais chez ces jeunes est en grande partie circonstanciel. Les raisons majeures relevées dans les propos des participants peuvent être rattachées à quatre éléments :

- À la présence de membres de la famille anglophone :

L1 euh ça dépend j'ai des amis d'an/ Anglais de Bathurst [...] puis je parle anglais avec eux mais euh / c'est comme j'aime pas ça chus obligée de me forcer pour parler anglais je préférerais qu'ils me parlent français / mais euh je me sens pas même ma cousine / j'ai une cousine qu'est parfaitement Française mais elle va dans une école anglaise pis ça nous force à pluS parler anglais (0101046)

L0 mm / est-ce que ça arrive parfois que de parler l'anglais ou

L1 ben ça va arriver euh temps en temps de même [...] pas souvent [...] pluS comme avec mes cousins anglais (0102016)

- À l'incapacité des employés dans le secteur de la vente à s'exprimer en français :

L1 ah oui je vas à Moncton puis euh / je demande pour être servie en français pis c'est trop de trouble [...] ça me dérange pas de parler anglais je comprends ça / mais quosse que j'aime pas c'est que : / des fois ils / vu que t'es Français ben / ils vont pas rire de toi là mais comme / ils vont te prendre comme une bête manière de là si on parle français t'sais (0102047)

L1 oui en français / je m'adresserai juste si qu'il est vraiment / qu'il est pas capable de se débrouiller en français en touT / comme si tu vas à Moncton / ou euh / euh à Campbellton il y a des places qu'ils parlent / qu'ils parlent pas en touT français / pis quand-ce que tu

veux te faire servir en français là c'est pas mal dur ça fait des fois tu pour mieux / pour te faire : servir comme du monde t'es obligé de parler en anglais (0101010)

- À la présence d'amis anglophones ou anglophiles :

L1 mais euh / c'est surtout avec mes chums je parle anglais des fois (0101059)

L1 toujours français // ben comme / je parle français là pis / comme j'ai des *friends* de / Saint-Jean là / comme ils descendent des fois pis / comme eux-autres parlent anglais des fois so [...] je parle anglais mais c'est très rare (0101003)

L0 ah OK / ah OK / hum avec tes amis / quelle langue parles-tu le plus souvent

L1 hum les deux

L0 les deux / ouaille est-ce que t'as des amis qui sont s/ seulement anglophones ou

L1 non (0102002)

- Et au fait de déplacements à l'extérieur de leur région :

L1 c'est toujours l/ c'est quand chus obligé là je parle anglais / <L0> mm juste quand-ce / quand j/ quand chus dans l'obligation soit dans un cours / ben là j'ai pas de cours d'anglais cette année / n'ai juste eu un l'année passée ben j'ai été comme j'ai été à l'exposcience à Fredericton pis là j'ai dû expliquer en anglais (0103002)

L1 je vais il y aller par/ pour euh pour français tu ça dépend de la place vraiment / <L0> ah OK si je sais que c'est une place qu'est bilingue / je vas aller français // sinon si mettons que c'est une place que j'ai jamais été pis si le bouT est pas mal anglais je vas il y aller anglais (0102016)

Dans cette section, une remarque d'ordre général s'impose : il semble que pour la plupart des contextes sociaux dans lesquels évoluent les étudiants de la Péninsule acadienne, ces derniers privilégient (notamment à Shippagan et Caraquet) l'utilisation du français comme langue véhiculaire première dans leurs activités quotidiennes. La langue anglaise reste présente mais en arrière-fond, sa présence est faible et ne cause pas d'interférence chez la majeure partie des participants.

4.2 Les représentations et valeurs des langues française et anglaise

Les discours épilinguistiques des participants nous informent sur les opinions et les attitudes qu'ils ont envers les deux langues officielles de la province. Dans cette section, les locuteurs discutent des raisons qui leur font apprécier ou non une langue plutôt qu'une autre. Dans un premier temps, nous verrons quels sont les sentiments les participants rattachent à la langue française avant de s'intéresser au rapport qu'ils entretiennent avec la langue anglaise.

4.2.1 L'importance de la langue française

À la question « Est-ce que la langue française est importante pour toi ? », les réponses reçues sont unanimement positives parmi les étudiants de la Péninsule Acadienne. Elles ouvrent également la porte aux diverses représentations et valeurs apposées à la langue que les enquêtés peuvent avoir :

L1 euh oui [...] j'aime beaucoup le / français (0101003)

L1 oui [...] c'est la / c'est ma langue [...] pis j'y tiens (0102002)

L1 elle est très importante oui parce que / j'espère bien faire carrière là-dedans / un jour au l'autre (0103002)

Notons que 26.67% des locuteurs soit 40% des participants de Tracadie et 40% de ceux de Shippagan affirment même être fiers de parler français, comme nous pouvons le voir dans les propos les propos suivants :

L1 ça fait / chus fière d'être Française pis / je / je participe le pluS que je peux avec dans la semaine-là (0101005)

L1 ah oui oui / ah oui <L0> (xxx) / ah oui chus fier de ma langue française pareil là je veux là mais / c'est touT la même affaire ça / c'est yinque en anglais que j'aime mieux ça on d/ mais français c'est pareil va dire (0101059)

Ou encore :

L1 ah oui pis chus chus fière de ma langue je la garde (rires) t'sais là (0102021)

L1 moi je sais pas moi personnellement je trouve c'est une fèr/ une fierté d'être Français (0102047)

La mention de la fierté n'apparaît pas pour la ville de Caraquet, toutefois les étudiants de cette région comme d'autres enquêtés choisissent d'affirmer cette importance de la langue par d'autres moyens.

46.67% des locuteurs justifient l'importance de la langue française de par son origine et ses sources. Nous proposons quatre rubriques distinctes retenues comme facteurs par les participants et dans lesquelles les discours s'inscrivent : l'histoire, la culture, la filiation généalogique et l'emplacement géographique.

La réponse de cette participante offre un parfait échantillon des réponses données par d'autres étudiants :

L1 c'est ma langue maternelle j'ai été élevée là-dedans c'est [...] c'est notre langue on est Acadiens [...] puis la Péninsule acadienne c'est une place française ça fait (0101010)

D'autres locuteurs offrent des réponses similaires ou plusieurs facteurs apparaissent simultanément.

L1 assez parce que c'est ma langue maternelle pis c'est / c'est une belle langue il y a beaucoup de façons de s'exprimer il y a des beaux mots on dirait c'est comme plus ou moins romantique ils disent la m/ la langue française puis euh / je veux dire il y a quand même : la France / Paris pis ça c'est quand même français pis c'est / c'est beau le Québec ils sont fiers d'être Français pis j'aimerais qu'on / que des des Néo-Brunswickois Français peuvent le réaliser aussi que la langue française c'est bon (0101005)

L1 oui je trouve que si que t'es né avec ça t'sais c'est la même chose comme chus une Acadienne / <L0> mm t'sais là / pour moi c'est important parce que c'est mes origines c'est la même chose que le français pour moi c'est une origine. (0102021)

D'autres énoncés où l'importance de la langue se fait sentir s'ajoutent à ceux-là:

L1 parce qu'on est pas beaucoup de Français dans la place là mais / pour ça moi je trouve le français c'est important (0102016)

L1 c'est c'est notre culture faut pas / faut pas la perdre (0102047)

Dans l'exemple suivant, le jeune homme se réfère à l'histoire politique et linguistique de sa province pour justifier son choix de réponse :

L1 si je viens une journée à avoir une famille ça sera en français / faut la garder elle est reconnue officiellement au Nouveau-Brunswick euh / elle est peut-être trente-huit pour cent mais c'est pas grave / faut pas la perdre parce que / avec tout ça qui s'a passé durant les années là / vu qu'asteure elle est reconnue au Nouveau-Brunswick / si qu'elle est reconnue faut croire que / on fait un p'tit peu pluS attention aux Français (0103042)

4.2.2 Les valeurs et images de la langue française

Les données recueillies par le biais des entrevues permettent d'établir que le français est la langue majoritairement parlée par les locuteurs, mais également que le français est investi de différentes valeurs à leurs yeux. On retrouve une image stéréotypée positive du français : les diverses valeurs symboliques revêtues par la langue française vue comme « belle, poétique et romantique » semblent relever de sept catégories distinctes (Boudreau, 1998, p. 139).

Tableau 6 : Valeurs et images accordées par les étudiants de la Péninsule acadienne à la langue française

Valeur et image	Nombre de participants ayant mentionné la valeur/image	Pourcentage total du nombre de participants ayant mentionné la valeur/image
Rapport affectif lié à la filiation	7	46.67%
Langue culturelle, historique et identitaire acadienne	6	40%
Langue culturelle francophone	3	20%
Langue ayant un statut officiel	4	26.67%
Langue économique liée au domaine professionnel	3	20%
Langue véhiculaire de communication	2	13.33%

- La langue et l'origine affective relative à la filiation :

Dans un premier temps, cette catégorie subjective qui relève de l'affect des enquêtés est celle que l'on rencontre le plus souvent. Cette valeur que les locuteurs accordent à la langue a d'ailleurs donné naissance à leur sentiment de fierté.

Une grande partie des étudiants s'approprient la langue française ou la rattachent à leur origine familiale, d'autres y voient la langue de leurs futurs enfants :

L1 oui je trouve que si que t'es né avec ça t'sais c'est la même chose comme chus une Acadienne / <L0> mm t'sais là / pour moi c'est important parce que c'est mes origines c'est la même chose que le français pour moi c'est une origine (0102021)

L1 mais euh / plus tard j'aimerais mes enfants si j'en ai parleraient français (0103042)

L1 ouaille (rires) / c'est ma langue j'ai chus née avec pis euh (0103050)

L1 c'est ma langue maternelle j'ai été élevée là-dedans c'est (0101010)

- La culture, l'histoire et l'identité acadienne :

40% des participants font également un rapprochement entre la langue, l'histoire et la culture acadienne. Le français est porteur d'une valeur symbolique alliée à des représentations spécifiques relatives à l'Acadianité, aux ancêtres et aux conflits entre Français et Anglais.

L1 oui je pense que n'importe quelle langue / que ça saye français l'anglais le l'espagnol le russe n'importe quoi c'est / je trouve c'est important de savoir pluS qu'une langue pouvoir se débrouiller dans n'importe quel milieu / après touT il faut être fier de notre culture (0101005)

L1 c'est c'est notre culture faut pas / faut pas la perdre (0102047)

L1 oui parce que c'est la langue de nos ancêtres (0101046)

L1 oui je trouve que si que t'es né avec ça t'sais c'est la même chose comme chus une Acadienne / <L0> mm t'sais là / pour moi c'est important parce que c'est mes origines c'est la même chose que le français pour moi c'est une origine (0102021)

L1 mais si jamais ça arrive s/ ça va être le français le premier [...] ouaille pour leur / pour garder euh / le peuple Acadien Français (0102047)

L1 t'sais si j/ c'est pareil comme les Anglais eux-autres les Anglais leur langue c'est leur langue ils sont s/ c'est important je trouve chaque / chaque population a leur langue <L0> mm ça fait je trouve c'est important pour chaque population / pour moi le français ben c'est important (0102021)

- Une culture francophone :

Dans cette catégorie la portée culturelle de la langue française dépasse les frontières régionales et nationales, elle s'étend jusqu'au monde francophone englobant les caractéristiques littéraires et artistiques du français :

L1 assez parce que c'est ma langue maternelle pis c'est / c'est une belle langue il y a beaucoup de façons de s'exprimer il y a des beaux mots on dirait c'est comme plus ou moins romantique ils disent la m/ la langue française puis euh / je veux dire il y a quand même : la France / Paris pis ça c'est quand même français pis c'est / c'est beau le Québec ils sont fiers d'être Français pis j'aimerais qu'on / que des des Néo-Brunswickois Français peuvent le réaliser aussi que la langue française c'est bon (0101005)

L1 puis euh j'aime beaucoup m'exprimer à l'écrit / à l'écrit là j/ là j'aime ça [...] ouais en fran/ en français là j'adore ça (0102047)

L1 n'empêche que le français c'est une langue plus hum / quelqu'un qui veut écrire / en français il y a comme pluS de ressources parce que c'est une langue plus poétique pluS euh / riche là ça fait que moi je pense pas qu'il y en a une qui est pluS élevée que l'autre / ils ont chacun leur euh / leur spécialité moi je classerais la langue française avec la littérature / pis la langue anglaise plus avec le domaine des affaires / mais c'est quand même pour moi deux / deux domaines qui s/ qui s'équivalent parce que / la culture pour moi c'est aussi important que les affaires / ça fait que / ils sont sur un / sur un pied d'égalité si tu veux il y en a pas une qui / qui surpasse l'autre (0102064)

- Le statut officiel :

Le français tout autant que l'anglais est l'une des deux langues officielles canadiennes. Et 26.67% les participants attachent une valeur juridique et politique à la langue française et commentent sur ce statut officiel :

L1 c'est que // la l'anglais pis le français ont leur place / comme au Nouveau-Brunswick on est bilingue (0102047)

L1 si je viens une journée à avoir une famille ça sera en français / faut la garder elle est reconnue officiellement au Nouveau-Brunswick euh / elle est peut-être trente-huit pour cent mais c'est pas grave / faut pas la perdre parce que / avec tout ça qui s'a passé durant les années là / vu qu'asteure elle est reconnue au Nouveau-Brunswick / si qu'elle est reconnue faut croire que / on fait un p'tit peu pluS attention aux Français (0103042)

L1 pis c'est euh / faut aussi dire que le Nouveau-Brunswick on est la seule province qu'est euh / bilingue là (0101046)

L1 ah oui / moi j/ comme au Nouveau-Brunswick je trouve ça serait bien comme dans les / comme dans des milieux comme : dans les magasins pis tout ça je trouve que c'est bon qu'il y a les deux langues (0102021)

- Une langue de l'économie et du travail :

Pour d'autres locuteurs la langue revêt une valeur économique, la maîtrise de celle-ci leur permettra d'atteindre des objectifs professionnels futurs, ce qu'ils commentent d'ailleurs :

L1 oui // quand-ce que tu veux avoir un emploi ou / c'est c'est c'est mieux que tu saves parler bien le français (0101046)

L1 si je vas pour enseigner à des enfants va falloir quand même que je leur montre un p'tit peu / t'sais si que si je peux pas parler comme il faut ben eux-autres ils vont prendre peut-être l'exemple sur moi ou ils vont dire / la professeure ben t'sais là / c'est une professeure c'est la même chose comme le le français écrit / si chus pas capable d'écrire mon français c'est pas utile que je m'en vas en / en ind/ en éducation c'est important parce que je m'en vas là-dedans / je m'en vas dans queque chose que c'est le français ça va être fondamental pour moi / c'est quèque chose que suis obligée d'être forte dedans pour aller là-dedans (0102021)

- Une langue véhiculaire :

Quelques étudiants reconnaissent une valeur véhiculaire à la langue française. Dans cette optique, le français permet la communication entre les différents groupes francophones à travers le monde :

L1 pis euh // c'est comme / t'es moins limité / comme tu peux aller te promener par/ si tu veux euh / tu peux aller comme / il y a des certains pays c'est comme s/ comme en

Allemagne tu peux aller là pis parler / d'habitude tu peux te faire comprendre en anglais / ou des places comme en Belgique d'habitude comme tu peux trouver quelqu'un qui va te parler français / t'sais c'est comme / si tu voyages c'est utile d'avoir pluS qu'une langue (0103009)

L1 comme : le fran/ l'anglais // quand-ce tu le parles tu peux te débrouiller qui s/ presque partout ayoù-ce tu vas / pis le français ben // OK euh c'est moins euh / c'est pas la langue comme universelle là l'anglais / mais euh c'est bon de le parler quand-ce que tu vas euh / si tu vas en voyage tu vas en France ou euh / t'sais quand-ce que tu sais parler en français / tu peux toujours te d/ tu peux te débrouiller dans la vie pis euh (0103050)

En situation diglossique, lorsque deux langues cohabitent dans un même environnement, même si elles acquièrent un statut officiel, elles continuent à être porteuses d'une ou plusieurs valeurs aux yeux des habitants. Comme nous avons pu le constater la langue française est investie de valeurs positives, Boudreau ajoute d'ailleurs que les « péninsulaires adoptent une attitude de « dominants » linguistiques qui se traduit dans le rapport à leur parler ; ils sont plus sûrs d'eux » (Boudreau, 1998, p. 141). Selon elle, ce fait serait favorisé par leur isolement et la rare présence de l'anglais sur leur territoire. Des conflits naissent le plus souvent de situations de contacts de langues et la valeur accordée à la langue de l'Autre peut parfois être le reflet de ces antagonismes. Dans un environnement social majoritairement francophone, qu'en est-il des valeurs que les locuteurs rattachent à l'anglais ? Nous nous intéresserons aux contenus des discours tenus par les étudiants de la Péninsule acadienne afin de déterminer les valeurs qu'ils associent avec la langue anglaise. Contrairement à l'étude conduite par Boudreau nous ne relèverons pas les éléments relatifs à la difficulté d'apprentissage des langues française et anglaise.

4.2.3 Le rapport à la langue anglaise

Certaines questions de l'entrevue, « La langue anglaise est-elle aussi importante que la langue française ? » et « La langue anglaise est-elle plus difficile que la langue française ? », ont été axées sur l'importance de la langue anglaise et sur le niveau d'aisance des enquêtés dans cette langue. Cela a engendré un discours sur la langue anglaise, ce qui a permis aux locuteurs de partager leurs opinions sur la question. Les réponses avancées par les participants révèlent que tous les étudiants sont favorables à l'anglais, à son apprentissage ou à son utilisation :

L1 mais j'attache de l'importance aussi à l'anglais (0102047)

L1 moi j'essaie à apprendre beaucoup d'autres langues-là comme l'anglais (0103039)

Les données recueillies démontrent également une forte disposition au bilinguisme et au désir d'égalité des deux langues officielles canadiennes, et ce, pour chaque ville enquêtée :

L1 puis je pense par exemple que tout le monde devrait connaître pluS qu'une langue [...] c'est pour ça que je peux pas reprocher beaucoup à l'anglais mais comme // je pense que tout le monde devrait être bilingue même ça prend trois quatre langues si qu'il faut pis moi je m'attends d'apprendre d'autres langues plus tard là [...] chus beaucoup pour ça (0101005)

L1 oui ben moi je crois que c'est important d'être bilingue autant anglais que français [...] parce que / ben mes enfants je sais que ça va être / des enfants bilingues (0101046)

L1 oui / faudrait que ça serait bilingue à la grandeur du Canada (0103042)

Ainsi, la totalité des étudiants déclarent qu'il est important d'être bilingue français anglais et/ou au moins d'être plurilingue. La plupart d'entre eux nous informent que les raisons derrière un bilinguisme anglais sont en grande partie de l'ordre d'un avancement professionnel ou personnel.

Tableau 7 : Valeurs et images accordées par les étudiants de la Péninsule acadienne à la langue anglaise

Valeur et image	Nombre de participants ayant mentionné la valeur/image	Pourcentage total du nombre de participants ayant mentionné la valeur/image
Langue ayant un statut officiel	3	20%
Langue économique liée au domaine professionnel	9	60%
Langue véhiculaire de communication	9	60%

Comparativement à la langue française, les valeurs accordées à l'anglais ne sont pas d'ordre affectif ou culturel, mais plutôt d'ordre pratique. Le tableau 7 illustre les différentes valeurs associées à l'anglais soit son statut de langue officielle, son statut économique et son statut de langue véhiculaire. Notons que plus de la moitié des enquêtés partage une même image et accorde une importance aux valeurs véhiculaire et économique de la langue anglaise.

Voici quelques exemples démontrant la valeur économique liée à un bilinguisme anglais :

L1 là je te dis ça c'est pas à cause que qu/ comme que // c'est comme /// c'est que : je trouve que dans le monde on peut pas aller loin juste avec le français c'est important d'avoir l'anglais aussi (0102047)

L1 si qu'on veut déboucher je veux dire après / o / pour les emplois et tout et tout après l'université c'est c'est toujours mieux / d'apprendre : l'anglais [...] il y a beaucoup plus de débouché (0103002)

Et d'autres où l'anglais apparaît comme langue véhiculaire :

L1 il est bien montré à l'école faudrait que ça se continuerait / au moins les deux langues / je veux pas dire euh l'anglais faudrait qu'il tomberait parce que l'anglais tombera jamais / va n'importe où au monde / l'anglais est une des premières langues / à être parlée (0103042)

L1 ils sont autant importantes une comme l'autre euh dépendant pour moi-même là [...] mais à travers le monde l'anglais est plus important [...] Nouveau-Brunswick ils sont importantes l'une comme l'autre (0102016)

Nous remarquons que là où certains font preuve d'un enthousiasme plutôt tiède envers l'anglais :

L1 pis euh / j'ai rien contre l'anglais pis j'ai rien contre le français (rires) (0103050)

Il semble que cette jeune étudiante décide de ne pas prendre position dans ce conflit linguistique régnant au Nouveau-Brunswick, elle garde ainsi une position neutre.

D'autres, soit 20%, revendiquent une préférence marquée pour la langue française bien qu'ils admettent l'importance d'un bilinguisme fonctionnel :

L1 j'aime bien l'anglais / mais je peux pas dire que je préfère l'anglais / je pourrais dire que je préfère le français par exemple (0102047)

L1 ben pour moi // pour moi personnellement c'est certain que bon ben la langue française euh je penche un p'tit peu de son côté parce que / j'ai pluS de facilité (0102064)

L1 pour moi ma langue maternelle c'est le français / c'est le français qu'est plus important (0103002)

Alors que par opposition, quelques participants disent préférer l'anglais au français, pour des raisons, entre autres, de facilité d'apprentissage:

L1 j'aime mieux l'anglais ben dire l'anglais s/ s// c'est ben pluS facile / moi je trouve il est plus facile anyway que le français (0101059)

L1 j'ai jamais aimé trop trop aimé le français tant que ça là / mais / pas si c'est l'école qui m'a découragé ou pas (rires) (0102016)

Et plus loin, ce locuteur ajoute :

L1 cours d'anglais // j'aime parler l'anglais pareil mais si t/ les cours je sais pas le fran/
l'anglais / la langue comme trop basse pas comme langue (0102016)

Pour l'enquête suivant, il semble que la situation linguistique majoritaire dans sa ville dicte ses pratiques linguistiques. Toutefois, il affirme avoir une préférence marquée pour la langue anglaise au détriment du français du point de vue tant de son efficacité que de sa facilité :

L1 pour ma part (rires) / c'est pas l'affaire j'ai rien contre le français mais // si j'aurais eu le choix avant j/ p't-être ben j'aurais été pour l'anglais / lorsqu'on ergarde / sur n'importe quoi sur une boîte du magasin ou n'importe quoi le français prend peut-être trois lignes / quand-ce que l'anglais euh prend une ligne pour dire la même affaire / les verbes en anglais c'est pas pareil euh // euh il y a un paquet de choses en anglais que/ qu'en français c'est pluS une langue touchée touchy c'est pour / que les Anglais / les Anglais sont pluS / c'est pluS simple beaucoup pluS simple j'aime la langue française / pareil / j'aime : assez ça pour rester euh français / mais peut-être si j'aurais eu le choix peut-être j'aurais été pour anglais / parce que c'est ç/ c'est euh / c'est pluS facile (0103042)

Ces étudiants déclarent ainsi préférer l'anglais au français pour des raisons de facilité pédagogique et d'emploi. Notons également que tous les participants démontrant une préférence pour la langue anglaise sont des garçons et bien qu'ils ne représentent que 20% des locuteurs, il est ici question de 75% des garçons interrogés lors des entretiens. Nous ne pouvons que nous demandé si les résultats seraient similaires à plus grande échelle.

En ce qui concerne la langue anglaise, il semble que les sentiments qu'elle soulève évoluent d'une reconnaissance favorable de la langue à une appréciation plus poussée, mais elle ne semble pas laisser les participants indifférents et s'orner d'une aura de négativité. Les locuteurs reconnaissent l'utilité pratique de l'anglais et acceptent en grande partie sa présence dans leur environnement linguistique en fonction de son contexte d'utilisation et d'autant que celle-ci ne soit pas amalgamée avec le français comme nous le verrons plus tard. Il n'est pas dit qu'on ne retrouve pas de lexique anglais dans les entrevues des enquêtés, mais cela est rare. En fait, on compte l'apparition de 29 mots en anglais dans la totalité de leurs discours, et plus de la moitié se retrouve chez un même locuteur :

On trouve en tout et pour tout 29 mots anglais dans les quinze entretiens de la Péninsule acadienne, dont seize dans une même entrevue, les autres variant de sept à zéro mots anglais (sept locuteurs n'emploient aucun mot anglais). [...] Dans l'ensemble, on dénombre quatre « *so* », deux « *anyway* » et six « *fun* » (Boudreau, 1998, p. 237)

La plupart des participants, en contexte surveillé, ne font pas usage de lexique anglais, même s'ils déclarent parfois le faire entre amis.

La situation linguistique de ces locuteurs se démarque de celle des étudiants linguistiquement minoritaires de sud de la province et notamment du Sud-Est dont l'usage de lexique anglais est cinq fois plus fréquent (Boudreau, 1998, p. 222). Les locuteurs du Sud-Est considèrent également que l'anglais est important pour des raisons pratiques et économiques, et pour ce qui est du français, que celui-ci est important pour des raisons similaires à celles données par les étudiants de la Péninsule. Cependant comme le constate Boudreau les participants du milieu minoritaire, contrairement à ceux du Nord-Est, définissent l'importance du français par une association à la langue anglaise (Boudreau, 1998, p. 140). Elle relève également la présence d'un bilinguisme fonctionnel actif et la capacité de mieux maîtriser les expressions de langue anglaise ; fait que nous rencontrons très rarement dans la région Nord-Est (Boudreau, 1998, p. 120). Pour le groupe minoritaire, le rapport à la langue anglaise est alors incertain, il se distingue ainsi du groupe d'étudiants du Nord-Est pour qui le schisme entre les deux langues officielles paraît être plus clair. Comme l'indique Boudreau, dans :

les régions majoritaires de la province, les clivages entre les deux langues sont plus nets ; les témoins vivent en français et n'ont pas les mêmes préoccupations quotidiennes quant aux choix des langues à opérer dans les situations de communication. Ils n'utilisent l'anglais que lorsqu'ils sortent de leur région (même si les témoins de ces régions disent écouter majoritairement la télévision en anglais. (Boudreau, 1998, p. 123)

La situation linguistique au Nouveau-Brunswick est alors précaire et dépend des rapports existants entre les groupes sociaux et linguistiques dans un espace donné. La Péninsule acadienne, région francophone majoritaire dans un pays en situation linguistique minoritaire a un statut quelque peu particulier. Et étant donné que toute situation de diglossie suscite forcément la présence de discours sur la langue, nous chercherons à répertorier les indices des divers discours ambiants dans le Nord-Est.

4.3 Les discours tenus sur la langue française et leurs conséquences

4.3.1 Le discours majoritaire, le discours minoritaire

Au Canada et au Nouveau-Brunswick, il y a une forte présence d'un discours minoritaire en ce qui a trait au statut de la langue française. La région de la Péninsule acadienne du fait de sa forte concentration de francophones relativement au reste du Nouveau-Brunswick est considérée comme une région majoritaire. Il était par conséquent intéressant de regarder de plus près la sorte de discours qui se tient sur la langue dans une région où l'utilisation de la langue anglaise est minoritaire. Le tableau 8 nous indique que l'on rencontre deux sortes de discours sur la langue chez les locuteurs de Shippagan, Tracadie et Caraquet.

Tableau 8 : Discours minoritaires et majoritaires tenus sur la langue par les étudiants de la Péninsule acadienne

	Tracadie	Shippagan	Caraquet	Total d'enquêtés dans chaque catégorie	Total d'enquêtés %
Discours majoritaire	1	1	2	4	26.67%
Discours minoritaire	1	2	0	3	20%
Présence des deux discours majoritaire /minoritaire	2	1	2	5	33.33%
Aucun discours relevé	1	1	1	3	20%
% discours majoritaire	75%	50%	100%	60%	60%
% discours minoritaire	75%	75%	50%	53.33%	53.33%

Il y a en général une forte propension à tenir un discours majoritaire dans la région de la Péninsule acadienne. 60% des participants offrent dans leurs énoncés des indices laissant voir leur statut majoritaire de francophones dans la région. Toutefois, on ne peut ignorer qu'une part tout aussi importante des enquêtés se dit être consciente de son statut minoritaire tant au Canada qu'au Nouveau-Brunswick. La présence d'un discours minoritaire est très forte à Tracadie ou Shippagan où 75% des locuteurs en témoignent.

C'est à Caraquet que l'on rencontre des résultats élevés en ce qui a trait au discours majoritaire francophone, cela n'exclut néanmoins pas la présence de traces de discours minoritaires qui apparaissent à 50% auprès des participants.

La présence simultanée de deux discours ambiants n'est pas contradictoire en soi. Comme nous pouvons le constater 33.33% des participants tiennent à la fois un discours majoritaire et un discours minoritaire. Il faut comprendre que dans ces conditions, les étudiants isolent d'un côté le statut de leur région péninsulaire de celui du reste de la province ou du pays, et de l'autre ils offrent une image globale de la situation linguistique provinciale et/ou nationale, ce qui confirme les propos de Boudreau sur l'ambivalence relative à la situation linguistique du Nouveau-Brunswick (Boudreau, 1998).

Prenons l'exemple de deux étudiants. Le premier déclare :

L1 ah c'est tout français par ici (0101059)

Et plus loin :

L1 ah ben française là s/ <L0> oui parce que si tu restes par ici euh ça sera pas euh / ça sera pas anglais (0101059)

Mais plus tard il ajoute :

L1 je croirais parce que / je sais pas comment c'est de pourcentage dans le Nouveau-Brunswick qu'il y 'n a d'Anglais là mais je pensais c'est majorité anglais par ici je crois / pas par ici là mais [...] dans le Nouveau-Brunswick là (0101059)

Un autre affirme :

L1 parce que dans la région il/ pourcentage d'anglais est / est minime il y 'n a pas / presque pas c'est quatre-vingt-dix-neuf pour cent français Caraquet et euh [...] il y a pas beaucoup d'Anglais [...] à Caraquet c'est français [...] à peu près au même niveau pour / le nord pis le sud / c'est normal au nord que c'est plus haut parce que / la plupart du monde / parle juste français (0103042)

Puis d'un autre côté, il commente la réalité des francophones du Nouveau-Brunswick :

L1 si je viens une journée à avoir une famille ça sera en français / faut la garder elle est reconnue officiellement au Nouveau-Brunswick euh / elle est peut-être trente-huit pour cent mais c'est pas grave / faut pas la perdre parce que / avec tout ça qui s'a passé durant les années là / vu qu'asteure elle est reconnue au Nouveau-Brunswick / si qu'elle est reconnue faut croire que / on fait un p'tit peu plus attention aux Français [...] c'est

supposé d'être bilingue mais nous-autres quand-ce qu'on a été pour notre projet d'exposition là-bas / il y a dix-huit juges qui nous a jugé mais sur dix-huit juges il y avait quatorze juges juste anglais / pis les juges qu'ont venu nous juger nous-autres on avait préparé pour dire notre projet / en français / mais ça qu'a arrivé on a été obligé de le dire en anglais / mon chum était pas bon dans l'anglais mais moi / j'étais bilingue assez pour dire notre projet en anglais mais il y a beaucoup de p'tites / remarques / pis des noms que tu sais en français que tu peux pas savoir en anglais / ça fait ça ça nous a coûté là on a fini premier au Nouveau-Brunswick mais ça n' / ça nous a coûté la place / à cause de tça on a pas pu aller au national cette année / c'est ça notre / notre projet était de calibre pour il y aller au national / mais à cause de ça / bilinguisme / espèce racisme moi j'appelle ça / pis euh on a pas pu y aller à cause de ça / pis quand-ce qu'ils t'assurent ils t'envoient une lettre / Shirley Dysart pis elle t'assure / que tu vas avoir au moins deux juges français un juge anglais / ça fait soixante-six pour cent / de français qui va te juger / pis / le reste anglais c'est correct mais une lettre de Shirley Dysart / euh la Ministre d'éducation pis qui t'arrives là-bas pis c'est pas ça / elle m'a encore envoyé une lettre féliciter mais j' 'i envoie encore une lettre pour euh / 'i laisser savoir comme il faut / parce qu'on a trouvé nous-autres c'était de la discrimination / pour les Français / si c'est bilingue c'est bilingue partout au Nouveau-Brunswick c'est pas juste être là comme être marqué sur les papiers pis euh / dire euh on va icitte c'est bilingue oui allô / ouais / la plupart savaient pas parler français / pis euh les juges qu'étaient là il y avait une couple de ministres sur la table à McKenna / ça fait euh il y 'n avait deux / on s'en a souvenu pas mal pis on a pris des noms (rires) (0103042)

Ainsi, dans l'esprit de plusieurs des jeunes enquêtés, il existe deux sortes de regroupement linguistique dans leur province, soit un groupe microlinguistique constitué de la Péninsule acadienne mais plus précisément ici de Tracadie, Shippagan et Caraquet et où la population est majoritairement francophone, et un groupe macrolinguistique qui dépasse les limites géographiques de la Péninsule qui semble tout de même en faire partie dans l'esprit des locuteurs, et qui est représenté par les francophones du Nouveau-Brunswick, minorité provinciale face à la dominance de la langue anglaise.

Nous faisons l'hypothèse que la présence simultanée de deux sortes de discours en un même emplacement géographique aura pour effet d'avoir des conséquences particulièrement paradoxales, que nous essayerons de mettre en avant.

4.3.2 Les conséquences du contact de langues

Une prestation langagière entraîne ultimement l'évaluation de la qualité linguistique de l'usage que le locuteur fait de la langue. Certaines conséquences découlent de cette évaluation du caractère discursif de la variété choisie au moment de l'élocution. Ici, nous prêterons attention aux évaluations faites par les participants à l'étude de leurs productions langagières.

4.3.2.1 La sécurité linguistique (SL)

Dans une région majoritaire francophone, la valorisation positive de la langue suscite une évaluation positive de celle-ci et de ses locuteurs. Dans ce cas-ci les locuteurs de la variété en question apprécient leurs pratiques langagières et font montre d'indices de SL.

Les données recueillies lors des entrevues démontrent qu'une majorité de 80% des participants déclarent être satisfaits de la manière dont ils parlent français.

Voyons ici deux extraits où des locutrices expriment un contentement de leurs pratiques langagières :

L1 ben ça dépend / comme j'aime de parler de même comme chus là (0101003)

L1 hum // je trouve que je le parle bien j'utilise euh / comme un : / un chose euh / je cherche mes mots // un vocabulaire assez euh grand là / mais quand-ce qu'on est entre amis euh / je parle comme les autres on va dire là (0102047)

De ce groupe de locuteurs, deux étudiantes affirment pourtant n'être qu'assez satisfaites de leurs pratiques sans pour autant démontrer un mécontentement. Elles remarquent simplement qu'il y a toujours place à amélioration :

L1 je pourrais m'améliorer peut-être un peu là ben à part ça euh chus / chus contente je me débrouille assez bien (0101005)

L0 mm /// hum selon toi est-ce que tu parles bien le français selon toi

L1 assez bien

L0 oui c'est bien OK // hum // t'es satisfaite comme ça de la façon dont tu parles

L1 oui (0102002)

Cela ne laisse finalement qu'un faible pourcentage d'insatisfaits, représentatif de 20% des participants.

Nous discernons divers éléments qui participent du sentiment de SL des locuteurs, notamment que ces enquêtés considèrent que leurs pratiques langagières sont conformes aux normes du français standard régional qui selon eux est exempt d'anglicismes, de mélange français anglais, et d'archaïsmes (voir chapitre 5 partie sur la norme). En effet, Il y a une tendance dominante chez ce groupe de locuteurs satisfaits (66.67%) à attester ne pas modifier sa

manière de parler lorsqu'en contact avec d'autres individus ayant une autre variété de français que la leur :

L1 je trouve pas je me sens pas mal à l'aise non plus je me sens pas inférieure non plus je me sens / je me dis que mème j/ mème j'atteins cet âge-là qu'ils ont je me dis que je vas parler peut-être comme eux-autres peut-être moins peut-être pluS (0102021)

L0 OK / quand tu parles à ces personnes-là qui parlent mieux que toi / comment tu te sens

L1 bof je me sens pas ben ben pluS différent [...] c'est pas pluS mieux français que les autres / c'est / ils sont pas meilleurs français que moi t/ d'une manière des fois je sais pas c'est / le français ils vont avoir pluS les mots de par icitte (0102016)

De plus, comme le démontrent aussi les extraits précédents, les enquêtés ne se sentent pas intimidés par la performance de leurs interlocuteurs si celle-ci diffère de la leur. La variété « autre » est alors différente mais non inaccessible : « je me dis que mème j/ mème j'atteins cet âge-là qu'ils ont je me dis que je vas parler peut-être comme eux-autres peut-être moins peut-être pluS ». Ou encore, la SL tient du fait que pour certains, leur variété de français est considérablement supérieure à une autre, voire équivalente à leurs yeux à une variété prestigieuse :

L1 mais euh c'est plutôt je trouve plutôt c'est au nord comme / je veux dire ben pas à cause que je viens de par icitte là mais je trouve plutôt que c'est dans la Péninsule acadienne que le français est plutôt / est mieux parlé (0101010)

À la question « Y aurait-il une région ou une collectivité une communauté ou un groupe de gens quelque part qui parle bien ? », cette participante choisit de mettre toutes les variétés sur un pied d'égalité assez négatif du fait de leurs diverses variations et de leurs écarts à la norme :

L1 une région // j'aurais de la misère à croire parce que // dans chaque / chaque p'tite place à son défaut de langue là <L0> mm je veux dire euh / il y en a c'est les anglicismes / il y en a c'est du vieux / il y en a que c'est des verbes qui sont pas bien employés / euh c'est que chaque p'tite place a ç/ a sa lacune si tu veux / fait que moi je me dis il doit pas avoir de région où est-ce que le français est / est excellent je veux dire tu prends au Québec / il y a des fois qu'ils la déforment / en p'tit Jésus de plâtre / euh par icitte ben il y a des fois aussi que : la langue française elle est mal menée / chus sûre que dans le Sud elle est bourrée d'anglicismes ça fait que c'est pas beaucoup mieux / en France ben ils s'en viennent pas pire sur les anglicismes je sais qu'ils en utilisent pas mal pis il y a des fois qui / parlent beaucoup / pour pas dire grand chose / ça fait que / qu'une place qui parle plus mieux français que d'autres je crois pas j/ c'est c'est des niveaux différents // mais en fin de compte / les il y a toujours des problèmes qui qui reviennent au même ça fait que je pense pas qu'il y a une place spécifique là / <L0> mm c'est certain que je serais plus portée à dire ben che nous on parle mieux là parce que / chacun à ses attachements mais je pense pas qu'il y a une place en particulier où est-ce que (0102064)

Elle choisit de faire un catalogue péjoratif des variantes existants entre chaque variété française, elle parle de « défaut », de « lacune », de « déforment », de « mal menée », de « parlent beaucoup pour pas dire grand-chose » (c'est-à-dire un manque d'efficacité), lorsqu'elle essaie de déterminer ce qui les distingue. Elle définit par ailleurs indirectement ce qui selon elle est hors norme et ce qu'elle ne considère pas comme faisant partie du standard quand elle déclare :

chaque p'tite place à son défaut de langue là <L0> mm je veux dire euh / il y en a c'est les anglicismes / il y en a c'est du vieux / il y en a que c'est des verbes qui sont pas bien employés / euh c'est que chaque p'tite place a ç/ a sa lacune si tu veux / fait que moi je me dis il doit pas avoir de région où est-ce que le français est / est excellent (0102064)

Toutefois sa municipalité se détache du lot pour des raisons affectives et acquiert malgré ses « défauts de langue » qui ne sont, consciemment ou non, pas mentionnés ici, une position supérieure aux autres variétés incluant celle du Sud de la province, de Québec et de France.

Boudreau offre des résultats similaires à plus grande échelle, pour la région Nord-Est du Nouveau-Brunswick, où un très faible pourcentage de participants dénigre sa variété langagière. Elle explique notamment les raisons de ce sentiment de SL régional comme suit :

Il est important de signaler que les péninsulaires sont les seuls à nommer le Québec comme un endroit où l'on 'exprime moins bien ; [...] les témoins de la région 01 se considéraient comme des modèles en matière de langue française pour le Canada dans une proportion de 30.6% ; de plus, selon une idée reçue, on affirme que les locuteurs de la Péninsule acadienne parlent mieux que les Québécois. Il « semblerait » que les Français apprécient mieux l'accent des habitants du Nord-Est que celui des Québécois puisque leur prononciation est restée près de celle de leurs ancêtres ; il « semblerait » également que leur langue soit restée « pure » puisque l'on n'y rencontre pas les phénomènes de diphtongaison et d'affrication observés au Québec. Ces représentations sont très ancrées dans la province et même chez certains Québécois, ce qui expliquerait que les Acadiens du Nord-Est s'affirment avec fierté et prennent un certain plaisir à se comparer avantageusement aux Québécois dont ils déprécient parfois l'accent. (Boudreau, 1998, p. 171)

Ces éléments permettent de mieux saisir le sentiment de SL présent dans la région de la Péninsule acadienne, leur variété se place désormais, à leurs yeux et ceux de certains Québécois, au-dessus d'une variété langagière perçue par plusieurs Néo-Brunswickois comme une référence linguistique. Elle se pare alors de caractéristiques positives.

L'émergence de SL au sein d'un groupe peut également être due à son éloignement auquel on ajouterait des raisons démographiques :

L1 oui ici à Tracadie tout le monde est Français on dirait ça c'est moins porté mais euh / comme au MacDonal'd la semaine passée on a été au MacDonal'd à / à Newcastle (0101046)

En effet, dans le cas des résidents de la Péninsule acadienne, majoritairement de langue maternelle française, et qui occupent une place linguistiquement dominante dans leur région, il semble que plusieurs éléments favorisent l'établissement d'un sentiment de SL. Surtout si l'on considère que cette population comparativement aux autres groupes francophones de la région est à l'écart des régions anglophones provinciales, ainsi l'intrusion de la langue anglaise se fait rare dans l'usage des péninsulaires. De plus, il ne faut pas oublier l'image positive associée au français que l'on retrouve dans le discours des jeunes et dans la région, et l'emploi régulier de cette langue dans toutes les sphères publiques et personnelles qui sont sans doute maintenus par cet éloignement.

4.3.2.2 L'insécurité linguistique (IL)

Bien que 80% des enquêtés offrent dans leurs discours des traces de SL, on retrouve également paradoxalement des indices d'IL. 66.67% des participants attestent ressentir une IL. Ces occurrences d'IL dans le discours des participants relèvent en grande partie de la conscience des locuteurs de cet écart qui selon eux existe entre leur variété et une variété qu'ils considèrent plus prestigieuse, et que cette évaluation est à leur désavantage :

L1 euh ben / comme j'aimerais mieux de parler pluS ben là comme il y en a / comme : je sais pas comment dire ça / il y en a qui parlent comme / je sais pas j/ moi je trouve que je parle ben mais / j'aimerais pluS comme parler / comme je sais pas euh dire des mots là comme il y en a / ils disent comme / je sais pas / euh // comme : / t'sais comme nous-autres on s/ à Sheila comme on dit des mots comme / pluS euh / comme à la place de dire beurre on dit beurre [boR] qu/ dit des choses comme ça là / j'aimerais mieux comme parler pluS bien là pis / mais je crois ben (rires) / (xxx) de même (0101003)

Dans cet extrait, il est intéressant de noter l'indécision de la locutrice, car elle dit vouloir mieux parler puis ajoute immédiatement « moi je trouve que je parle ben ». Cette auto-évaluation complexe relève de la double perception qu'elle a de sa pratique langagière en tant qu'individu au sein d'un endogroupe et en tant que membre du groupe rassemblant tous les francophones. Elle doit sans doute trouver sa performance langagière acceptable comparativement à celle des membres de l'endogroupe, mais une fois opposée à d'autres, la participante relève des distinctions phonétiques qui peuvent lui être défavorables. Notons également qu'elle ne commente pas sa propre prononciation mais qu'elle s'investit plutôt des caractéristiques de son

groupe lorsqu'elle indique être consciente de la présence de variation phonétique propre à sa ville et qui semble différer d'un usage standard de référence.

Cette autre participante nous informe de son sentiment lorsqu'elle s'adresse à une personne dont la variété est, selon elle, plus prestigieuse :

L1 euh un p'tit peu bas (rires) [...] oui parce que : / je sais pas c'est // c'est dur ben c'est pas dur non mais / je veux dire elle a parle bien là t'sais là (0103039)

Ces résultats rejoignent ceux de Boudreau dans son enquête de 1998, où les réponses données au questionnaire écrit sur la qualité du français parlé au Canada, en Acadie et ailleurs révélèrent une grande propension régionale à l'IL. Ses graphiques démontrent qu'une forte majorité régionale pense qu'il existe une autre région au Canada ou ailleurs qui parle mieux le français qu'elle. Elle remarque par contre, comme nous le mentionnions plus tôt, que seule la région Nord-Est se distingue encore une fois par son taux de participants (30,6%) à déclarer être la région canadienne parlant mieux qu'ailleurs (Boudreau, 1998, pp. 165-167). Donc malgré la présence d'IL, la région Nord-Est est tout de même celle qui au Nouveau-Brunswick se démarque comme ayant une plus grande SL.

Le sentiment d'IL est très subjectif car souvent relatif à l'image que le locuteur a de ses pratiques langagières. Dans le discours de quelques locuteurs, des conséquences du phénomène d'IL sont mis en évidence. Nous retrouvons des manifestations d'autodépréciation de leur variété, une volonté de modifier leurs pratiques langagières face au locuteur d'une autre variété et de comparaison.

- L'autodépréciation :

Ce phénomène tient du fait que le locuteur choisit consciemment ou inconsciemment d'exprimer un jugement défavorable sur la valeur de sa pratique langagière. Il pense mal parler et favorise souvent une autre variété au détriment de la sienne.

Dans cet extrait une jeune fille compare sa pratique langagière à celle d'un autre groupe linguistique, et ce, à son désavantage :

L1 ben il y a certains g/ personnes en Ontario qui parlent français [...] ils parlent euh / ben mieux que moi en tout cas (0102002)

Cet étudiant de Tracadie va au-delà du phénomène d'autodépréciation, il projette l'évaluation qu'il fait de sa personne à tout son endogroupe, lorsqu'on lui demande si, selon lui, il parle bien français, il réplique :

L1 non / il y a pas un par icitte qui parle ben français (0101059)

Après avoir signalé qu'il existe des différences entre les variétés française, québécoise et acadienne, le jeune locuteur suivant fait une autoévaluation plutôt négative en expliquant les raisons derrière sa pratique du français et en montrant son étonnement face à l'évaluation de tiers en ce qui le concerne :

L0 mm // OK / est-ce que t'as dé/ ça t'es déjà arrivé de / parler à quelqu'un qui parlait un français qu'était que toi tu jugeais meilleur que le tien
L1 ouaille pas mal ceux-là qui / qui ont jamais parlé anglais vraiment de leur vie là / ceux-là ont un pas mal meilleur français que moi [...] comme moi j'ai déjà été Anglais un bout de temps ça fait / je vas p't-être temps en temps avoir un mot anglais là [...] il y 'n a d'autres qui m'ont dit que je parlais ben français pis je sais pas comment ça se fait (rires) (0102016)

Le fait d'être « Anglais » comme il le dit ou encore d'être dans un environnement anglophone nuit à une bonne performance du français, car cela introduit un lexique étranger. Il semblerait que cet étudiant ait une image stéréotypée de ce qu'un bon français parlé devrait être, et qu'il pense que celle-ci lui est inaccessible du fait de son expérience linguistique passée.

- La volonté de modifier sa pratique langagière afin de l'ajuster à celle d'un autre locuteur :

Plusieurs étudiants avouent être conscients de l'écart existant entre leurs variétés et celles de leurs interlocuteurs. Lors de ces conversations, ces locuteurs admettent changer de registre ou prêter plus d'attention à leur prosodie et à leur prononciation/diction. Il semble que ce phénomène se rapporte à ce à quoi Boudreau se réfère comme étant de l'hypercorrection dans « le sens américain qui correspond davantage à une *attitude sociale* où le locuteur change de formes selon les situations de communication et porte un jugement dépréciatif sur sa propre production » (Boudreau, 1998, p. 185).

Voici quelques exemples extraits du corpus :

L1 je vais essayer d'utiliser des termes mais des plus bons termes pis moins euh / le moins d'anglicismes possible là [...] je vas / comparé à quosse que je parle avec mes amis // s/ je le change un peu (0101005)

L1 un peu je vas essayer d'améliorer mon français là [...] mais des fois je m/ je m'échappe là tu sais mais / mais euh / elle : / je me sens confortable avec mais si ça serait quelqu'un qui serait étranger / <L0> ah OK Québécois comme : / où-ce que je travaille il y aurait quel/ là je me sentirais plus être obligée de / de montrer mon français mon meilleur français là (0101046)

Une étudiante se contredit, lorsqu'elle déclare ne pas modifier sa manière de parler, alors qu'elle explique rapidement plus loin qu'elle adapte son niveau pour atteindre celui de son interlocuteur :

L0 est-ce que tu changeais la façon dont tu parlais lorsque tu lui parlais

L1 non ça [...] non / ben / il y a des fois là à force de parler avec tu viens à / à être dans sa même position [...] pis là tu parles / comme ça (0103039)

Nous avons également eu le cas particulier d'un locuteur qui selon nous fait preuve d'une conscience linguistique aiguë plus que d'hypercorrection, lorsqu'il déclare avoir conscience d'avoir changé sa manière de s'exprimer lors de l'entrevue :

L1 en ce moment j'ai changé la façon que je parle d'habitude là j// m/ la façon que je parle / dans la vie courante c'est très r/ très rarement que je changerai de ma la façon que je parle (0103002)

- Ou encore la comparaison :

Dans cette optique les locuteurs confrontent leur variété à une autre afin de juger de la qualité de l'une ou de l'autre. Lorsque le français des jeunes locuteurs du corpus échoue à la comparaison, il y a présence d'IL. Dans certains cas, les participants choisissent également de faire une comparaison qui pourrait être bénéfique à leur variété, lorsqu'ils ne veulent pas perdre la face, ainsi même s'ils n'atteignent pas le niveau de français désiré, ils ne situent pas leur langue parmi les pires usages.

Une étudiante choisit ici de comparer sa variété de français dans le but d'en atténuer les imperfections :

L0 mm // est-ce que toi tu trouves que tu parles bien français

L1 hum ça pourrait être mieux (rires) oui / oui mais euh comparé à d'autre monde là c'est (rires) c'est peut-être mieux là des fois là comme quand-ce que tu vas dans des régions comme euh / comme Bathurst ou Allardville ça parle euh / pas trop bien / en tout cas (0101046)

Comme nous le mentionnions plus tôt, plus de la moitié des enquêtés font montre de marques d'IL. Ce groupe de locuteurs comprend les 20% de participants n'ayant pas fait état de SL, mais également les deux étudiantes ayant démontré une moindre satisfaction de leurs pratiques langagières. Nous remarquons que pour les autres locuteurs manifestant une IL, tout autant qu'une SL, leur IL est relative à une comparaison avec une variété de français autre que celles du pays (Ontario, Québec) ou qu'il s'agit d'insécurité lexicale ou phonologique. Comparativement à la région Sud, les propos des locuteurs du Nord-Est ne relient pas directement leur IL au caractère diglossique et aux conflits linguistiques régnant dans la province. Ce n'est qu'indirectement que ces problèmes sont soulevés, et dans des propos souvent relatifs à l'influence de l'anglais dans la langue française.

En effet, dans une région où les habitants sont à majorité francophones et où les indices de SL sont saillants (surtout à Shippagan et Caraquet), il réside tout de même des traces d'IL, et ce, dû à l'évaluation que l'on a de soi au sein d'un groupe plus élargi que celui de son microgroupe. Nous apprenons que des sentiments d'insécurité et de sécurité linguistique peuvent cohabiter dans un même espace et auprès du même groupe social. Ce qu'affirme également Boudreau lorsqu'elle souscrit à l'idée de Gueunier qui résume parfaitement la situation des Péninsulaires et selon laquelle :

L'IL (insécurité linguistique) ne doit être dissociée de la SL (sécurité linguistique), tant il est rare que l'on soit, individuellement ou collectivement, à 100% dans l'un ou l'autre « état », et par rapport à toutes les variables extralinguistiques (on peut être en IL sociale et en SL régionale) ou linguistiques (on peut être mal à l'aise au sujet de son accent, mais très sûr de soi en matière de syntaxe ou de lexique), etc. (Gueunier, 1994 :138) (Boudreau, 1998, p. 157)

Une étroite corrélation existe entre les indices de SL et d'IL et les images et idéologies qui entourent les valeurs accordées au français et au vernaculaire chez les Péninsulaires. Il semblerait donc pertinent de s'attarder sur les éléments de leurs discours qui nous permettront d'entrevoir les sortes de représentations que ces deux idiomes véhiculent dans la région.

Chapitre 5 Les normes et représentations entourant le français et le vernaculaire

5.1 Le français

5.1.1 *Qu'est-ce qu'un bon parler français ?*

Cette section va mettre l'accent sur le métalangage employé par les étudiants pour parler de la langue. Nous nous intéresserons ici à la manière dont ils choisissent de désigner les diverses variétés qu'ils mentionnent. Dans un premier temps nous aborderons la manière dont les étudiants définissent le bon français, lorsqu'ils commentent leur parler ou celui des autres. Leurs opinions du français reposent en grande partie sur des stéréotypes de la langue qui semblent communément être partagés par les trois villes. Il semblerait que leurs propos mettent en avant l'existence de plusieurs types de normes définies par Marie-Louise Moreau telles que (Baggioni & Moreau, 1997) :

5.1.1.1 Les normes objective et descriptive

Nous avons déjà rencontré ces types de normes dans les propos des étudiants. La norme objective paraît lorsque les locuteurs évoquent leurs habitudes linguistiques dans leurs divers espaces sociaux. Lorsque ceux-ci commentent leurs pratiques et usages du français, ils nous apprennent que la langue employée en majorité dans leur région est le français et non l'anglais ou une autre variété : « L1 ah c'est touT français par icitte [...] ah oui » (0101059). Pour ce qui est de la norme descriptive, celle-ci s'allie à la norme objective dans le sens où l'on considère que certains étudiants choisissent de définir et de faire le constat de la variété de français de leur région : « L1 ah non / par icitte c'est pas le français qu'on parle c'est plus le chiac / ils appellont là <L0> ah le chiac / euh par icitte c'est pluS le chiac [...] ben c'est c'est le mélange de / je va dire comme le gars des deux langues (rires) » (0101059)

5.1.1.2 La norme prescriptive

Ce type de norme est relatif à un système de règles et de modèle à suivre. Les locuteurs mettent en avant les éléments qu'ils valorisent, une « pureté » de la langue française, ils déterminent ce qui est bon et par conséquent ce qui ne l'est pas. Rappelons les propos de cet enquêté qui présentait les monolingues francophones vierges de toute utilisation de lexique anglais comme étant une référence du bon français « ouaille pas mal ceux-là qui / qui ont jamais parlé anglais vraiment de leur vie là / ceux-là ont un pas mal meilleur français que moi » (0102016).

86.67% des locuteurs proposent un jugement critique de la langue française en ajoutant une épithète à la base « français » afin de mieux définir ce qui selon eux est un bon parler français. On peut retrouver les occurrences suivantes dans les diverses entrevues : « plus haut français, bon français (mentionné par 4 étudiants), français français (mentionné par 2 étudiants), vrai français, meilleur français (mentionné par 2 étudiants), correct le français, une bonne langue parlée, plus distingué, français standard, français égal, français impeccable ». Dans certains cas, les locuteurs utilisent des épithètes peu favorables pour définir le français, ces connotations négatives apparaissent lorsque les participants qualifient les usages de bon français dans des contextes peu formels où ils n'ont apparemment pas lieu d'être et sont perçus comme étant déplacés : « L1 ça fait euh / pis si je voulais ben je pourrais parler un bon français impeccable là ben <L0> mm t'sais ça fait comme snob ça fait [...] on dirait que le monde pense t'as ton p'tit air hautain pis tu te ventes ça fait // je parle t'sais comme // je mets pas d'air là ». Paradoxalement, même s'ils aspirent à un meilleur français, il est important pour les locuteurs d'accorder leur usage à celui d'autres membres de l'endogroupe. Ainsi dans le Nord-Est, auprès des jeunes la variété de la région prévaut.

5.1.1.3 La norme subjective

La norme subjective, toujours relative aux représentations linguistiques semble reposer sur des éléments liés à l'affect des participants. Il s'agit de commentaires subjectifs et souvent stéréotypés que les locuteurs font sur la langue. Nous voyons qu'une grande majorité d'enquêtés, soit 80% des locuteurs considèrent qu'un bon français est un français exempt d'anglicisme et de mélange français-anglais, d'autres considèrent qu'il s'agit d'un français sans chiac. 25% des

participants rejetant les mélanges français-anglais mentionnent explicitement qu'ils ne considèrent pas le chiac comme étant un bon français.

20% des étudiants disent préférer un français sans régionalisme, alors qu'un autre 20% ne considère pas l'emploi d'archaïsmes. Mis à part cela, une part des participants (26.67%) pense que la qualité d'un bon français relève également de la prononciation et de la prosodie, alors que pour d'autres (26.67%), elle serait relative à l'étendue des connaissances lexicales des locuteurs. Dans ce corpus, la norme subjective fait aussi preuve de norme prescriptive, car elle dicte les pratiques langagières des étudiants.

On retrouve tout de même quelques exceptions, bien que la plupart étudiants (46, 67%) n'utilisent pas d'anglicismes, ou d'archaïsmes (60%), il reste une part considérable de participants qui, même lors d'entrevues en contexte surveillé, ne se plient pas aux formes normatives qu'ils préconisent pourtant.

5.1.1.4 La norme fantasmée

Cette norme peut reposer sur les autres types de normes et peut également être individuelle ou collective. Il s'agit de la norme qui par excellence semble difficile à atteindre et à laquelle chacun veut accéder. Des 86% d'étudiants qui définissent ce que devrait être un bon français, 53.85% le rapportent à une autre variété, qu'elle soit régionale, nationale ou internationale : « Caraquet, Lamèque, Montréal, Québec, Ontario, France » et à d'autres sociolectes (adultes, professeur, personnes éduquées, etc.). Dans le premier cas, la norme du français de référence serait donc exogène, et n'inclurait pas la variété de la région : « L1 ben il y a certains g/ personnes en Ontario qui parlent français [...] ils parlent euh / ben mieux que moi en tout cas » (0102002). Dans le cas des sociolectes, la norme fantasmée serait exogène du fait qu'elle serait autre que celle à laquelle les membres du groupe de jeunes adhèrent.

Quoi qu'il en soit, il semble que les enquêtés partagent en général les mêmes images en ce qui concerne les normes qui entourent les représentations qu'ils se font du français. En effet, les images de la langue française sont partagées par une majorité du groupe de locuteurs de la Péninsule acadienne. Ils s'accordent pour créer par leur discours une variété légitimée, un français de référence où les éléments relativement stables constituent le noyau et reposent sur des

critères tels que l'absence de mélange excessif de français-anglais et l'histoire de la langue. Alors que d'autres éléments périphériques tels que l'absence d'anglicismes, d'archaïsmes, la prosodie et la prononciation restent essentiels mais ne dérangent pas forcément l'image de la langue française que les jeunes se sont forgée. De ce fait, certaines pratiques langagières peuvent paraître acceptables aux yeux de quelques membres de leur groupe même si elles se situent loin de cette image idéale du français de référence, du fait de la modification de quelques éléments périphériques. Par exemple la présence de quelques anglicismes ou archaïsmes serait alors tolérée dans les usages sans pour autant que la langue française soit considérée être une variété étrangère. Dans le cas du chiac, la structure et le système de la langue sont tels qu'ils remettent en question pour plusieurs locuteurs le fondement du noyau linguistique qu'ils se sont créé et par extension l'appartenance de ce vernaculaire aux variétés de français.

5.1.2 Le vernaculaire : représentation du chiac

Plusieurs locuteurs parlent de mélange français-anglais de manière péjorative et hors norme. Certains d'entre eux pensent sans doute à un vernaculaire spécifique à la province mais ils ne cherchent pas à le nommer. Par vernaculaire nous n'entendons pas usage d'une variété de langue ordinaire mais plutôt une forme qui diverge du standard régional par ses variations.

Dans cette étude, quatre locuteurs du corpus offrent une définition de l'une des variétés de français que l'on rencontre au Nouveau-Brunswick et partagent leurs opinions sur la question du chiac. Ce vernaculaire, « code mixte » « de la ville de Moncton, au Nouveau-Brunswick, et de ses environs, caractérisé par le mélange du français et de l'anglais » est marqué par une hétérogénéité linguistique et se manifeste selon Perrot le plus souvent dans le parler des jeunes adolescents (Perrot, 1998; Perrot, 2006; p.141). Ainsi nous prêterons attention à la manière dont ces quelques locuteurs considèrent cette variété, afin d'essayer de comprendre les valeurs qui y sont rattachées.

En premier lieu, nous voyons que les participants s'y réfèrent comme à un mélange entre le français et l'anglais.

Pour ce locuteur il s'agit d'un vernaculaire que l'on retrouve tant à Moncton que dans sa ville :

L1 ah non / par icitte c'est pas le français qu'on parle c'est plus le chiac / ils appellont là <L0> ah le chiac / euh par icitte c'est pluS le chiac [...] ben c'est c'est le mélange de / je va dire comme le gars des deux langues (rires) [...] c'est le ben ils aviont passé une émission là-dessus à la t.v. là Moncton quete / quete chose ben c'est la même affaire là icitte (0101059)

Cette étudiante définit cette variété tout en mentionnant la complexité de son système interne :

L0 oui / <L1 > mais chiac ça veut dire
L1 ben mélanger français pis anglais [...] c'est / c'est dur à suivre par bouT (0102047)

Cette remarque rappelle l'usage vernaculaire des langues codées propres à certains groupes sociaux que l'on retrouve habituellement chez les jeunes et dont les règles systémiques semblent échapper aux non-initiés (le verlan ou le largonji en France ou le Camfranglais au Cameroun).

Ensuite, les enquêtés s'y réfèrent également comme à une variété illégitime du français :

L1 euh à la maison comme ma mère a beaucoup elle parle beaucoup un français euh / faut que ça saye euh // elle parlera pas comme en chiac faut que ça saye le le vrai français (0101010)

L1 ah non / par icitte c'est pas le français qu'on parle c'est plus le chiac / ils appellont là <L0> ah le chiac / euh par icitte c'est pluS le chiac (0101059)

L'opposition chiac – vrai français, français révèle la stigmatisation accolée à ce vernaculaire habituellement rencontré dans le Sud-Est de la province. Le chiac serait-il du « faux » français, voire autre chose que du français ? Pour la participante suivante, ce vernaculaire s'apparente à un mauvais parler :

L0 qu'est-ce comment est-ce qu'ils parlent / qu'est-ce qu'ils <L1 > chiac disent
L1 <L0> chiac comme euh / comme une de mes amies elle / elle parle vraiment mal elle vient de Shédiac elle pis c'est vraiment là euh ça paraît là (rires) (0101046)

Seule une étudiante lui reconnaît un statut de variété française malgré la présence d'anglicisme qui le caractérise :

L1 des fois c'est un peu chiac / <L0> mm il y 'n a qui parlont / ça mêle / mais c'est pas mêlé mais c'est comme le mot qui va sortir / comme les anglicismes ou <L0> mm / mais c'est français (0102047)

Les statistiques démontrent que cette variété de langue est stigmatisée dans la Péninsule acadienne du fait du mélange qui a lieu entre l'anglais et le français. Les locuteurs sont plus hostiles à ce mélange qui nuit au français qu'à un bilinguisme français-anglais :

L1 c'est comme si tu te : / si tu parles / si tu t'adresses au public en anglais tu vas pas parl/ tu vas pas dire des mots en français tu vas dire des mots en anglais ça fait pourquoi dire des mots en anglais quand-ce que tu t'exprimes en français (0101010)

Le chiac, comme le mélange français-anglais ne sont pas considérés par les locuteurs comme répondant aux normes linguistiques fixées dans la région. Les participants partagent en général cette même image de ce qu'une bonne langue française doit être, ils n'ont ainsi aucun problème à indiquer aux intervieweuses ce qui est hors normes. Nous remarquons également que les quelques étudiants pensant parler ce vernaculaire ou incorporer une multitude de termes anglophones font preuve d'IL dans leurs discours relativement à cette variété. Mais, en général, le mélange des deux langues semble être en grande partie absent dans la Péninsule, et sa mention ne se manifeste que lorsque les participants se réfèrent aux autres variétés de la province. Dans son étude globale de la région Nord-Est, Boudreau confirme ce point en stipulant que :

Le Nord-Est (01) est la seule région où nous n'avons pas rencontré de commentaires portant sur le dédoublement de la pensée lié à l'enchevêtrement des deux langues ; les témoins déplorent le fait que les gens du Nouveau-Brunswick mêlent les deux langues, disent employer des mots anglais parfois « des anglicismes » selon leur expression, mais ne semblent pas en souffrir comme dans les autres régions. (Boudreau, 1998, p. 214)

Le français, il semblerait, n'est pas affecté par la présence d'autres variétés, anglaise ou vernaculaire, dans la région Nord-Est. Son usage se maintient et repose apparemment sur des fondations régionales solides.

5.1.3 Les acteurs sociaux véhicules de la norme de la langue française

Dans cette section, nous cherchons à mettre en avant s'il y a lieu les diverses figures responsables des représentations linguistiques des jeunes acadiens de la Péninsule. Le discours, les valeurs et les images que ces locuteurs partagent sur la langue ont sûrement une origine et donc une ou des sources que nous cherchons à déterminer au travers de leurs discours.

5.1.3.1 L'éducation familiale et l'éducation scolaire

33.33% des participants affirment que leur appréciation de la langue provient de sources scolaires et familiales :

L1 c'est pour ça je trouve c'est l'éducation surtout pis à la maison aussi parce que ma mère est surtout euh <L0> mm / elle est beaucoup / elle est secrétaire pis elle est beaucoup stricte là-dessus des fois on va / on va dire un verbe de travers ça fait là elle nous corrige toujours par en arrière là (0101005)

L1 euh à la maison comme ma mère a beaucoup elle parle beaucoup un français euh / faut que ça saye euh // elle parlera pas comme en chiac faut que ça saye le le vrai français [...] pis à l'école ben mes profs la plupart de mes professeurs de français c'était des professeurs qui étaient / c'était français français (rires) [...] mais euh oui c'est plutôt la maison pis l'école (0101010)

Et environ 13.33% des locuteurs mentionnent l'école comme seule source de satisfaction :

L1 pourquoi c'est bien important de parler / Seigneur c'est une question // ah pourquoi c'est bien important de parler // je vas dire comme j'ai dit à Philippe Roy lorsqu'il m'a posé la même question / j'ai dit euh / c'est bien impor/ euh important de parler français c'est parce que depuis notre première année / les profs nous f/ nous poussent à bien parler français / ça vient qu'on est / ça vient naturel (0103002)

Alors que près de 6.6% ne font référence qu'à la famille comme origine de leur amour de la langue :

L1 oui / je pense que oui parce que / mes parents ont toujours / parlé bien français même quand j'étais plus jeune quand j'avais à peu près sept ou huit ans là quand j'ai commencé à aller à l'école / ils me disaient Pascale tu parles avec des grands mots / parce que // j'ai toujours / j'ai toujours eu le mot pour ce que je voulais dire / c'est rare que je vas employer un anglicisme parce que je sais pas quel mot / pis des fois j'entends des des jeunes ben il y a des régions comme dans la Péninsule acadienne où est-ce que s/ c'est pas que c'est pas du bon français mais c'est un / un vieux vocabulaire si tu veux / c'est j'appellerais ça c'est presque presque de la culture ancienne là (0102064)

Une étudiante pense avoir été influencée par la région dans laquelle elle vit, alors qu'un autre jeune garçon dit plutôt avoir été découragé du français par le système scolaire. Il nous faut tout de même noter que ces données furent recueillies auprès de dix participants seulement, et ne peuvent compter que pour deux tiers des résultats, car 33.33% des locuteurs n'ont pas donné de réponses conclusives.

D'autres sources linguistiques sont disponibles aux étudiants sans pour autant que ceux-ci en prennent conscience. Il s'agit des médias qui par leurs programmations et messages publicitaires participent d'une manière ou d'une autre à la formation linguistique des jeunes adolescents.

5.1.3.2 Les medias

Les données en ce qui concerne la lecture auront été peu concluantes dans le sens où seuls deux locuteurs mentionnent la lecture hors contexte scolaire lors de leurs entretiens. Ces deux locutrices de Shippagan affirment lire en français :

L1 c'est juste ça que je trouve que comme les magazines je lis pas anglais rien c'est juste la télévision / chus chus pluS la télévision-là c'est c'est en français je vais p't-être écouter euh / deux trois émissions quand-ce qu'il y a un bon film qui va passer / pis c'est plutôt en anglais comme : des soaps comme Cosby pis euh Who's The Boss pis t'sais c'est c'est un langage je trouve que leur anglais est facile / à comprendre / pis des fois des des des p'tites des p'tites blagues-là pis tu vas pluS t'sais là / tu vas pluS les comprendre en anglais / pis des fois ils font des traductions pis c'est / c'est pas beau traduit c'est mieux en anglais (0102021)

L1 euh j'en ai fait beaucoup // là / quand l'école va être finie oui parce que / ce temps-là il y a pas mal de choses à faire / pis il y a la radio qui prend beaucoup de temps mais quand / quand j'ai un bon livre là si quelqu'un va me recommander un livre surtout / dernièrement je lis surtout des livres acadiens si tu veux la Sagouine euh des livres d'Antonine Maillet Christiane Saint-Pierre c'est des choses que j'aime lire je lisais pas ça avant / pis à un moment donné ben / à force d'entendre du monde parler de ça j'ai voulu essayer pis c'est / ça m'a / ça m'a comme pogné là c'est incroyable ce que tu retrouves là-dedans moi ça m'a épatée (0102064)

Nous nous intéresserons donc aux deux autres types de média que sont la radio et la télévision.

La radio

Les émissions radio peuvent également influencer l'évaluation que les jeunes locuteurs font de leur langue tant en ce qui concerne son utilisation que son appréciation du fait de la transmission de la langue. Il ressort que près de 46.67% des enquêtés écoutent la radio en français, ce qui représente tout de même un groupe important.

Tableau 9 : Langue de choix pour les divertissements à la radio des étudiants de la Péninsule acadienne

	Tracadie	Shippagan	Caraquet	Total en chiffre des enquêtés par catégorie	Total en % des enquêtés par catégorie
Radio en français	1	1	2	4	26.67%
Radio en majorité français et minorité anglais	0	1	2	3	20%
Radio en anglais	0	1	0	1	6.66%
Radio en majorité anglais et minorité français	4	0	0	4	26.67%
Radio en français/anglais 50/50	0	2	1	3	20%
% d'enquêtés qui écoutent la radio en majorité en français	20%	40%	80%	7	46.67%

Si l'on s'attarde sur les chiffres du tableau 9 nous pouvons constater que près de 80% des étudiants de Caraquet écoutent majoritairement la radio en français alors que paradoxalement la même proportion de locuteurs à Tracadie indiquent écouter en grande partie la radio en anglais. En ce qui a trait à cette préférence des médias dans la langue anglaise, un locuteur de Shippagan affirme n'écouter la radio qu'en anglais se démarquant ainsi du reste des locuteurs enquêtés. Nous constatons donc que les villes de Caraquet et Shippagan sont celles qui ont le plus fort taux d'étudiants affirmant écouter la radio majoritairement en français.

La télévision

Les programmes télévisés sont une autre source linguistique disponible pour les jeunes gens de la Péninsule. Il semble donc opportun de faire état des données recueillies auprès des locuteurs en ce qui concerne la langue de choix en ce qui a trait à ce mode de diffusion médiatique.

Tableau 10 : Langue de choix pour les divertissements télévisés des étudiants de la Péninsule acadienne

	Tracadie	Shippagan	Caraquet	Total en chiffre des enquêtés par catégorie	Total en % des enquêtés par catégorie
TV en français	0	0	0	0	0%
TV français en majorité/ anglais rarement	0	1	0	1	6.67%
TV en anglais	2	1	1	4	26.67%
TV anglais en majorité/ français rarement	2	1	1	4	26.67%
TV français/ anglais 50/50	1	2	3	6	40%
Pourcentage par région qui regarde en français majorité	0%	20%	0%	6.67%	6.67%

Il semble clair que les locuteurs ont une préférence marquée pour les programmes télévisés en anglais. 53.34% des enquêtés disent visionner leurs programmations en anglais, alors qu'un autre 40% affirme regarder la télévision autant en français qu'en anglais. Aucun étudiant n'affirme regarder la télévision exclusivement en français, et très peu (6.67%) la regarde fréquemment dans cette langue.

Il est évident que dans cette section, d'autres paramètres tels que les goûts télévisuels et la disponibilité de certains canaux sont aussi à considérer, néanmoins n'ayant pas accès à ce genre d'information pour tous les participants nous nous fondons sur les discours et l'affirmation des préférences des enquêtés.

La parenté, le système scolaire offrent un encadrement propice au fleurissement de la langue française auprès des locuteurs. Ces derniers semblent vivre une vie familiale et académique dans un climat francophone, et il paraît évident que ces locuteurs attribuent le maintien et la promotion de la langue à leur région, leurs parents et leurs professeurs. Toutefois, en ce qui concerne leurs loisirs (télévision, radio), on ne peut tirer de conclusion hâtive, car les données démontrent une forte propension à écouter les programmations en anglais. Ce dernier fait serait-il responsable de l'insertion du lexique anglais dans le discours des jeunes ? Ou encore

favoriserait-il plutôt le manque d'hostilité que l'on rencontre envers la langue anglaise dans la Péninsule acadienne ? On ne peut sans plus d'informations confirmer ces hypothèses.

Quoiqu'il en soit, l'anglais en tant que langue des médias ne semble pas interférer et/ou avoir une grande influence dans les pratiques langagières des étudiants qui comme nous l'avons vu plus tôt parlent en grande partie français tant dans leur vie privée que publique.

Chapitre 6 La catégorisation sociale et la hiérarchisation

Nous savons déjà que selon les participants à l'enquête il existe plusieurs systèmes de langue française et plusieurs groupes sociaux qui en font l'utilisation, il s'agit désormais de voir comment les locuteurs gèrent ces informations.

6.1 La langue comme outil de catégorisation

Il sera tout d'abord question de catégorisation par la langue. Nous nous sommes rendu compte que les locuteurs répertorient les diverses variétés de français selon une évaluation subjective relevant des différences ou des similitudes perçues dans les façons de parler. Dans les propos énoncés par nos participants, il est possible de majoritairement observer un discours par lequel ils définissent les usages. De ce fait, c'est par la parole qu'ils classent leurs représentations dans des catégories, en se basant sur leurs connaissances, leurs expériences ou des stéréotypes reconnus dans leurs régions. Les enquêtés dénombrent quatre types de variations distinctes lorsqu'ils mentionnent les variétés de français existantes, soit les variations diatopique, diastratique, diaphasique et diachronique. Et c'est par la langue, qui devient outil de communication, qu'ils indiquent les distinctions entre chaque catégorie.

6.1.1 La variation diatopique

Il s'agit de la forme la plus rencontrée auprès de nos informateurs. Dans cette catégorie, ils classifient les usages du français selon des régions ou des zones géographiques plus étendues.

- On rencontre les diverses variétés régionales :

L1 c'est comme // on donne on a du bon français mais c'est quand même il y a de l'acadien là-dedans pis les Acadiens on s/ un français des fois est / pas trop (rires) / pas trop haut (0101005)

Cette jeune fille indique encore plus loin :

L1 on a tous comme : / dans le nord euh j'ai de la parenté par Campbellton là pis là pis la famille par-là / pis eux-autres ont / peut-être la prononciation est différente pis des fois il y a certains mots qu'ils vont employer / que nous-autres on emploie pas ou c'est comme le contraire mais le français comme tel là le / je pense qu'il est pas mal pareil partout c'est seulement les mots de la région des fois des mots vulgaires là qui / qui se varient surtout (0101005)

Une autre dit également :

L1 <L0> chiac comme euh / comme une de mes amies elle / elle parle vraiment mal elle vient de Shédiac elle pis c'est vraiment là euh ça paraît là (rires) [...] oui ça lance des mots anglais dans ses phrases temps en temps pis ses «r» elle peut pas les prononcer on dirait là tu sais

[...]

L0 hum est-ce qu'il y a une différence de parler comme ça entre les d/ les différentes régions du Nouveau-Brunswick

L1 oui <L0> oui je trouve vraiment là comme euh Tracadie / surtout je trouve c'est vraiment différent parce que moi j'ai resté à Bathurst hein [...] pis je vois vraiment une différence pis même euh ceux de / de Tracadie quand-ce que chus par icitte ils disent ah t'as l'accent de Bathurst mais quand j'arrive à Bathurst ils disent que j'ai l'accent de Tracadie (0101046)

- Des distinctions nationales :

Cette locutrice mentionne les Franco-ontariens et choisit de définir leur variété de langue par opposition à la sienne :

L1 ils parlent euh / ben mieux que moi en tout cas (0102002)

Un autre participant déclare :

L1 ben tant qu'à ça le français ca/ acadien le fr/ le le français de France français québécois il y a complètement une dif/ une grosse différence (0102016)

- Ce qui annonce la troisième catégorie soit celle des différences internationales :

L1 moi j'aime bien l'accent des Français de France [...] malgré qui sont éc/ ils ont adopté des mots anglais là comme le stop pis euh / il y 'n a plusieurs là / j'aime bien leur façon de parler je trouve que c'est / c'est distingué [...] c'est beaucoup pluS distingué que nous-autres (0102047)

Dans cet extrait le locuteur compare le français de France à celui parlé à Tracadie :

L1 ben c'est pareil comme nous-autres c'est c'est / ils prennent un autre langage mais eux-autres c'est plus euh / des mots français qu'ils sortent là / j'ai jamais attendu (rires) [...] moi je trouve c'est s/ meilleur s/ s/ par icitte ils / je trouve qu'ils parlent pas ben français (0101059)

6.1.2 La variation diastratique

Ici les locuteurs font une évaluation basée sur la distinction sociale. Ils comparent leurs pratiques langagières à celles d'individus appartenant à un autre groupe social ou démographique que le leur. Dans les énoncés de 73.33% d'étudiants, il est possible de repérer les groupes

sociaux suivants : les adultes en général, les parents, les hommes politiques, les personnes d'un milieu économique avantageux, les professeurs, les jeunes, les personnes âgées, les personnes instruites et par opposition les personnes non éduquées. Voici quelques exemples démontrant le phénomène de variation sociale :

- Les jeunes, les adultes et les personnes âgées :

L1 mais c'est plutôt quand tu vas plus à parler à des adultes-là pis là on dirait que ça ça se complique un p'tit peu les adultes ont / t'sais t'as un meilleur français élaboré t'sais là / <L0> oui je trouve ça (0102021)

L1 puis euh autre que ça les jeunes c'est / c'est pas si pire que ça / <L0> mm d'après moi (0102047)

Ou dans la même veine :

L1 il y en a les vieux surtout les vieux c'est c'est / il y a beaucoup plus les vieux c'est beaucoup / comparé à / aux jeunes d'asture ils sont plus euh ils font plus attention parce que / il y en a beaucoup qu'ont perdu le grand-père grand-mère il y 'n a plus là / ça fait là asture là / ben ceux-là qui n'ont encore saisi que grand-mère grand-père ça fait / ils savent quosse que c'est là (0103042)

- Les personnes non instruites :

L1 des comme / c'est des mentalités si tu veux des / des comme différentes mentalités il y en a pour qui l'école c'est pas important fait que c'est certain qu'eux-autres vont rester avec un vieux français pis toutes des choses comme ça (0102064)

- Les hommes politiques :

L1 ben peut-être je sais pas // <L0> (xxx) c'est sûr que si je parlais avec Pierre Elliot Trudeau il aurait un meilleur français que moi // comme euh / ben c'est rare / parce que d'habi/ moi je pense / euh je trouve que / moi j'essaie de / d'éviter les anglicismes plus que les autres élèves moi je sais pas (0103009)

6.1.3 La variation diaphasique

Il est ici question plus du répertoire linguistique des locuteurs, qui mentionnent modifier leurs usages du français en fonction des sphères dans lesquelles ils évoluent et des objectifs qu'ils visent. Cinq étudiants déclarent changer leurs niveaux de langues ou prêter une plus grande attention à leur prosodie lorsqu'ils sont en contact avec une variété qui leur paraît prestigieuse. Leurs usages diffèrent lorsqu'ils s'adressent à des adultes, des professeurs, ou des inconnus :

L1 je change ben comme mes mots là comme : / les expressions que je vas avoir quand je vas parler avec mes mes amis pis tout ça là / comme pis là je le s/ (rires) j'use pas ça / euh je dis et pis euh / comme asteure je vas dire maintenant [...] tu sais comme : des expressions de même comme je vais les changer pis je vas prendre les bons mots là (0103050)

L1 tu sais dépendant comme : s/ je le sais pas des fois ça s/ s/ ça me comment je dirais ça là ça va dépendre avec qui-ce que je parle / si que chus avec euh une gang d'amis-là pis on parle plutôt langage euh / comme : euh tu mets tu tu mets des mots anglais avec des mots français pis des fois tu sais tu tu des fois tu vas être porté à parler comme ça pis d'autres fois tu vas être / des fois je vas parler bien parce que je parle avec quelqu'un qui / qui s'exprime pluS en français ben t'sais là on dirait que ça dépend ça dépend vraiment avec qui-ce que je parle je trouve je sais pas c'est / c'est comique à dire là mais je trouve ça ça dépend avec qui-ce que je parle aussi (0102021)

Puis plus loin cette même locutrice ajoute :

L1 je vas je vas changer ma façon de parler je vas pluS sortir mes grands mots-là / comme dirait ma grand-mère / t'sais là ça va dépendre avec qui-ce que je parle vraiment là comme disons je vas je s/ comme là dernièrement chus en train de me chercher pour un emploi-là je vas aller voir des employeurs là je vas pluS euh / <L0> ah pluS bien parler pis je vas euh t'sais là c'est pas / pis quand t'es avec tes chums on dirait ben t'sais tu parles pas pareil je trouve <L0> mm t'sais t'as pluS un langage : t'sais tu / tu vas pluS prendre des p'tites expressions des p'tits mots pis t'as pas besoin de parler beaucoup pour que l'autre te comprenne t'sais comme [...] tu vas prendre beaucoup d'expressions anglaises pis euh t'sais comme quand t'es avec quelqu'un ben / qu'est pluS vieux ou qui parle pluS ben là t'essaies de / pluS euh / pluS pluS bien parler [...] ouais plutôt oui pis aussi euh : comment je dirais ça là / ouaille sortir tes grands mots pis essayer de de de faire des bonnes phases pis euh t'sais là comme / ouais à peu près ça ouais ça <L0> ouais / tu fais des gran/ des bonnes phrases pis euh tu t'exprimes clairement surtout clairement <L0> mm d'après moi c'est plutôt ça une bonne / une bonne langue parlée française / une bonne langue française là (0102021)

Un autre enquêté avoue avoir changé sa pratique langagière lors de l'entrevue :

L1 en ce moment j'ai changé la façon que je parle d'habitude là j// m/ la façon que je parle / dans la vie courante c'est très r/ très rarement que je changerai de ma la façon que je parle (0103002)

6.1.4 La variation diachronique

Un tiers des étudiants a aussi relevé des marques historiques qui s'ajoutent aux pratiques langagières ambiantes et émettent un jugement de valeur sur l'évolution de l'usage de ce français :

L1 souvent c'est l'accent / euh peut-être une dizaine d'années passées on avait tout chaque région avait son p'tit accent p't-être pas dix ans p't-être vingt ans passées toute chaque région on pouvait reconnaître la région (0103002)

Ou encore :

L1 ah je parle pas comme les Français de France mais euh / c'est un peu mélangé là euh / français anglais mais par icitte là / c'est pluS euh / c'est pas comme des mots anglais c'est comme des vieux mots d'avant c'est pas anglais comme les Acadiens là la manière qu'ils parlaient il y a beaucoup de / d'affaires là qui [...] qu'a resté là [...] c'est pas que c'est l'anglais c'est c'est comme les coutumes d'avant les mots [...] dans le nord de la province il y a beaucoup / c'est beaucoup su' 'es coutumes (0103042)

Et :

L1 c'est un vocabulaire qui date peut-être de dix-neuf cent / fait que c'est des mots / qui sont / tu retrouveras pas ça dans le dictionnaire mais c'est quand même des mots en français là [...] euh comme par exemple attends // c'est qu'ils ils / ils emploient p't-être pas comme des verbes au bon temps ou euh / pis même des mots là attends si je pouvais en trouver un // je peux pas m// j'en n'ai comme pas qui vient à l'idée là / mais comme / ils vont employer / ils vont employer quèque chose qui ça date de longtemps c'est quèque chose qui / mais ça c'est juste dans des p'tites régions / j/ j'ai ron/ c'est comme sur l'île moi je viens de Lamèque là / bon ben il y a / il y a Lamèque euh il y a Sainte-Marie il y a Pidgin Hill pis chaque p'tite place [...] a son parler / pourtant c'est pas grand l'île / une demi-heure pis tu fais le tour / mais chaque p'tite place a ses mots anciens / il y a juste presqu'à Lamèque même là il y en a moins / mais comme dans les p'tites / c'est pas c'est même pas des villages là c'est juste comme des des des communautés si tu veux / il / il y en a beaucoup // pis moi ben des fois je me dis / qu'est-ce que tu vas faire si tu sors à l'extérieur pis tu dis ça le monde te comprendra pas parce que c'est pas un français standard si tu veux / fait que // moi je pense que je parle un français standard parce que je me fais comprendre partout / ça m'a jamais arrivé d'aller à quèque part au Québec ou rencontrer quelqu'un de France pis de parler avec lui pis qui me comprenne pas / fait je me dis bon ben ça veut dire que j'ai quand même un français qui (0102064)

Cette dernière enquêtée aborde d'ailleurs le sujet du standard dont les archaïsmes ne semblent pas faire partie :

L1 des comme / c'est des mentalités si tu veux des / des comme différentes mentalités il y en a pour qui l'école c'est pas important fait que c'est certain qu'eux-autres vont rester avec un vieux français pis toutes des choses comme ça

L0 mm / donc euh c'est au niveau de / du fr/ à l'intérieur du français comme tel c'est quoi les influences / l'influence de la langue anglaise qui ferait / que ça serait peut-être moins / moins bien moins le le bon français

L1 non / ben il y en a un peu là je peux pas dire qu'il y en a pas parce que c'est certain qu'il y en a / avec toute l'influence qu'il y a à la télévision à la radio euh / même les journaux des fois c'est certain que il y en a / mais / moi la gro/ le le gros euh / qu'est-ce qui / qu'est-ce qui sonne pas correct à mon oreille là c'est surtout ça / c'est que c'est pas un français standard (0102064)

Il s'agit de la seule participante qui ajoute une catégorie particulière et distincte relative à la norme du français standard auquel elle oppose toutes les variétés déviantes :

L1 a son parler / pourtant c'est pas grand l'île / une demi-heure pis tu fais le tour / mais chaque p'tite place a ses mots anciens / il y a juste presque à Lamèque même là il y en a moins / mais comme dans les p'tites / c'est pas c'est même pas des villages là c'est juste comme des des des communautés si tu veux / il / il y en a beaucoup // pis moi ben des fois je me dis / qu'est-ce que tu vas faire si tu sors à l'extérieur pis tu dis ça le monde te comprendra pas parce que c'est pas un français standard si tu veux / fait que // moi je pense que je parle un français standard parce que je me fais comprendre partout / ça m'a jamais arrivé d'aller à quèque part au Québec ou rencontrer quelqu'un de France pis de parler avec lui pis qui me comprenne pas / fait je me dis bon ben ça veut dire que j'ai quand même un français qui [...] que tout le monde comprend / mais c'est pas comme ça euh avec tout le monde dans la région (0102064)

Le standard représente la référence de prestige à valeur de communication qui permet de rassembler les francophones les uns avec les autres aux yeux de cette locutrice, ce qui n'est pas le cas de certaines variétés régionales.

Les locuteurs connaissent et reconnaissent l'existence de plusieurs variétés de français (acadien, chiac, français québécois, français de France), et c'est par la langue qu'ils identifient les groupes sociaux et les nomment afin de créer des catégories spécifiques grâce à la mention de certaines variables linguistiques. Cette classification langagière a permis de rendre compte des diverses variations linguistiques perçues par les étudiants. C'est grâce à ces catégories de langue que ces derniers vont pouvoir accomplir une autre sorte de catégorisation au sein de la société.

6.2 La catégorisation sociale

La classification des variétés langagières suscite inévitablement une classification sociale de la part des locuteurs. Ainsi pour chaque dimension de variation évoquée plus haut par nos participants, nous retrouvons un phénomène de catégorisation sociale s'y juxtaposant. Chaque variété de français est liée d'une manière ou d'une autre à une image sociale stéréotypée et lorsqu'ils parlent des différents traits linguistiques relatifs au français, les étudiants effectuent en grande majorité une délimitation de leurs groupes et de celui des autres en créant des catégories types basées la plupart du temps sur ces stéréotypes.

6.2.1 La classification endogroupe/exogroupe : construction de l'identité sociale

14 locuteurs (93.33%) opposent leur variété de français à une autre et créent ainsi une classification, ou hiérarchisation sociale du fait de la langue. 10 étudiants (66.67%) soulignent la présence d'endogroupe et d'exogroupes, en créant une opposition entre « nous » et « eux-

autres » en ce qui a trait aux variétés parlées. En général, plus de la moitié des étudiants (60%) cherchent à distinguer leur groupe d'un exogroupe régional :

L1 t'es comme : / c'est c'est c'est pluS euh quand t/ quand-ce tu vois la personne a un tel langage ben tu vas pluS être peut-être porté à parler comme lui parce pour pas le mettre mal à l'aise pis / toi aussi tu peux être mal à l'aise t'sais des fois là <L0> mm c'est / c'est pluS gênant surtout quand tu connais pas une personne tu commences à parler avec / pis disons tu parles avec un une personne de Néguaac là [...] comme t'sais eux-autres s/ ils ont ils ont une sorte de parler que nous-autres on a pas t'sais là pis là t'essaies / pour te faire comprendre t'sais au moins là / t'sais tu te dis ben là j'espère qu'elle m'a compris là / surtout si elle est vraiment pas euh / t'sais là si ils parlent vraiment pas comme nous-autres là tu sais c'est vraiment les «r» pis ils mêlent / eux-autres ils mêlent vraiment les deux langues français pis anglais-là / parce que j'ai été à l'héritage une fois-là à la à la radio (0102021)

Dans cet exemple la locutrice compare sa variété de Shippagan à celle de Neguac qui se trouve plus au sud-est. Elle fait une distinction linguistique voire une discrimination positive à l'endroit de son groupe qui lui permet de distancier son endogroupe selon l'image type qu'elle se fait du groupe social de Neguac. L'opposition eux-autres / nous-autres participe du processus d'identification sociale du groupe dont fait partie la locutrice. L'existence des qualités de l'endogroupe ne peut être validée que si elle est opposée aux particularités d'un autre groupe.

Dans l'extrait suivant, les propos d'une jeune enquêtée, offre cette fois une distinction plus commune au Canada, lorsqu'en contexte de contact de langues et de conflits linguistiques. D'un côté, elle crée la présence d'un endogroupe français auquel elle appartient et de l'autre un exogroupe anglais :

L1 euh c'est comme // là c'est la semaine de la / de la langue française là pis à l'école euh /je pense qu'il y a absolument rien fait pour ça pis je trouve ça vraiment dommage parce que / ça s'en va plus tu v/ plus tu t'entends parler je veux dire nous-autres on est dans une école française / il y a quelques anglophones qui viennent des milieux anglophones pis / aussitôt qu'ils sont entre eux-autres ils vont parler en anglais (0102064)

Elle indique que le milieu social tout autant que la langue des Anglais diffèrent de ceux de l'endogroupe. Ainsi les « quelques anglophones » dont elle parle ne sont pas reconnus comme membres de l'endogroupe francophone bien qu'ils fréquentent la même institution scolaire. De plus une certaine hostilité semble être rattachée à l'image que cette interlocutrice a de l'exogroupe.

Un autre exemple nous permet de rencontrer une toute autre sorte de regroupement relatif à des caractéristiques géographiques et culturelles différentes :

L1 mais parler euh // parler comme qu'on parle tout suite c'est pas obligé d'être comme les Français de France : / tout euh / touT déterminé là [...] quand-ce t'es pas familier avec eux-autres puis euh on / on a un élève deux Français ici / qui viennent de France [...] pis euh ça fait à peu près deux ans qu'ils sont par ici ils ont encore leur accent (0102047)

D'un côté, il y a les Français de France, exogroupe exilé à Shippagan, qui encore après deux ans se distingue ou est distingué de l'endogroupe. Bien que ces deux Français et les Péninsulaires soient tous francophones, ils n'adhèrent pas aux mêmes valeurs, et ont chacun leur accent et leur culture.

L'importance donnée à l'appartenance à un groupe ayant ses propres caractéristiques, passe par la différenciation d'un exogroupe. Il s'agit d'un élément essentiel qui participe de l'élaboration d'une identité sociale et linguistique pour les jeunes locuteurs. Un cas dans les entretiens s'est présenté où l'un des locuteurs, contrairement aux autres, cherche à se distancier de son propre groupe.

Un des enquêtés, qui d'ailleurs favorise la langue anglaise, cherche à se détacher de son endogroupe. Il crée une opposition entre lui et « eux-autres » (groupe constitué des Péninsulaires et de tous autres Acadiens qui deviennent alors l'exogroupe) :

L1 touT les Français moi je dis les / les Péninsule acadienne euh les Acadiens moi je trouve c'est une gang d'ignorants / quand Mulrone y avait venu par icitte / une autre fois la semaine passée qu'il a venu / Mulrone y riait d'eux-autres / il riait des Acadiens par icitte / il riait d'eux-autres il riait pis il riait pis eux-autres ça disait rien ça tapait des mains / ça sifflait / pis ça ça les descend/ ça descendait Mulrone y avant d'arriver / avant qu'il arrivait ça le descendait de pieds à la tête / pis quand-ce qu'il arrive par icitte ça tapait des mains pis ça riait / personne réagissait / personne réagissait (rires) (0101059)

Comme le suggèrent Bourhis & Hill et Tajfel, cet étudiant veut remédier à cette situation où il n'est pas satisfait de l'image, à ses yeux, négative de son groupe :

L1 comme par icitte ah non moi je veux pas rester par icitte moi / moi je veux aller à Edmundston ou à une place qu'est / Moncton je sais pas / Moncton j'aime ça là Edmundston j'ai jamais été là je vas ouère là (0101059)

Il choisit de faire appel au procédé de mobilité qui lui permettra de se séparer de son groupe et d'en rejoindre un autre qui selon lui revêt d'avantage de prestige (Tajfel, 1978, p.64 ; Bourhis & Hill dans Tajfel, 2010, p. 436).

Quoi qu'il en soit, qu'ils cherchent à rester ou quitter leur endogroupe, les locuteurs de la Péninsule répertorient les individus et les groupes dans des catégories distinctes, qu'il leur arrive parfois de hiérarchiser.

6.2.2 La hiérarchisation linguistique

Nos étudiants ayant une certaine image normative de ce qu'un bon français devrait représenter proposent dans certains cas une hiérarchisation des usages selon des critères subjectifs.

Huit enquêtés comparent leurs variétés à celles d'une variété nationale et/ou internationale qui deviennent alors des objets types dans lesquels ils classent les individus appartenant à une région francophone. Les avis sont mitigés car une moitié des participants démontrent avoir une volonté de parer leur endogroupe d'une identité positive :

L1 hum / ben les seules places que j'ai été qu'ils parlent français à part du Nouveau-Brunswick c'est au Québec / pis au Québec je trouve qu'ils avont (rires) / qu'ils parlent bizarre le français [...] je trouverais / je trouverais qu'a se qu'on / qu'on parle beaucoup pluS mieux le français que : au Québec (0101010)

Après avoir fait l'étalage de tous les stéréotypes liés aux différentes variétés de français, cette jeune fille choisit de désigner la sienne comme étant la meilleure parmi tant d'autres :

L1 une région // j'aurais de la misère à croire parce que // dans chaque / chaque p'tite place à son défaut de langue là <L0> mm je veux dire euh / il y en a c'est les anglicismes / il y en a c'est du vieux / il y en a que c'est des verbes qui sont pas bien employés / euh c'est que chaque p'tite place a ç/ a sa lacune si tu veux / fait que moi je me dis il doit pas avoir de région où est-ce que le français est / est excellent je veux dire tu prends au Québec / il y a des fois qu'ils la déforment / en p'tit Jésus de plâtre / euh par icitte ben il y a des fois aussi que : la langue française elle est mal menée / chus sûre que dans le Sud elle est bourrée d'anglicismes ça fait que c'est pas beaucoup mieux / en France ben ils s'en viennent pas pire sur les anglicismes je sais qu'ils en utilisent pas mal pis il y a des fois qui / parlent beaucoup / pour pas dire grand chose / ça fait que / qu'une place qui parle plus mieux français que d'autres je crois pas j/ c'est c'est des niveaux différents // mais en fin de compte / les il y a toujours des problèmes qui qui reviennent au même ça fait que je pense pas qu'il y a une place spécifique là / <L0> mm c'est certain que je serais plus portée à dire ben che nous on parle mieux là parce que / chacun à ses attachements mais je pense pas qu'il y a une place en particulier où est-ce que (0102064)

D'autre font une comparaison désavantageuse en ce qui concerne leur variété :

L1 moi j'aime bien l'accent des Français de France [...] malgré qui sont éc/ ils ont adopté des mots anglais là comme le stop pis euh / il y 'n a plusieurs là / j'aime bien leur façon de parler je trouve que c'est / c'est distingué [...] c'est beaucoup pluS distingué que nous-autres (0102047)

Elle déclare plus loin :

L1 puis euh // le l'accent québécois là ils parlent tous français // je préfère celui de Français de France [...] puis euh par ici ben / qu'est-ce qu'arrive c'est les Acadiens les plus vieux là / c'était toutes des phrases euh / des drôles de tournures de phrases-là » (0102047)

Elle effectue une comparaison sociale où l'exogroupe de France, malgré quelques imperfections détient un prestige linguistique qu'elle n'étend pas jusqu'au Québec. Les membres du groupe les « Acadiens les plus vieux » représentent un groupe partageant les mêmes caractéristiques linguistiques, ils forment un tout indissociable.

Cet autre enquêté évoque également la France, lorsqu'on lui demande si une région parle mieux français :

L1 en France [...] ils parlent bien français[...] mais sur la côte nord du Nouveau-Brunswick euh // Péninsule acadienne là euh / il y a encore pas mal de monde qui peut / bien s'affirmer en français [...] pas mal / pas mal de monde [...] mais c'est en France / descendance française [...] la plupart du monde de Tracadie / Shippagan les îles Miscou / Lamèque Caraquet Bas-Caraquet c'est touT / descendance par là (0103042)

Il est important de voir le rapprochement historique et linguistique crée par l'étudiant entre la France et la Péninsule acadienne. La position sociale de son endogroupe dépend de l'évaluation qu'il fait de celui-ci face au groupe français de France. Et afin de favoriser son groupe, des liens de parenté entre les deux groupes sociaux dans le but de pouvoir investir la variété de la région Nord-Est des mêmes caractéristiques que la variété française.

6 autres locuteurs font une comparaison linguistique au niveau régional. Ce genre de comparaison se révèle être en grande partie (66.67%) avantageuse pour la variété de l'endogroupe :

L1 hum / ben comme Shippagan pis Caraquet pis Tracadie c'est à peu près c'est on est au même niveau [...] mais euh // c'est plutôt comme pluS que tu t'en vas comme dans / dans

le Sud c'est plutôt là qu'il y a tu peux voir la les différences [...] ouais comme ben dans le sud ils parlent plutôt / ils parlent le français pis anglais en même temps (0101010)

Caraquet est l'une des villes à laquelle les locuteurs se rapportent comme référence linguistique. En ayant recours au procédé de comparaison sociale, cette participante établit des similitudes et une égalité linguistique entre sa variété et une variété vue comme étant plus haute.

Elle ajoute également plus loin :

L1 mais euh c'est plutôt je trouve plutôt c'est au nord comme / je veux dire ben pas à cause que je viens de par icitte là mais je trouve plutôt que c'est dans la Péninsule acadienne que le français est plutôt / est mieux parlé (0101010)

On remarque l'utilisation du même procédé chez un autre participant :

L0 mm / hum // est-ce que / est-ce qu'en Acadie tout le monde parle le même la mê/ la même façon les francophones selon toi / comme en Acadie au Nouveau-Brunswick
L1 ah non [...] même yinque à Caraquet ils parlent pas comme nous-autres [...] ah non / pas euh / la même langage pas le même manière [...] tu vas les p'tites places-là tu vas visiter là c'est inque / yinque un p'tit affaire qui fait différencier c'est tout // comme : je restais disons yinque un exemple je restais à Duevel avant c'est c'est une p'tite place là [...] ça parle euh comme euh / ben tchin je vas prendre une meilleure exemple à Saint-Simon / c'est des «in» pis des «un» pis des c'est tout le temps «in» des «quèque» pis de ces affaires-là / ben nous-autres où-ce qu'on reste à Saint-Simon là on parle pas de même [...] c'est pas loin de Saint-Simon à Saint-Isidore là / eux-autres c'est des «quèque» pis des (rires) / des puquilles des quiquilles ils appelont ça (rires) / c'est pluS des «in» pis des ah nous-autres c'est tu vois c'est beaucoup de différent nous-autres ben c'est proche de Caraquet (0101059)

La variété de Caraquet détient plus de prestige, selon ce locuteur que celle de son endogroupe de Tracadie. Il considère que les variétés de Duevel et de Saint-Simon se situent à un rang moindre de celle de Tracadie, permettant ainsi à la variété de l'endogroupe de se rapprocher d'une autre plus valorisée.

D'autres exemples mentionnent également des variétés auxquelles les locuteurs accordent plus de prestige :

L1 à Caraquet je trouve qu'il y a un beau parler français <L0> ouaille / oui / j'ai remarqué ça parce que mon père parlait à une femme pis je croyais vraiment qu'elle venait de Montréal (0101046)

Cette jeune fille de Tracadie indique valoriser l'usage de Caraquet et de Montréal plutôt que le sien. Un autre locuteur de la région se dirigeait dans la même lancée avant de se rétracter et de choisir une autre ville de référence :

L0 OK est-ce qu'il y en a qui parlent mieux que d'autres selon toi ou

L1 mm ben ouf ouais Cara/ ben / parle mieux je sais pas / c'est ben qu'ils se forçont je crois ben à parler mieux je sais pas là mais à Moncton des quand-ce tu vas parler à du monde dans les magasins affaires-là [...] ils parlont bien français / mais je sais pas par icitte là / pas mal touT pareil / tout le monde se comprend par icitte ça fait que (0101059)

Quatre autres étudiants relèvent la présence de variabilité entre les diverses pratiques langagières sans pour autant faire état d'une hiérarchisation, ils créent des catégories propres à leurs stéréotypes sur la prononciation, l'accent, les lieux :

L1 chaque / on dirait je le sais pas je pourrais pas dire qui-ce parle mieux français que d'autres là c'est[...] c'est pas euh chaque / chaque je trouve chaque personne qui parle français a sa caractéristique (0102021)

Voir aussi :

L0 oui / OK / selon toi est-ce que tu parles bien le français

L1 b/ français acadien oui (rires)

L0 ah oui parce qu'il y a une différence

L1 ah oui [...] ben tant qu'à ça le français ca/ acadien le fr/ le le français de France français québécois il y a complètement une dif/ une grosse différence (0102016)

Un aspect important à mentionner ici est que ces étudiants tout comme les autres font preuve d'une conscience linguistique relative aux variétés de français concurrentes, cependant ils décident de ne pas les stratifier.

Ce chapitre nous a permis de mettre en avant la volonté des étudiants de situer leur endogroupe et leur variété linguistique dans la réalité sociale dans laquelle ils vivent. Ils choisissent de prêter à leur usage une valeur positive. Il est plus simple pour ces locuteurs de se créer des images prototypes d'une variété de français, ce qui leur permettra éventuellement de les distinguer les unes des autres et de déterminer laquelle bénéficie d'un statut supérieur à une autre. En général, les étudiants de la Péninsule acadienne ont une haute estime de leur français, et de leur identité sociale. Les variétés du Nord-Est et de Caraquet en particulier, celle de la province de Québec, de Montréal et de la France sont favorisées par plusieurs locuteurs.

Toutefois, le français parlé au Québec et en France se voit critiqué pour ses écarts tout autant que la variété du Sud-Est du Nouveau-Brunswick.

Nous remarquons que chaque variété diatopique de français est caractérisée d'une façon particulière en fonction de la position et de la valeur que la variété du participant acquiert. C'est-à-dire que sur un même continuum linguistique où l'on retrouverait à une extrémité un usage légitime du français et à l'autre une variété non-légitime du français. L'évaluation linguistique et la classification des locuteurs sont alors dynamiques et dépendent de la valorisation qu'ils attribuent à leur identité sociale et à celles des régions comparatives.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Notre travail avait pour objet l'étude des représentations linguistiques, notamment celles qu'a un groupe d'étudiants de la Péninsule acadienne au Nouveau-Brunswick. Ces représentations permettent aux locuteurs d'interpréter le monde qui les entoure et de rendre compte des dynamiques sociales entre les différents groupes linguistiques qu'ils reconnaissent. Notre questionnement de départ s'articulait autour de ce que le contenu des propos métalinguistiques et épilinguistiques de ces locuteurs pouvait nous apprendre sur les normes et idéologies entourant le français, de même que le statut des langues française et anglaise sur le territoire. C'est dans cette perspective, qu'après un aperçu général et historique de la situation linguistique et politique en Acadie et au Nouveau-Brunswick (chapitre 1), nous avons présenté les diverses théories dont nous avons tenu compte (chapitre 2). Par la suite, notre objectif a consisté à relever, analyser et interpréter des éléments discursifs qui nous permettaient de faire ressortir le type de discours qui circulent sur ces deux langues. À côté de cela, nous nous sommes également intéressée à l'attitude et aux sentiments que ces discours engendraient chez ces jeunes locuteurs (chapitres 4, 5, et 6).

Dans un premier temps, la collecte d'informations issues des discours des locuteurs nous a permis de constater que dans la région Nord-Est, le français s'impose en tant que variété légitime, qui se retrouve dans toutes les sphères sociales de la vie des participants. L'histoire du peuple acadien et la présence très ancienne du français sur le territoire des Maritimes et plus particulièrement dans la Péninsule permettent aux locuteurs d'identifier et de revendiquer le français comme étant leur langue. En effet, cette étude met en avant que les représentations des enquêtés sont intrinsèquement liées à des modalités historiques, politiques, sociales et identitaires. En effet, il ressort qu'en général des images positives (littéraire, culturelle, familiale, historique, identitaire) se voient associées à la langue française. Une majorité des enquêtés éprouve de la fierté et une affection pour leur langue maternelle.

Les données suggèrent également que le français n'est pas régi par une norme endogène spécifique mais dépend de plusieurs éléments normatifs ayant un noyau commun. Les énoncés révèlent que les étudiants ne paraissent pas adopter à l'unanimité une variété de langue spécifique comme modèle de référence ; en fait, l'image du standard peut dépendre à leurs yeux de plusieurs facteurs.

Il est clair pourtant que, d'un côté, ils valorisent plutôt une normalisation de leur usage et préconisent un principe d'une langue commune exempte d'un mélange français-anglais, d'anglicismes et si possible d'archaïsmes. Approche à laquelle souscrivent et contribuent le discours normatif du système scolaire et la présence de parents (qui collaborent souvent avec les écoles comme l'indique le plan éducatif du district scolaire 9) en tant que véhicules et promoteurs de la valorisation de la langue française (Axe d'intervention du secteur pédagogique, 2011). Ces acteurs sociaux réussissent à favoriser selon nous le développement et le maintien d'un sentiment positif chez la plupart des jeunes locuteurs de leur variété de français.

D'un autre côté, les enquêtés acceptent leur usage tel quel et choisissent de valoriser la diversité linguistique. Dans ce cas-ci, on constate que les variantes perçues par les étudiants dans l'endogroupe comme dans l'exogroupe peuvent alors avoir une valeur identitaire. Flikeid qui s'intéresse aux variations phonétiques, lexicales et grammaticales du parler acadien dans la région Nord-Est, remarquait déjà une survivance des traits acadiens pour la communauté de cette région, fait qui selon elle, serait dû à la présence majoritaire de francophones dans la région (Flikeid, 1984). Ainsi le français « acadien » maintenu jusqu'alors est représentatif pour certains locuteurs de la variété régionale.

Dans un second temps, on n'est pas sans oublier qu'au Nouveau-Brunswick, le français cohabite avec l'anglais. Toutefois, en comparaison avec d'autres villes ou municipalités de la province, notre analyse confirme que la Péninsule acadienne est moins exposée au contact avec la langue anglaise. Les étudiants du corpus ne sont pas en contact régulier avec l'anglais, néanmoins ils ont une conscience importante de ce que selon eux seraient les bénéfices d'une diversité linguistique.

Leurs propos nous ont permis d'avoir un regard sur la vie linguistique de leur communauté. Dans ce climat majoritaire, un discours favorisant le plurilinguisme émerge. L'anglais y est particulièrement vu comme une langue économique et véhiculaire qui permet une promotion sociale. Aucune valeur affective ne lui est rattachée contrairement à ce que l'on retrouve dans l'évaluation de la langue française. Le positionnement des locuteurs rend compte de la reconnaissance de l'anglais comme *lingua franca* à travers le monde. Ils reconnaissent

d'ailleurs son utilisation dans certains contextes de leur vie sociale où la réalité linguistique est telle que l'emploi de l'anglais s'avère nécessaire. Seuls quelques étudiants y voient une langue de prestige et de pouvoir. Quoi qu'il en soit, les discours des participants ne font pas montre d'un statut dominant de l'anglais sur le territoire de la Péninsule acadienne. Ils établissent plutôt que les étudiants sont au fait du contexte diglossique de la province.

Il fut également intéressant de remarquer qu'au chapitre des valeurs associées aux différentes variétés linguistiques, la présence de chiac ou de vernaculaire caractérisé par le mélange de langues français-anglais soulevait plus d'hostilité que l'usage de l'anglais. L'emploi du vernaculaire est assez dévalorisé. Les locuteurs désapprouvent la qualité de cet idiome qu'ils ne reconnaissent pas comme une variété légitime du français, car elle s'éloigne de la référence qu'ils se représentent.

Les discours recueillis démontrent que les enquêtés ont une conscience sociolinguistique aiguë et font montre de la capacité de ces locuteurs à percevoir la diversité linguistique entre deux langues ou à l'intérieur d'une même langue. Ici s'entremêlent et se rencontrent les champs de la sociolinguistique et de la psychologie sociale. L'un des outils de cette diversité passe par la distinction linguistique. Les discours des enquêtés s'accordent pour démontrer que le français n'est pas homogène au sein de la francophonie²⁵, ils mettent en évidence l'existence de différences systémiques entre chaque usage. Dans les quinze entretiens, la différenciation, apparaît tant sur le plan phonétique, phonologique, que lexical ou encore syntaxique. Et ses particularités font souvent l'objet de stigmatisation des diverses variétés de français. Cette différenciation passe par la catégorisation ou la hiérarchisation, qui sont surtout employées par les locuteurs pour affirmer leur identité et par conséquent leur éloignement ou leur rapprochement avec d'autres groupes sociaux.

Les membres d'une catégorie constituent alors un groupe linguistique propre partageant les mêmes valeurs ou les mêmes opinions sur la langue. Cela implique un sentiment d'appartenance, d'adhésion et de participation de la part des locuteurs à une communauté

²⁵ Les étudiants parlent de français acadien, de français de France, de français québécois ou encore de chiac.

linguistique plutôt qu'une autre. Pour beaucoup d'étudiants, il semble que l'identité linguistique se confond avec l'identité sociale.

La catégorisation peut également être vue comme un outil qui permet aux locuteurs de nommer par la langue et de définir les variétés linguistiques et les groupes selon des critères spécifiques. Nous relevons notamment que les diverses variétés de français se voient ou non légitimées par les étudiants grâce à un processus de reconnaissance de variantes diatopiques, diaphasiques, diastratiques et diachroniques. C'est ainsi que par une apposition avec des variétés plus prestigieuses, le français de la Péninsule acadienne et surtout de Caraquet se voit attribuer une légitimité que les locuteurs ne reconnaissent pas par exemple à la variété de français du Sud-Est de la province. Il est donc question de dynamiques identitaires, qui en plus des variantes linguistiques prennent également en compte les notions de rapports intergroupes et d'altérité. Dans les discours des étudiants on rencontre « l'autre » pareil à soi et « l'autre » différent de soi, qui aident les locuteurs à se situer. Ainsi nous comprenons que l'identification de soi est dépendante du rapport que le locuteur a à l'autre. Et de la différenciation et du rapport à l'autre découlent alors des sentiments positifs ou négatifs que le locuteur assigne à son identité sociale. Ce qui nous a permis de constater que l'identité sociale d'un individu n'est pas statique mais plutôt dynamique, c'est-à-dire qu'elle peut le cas échéant s'adapter au sein d'un même groupe, ou encore qu'un locuteur peut décider lorsqu'il se sent étranger à son endogroupe d'en changer.

Nous avons également pu établir que les locuteurs francophones de la Péninsule en situation linguistique majoritaire, ont tout de même développé un sentiment d'insécurité linguistique. Il y a dans la région une forte présence d'un sentiment de sécurité linguistique qui se remarque dans les propos des enquêtés et qui est relative au statut du français dans la région Nord-Est et à la fierté que les locuteurs ont de leur langue. D'une certaine manière, ce sentiment est collectivement partagé, toutefois nous avons découvert plusieurs marques d'insécurité linguistique dans les discours. Ces dernières, peut-être plus individuelles, sont relatives à la perception que certains étudiants ont de leurs pratiques langagières face à cette norme de référence du français inatteignable ou encore à une évaluation négative face à une variété considérée plus prestigieuse. Cette dualité fait part des tensions linguistiques régnant dans la province et rappelle que malgré leur statut majoritaire, les Péninsulaires s'inscrivent également

comme membres du groupe de francophones néo-brunswickois minoritaires. On retrouve cette ambivalence dans les propos de certains étudiants qui tiennent à la fois un discours majoritaire où le français a une forte présence dans la région Nord-Est et un discours minoritaire où ils font montre des obstacles qu'ils doivent surmonter en tant que francophones à l'extérieur de leur région. Ils s'affichent comme étant membres de deux groupes ou communautés. Comme nous le mentionnions plus tôt, il n'est pas étonnant de rencontrer la présence simultanée des deux discours minoritaires et majoritaires. En ce qui a trait aux phénomènes de SL et d'IL, Bulot indique, qu'en situation d'interaction avec d'autres groupes, un locuteur peut se retrouver à un moment donné de son existence dans une des situations suivantes (Thierry, 2007-2008, p. 21) :

- Situation d' « insécurité formelle et statutaire » : situation où le locuteur parle une variété illégitime ou encore cas où le locuteur parle une variété légitime, mais dominée par une autre variété concurrente;
- Situation de « sécurité formelle et insécurité statutaire » : lorsque le locuteur pense maîtriser une forme n'ayant pas un statut légitime, et propose un lieu ou une personne comme meilleur locuteur d' « une forme patoisante » ;
- Situation d' « insécurité formelle et sécurité statutaire » : il s'agit de cas où les locuteurs d'une variété légitime ne reconnaissent pas la légitimité de leur usage ;
- Situation de « sécurité statutaire et formelle » : situation où le locuteur pense maîtriser une forme ayant à ses yeux un statut légitime, « dont le statut est incontesté ».

Il n'est donc pas étonnant que les sentiments des locuteurs, rarement manichéens, se situent sur un continuum allant de la sécurité à l'insécurité. Nous avons simplement été stupéfaite de la fréquente apparition de discours minoritaires chez les jeunes locuteurs péninsulaires.

Un autre élément de notre recherche nous a laissé quelque peu circonspecte. Nous étions partie dans l'optique que des indices du corpus nous permettraient d'avancer l'hypothèse selon laquelle les médias et notamment la radio auraient un rôle actif dans la promotion et la valorisation de la langue française. Les médias étant souvent un instrument privilégié de propagande sociale et un lieu où les acteurs sociaux peuvent favoriser l'établissement d'espaces

discursifs propices à l'expression d'opinions personnelles, nous avons envisagé la possibilité de leur participation dans le maintien de la langue française dans la région Nord-Est. Cela nous rappelle un article de Boudreau et Guitard *Les Radios communautaires : instruments de francisation* où les auteurs illustrent bien le rôle des radios communautaires, et surtout le rôle d'une radio qui retient notre attention, la station CKRO Nord-Est pour qui l'usage d'un bon français est « primordial » (Boudreau & Guitard, *Les radios communautaires : instruments de francisation*, 2001, p. 127). La station de radio communautaire CKRO préconise l'usage d'un français « international » dont le lexique serait irréprochable et exempt d'anglicismes pour répondre aux besoins de ces locuteurs :

Les témoins précisent que ces politiques linguistiques visant à améliorer le français semblent répondre aux vœux des locuteurs qui, parfois, leur écrivent ou leur téléphonent lorsqu'il arrive qu'une erreur de français se glisse dans les textes [...]. D'autre part, ils disent également qu'en raison du taux d'analphabétisme qui sévit dans la région, ils sentent qu'ils ont la responsabilité d'éduquer la tranche de la population qui ne sait pas lire, car autrement celle-ci ne saurait élargir son répertoire linguistique ; la radio constitue donc pour elle un moyen privilégié d'apprentissage [...] (Boudreau & Guitard, *Les radios communautaires : instruments de francisation*, 2001, pp. 127-129).

Cependant, les données recueillies dans notre analyse n'apportèrent pas assez d'éléments de réponse. Les quelques mentions de radios communautaires francophones (seulement quatre interviewés indiquent écouter la radio CKRO) n'étaient pas suffisantes pour appuyer l'idée qui voulait que la radio ait un certain impact positif sur les représentations et performances linguistiques des locuteurs à l'étude. Bien que près de 47% des étudiants affirment écouter la radio en français, tous les locuteurs de ce groupe ne donnent pas de détails particuliers sur leurs préférences d'écoute. On ne pouvait alors présumer qu'ils écoutaient la radio communautaire CKRO. D'un autre côté, nous fûmes étonnée des résultats recueillis qui mettaient en évidence que plus de la moitié des participants écoutaient en majeure partie la radio en anglais. Ce fait que nous ne pouvions ignorer ne nous permettait pas de corroborer notre hypothèse. Ainsi, nous ne bénéficions alors pas d'assez d'éléments de réponses pour défendre l'idée selon laquelle une station de radio communautaire avait, en plus de la présence des parents et du système scolaire, une influence favorable sur les représentations linguistiques du français chez les enquêtés.

Nous avons tenté d'apporter une contribution, par cette étude, aux travaux précédemment conduits dans le domaine des représentations linguistiques, en offrant de l'information en ce qui

a trait à la réalité linguistique de jeunes locuteurs d'une région majoritaire reconnue. Plusieurs travaux ont été conduits sur la région Sud-Est du Nouveau-Brunswick relativement aux représentations et au phénomène d'insécurité linguistique qui s'y rapporte, et malgré l'émergence de quelques études propres au Nord-Est de la province, peu s'intéressent plus spécifiquement à la notion de représentation (Beaulieu, 1995 ; Flikeid, 1984 ; Noël, 2010 ; Beaulieu & Cichocki, 2011). Nous pensons avoir démontré clairement que malgré la position linguistiquement dominante des locuteurs du Nord-Est, il y avait toujours en 1989 la présence d'un double discours rappelant la situation conflictuelle qui régnait dans la province. À cela, s'ajoutent les marques omniprésentes de sécurité et d'insécurité linguistiques. Ces données peuvent s'avérer utiles et avoir une portée plus élargie dans d'autres champs d'étude tels que le domaine de l'éducation par exemple.

Les représentations qu'elles soient sociales ou linguistiques chez un jeune adolescent peuvent être la source d'une réussite ou d'un échec scolaire et ainsi définir le début de son parcours linguistique. C'est pourquoi, nous espérons que notre contribution permettra de mieux saisir le rapport et les valeurs que les jeunes Péninsulaires rattachent aux langues et comment celles-ci participent de leur construction identitaire. Ce qui, allié aux images de la langue que nous avons dégagées, pourraient également être bénéfiques à la mise en place de mesures, de politiques ou d'aménagements linguistiques dédiés à la réduction de l'insécurité linguistique dans la province dans les divers domaines de l'éducation, par exemple.

Prenons l'exemple du système scolaire. Les tenants du système éducatif pourraient alors prendre en compte tant l'opinion et la réalité de jeunes de régions minoritaires que majoritaires lorsque viendra le temps d'instaurer de nouvelles réformes linguistiques. Le problème de la qualité de la langue dans le domaine scolaire est encore un terrain sensible de nos jours. Au sujet du rapport existant entre la langue standard et la langue ordinaire, Gadet soulevait déjà la problématique suivante : « Comment se fait-il que les locuteurs continuent à faire des fautes, alors que, avec la scolarisation, tous savent ce qu'est « bien parler » ? L'école s'interroge peu sur la signification que le standard revêt pour l'enfant, en prenant pour acquis qu'il souhaite l'acquérir, sans dire en quoi il est désirable » (Gadet, 2003, p. 73). La maîtrise linguistique est un élément intrinsèque de la réussite scolaire d'un étudiant et son avis devrait être pris en compte.

Surtout lorsque celui-ci se sent éloigner d'un standard qu'il pense difficile à atteindre et dans lequel il ne se reconnaît pas.

Un article de Radio Canada où un mémoire écrit à l'attention du ministère de l'éducation en 2010, par des parents néo-brunswickois préoccupés par la qualité du français de leurs enfants faisait état de leur volonté de peut-être voir instaurer un français plus standard dans les écoles (Radio-Canada, 2010). Toutefois comment définir ce standard ? L'instauration de ce standard répondrait-il vraiment aux besoins des élèves et des étudiants ou ne fera-t-il que participer à l'élargissement de l'écart que certains étudiants ressentent d'avec la variété apprise à l'école ? De plus l'idéologie du standard est-elle la même dans chacune des régions de la province ? Et les enjeux liés à l'usage du français sont-ils les mêmes d'une région à l'autre ?

Le rassemblement des diverses opinions des élèves à travers toutes les écoles francophones de la province et dans le temps est une première étape favorisant l'apport d'éléments de réponses à ces questions. L'analyse des représentations linguistiques s'apparente à un travail de débroussaillage qui permet aux sociolinguistes de tâter le terrain et de voir si les locuteurs fréquentant le système scolaire dans ce cas présent, sont ou non réceptifs aux changements possibles. Les organismes tels que le ministère de l'éducation, entre autres, ne peuvent établir sans ces sondages d'opinions publiques les représentations qui entourent la langue française, le standard ou encore le rapport à l'anglais.

Tout comme pour l'étude menée par Boudreau, le recueil des données peut également assurer la possibilité d'émettre un rapport de contrastes entre deux régions distinctes et de vérifier s'il existe des enjeux linguistiques au sein d'un groupe minoritaire et d'un groupe majoritaire. De ce fait, il est important de prêter attention aux discours de jeunes en pleine construction identitaires et étant au cœur des débats.

Nous restons tout de même consciente des limites de l'analyse de discours que nous avons offerte et qui n'a pu couvrir que quelques aspects linguistiques révélés par les propos des participants à l'enquête. Il s'est avéré difficile pour nous de sélectionner entre les divers éléments offerts par le contenu de ces entretiens. Nous avons choisi de nous concentrer, dans les limites du cadre de notre étude, sur des aspects relatifs à l'identité sociale des participants et aux valeurs et

au statut que ceux-ci attribuent, mais bien d'autres questions auraient pu être couvertes telles que celles des études comparatives diachroniques.

Nous aurions aimé en effet conduire une étude comparative de ce corpus Boudreau-Dubois avec un corpus plus récent de jeunes étudiants du même groupe d'âge et de la même région afin de vérifier si les représentations linguistiques ont évolué près de vingt ans plus tard. Il aurait été intéressant de voir comment la réalité de ces deux groupes de jeunes aurait été contrastés, surtout après l'avènement du chiac tant dans la littérature (avec des romans comme ceux de Guy Arsenault, Jean Babineau, ou encore France Daigle qui en font l'usage, sinon la promotion) que dans les médias (Leclerc, 2005). À voir également si la création du phénomène « Acadieman », premier super héros Acadien doté de caractéristiques positives, destiné à un public jeunes et créé en 2005 par Daniel « Dano » Leblanc aurait eu un quelconque impact sur les représentations des locuteurs sur la valeur et l'image du vernaculaire acadien (CBC News, 2010). La création de ce personnage capte l'attention de plusieurs francophones autres que les Acadiens, car il offre un aperçu de ce qu'est le chiac et le lexique français acadien sur une scène plus élargie. Ces éléments nouveaux réussiraient-ils à remettre en cause pour les Péninsulaires la non légitimité du chiac que l'on rencontrait dans les quinze entretiens du Nord-Est ?

D'un autre côté, l'ajout d'une recherche poussée des représentations linguistiques des Péninsulaires faite au travers de conversations ayant lieu sur des espaces de conversations virtuels tels qu'Acadiurbaine.net ou encore le réseau social Facebook où une page est entièrement dédiée à la Péninsule acadienne²⁶ auraient pu s'avérer fructueux. Nous aurions pu grâce à cela, mettre en relation les jugements que les locuteurs de ce corpus ont sur la langue avec celles d'autres membres de leur endogroupe ne faisant pas partie de la même tranche démographique et discutant dans un contexte qu'ils considèrent être non surveillé. Des locuteurs acadiens de la Péninsule partagent leurs discours métalinguistiques et épilinguistiques grâce à des médiums qui n'étaient pas jusque-là disponibles au début des années quatre-vingt-dix. Ils arrivent dès lors à atteindre et à partager leur point de vue sur la langue avec les Acadiens de la diaspora, et, à éduquer d'autres francophones sur leur variété de langue. Dans une vidéo affichée

²⁶ <https://www.facebook.com/peninsule>

sur le site Youtube²⁷, un Acadien du nom de Dominique Breau Le Conteux rend hommage à sa langue française et au chiac tout en reconnaissant et embrassant les variations linguistiques qui existent entre elle et la variété française (Breau Le Conteux, 2012). Il énonce en parlant de l'usage du français en Amérique du Nord que « peu importe la façon qu'on s'y prend, qu'on parle le chiac, qu'on parle le joual, le québécois, l'acadien, j'trouve qu'en ce qu'on parle français c'est le français qui gagne » (Breau Le Conteux, 2012). Cette vidéo fut reçue de manière très favorable auprès de 6000 personnes sur le site, aucun commentaire négatif ne fut laissé à l'auteur de ces mots. Cette vidéo désormais partagée par les membres de la page Facebook de la Péninsule acadienne a également reçu un accueil positif auprès des abonnés de la page. Cela dit, qu'est-ce-que ces informations révèlent sur les représentations linguistiques entourant le vernaculaire ? Il serait bon de voir si des changements s'opèrent chez les locuteurs du Nord-Est en ce qui a trait au chiac ou si la situation est restée relativement stable depuis l'enquête de 1989.

Une autre piste pourrait également être suivie. Il s'agirait de capter les représentations linguistiques et le rapport à l'identité sociale des habitants de la Péninsule acadienne et notamment celles des jeunes à différents moments de l'histoire (tous les cinq ans) et dans un contexte relatif à l'immigration. Dans cette optique, les entretiens que nous avons analysés ne seront qu'un des échantillons proposés parmi d'autres. Des éléments de recherches relatifs aux représentations que les jeunes se font des immigrants devront alors être introduits de manière à pouvoir faire un comparatif de l'évolution dans le temps des opinions des locuteurs. Dans sa thèse de doctorat Violette porte justement un nouveau regard sur les effets de l'immigration francophone en milieu minoritaire au Nouveau-Brunswick (Violette, 2010). Il semble qu'il soit possible de suivre une approche similaire et d'entreprendre une recherche sur les représentations linguistiques des jeunes Péninsulaires de nos jours et de voir si les divers flots migratoires changent le profil acadien dans la Péninsule et leurs opinions de la langue et de l'identité acadienne dans la région Nord-Est. Il serait judicieux de faire un comparatif de ces opinions avec celles émises en 1989 par nos enquêtés. L'immigrant sera-t-il au fil du temps assimilé et

²⁷ Breau Le Conteux, D. (2012, novembre 4). *Dominique Breau Le Conteux*. Consulté le 11 mai, 2013, sur Youtube.com: <http://www.youtube.com/watch?v=asrwvsEtMA4&feature=youtu.be>

considéré comme faisant partie de l'endogroupe ? Sera-t-il jamais Acadien ? Ou sa présence entraînera-t-elle l'émergence de nouveaux conflits ?

In fine, nous considérons que la liste des pistes à suivre est multiple et non exhaustive et que beaucoup reste encore à être ajouté à l'étude des représentations des jeunes locuteurs de la région Nord-Est.

BIBLIOGRAPHIE

Axe d'intervention du secteur pédagogique. (2011, 17 janvier). Consulté le 09 mars, 2013, sur Le District scolaire 9 de la Péninsule acadienne : <http://web1.nbed.nb.ca/sites/district9/Pages/default.aspx>

Abric, J.-C. (1988). L'Étude expérimentale des représentations sociales. Dans D. Jodelet (Éd.), *Les Représentations sociales* (pp. 205-223). Paris: PUF.

Activités scolaires. (s.d.). Consulté le 09 mars, 2013, sur École Polyvalente Louis-Mailloux : http://plm.nbed.nb.ca/eleves/activites_scolaires.asp

Amedegnato, S., & Sramski, S. (2003). *Parlez-vous petit nègre? Enquête sur une expression épilinguistique.* (S. K. Gbanou, & S. Amedegnato, Édés.) Paris: L'Harmattan.

Amossy, R., & Herschberg-Pierrot, A. (2011). *Stéréotypes et clichés* (éd. 3ème). Paris : Armand Colin.

Arrighi, L. (2010). *Etude morphosyntaxique du français parlé en Acadie – Une approche de la variation et du changement linguistique en français.* Moncton: Thèse de doctorat. Université de Moncton.

Audrit, S. (2011, 10 janvier). *Centre de recherche Valibel - Discours et variation.* (A. C. Simon, Éditeur) Consulté le 29 juin, 2013, sur Université catholique de Louvain : <http://www.uclouvain.be/valibel>

Baggioni, D., & Moreau, M.-L. (1997). Norme. Dans M.-L. Moreau (Dir.), *Concepts de base* (pp. 217-223). Bruxelles : Sprimont, Mardaga.

Baggioni, D., Moreau, M.-L., & de Robillard, D. (1997). Communauté linguistique. Dans M.-L. Moreau (Dir.), *Sociolinguistique, concepts de base* (pp. 88-93). Bruxelles : Sprimont, Mardaga.

Barbérís, J.-M. (1999). Analyser les discours. Le cas de l'interview sociolinguistique. Dans L.-J. Calvet, & P. Dumont (Éds.), *L'Enquête sociolinguistique* (pp. 125-148). Paris : L'Harmattan.

Bauvois, C. (1997). Marché linguistique. Dans M.-L. Moreau (Dir.), *Sociolinguistique, concepts de base* (pp. 203-206). Bruxelles : Sprimont, Mardaga.

Beaulieu, L. (1995). *The Social function of linguistic variation: a sociolinguistic study in four rural communities of the Northeastern coast of New-Brunswick.* Ann Arbor : UMI.

Beaulieu, L., & Cichocki, W. (2011). Changement et continuité en français acadien : corpus de la variété parlée dans le nord-est du Nouveau-Brunswick. *Les nouveaux corpus de français au Canada : aspects méthodologiques*. London, ON: Methods XIV.

Benveniste, É. (2012). *Dernières leçons. Collège de France 1968 et 1969*. Paris: EHESS, Gallimard, Seuil.

Boudreau, A. (1998). *Représentations et attitudes linguistiques des jeunes francophones de l'Acadie du Nouveau-Brunswick*. Nanterre : Thèse de doctorat. Université de Paris X (Paris-Nanterre).

Boudreau, A., & Dubois, L. (2001). Langues minoritaires et espaces publics: le cas de l'Acadie du Nouveau-Brunswick. *Estudios de Sociolingüística* (1), 37-60.

Boudreau, A., & Guitard, S. (2001). Les radios communautaires : instruments de francisation. *Francophonies d'Amérique* (11), 123-133.

Boukous, A. (1999). Le Questionnaire. Dans L.-J. Calvet, & P. Dumont (Éds.), *L'Enquête sociolinguistique* (pp. 15-24). Paris : L'Harmattan.

Bourdieu, P. (1980, novembre). L'Identité et la représentation. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 35, 63-72.

Bourhis, R. Y., & Hill, P. (2010). Intergroup perception in British higher education : A field study. In H. Tajfel (Ed.), *Social Identity and Intergroup relations* (pp. 423-468). Cambridge University Press.

Bourhis, R. Y., & Leyens, J. P. (1999). *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*. Editions Mardaga.

Boyer, H. (1995). De la compétence ethnosocioculturelle. *Le français dans le monde* (272), 41-44.

Breau Le Conteux, D. (2012, 4 novembre). *Dominique Breau Le Conteux*. Consulté le 11 mai, 2013, sur Youtube.com : <http://www.youtube.com/watch?v=asrwvsEtMA4&feature=youtu.be>

Brès, J. (1999). L'Entretien et ses techniques. Dans L.-J. Calvet, & P. Dumont (Éds.), *L'Enquête sociolinguistique* (pp. 61-76). Paris : L'Harmattan.

Brig. Milton F. Gregg, VC, Centre for the Study of War & Society of the University of New Brunswick. (2006, January 10). *Provincial Sites - The NBMHP Database*. Retrieved February 8, 2013, from New Brunswick Military Heritage Project : http://www.unb.ca/nbmhp/02_NBMHPsites.htm

Canut, C. (2000, septembre). Subjectivité, imaginaires et fantasmes des langues : La Mise en discours "épilinguistique". *Langage et société* (93), 71-98.

Castonguay, C. (2003). Démographie comparée des populations francophones du Nouveau-Brunswick et de l'Ontario. Dans S. Langlois, & J. Létourneau (Éds.), *Aspects de la nouvelle francophonie canadienne* (pp. 215-230). Les Presses de l'Université Laval.

CBC News. (2010, October 22). *Acadieman series cancelled by TV5*. Retrieved May 12, 2013, from CBC News New-Brunswick : <http://www.cbc.ca/news/canada/new-brunswick/story/2010/10/22/nb-acadieman-cancelled-tv5-529.html>

Clyne (Dir.), M. (1992). *Pluricentric languages: Differing norms in different nations*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Couturier LeBlanc, G., Godin, A., & Renaud, A. (1993). L'Enseignement français dans les Maritimes, 1604-1992. Dans J. Daigle (Éd.), *L'Acadie des Maritimes* (pp. 543-586). Moncton : Chaire d'études acadiennes. Université de Moncton.

Daigle, J. (1993). L'Acadie de 1604 à 1763, synthèse historique. Dans J. Daigle, *L'Acadie des Maritimes* (pp. 1-44). Moncton: Chaire d'études acadiennes. Université de Moncton.

Deprez, C. (1999). Les enquêtes "micro" pratiques et transmissions familiales des langues d'origine dans l'immigration en France. Dans L.-J. Calvet, & P. Dumont (Éds.), *L'Enquête sociolinguistique* (pp. 77-102). Paris : L'Harmattan.

Flikeid, K. (1984). *La Variation phonétique dans le parler acadien du nord-est du Nouveau-Brunswick*. New-York : Peter Lang.

Francard, M. (1997a). Insécurité linguistique. Dans M.-L. Moreau (Dir.), *Sociolinguistique, concepts de base* (pp. 170-176). Bruxelles : Sprimont, Mardaga.

Francard, M. (1997b). Légitimité linguistique. Dans M.-L. Moreau (Dir.), *Sociolinguistique, Concepts de base* (pp. 201-202). Bruxelles : Sprimont, Mardaga.

Fuchs, C. (s.d.). *Ethnolinguistique*. Consulté le 10 décembre, 2012, sur Encyclopædia Universalis [en ligne] : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/linguistique-le-langage-au-carrefour-des-disciplines/>

Fuchs, C. (s.d.). *Linguistique: Le langage au carrefour des disciplines*. Consulté le 10 décembre, 2012, sur Encyclopaedia Universalis [en ligne] : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/linguistique-le-langage-au-carrefour-des-disciplines/>

Gadet, F. (2003). *La Variation sociale en français*. Paris : Ophrys.

Gardy, P., & Lafont, R. (1981). La Diglossie comme conflit:l'exemple occitan. *Langages*, 15(61), 75-91.

Gauvin, K. (2011). *L'Élargissement sémantique des mots issus du vocabulaire maritime dans les français acadien et québécois*. Laval: Thèse de doctorat. Université Laval.

Giles, H. (1978). Linguistic Differentiation in Ethnic Groups. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between Social Groups. Studies in the social psychology of intergroup relations* (pp. 361-394). London : Academic Press Inc.

Gouvernement du Canada. (2013, 15 février). *Lois constitutionnelles de 1867 à 1982*. Consulté le 16 février, 2013, sur Gouvernement du Canada- Government of Canada : <http://laws-lois.justice.gc.ca/fra/Const/index.html>

Gueunier, N. (1997). Représentations linguistiques. Dans M.-L. Moreau (Dir.), *Sociolinguistique, concepts de base* (pp. 246-252). Bruxelles : Sprimont, Mardaga.

Hamers, J. F., & Blanc, M. (1983). *Bilinguisme et bilinguisme*. Bruxelles : Pierre Mardaga.

Heller, M., & Labrie, N. (2003). Langue, pouvoir et identité : Une étude de cas, une approche théorique, une méthodologie. Dans M. Heller, & N. Labrie (Éds.), *Discours et Identités. La Francité canadienne entre modernité et mondialisation* (pp. 9-39). Éditions Modulaires Europeennes.

Jodelet, D. (1988). Représentations sociales : Un domaine en expansion. Dans D. Jodelet (Éd.), *Les Représentations sociales* (pp. 47-78). Paris : PUF.

Juillard, C. (1999). L'Observation des pratiques réelles. Dans L.-J. Calvet, & P. Dumont (Éds.), *L'Enquête sociolinguistique* (pp. 103-114). Paris : L'Harmattan.

Kimberlin, S. (2009). Synthesizing Social Science Theories of Immigration. *Journal of Human Behavior in the Social Environment* (19), 759–771.

Klineberg, O. (s.d.). *Psychologie sociale*. Consulté le 10 décembre, 2012, sur Encyclopædia Universalis [en ligne] : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/psychologie-sociale/>

Labov, W. (1966). *The Social Stratification of English in New York City*. Washington, DC : Centre for Applied Linguistic.

Labov, W. (1976). *Sociolinguistique*. Paris : Les Éditions de Minuit.

Landry, R., Deveau, K., & Allard, R. (2006). Vitalité ethnolinguistique et construction identitaire : le cas de l'identité bilingue. *Éducation et francophonie*, XXXIV (1), 54-81. Récupéré sur http://www.acef.ca/c/revue/pdf/XXXIV_1_054.pdf

- Leclerc, C. (2005). « Chic, le chiac? » (Du vernaculaire dans le roman) . *Liaison* (129), 21-25. Récupéré sur <http://www.erudit.org/culture/liaison1076624/liaison1092503/41401ac.pdf>
- Licata, L. (2007). La Théorie de l'identité sociale et la théorie de l'autocatégorisation : Le Soi, le groupe et le changement social.[PDF Document]. *Revue électronique de Psychologie Sociale* (1), 19-33. Récupéré sur <http://RePS.psychologie-sociale.org>
- Magord, A., & Belkhodja, C. (2005). L'Acadie à l'heure de la diaspora? *Francophonies d'Amérique* (19), 45-54.
- Maurer, B. (1999a). Jeu de rôles et recueil de données socio (?) linguistiques. Dans L.-J. Calvet, & P. Dumont (Éds.), *L'Enquête sociolinguistique* (pp. 115-123). Paris : L'Harmattan.
- Maurer, B. (1999b). Quelles méthodes d'enquêtes sont effectivement employées aujourd'hui en sociolinguistique ? Dans L.-J. Calvet, & P. Dumont (Éds.), *L'Enquête sociolinguistique* (pp. 167-190). Paris : L'Harmattan.
- Moscovici, S. (1988). Des représentations collectives aux représentations sociales : Éléments pour une histoire. Dans D. Jodelet (Éd.), *Les Représentations sociales* (pp. 79-103). Paris : PUF.
- Noël, H. (2010). *Le « je collectif » dans la grande région de Shippagan : entre images et usages*. Moncton : Thèse de Maîtrise. Université de Moncton.
- Patrimoine canadien. (2010, 12 février). *Langues officielles du Canada*. Consulté le 13 février 2013, sur Patrimoine canadien - Canadian Heritage : <http://www.pch.gc.ca/pgm/pdp-hrp/canada/guide/offcl-fra.cfm>
- Perrot, M.-È. (1998). Les Modalités du contact français/anglais dans un corpus chiac : Métissage et alternance codique. *Le Français en Afrique. Revue du Réseau des Observatoires* (12). Récupéré sur <http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/12/Perrot.htm>
- Perrot, M.-È. (2006). Statut et fonction symbolique du chiac : Analyse de discours épilinguistiques . *Francophonies d'Amérique* (22), 141-152.
- Profil des communautés francophones et acadiennes du Canada. (2011, 5 février). *Nouveau-Brunswick*. Consulté le 7 février, 2013, sur Profil des communautés francophones et acadiennes du Canada : http://profil.fcfca.ca/user_files/users/44/Media/New%20Brunswick/nouveau_brunswick.pdf
- Radio-Canada. (2010, 19 novembre). *Faiblesse en français*. Consulté le 12 mai, 2013, sur Radio-Canada.ca : <http://www.radio-canada.ca/regions/atlantique/2010/11/19/002-enseignement-francais-nouveaubrunswick.shtml>

Rey, A. (2012). *Le Grand Robert de la langue française*. Consulté le 15 novembre, 2012, sur <http://gr.bvdep.com.ezproxy.lib.ucalgary.ca/version-1/gr.asp>

Saussure, F. (. (2005 [1916]). *Cours de linguistique générale*. (T. De Mauro, Éd.) Paris : Payot.

Société de l'Acadie du Nouveau-Brunswick. (2009). *Au sujet de la SANB*. Consulté le 4 février, 2013, sur Société de l'Acadie du Nouveau-Brunswick : <http://www.sanb.ca/?Id=18>

Société Radio-Canada. (2003, 7 juillet). *Le Nouveau-Brunswick officiellement bilingue*. Consulté le 1 février, 2013, sur Les Archives de Radio-Canada : http://archives.radio-canada.ca/politique/langue_culture/clips/2412/

Statistique Canada. (1997, 2 décembre). *Le Quotidien*. Consulté le 4 février, 2013, sur Statistique Canada : <http://www.statcan.gc.ca/daily-quotidien/971202/dq971202-fra.htm>

Statistique Canada. (2012, 4 décembre). *Population selon la langue maternelle, par groupes d'âge, Canada, provinces et territoires, recensement de 1996 - Données-échantillon (20%)*. Consulté le 13 février, 2013, sur Recensement de 1996 : <http://www.statcan.gc.ca/c1996-r1996/dec2-2dec/mother-mere-fra.pdf>

Tajfel, H. (1978). Interindividual Behaviour and Intergroup Behaviour. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between Social Groups. Studies in the social psychology of intergroup relations* (pp. 27-60). London : Academic Press Inc.

Tajfel, H. (1978). Social Categorization, Social Identity and Social comparison. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between Social Groups. Studies in the social psychology of intergroup relations* (pp. 61-76). London : Academic Press Inc.

Théberge, R. (2013). *Message du recteur*. Consulté le 3 mai, 2013, sur Université de Moncton : <http://www.umoncton.ca/rectorat/>

Thériault, L. (2004). L'Acadie 1604-2004. *Cap-aux-Diamants : La Revue d'histoire du Québec*(77), 10-14. Récupéré sur <http://id.erudit.org/iderudit/7256ac>

Thierry, B. (2007-2008). *UED 4 Didactique des langues. Intitulé du cours : Sociolinguistique*.

Trésor de la langue française au Québec. (2012, septembre 12). *Loi sur les langues officielles*. Consulté le 01 février, 2013, sur Trésor de la langue française au Québec : <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/amnord/nbrunswickloi.htm>

Turner, J. C. (2010). Towards a cognitive redefinition of the social group. In H. Tajfel (Ed.), *Social Identity and Intergroup relations* (pp. 15-40). Cambridge University Press.

Violette, I. (2010). *Immigration Francophone En Acadie Du Nouveau-Brunswick : Langues Et Identités [Une approche sociolinguistique de parcours d'immigrants francophones à Moncton]*. Thèse de doctorat. Tours : Thèse de Doctorat. Université de Moncton .

Wijnands, P. (2005). *Le Français adultère: ou, Les langues mixtes de l'altérité francophone*. Paris : Publibook.

Windisch, U. (1988). Représentations sociales, sociologie et sociolinguistique. L'exemple du raisonnement et du parler quotidiens. Dans L. R. sociales, *Jodelet (Éd.), Denise* (pp. 187-203). Paris : PUF.

ANNEXES

ANNEXE 1 :

Protocole de transcription

Protocole de transcription

1. Comme dans son emploi traditionnel, l'apostrophe marque, dans notre corpus, l'élision.
2. Les majuscules, à la fin de certains mots, indiquent l'actualisation de la prononciation de certaines consonnes, comme *touT le monde, j'aime pluS la musique moderne*.
3. La barre oblique sert au découpage rythmique des interventions en marquant les interruptions sonores. Une seule barre oblique marque une pause brève, alors que des barres doubles annoncent une pause longue. La barre oblique sert aussi dans les cas d'actes de paroles hésitants comme dans *la mai /la maison*.
4. Les parenthèses ont deux fonctions. Elles servent, d'une part, à marquer les passages incompréhensibles avec l'aide du *x (xxx)* et, d'autre part, à donner des renseignements sur le contexte situationnel de l'entretien, comme les rires, les bruits, etc.
5. Les chevauchements sont marqués par l'emploi de barres droites. A) lorsque le chevauchement crée une interruption, c'est-à-dire lorsqu'il amène un nouveau tour de parole, il est marqué par un retour à la ligne. Les segments qui se chevauchent sont alors insérés entre barres droites sur leurs lignes respectives. B) Lorsque le chevauchement ne crée pas d'interruption, les barres droites marquent les limites du chevauchement. Les chevrons, insérés à la suite des propos « chevauchés » annoncent l'intervention de l'interlocuteur.

Exemples :

A) L1 est-ce-que t'as déjà parlé à des gens qui venaient

d'ailleurs où tu trouvais qu'ils parlaient | bien français

L0 mm | je n'ai pas parlé mais je n'ai entendu

B) L1 est-ce-que c'est comme ça que tu aimerais | parler « L1 »

oui | oui

6. Nous nous sommes servis d'italiques pour rendre compte de tous les mots anglais.

7. Nous avons volontairement omis de traduire les expressions anglaises ainsi que les expressions régionales pour éviter la stigmatisation qui pourrait se rattacher à cette pratique.
8. Nous avons inséré un trait d'union entre des mots qui forment une expression régionale ou encore une lexie que le linguiste pourrait éventuellement vouloir analyser comme une seule unité, tels *pas-mal*, *ça fait-que*, *nous-autres*, *est-ce-que*, *quand-ce-que*, etc. Ces expressions furent signalées comme unités lexicales dans le texte de Francard et de Péronnet (1989 : 301) et nous les avons intégrées dans notre analyse afin de permettre à d'autres linguistes une utilisation plus large du corpus.
9. Nous avons numéroté, dans la marge de gauche du texte, les lignes de l'entretien pour d'autres linguistes qui pourraient éventuellement vouloir comparer le degré de volubilité des informateurs dans l'analyse de leurs comportements linguistiques, par exemple lors de l'étude des fréquences de certaines expressions.
10. Les deux points (:) marquent l'allongement.
11. [...] indiquent la soustraction et/ou la réduction d'un tour de parole dans un extrait.

ANNEXE 2 :

Grille approximative des questions d'entretien reconstituée

Questions d'entretiens

Questions personnelles, présentation de soi

- Est-ce que tu pourrais me parler de toi. Qu'est-ce que tu aimes faire dans tes moments de loisir?
- Es-tu finissant(e) cette année?
- Que comptes-tu faire l'an prochain?
- Pourquoi as-tu choisi cela? / Aimes-tu cela? / As-tu hâte? Ou encore Combien d'années d'étude?

Questions sur l'environnement écologique

- Est-ce que je pourrais avoir ton avis sur la question de l'environnement?
- Est-ce que c'est quelque chose qui te préoccupe?
- Est-ce que c'est important pour toi?
- Est-ce qu'il y a quelque chose à ce sujet à l'école?
- Est-ce qu'à la maison tu fais quelque chose de particulier pour?

Questions relatives à l'environnement linguistique

- Quelle langue parles-tu le plus souvent à la maison?
- Est-ce que ça arrive parfois que tu parles anglais?
- Quelle langue parles-tu avec ta famille?
- Quelle langue parles-tu avec tes amis?
- Quand tu vas en ville, tu t'adresses au commis/ au client dans quelle langue?
- Puis la télévision et la radio, c'est en français ou en anglais?

Questions relevant de l'évaluation linguistique

- Est-ce que la langue française est importante pour toi?
- Est-ce que tu penses bien parler français?

- Es-tu plus ou moins satisfait(e) de la façon dont tu parles?
- Est-ce qu’il y a une/des personnes ou un/des groupes de personnes qui selon toi parlent bien français? / Y a-t-il dans la province, au Canada ou ailleurs dans le monde un français meilleur que l’autre?
- Est-ce que tu as déjà parlé à une personne qui parlait mieux le français que toi?
- Si oui qui?
- Est-ce que tu vas changer ta façon de parler devant des personnes qui parlent mieux? / Est-ce qu’il t’arrive de changer ta façon de parler?
- Est-ce que tu essaies d’améliorer ton français parfois?
- Est-ce que tu penses mieux parler qu’eux-autres (autre groupe de la région)?
- Est-ce que les langues française et anglaise sont aussi importantes pour toi?
- Est-ce qu’elles sont aussi difficiles l’une que l’autre ou aussi faciles?
- Est-ce que c’est important de bien parler?

ANNEXE 3 :

Les entretiens du corpus Boudreau-Dubois

Réalisation : 1989

Vérification : 1998

0101003

- L0 bon / la première question j'aimerais te poser peut-être apprendre un peu à te connaître un peu est-ce que tu peux me dire si tu fais des choses pendant tes temps de loisir est-ce que t'as des activités
- L1 hum / ben je fais comme / j/ de la natation des fois là
- L0 ouais
- L1 pis euh / de la lecture
- L0 mm
- L1 je fais pas trop moi / comme / pas grand-chose là
- L0 mm
- L1 pis je fais euh / de la bicyclette l'été // pis euh / comme l'hiver comme // euh du ski de fond ou
- L0 ouais
- L1 pis euh du patinage
- L0 des activités sportives
- L1 mm
- L0 ouais / est-ce que t'as un emploi ou
- L1 euh non
- L0 mm // OK / euh est-ce que t'es finissante / t'es finissante là <L1> oui hein oui / quels sont tes projets d'avenir
- L1 euh je pour/ je m'en vas à Shippagan
- L0 ah oui
- L1 à l'université / pour euh j// pour prendre un cours en administration
- L0 ah
- L1 m'en vas comptable
- L0 ah oui
- L1 mm
- L0 oui / qu'est-ce que t'as fait choisir ça euh
- L1 euh ben / je voulais aller comme secrétaire avant
- L0 ouais
- L1 pis je faisais comme pas trop haut là / dans mes notes / de français // pis euh là j'ai décidé comme j'aimais beaucoup les chiffres là la math / ça fait j'ai décidé d'aller comptable
- L0 bon / donc tu vas faire combien d'années à Shippagan
- L1 euh / là jusque asteure je voulais faire deux ans
- L0 oui
- L1 mais je sais pas / ça va dépendre si j'aime ça à Shippagan je vas faire deux ans / pis deux ans à Moncton
- L0 mm
- L1 pis si je vois ben comme / j'aime pas trop / ça là / je vas faire un an / mais je crois je vas aller deux ans c'est pluS proche
- L0 oui
- L1 mm

L0 oui c'est vrai // OK hum // l'environnement la question de l'environnement / on en entend souvent parler euh la pollution tout ce qui se passe de nos jours / est-ce que pour toi c'est quèque chose qui te préoccupe ou c'est quèque chose que // qui te préoccupe moins ou

L1 ben comme // ça préoccupe moins mais le / comme // je sais pas comment expliquer ça là comme euh // euh / je sais pas euh / comme tu vois ça là la pollution là pis touT là ça me / c'est comme c'est comme décourageant des fois là / mais / ça me préoccupe moins mais

L0 mm

L1 comme ça serait meilleur comme qu'ils amélioreraient pluS là

L0 ouais

L1 pour arrêter les déchets pis touT ça

L0 mm

L1 mais // je sais pas (rires) / pas pluS que ça

L0 est-ce qu'à l'école ici on fait queque chose / est-ce qu'il y a un / un comité peut-être ou

L1 hum / pas vraiment // pas que je sache

L0 mm / le recyclage des choses comme ça c'est quèque chose que / que l'école

L1 mm

L0 ne fait pas trop ou

L1 ouais

L0 OK // OK / euh lorsque t'es à la maison chez toi est-ce que tu parles / plus souvent en français à tes parents

L1 ah oui

L0 tes frères soeurs

L1 oui

L0 oui

L1 toujours français // ben comme / je parle français là pis / comme j'ai des *friends* de / Saint-Jean là / comme ils descendent des fois pis / comme eux-autres parlent anglais des fois *so*

L0 mm

L1 je parle anglais mais c'est très rare

L0 ça c'est Saint-Jean Nouveau-Brunswick

L1 oui

L0 ouais OK // OK / puis avec tes amis en gros

L1 en gros c'est en français

L0 sauf pour

L1 ouaille Saint-Jean comme / ben ça dépend là il y en a qu'est français

L0 mm

L1 pis euh il y en a d'autres c'est anglais

L0 mm // est-ce que tu te sens aussi à l'aise dans une langue que l'autre ou

L1 ben comme / en anglais là c'est / chus comme / je sais pas j'aime pas beaucoup ça là / c'est moins / que le français chus beaucoup à l'aise là / mais en anglais comme ça dépend là / des fois là

L0 OK / quels euh / postes de télévision ou postes de radio écou/ écoutes-tu est-ce que c'est le français deux ou anglais <L1> ah français anglais les deux les deux

L1 oui

L0 tu consacres-tu pluS de temps à un qu'à <L1> euh l'autre ou

L1 beaucoup en anglais comme les films là
 L0 mm
 L1 les *operas* là (rires)
 L0 mm
 L1 euh / beaucoup en anglais comme / tout l'après-midi là j'enregistre là / de une heure à / quatre heures là
 L0 oui oui
 L1 touT en anglais pis il y en a en français par exemple
 L0 mm
 L1 le soir // pis / c'est comme / ben je sais pas / pluS franglais là mais / français aussi
 L0 OK
 L1 mm
 L0 pis la radio
 L1 à la radio c'est // c'est plutôt comme / musique anglaise mais j'aime le français aussi là / j'aime la musique française j'écoute les deux
 L0 mm
 L1 mm
 L0 c'est une semaine de la s/ la fierté je pense française <L1> mm cette semaine
 L1 mm
 L0 oui est-ce que ton école fait des choses euh
 L1 ouaille on a faiT comme dans le français on a faiT des pancartes
 L0 ah oui
 L1 pis on fait d/ comme on va faire des activités je crois chus pas sûre
 L0 est-ce que ça serait des activités c'est / plus ou moins / est-ce que tu sais
 L1 ben comme dans notre classe on était supposé d'écouter des films ou / comme jouer des jeux en an/ français là
 L0 mm
 L1 qu'il y a à la télévision pis
 L0 mm / OK / hum / lorsque tu vas dans un magasin / peu importe n'importe où <L1> mm / est-ce que tu t'adresses en français au commis / ou est-ce que <L1> euh tu t'adresses en anglais
 L1 en français / quand c'est du monde français mais comme / des fois là comme à Bathurst là
 L0 ah oui
 L1 si du monde qui parle anglais je vas parler anglais des fois
 L0 mm
 L1 c'est rare (rires)
 L0 comment est-ce que tu sais <L1> comme que c'est des personnes
 L1 ben chez moi je parle en français pis si ils comprennent pas ben / je vas parler anglais
 L0 OK // donc vraiment tu t'adresses en français <L1> mm le pre/ OK / en premier <L1> ouais lieu
 L1 mm
 L0 bon / OK / est-ce que la langue française est importante pour toi
 L1 euh oui
 L0 oui

L1 j'aime beaucoup le / français
 L0 oui
 L1 oui
 L0 mm / pis là cette semaine en particulier
 L1 mm
 L0 c'est certain que // (xxx)
 L1 ouaille
 L0 OK / hum / est-ce que toi tu trouves que tu parles bien le français
 L1 euh ben / comme j'aimerais mieux de parler pluS ben là comme il y en a / comme: je sais pas comment dire ça / il y en a qui parlent comme / je sais pas j/ moi je trouve que je parle ben mais / j'aimerais pluS comme parler / comme je sais pas euh dire des mots là comme il y en a / ils disent comme / je sais pas / euh // comme: / t'sais comme nous-autres on s/ à Sheila comme on dit des mots comme / pluS euh / comme à la place de dire beurre on dit beurre [boR] qu/ dit des choses comme ça là / j'aimerais mieux comme parler pluS bien là pis / mais je crois ben (rires) / (xxx) de même
 L0 donc dans le fond t'es satisfaite
 L1 ouaille
 L0 ouaille / t'es contente
 L1 mm
 L0 OK / hum / ça serait dû à quoi ça tu penses le fait que toi t'es / toi t'es contente est-ce que c'est un peu un euh / ou que t'es satisfaite est-ce que c'est à cause de tes professeurs euh à l'école ou tes enseignants qui par le passé ont encouragé que tu / que tu parles le français que tu continues à le parler ou est-ce que c'est <L1> ouaille à la maison ou
 L1 mm ben comme s/ mes parents ou comme qui m'ont appris à parler de même
 L0 oui
 L1 pis les professeurs aussi
 L0 mm
 L1 les deux
 L0 ça viendrait des deux sources <L1> mm // est-ce qu'à la maison tes parents s/ hum / comme t'as parlé mentionné beurre pis beurre [boR]
 L1 ouais
 L0 euh est-ce que tes parents s / sont / ils pensent comme toi là euh qu'ils préféreraient dire beurre plutôt que beurre [boR] ou
 L1 ben je crois mes parents disent beurre là comme
 L0 oui
 L1 tu sais ils parlent pluS bien que moi là / mais c'est peut-être avec mes amis comme
 L0 ah
 L1 si tu dis un mot comme / ils rient de toé là pis euh s/ / c'est comme / par icitte on est habitué de même pis eux-autres sont pas habitués là pis quand-ce que tu parles / bien là ça rit de toé ça fait / c'est peut-être parce que mes *friend* pis touT
 L0 mm / mm OK // est-ce que tu penses que l'anglais a une influence sur la façon dont tu parles
 L1 euh hum je pense pas ben // non ben il y a des mots des fois je vais dire en fr/ comme en anglais là
 L0 oui

L1 comme / mais // ben peut-être mais je pense pas non
 L0 est-ce que tu / tu parles beaucoup à comme / je sais que peut-être par le Sud-Est on on on
 il y a toujours on dit toujours mon mon français est truffé d'anglicismes il y a beaucoup
 d'anglicismes
 L1 mm
 L0 quand je parle / est-ce que pour toi c'est / c'est comme ça aussi ou par ici / dans la région
 L1 ben // pas vraiment là / mais il y en a peut-être là
 L0 oui
 L1 mais c'est pas tout le monde
 L0 non
 L1 j/ non
 L0 OK // est-ce que / pour toi le français est aussi important que l'anglais ou plus important
 moins important
 L1 ben / c'est comme important tous les deux j
 L0 mm
 L1 j'aimerais beaucoup apprendre tous les deux comme
 L0 ouais
 L1 j:/ chus meilleure en français qu'en anglais là / mais / j'aimerais beaucoup apprendre les
 deux langues parce que comme / je vas tu veux travailler comme t'as besoin des deux
 langues
 L0 oui
 L1 j'aimerais beaucoup apprendre
 L0 même dans cette région ici / on a besoin des deux langues
 L1 non mais / ben ça dépend comme / pas peut-être pas par ici mais plus tard là comme si je
 voudrais aller travailler pluS loin là quete chose comme ça
 L0 OK
 L1 j'aimerais apprendre
 L0 mm est-ce qu'il y en a une qu'est plus difficile que l'autre à ton avis
 L1 euh ben / comme l'anglais là / quand-ce / comme j'ai été habituée en français so / quand-
 ce que je parle anglais comme / chus pas beaucoup habituée là
 L0 mm
 L1 mais c'est / c'est pluS dur l'anglais
 L0 l'anglais est plus difficile
 L1 oui
 L0 est-ce que à quel euh / à quel âge vous l'apprenez à l'école l'anglais
 L1 euh /// moi je l'avais appris en septième année comme // mais asteure je pense c'est /
 troisième année là
 L0 mm
 L1 ils commencent ou quatrième // je sais ils l'avaient appris tard là pis / comme moi chus
 gênée pis / parler devant la classe là / j'aimais pas trop ça / ça fait chus pas beaucoup
 habituée
 L0 non // OK / donc l'anglais est plus difficile ça serait au niveau de peut-être du vocabulaire
 / plutôt que des de la règle de règle de grammaire ou <L1> mm
 L1 ouais
 L0 c'est ça

L1 mm ouaille / comme pour parler là / <L0> ouais chus pas beaucoup bonne
 L0 mm / pis au niveau de la rédaction par exemple / <L1> euh pour écrire
 L1 m/ j/ chus meilleure oui
 L0 t'es meilleure en
 L1 en pour écrire là
 L0 oui
 L1 que parler
 L0 ah OK / mais en f/ en n/ en faiT pour l'anglais et le français au niveau de la rédaction
 qu'est-ce que
 L1 euh // je crois il y a l'anglais
 L0 encore plus difficile
 L1 il est meilleur je crois chus pluS / ben ça dépend
 L0 mm
 L1 je crois je faisais pluS haut dans mon anglais que / mon français
 L0 ah OK
 L1 mais c'est / comme // les règles de grammaire pis touT là
 L0 mm
 L1 c'est ça // j'avais pas mal de / difficulté là en français
 L0 mm
 L1 mais ça dépend / mm
 L0 OK / est-ce qu'il y a quelqu'un / à ton avis ou euh un groupe de personnes ou une région
 quel/ quelconque au Canada ou ailleurs au Nouveau-Brunswick qui parle / selon toi bien
 le français
 L1 ouf // hum
 L0 le français que toi t'aimerais parler là
 L1 euh // ben ça dépend comme // je sais pas // j/ // peut-être si je les verrais là
 L0 mm
 L1 mais j/ // pas une région que je pourrais te dire là
 L0 non
 L1 non /// ben il y en a comme par ici là
 L0 mm
 L1 j'ai mon cousin là ah il parle assez bien là pis / c'est le *fun* mais / je sais pas
 L0 mm
 L1 ça dépend / du monde comme ça dépend comment-ce qu'ils les apprennent quand-ce ils
 sont plus jeunes là / comme lui il est jeune là il y a yinque comme il y a peut-être
 seulement trois ans pis il parle très bien là
 L0 oui
 L1 ah c'est incroyable / peut-être trois ans quatre ans là pis
 L0 pourquoi selon toi il parle bien
 L1 ben ses parents l'apprennent
 L0 ah OK
 L1 comme s/ ses parents l'apprennent de même (xxx) j'aimerais assez m/ d'être de même
 L0 mm
 L1 ben ça dépend / comme j'aime de parler de même comme chus là
 L0 mm

L1 ben
 L0 mais hum / il y a pas une / un groupe de gens je veux dire comme une communauté ou ou au Canada ou ailleurs peut-être dans le monde ou au Nouveau-Brunswick à quèque part quelqu'un qui parlerait m/ un français que toi t'aimerais / parler autre que ton p'tit cousin là
 L1 euh // hum / je pense pas ben // je pourrais pas dire là peut-être si j'// j'irais à ce place-là on dirait là <L0> mm / je peux pas dire tout suite
 L0 non / OK // hum // qu'est-ce que je pourrais dire lorsque tu parles évidemment les parents de ton p'tit de ton p'tit cousin est-ce qu'ils parlent bien eux aussi
 L1 hum / ben // ça dépend comme / mon oncle il parle comme nous-autres
 L0 mm
 L1 mais ma tante elle / comme mon oncle c'est de notre / c'est le frère à mon père so il / parle comme nous-autres
 L0 oui
 L1 mais ma tante elle comme elle parle / comme / bien pis pas là
 L0 oui
 L1 comme les entre les deux là
 L0 ouaille
 L1 pis comme elle apprend
 L0 ah elle / elle 'i apprend la bonne
 L1 mm
 L0 la bonne façon de prononcer
 L1 oui / comme elle 'i apprend beaucoup de comme français là elle va pas dire comme des mots en anglais là
 L0 OK
 L1 pis
 L0 mm / quand tu parles à ta tante // est-ce que tu changes la façon dont tu parles toi parfois <L1> hum si t'es consciente ou
 L1 non
 L0 non tu parles comme tu parles <L1> ouais / si tu vas par exemple si tu parles avec une personne qui parlerait mieux le français que toi / est-ce que tu changerais la façon dont tu parles
 L1 non
 L0 non
 L1 je continuerais comme que je parle asteure
 L0 oui
 L1 mm
 L0 OK comme ça toi ça ça te dérange pas à ce niveau-là
 L1 non
 L0 non / OK // OK est-ce que selon toi à Moncton on parle aussi bien que dans la région ici du Nord-Est / ou en ou est-ce que c'est pas si bien ou
 L1 ben / c'est comme // je sais pas / si ils parlent / je connais pas beaucoup trop de monde de Moncton là
 L0 mm

L1 s/ je connais // des Anglais / mais / comme ils parlent français oui mais / je sais pas j'en
connais pas beaucoup
L0 mm
L1 pis je vas pas souvent par là
L0 ah OK / OK comme ça / pis finalement est-ce que c'est important pour toi de bien parler
L1 ben // ben oui pis non comme // c'est important s/ comme / je sais pas / je sais pas
comment l'expliquer là euh / ben c'est comme / plus ou moins
L0 mm
L1 mm
L0 mm / c'est quand-ce qu'il te concerne c'est / c'est ça
L1 mm
L0 OK ben merci beaucoup

* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

0101005

- L0 bon on pourrait peut-être commencer par euh me dire un peu qu'est-ce que t'aimes faire dans tes moments de loisir
- L1 euh la plupart du temps je vas faire soit des mots croisés je vas lire euh
- L0 oui
- L1 pis à part c'est pas mal le temps de libre que j'ai à part ça je fais du s/ du sport temps en temps
- L0 oui / est-ce que tu as d'autres activités aussi t'es membre de comités ou
- L1 euh chus présidente pour le banquet étudiant chus représentante de foyer je travaille deux emplois (rires) chus / chus dans k/ euh des k/ karaté
- L0 oui
- L1 club de karaté pis à part ça euh / je trouve pas grand grand temps à part de ça (rires)
- L0 mm t'es bien occupée
- L1 pas mal
- L0 oui (rires) / hum t'es finissante cette année
- L1 oui
- L0 ouais
- L1 je gradue le seize juin là
- L0 bon
- L1 pis je m'attends d'aller à Edmundston faire mon D.S.S. (diplôme des sciences de la santé)
- L0 oui
- L1 pis je me je me dir/ je me dirige dans la chirurgie / chirurgie plastique probablement
- L0 mm / tu veux étudier où
- L1 euh Sherbrooke
- L0 ouaille
- L1 au Québec mm
- L0 bon
- L1 ça fait c'est un bon sept ans d'études devant moi là (rires)
- L0 ça / ça t'inquiète pas
- L1 du tout
- L0 t'aimes beaucoup la <L1> j'ai euh médecine
- L1 ouais j'ai / j'aime les / j'aime étudier euh j'aime travailler / j'aime étudier s/ plus ou moins là / à part ça euh / je sais que je vas le faire
- L0 bon
- L1 j'ai confiance
- L0 ouais / est-ce que je pourrais savoir ton opinion ton point de vue sur la question de de l'environnement on en parle de plus en plus dernièrement de
- L1 mais à la maison chez nous là je veux dire ma mère: / elle achète p'us de produits aérosols pis euh le *Tide* là ben c'est pour un produit naturel là
- L0 oui
- L1 on est b/ chus beaucoup ferme là-dessus à la maison je je tiens à garder l'environnement parce que / c'est rendu à un point où est-ce qu'on a p'us le choix là faut agir
- L0 mm
- L1 pis je pense que s/ faudrait que ça commence dans chaque maison

L0 mm

L1 pis après ça ben / si c'est ça qu'est le début là si tout le monde peut commencer par des p'tits peu mais là on pourra p/ agir en conséquence

L0 est-ce que ta mère le fait qu'elle fait ces choses-là est-ce que c'est à cause de toi

L1 oui (rires) c'est là ben j'ai deux frères plus jeunes là pis euh / ben présentement dans les cours et pis à l'école ils nous informent beaucoup sur l'environnement pis l'ozone pis ça ça fait / comme touT les trois on est pas mal pour ça là pis on

L0 mm

L1 on est on on on 'i dit toujours pis s/ c'est rendu qu'on est pas mal impliqué là-dedans là (rires)

L0 bon est-ce que vous pensez un jour déborder pis peut-être dans la communauté ici euh / essayer de faire la propagande

L1 oui on a déjà pensé c'est yinque comme / pour pour commencer là tu sais <L0> oui / si qu'on peut se ramasse / des fois trouver un groupe ou faire queque chose

L0 mm

L1 mais c'est comme difficile quand-ce t'es tout seul quand-ce t'es une minorité hein

L0 oui // quelle langue parles-tu le plus souvent à la maison

L1 le français

L0 c'est le français est-ce que tu parles anglais parfois

L1 hum rarement mais ça arrive là

L0 mm

L1 parce que toute la famille m/ mes parents sont Français touT les deux ça fait s

L0 oui

L1 on est on est dans le milieu français pis mes frères sont à l'école française

L0 mm

L1 mais par contre on peut tous se débrouiller touT les / toute la famille on peut touT parler anglais quand même là / je trouve c'est bon d'être bilingue mais quand même faut être fier du français / surtout <L0> mm cette semaine-là c'est

L0 oui

L1 la fierté de la langue française

L0 comment-ce que / comment tu vis ça un peu la semaine de la fierté <L1> ah ben

L1 c'est le *fun* le matin on a la chanson là dans les foyers-là / qui joue la chanson de Michel Rivard euh / fran/ le/ langue / au coeur de ma vie ou queque chose comme ça là <L0> oui / puis on chante là pis moi je chante là je / chus vraiment pour ça pis je pense que / avec le / le parti *CoR* qui s'en vient là que/ faut qu'on fasse queque chose

L0 mm

L1 ça fait / chus fière d'être Française pis / je / je participe le pluS que je peux avec dans la semaine-là

L0 oui / à l'école est-ce au niveau de participation comment ça se maintient qu'est-ce que

L1 ben / je veux dire le monde la plupart du temps / on est fier d'être Français parce que / quand-ce qu'il y a quelqu'un qui parle anglais dans le corridor ben / ils vont toujours dire euh quossé ça c'est un école française pis tu sais ils sont vraiment pour supporter le français / pis c'est vrai qu'il y a du monde qui se débrouille pas aussi bien que d'autres en anglais / c'est pour ça qu'on est pas mal on supporte pis dans le foyer ça marche assez

- bien le matin la chanson touT ça il y 'n a peut-être des fois qui vont dire quèque chose là
ben
- L0 mm
- L1 ils sont pas trop fous d'une chanson le matin mais que même à ça ils sont / ça l'a bien supportés
- L0 ouais OK / hum quand tu écoutes la télévision ou la radio quelle quelle langue
- L1 anglais (rires)
- L0 l'anglais
- L1 langue anglaise ça t'sais la plupart du temps / pis c'est rare que j'écoute la télévision la radio ça fait / mais je veux dire de la musique les cassettes pis touT ça / je vas pluS écouter l'anglais de la musique disco musique populaire là
- L0 oui
- L1 mais je vas jouer quand même des cassettes françaises que j'écoute
- L0 mm
- L1 j'aime quand même la musique française on dirait pluS que tu vieillis pluS tu réalises là
- L0 ouais
- L1 quand-ce t'es jeune tu vas plutôt suivre les autres là pis les autres écoutent ben la discothèque pis tout ça c'est touT anglais / ça fait que quand-ce que tu vieillis mais tu réalises que le français c'est important aussi pis la musique est bonne pis
- L0 mm
- L1 ça fait parce que la plupart du temps les jeunes écoutent pluS pour le *beat* de la musique / le rythme touT ça que pour les paroles
- L0 oui
- L1 ça fait // je veux dire chus je fais comme les autres (rires)
- L0 ouaille / quand tu vas en ville dans un magasin / à comment tu t'adresses au commis est-ce que tu t'adresses en français ou en anglais
- L1 en français si c'est en an/ une place anglaise je vas m/ je vas m'adresser en français mais si que la personne peut pas parler français ben là je parlerai anglais
- L0 oui
- L1 j'aime mieux être servie en français mais quand même
- L0 mm
- L1 chus prête à plier pour les autres aussi là si que
- L0 mm
- L1 chus pas vraiment tenace pour avoir un service français malgré que j'aimerais ça des fois je vas y'eux dire là ça serait le *fun* d'avoir euh quelqu'un de bilingue pour travailler ça fait / mais // j'aime mieux a/ avoir un service en français
- L0 mm / est-ce que pour toi la langue française est importante
- L1 assez parce que c'est ma langue maternelle pis c'est / c'est une belle langue il y a beaucoup de façons de s'exprimer il y a des beaux mots on dirait c'est comme plus ou moins romantique ils disent la m/ la langue française puis euh / je veux dire il y a quand même: la France / Paris pis ça c'est quand même français pis c'est / c'est beau le Québec ils sont fiers d'être Français pis j'aimerais qu'on / que des des Néo-Brunswickois Français peuvent le réaliser aussi que la langue française c'est bon
- L0 mm // est-ce que selon toi tu parles bien le français

- L1 je pourrais m'améliorer peut-être un peu là ben à part ça euh chus / chus contente je me débrouille assez bien
- L0 mm
- L1 puis je pense par exemple que tout le monde devrait connaître pluS qu'une langue
- L0 mm
- L1 c'est pour ça que je peux pas reprocher beaucoup à l'anglais mais comme // je pense que tout le monde devrait être bilingue même ça prend trois quatre langues si qu'il faut pis moi je m'attends d'apprendre d'autres langues plus tard là
- L0 mm
- L1 chus beaucoup pour ça
- L0 mm
- L1 c'est / je trouve c'est bon / ça peut t'aider dans plusieurs euh / occasions
- L0 qu'est-ce que tu penses que tu pourrais améliorer
- L1 dans le français
- L0 dans ta langue (xxx) là
- L1 c'est que: / peut-être: si j'aimerais avoir un français pluS / parfait peut-être là c'est que on est pluS / porté avec des expressions de la région pis on beaucoup euh
- L0 mm
- L1 dire des / des mots plus ou moins français comme qu'on appelle nous-autres là / comme on pourrait dire un pneu mais on dit un *tire* pis des choses comme ça
- L0 mm
- L1 on va dire on a beaucoup d'anglicismes
- L0 mm oui
- L1 qui sont pas vraiment ben pas vraiment des anglicismes peut-être des mots anglais qu'on devrait pas employer dans notre vocabulaire
- L0 mm
- L1 pis des mots vulgaires qui pourraient peut-être: changer un peu pluS pour prendre le / le bon terme
- L0 mm
- L1 c'est comme ça surtout là pis peut-être si qu'on apprendrait pluS aussi / hum à s'exprimer vraiment // à la place de tout le temps parler en *gang* là / parler avec du monde où-ce qu'il faut pluS qu'on utilise notre français / notre bon français notre plus haut euh
- L0 mm
- L1 plus haute échelle on s'habituerait pluS à parler un/ un meilleur français mais on est assez habitué que parler dans la région / qu'on ait pas besoin d'utiliser un bon français qu'on
- L0 mm
- L1 on vient comme ça
- L0 donc c'est la région qui fait que / plus ou moins les gens de la région qui fait (xxx) <L1> mais c'est ça tout le monde
- L1 parle le même / dialecte-là
- L0 oui
- L1 c'est comme // on donne on a du bon français mais c'est quand même il y a de l'acadien là-dedans pis les Acadiens on s/ un français des fois est / pas trop (rires) / pas trop haut

- L0 mm / est-ce que tu / tes parents la la / la partie où t'es satisfaite de ta langue ça serait dû à quoi ça t'as dis qu'il y avait des choses comme <L1> l'éducation surtout tu penses que c'est
- L1 l'éducation pis chus contente: / disons chus vraiment contente d'avoir appris le français pis d'être née Française parce que pour les Anglais c'est pluS difficile d'apprendre le français
- L0 mm
- L1 pis je trouve c'est bon / qu'à l'école / qu'on ait le français jusqu'en douzième année / pis même à l'université
- L0 mm
- L1 *so* c'est vraiment important parce que ça s'oublie facilement c'est tu faut que te / tu pratiques une autre langue ça l/ ss/ tu 'n oublies toujours
- L0 mm
- L1 c'est pour ça je trouve c'est l'éducation surtout pis à la maison aussi parce que ma mère est surtout euh <L0> mm / elle est beaucoup / elle est secrétaire pis elle est beaucoup stricte là-dessus des fois on va / on va dire un verbe de travers ça fait là elle nous corrige toujours par en arrière là
- L0 OK
- L1 ça fait / c'est surtout l'éducation mais à la maison ça aidé aussi que ma mère:
- L0 mm
- L1 nous pousse à mieux parler français
- L0 mm comme ça dans le fond toi t'es t'es satisfaite de
- L1 mm pas mal
- L0 t'es pas inquiète de ça
- L1 oui
- L0 du tout / OK / est-ce que / tu trouves qu'il y a / que la langue française et la langue anglaise sont s/ sont aussi difficiles une que l'autre ou est-ce qu'il y a pluS / plus difficile que l'autre
- L1 ben pour les Anglais ils disent que la langue / la langue française est pluS difficile mais je pense pas vraiment que parce que le la langue anglaise comprend quand même pluS de mots que la langue française
- L0 mm
- L1 ça fait c'est pour ça je me demande des fois c'est peut-être les verbes / la conjugaison pis les verbes qu'est pluS de complications / mais / c'est pas mal j/ je vois ça comme égal
- L0 mm
- L1 plus ou moins parce que les Anglais la s/ le problème ce qu'il y a c'est qu'ils pratiquent pas assez / ils apprennent la grammaire ils apprennent l'écrit mais ils le pratiquent pas comme que nous-autres on pratique dans les cours
- L0 mm
- L1 pis si qu'ils pourraient avoir pluS de pratique peut-être qu'ils pourraient apprécier eux-autres aussi la langue française
- L0 mm
- L1 au lieu de l'abaisser comme qu'ils font (rires)
- L0 est-ce que ils sont aussi importantes l'une que l'autre les deux langues pour toi

- L1 oui je pense que n'importe quelle langue / que ça s'ait français l'anglais le l'espagnol le russe n'importe quoi c'est / je trouve c'est important de savoir pluS qu'une langue pouvoir se débrouiller dans n'importe quel milieu / après touT il faut être fier de notre culture
- L0 mm
- L1 pour moi le français c'est important mais c'est aussi important que je sache me débrouiller en anglais
- L0 mm // est-ce qu'il y a un / des gens un groupe de gens ou une région en particulier / que toi tu trouves qu'ils parlent très bien le français que ça serait un un français que t'aimerais euh / t'aimerais parler si tu pouvais
- L1 ben des gens en particulier ça serait plutôt des gens comme: / des gens haut placés ou ben dans les *business* là on dirait que le français est toujours / meilleur là / ils font toujours utiliser les bons termes à part ça dans les écoles ben dans les cours de français / <L0> mm cours de français là on l'a le vocabulaire pis notre français si qu'on va toujours parler comme ça on viendrait par s'y habituer
- L0 mm
- L1 parce que là on c'est / on est pas habitué on est habitué à parler en gang ou bien en public n'importe où la plupart du temps le voca/ le français est // pas vraiment vulgaire là mais les mots des fois on a pas les termes précis qu'on on pourrait utiliser un meilleur terme / c'est pour ça que / ça je pense c'est dans les / dans les cours de français / peut-être euh / à la télé des fois quand-ce que / commerciaux euh ça dépend là peut-être des choses des
- L0 mm
- L1 je pense plutôt Français de France il me semble qu'on / mais c'est sûr qu'eux-autres aussi ont leu' / leu' mots là vulgaires plus ou moins
- L0 donc selon toi il y aurait euh / aurait des professeurs des personnes euh
- L1 personnes hautes placées ouais dans les
- L0 pis les Français en France parleraient selon toi un / un bon français un français que t'aimerais imiter si tu pouvais <L1> mm
- L1 surtout les professeurs euh de français à l'école je trouve dans les cours là oui
- L0 oui // lorsque tu parles à ces gens-là euh / cette personne qui parle mieux le français que toi / comment tu te sens
- L1 des fois je me sens pareil comme si que / j'ai peur qu'ils vont penser que je m'exprime mal ou qu'ils vont / j'ai comme / je me sens pas vraiment à leur hauteur disons
- L0 mm
- L1 parce que je pense comme eux-autres le français est meilleur pis j'aimerais pouvoir atteindre leur hauteur mais c'est en leur parlant que je vas l'atteindre
- L0 mm
- L1 je peux pas juste comme rester là à rien faire faut quand même / en écoutant pis en prenant des cours pis en étant sérieux pis / vraiment s'y appliquant je pense qu'une personne peut il y arriver là
- L0 mm
- L1 mais je me sens je vas dire je me sens pas // pas si pire que ça là je veux dire chus quand même: / consciente que mon français est / peut-être pas euh / médiocre mais il est non / il est pas non plus euh / trop haut là mais entre les deux (rires)
- L0 mm

L1 ça fait je me débrouille je pense je me débrouille assez bien
L0 mm / est-ce que tu changes la façon dont tu parles lorsque tu parles à ces gens-là
L1 je vais essayer d'utiliser des termes mais des plus bons termes pis moins euh / le moins d'anglicismes possible là
L0 mm mm
L1 je vas / comparé à quosse que je parle avec mes amis // s/ je le change un peu
L0 bon
L1 je vas pluS comme euh / je sais pas on a beaucoup pluS d'expressions mais quosse tu fais au lieu de dire qu'est-ce que tu fais ou (rires)
L0 mm
L1 les bons le bon français ça fait
L0 mm
L1 je vais changer / un peu
L0 mm / est-ce qu'au Nouveau-Brunswick on parle tous français de la même façon ou est-ce que
L1 non pas vraiment
L0 non
L1 on a tous comme: / dans le nord euh j'ai de la parenté par Campbellton là pis là pis la famille par-là / pis eux-autres ont / peut-être la prononciation est différente pis des fois il y a certains mots qu'ils vont employer / que nous-autres on emploie pas ou c'est comme le contraire mais le français comme tel là le / je pense qu'il est pas mal pareil partout c'est seulement les mots de la région des fois des mots vulgaires là qui / qui se varient surtout
L0 mm
L1 pis le l'intonation la prononciation des mots
L0 mm
L1 à part ça c'est pas mal euh / pas mal semblable le français euh / c'est pareil partout d'une façon là / il y a des mots qui sont la base la base est la même
L0 mm // donc il y a personne qui parlerait mieux que / que d'autres ou
L1 non pas vraiment ça c'est juste question ben / c'est question d'éducation tant qu'à moi
L0 mm
L1 pour ceuse-là qui parlent mieux que d'autres si t'as été appris euh / si t'as appris à parler une telle façon ben c'est / pour toi c'est ça qu'est la bonne mais tandis que pour d'autres mais c'est / c'est leur façon de parler qu'est la meilleure
L0 mm
L1 ça fait c'est que/ je pense c'est question d'éducation surtout
L0 oui // est-ce que c'est important pour toi de bien parler
L1 je pense que oui parce que: / on a seulement une chance à faire la p/ une bonne impression la première impression c'est toujours euh / c'est c'est là ou jamais c'est pour ça que je pense / des fois pour des emplois quand-ce que tu cherches un emploi mais c'est toujours meilleur / de pouvoir t'exprimer comme il faut quand-ce que tu vas euh / appliquer pour un / pour l'université ou pour / pour n'importe quoi c'est c'est bon de / la première fois faire une bonne impression pis euh / quand même / c'est important pouvoir dire quosse tu penses vraiment
L0 mm

L1 sans avoir à vraiment penser si j/ si je dis la bonne la bonne chose ou pas ou
L0 mm // comme ça c'est le message
L1 c'est ça oui
L0 si le message passe c'est / faut qu'il passe bien c'est un problème de communication
L1 c'est ça c'est pour / pour bien v/ communiquer tes idées faut pouvoir les exprimer c'est
L0 ouaille // OK ben merci
L1 (rires)
* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

0101010

- L0 bon // ça fait que: avant de commencer comme tel je pourrais peut-être savoir un peu qu'est-ce que tu fais pendant tes moments de loisir apprendre à te connaître un peu / est-ce que
- L1 hum
- L0 t'as des activités particulières ou
- L1 dans mes moments de loisir j/ pas vraiment <L0> mm la seule chose que je fais euh je cuisine (rires)
- L0 ah oui
- L1 hum je me promène
- L0 ouais
- L1 ah pour me promener chus bonne pour ça
- L0 ah oui
- L1 euh / à part ça je passe mon temps à faire le ménage pis
- L0 mm / tu te promènes tu te promènes où
- L1 ah je me promène en ville
- L0 en ville
- L1 mm / pis euh // je joue au tennis je joue beaucoup au tennis
- L0 ah
- L1 pis je marche beaucoup
- L0 tu marches ouais
- L1 puis c'est à peu près tout que je fais (rires)
- L0 c'est bien est-ce que tu travailles
- L1 non
- L0 t'es finissante là hein
- L1 oui
- L0 oui qu'est-ce que tu t'attends faire après
- L1 je m'attends d'aller étudier euh / faire un bacc. en psychologie
- L0 ouais
- L1 pis peut-être une maîtrise après là si j'ai euh / si ça me tente mais je veux m'en aller en droit
- L0 bon
- L1 ça fait c'est plutôt en droit je me concentre là
- L0 mm
- L1 chus obligée d'avoir un bacc. ça fait je pensais d'aller faire en psycho
- L0 bon
- L1 pis après ça je m'en vas en droit
- L0 tu vas étudier où
- L1 à Moncton
- L0 à l'université
- L1 mm
- L0 dès septembre
- L1 oui
- L0 bon / t'as hâte

L1 oui
 L0 oui (rires)
 L1 j'ai hâte de commencer là
 L0 oui / pourquoi le droit la psychologie / pourquoi ces domaines-là
 L1 parce que pour dans le droit je vais plutôt me me me diriger pour en criminalité
 L0 bon
 L1 pis / ça fait que là si j'allais en psycho là je pourrais pluS euh comprendre pourquoi-ce que les gens / réagissaient comme ça pourquoi-ce qu'ils pensaient de même
 L0 oui
 L1 pour ça je voulais me concentrer en plutôt en psycho
 L0 as-tu des cours ici peut-être ou il y a-t-il des choses / qui ont fait que s/ t'as soudainement aimé ça ou
 L1 en droit / le droit m'a tout le temps intéressé
 L0 ah
 L1 mais quand j'étais beaucoup jeune là je pensais soit à aller en médecine ou en droit / pis là en médecine là / quand j'ai eu mon cours de bio / à l'école ça m'a découragée j'ai dit c'est trop dur / je m'en vas en droit
 L0 (rires)
 L1 pis en ps/ en en médecine faut trop que tu étudies pis c'est plutôt comme juste // sur une pa/ plutôt sur une c'est juste comme les maladies pis ça faut trop tu euh / tu travailles dans les laboratoires pis tu fais trop de recherche
 L0 c'est de quoi que t'aimes pas
 L1 non moi faut que ça saye / faut que je parle beaucoup faut que
 L0 mm
 L1 faut je défende les causes
 L0 bon / OK euh en parlant d'une cause on parle de la cause de l'environnement t'as
 L1 mm
 L0 certainement entendu beaucoup de choses à ce sujet-là dernièrement quels quels sont tes points de vues à ce sujet-là
 L1 euh sur l'environnement je trouve que les / les lois sont pas assez strictes
 L0 ah
 L1 comme les compagnies touT ça là ils polluent ben trop l'air pis faudrait que les lois soient pluS strictes sur le point de / comme pour la ventilation faudrait que l'air serait euh / pluS euh pu/ faudrait qu'elle serait purifiée quand-ce qu'elle sort des usines
 L0 oui
 L1 ç'a pas de bon sens ils polluent / l'environnement ils polluent les lacs / c'est rendu les poissons ça m/ ça meurt beaucoup
 L0 oui / est-ce que toi tu fais queque chose: concrètement ou / dans ton dans ta p'tite dans ta maison chez toi ou / est-ce que ta famille fait quèque chose au point de vue peut-être recyclage ou
 L1 hum
 L0 au point de vue de la pollution là
 L1 au oui plutôt pour point de vue pollution comme on va pas euh / laisser traîner les les déchets dehors faut que ça saye beaucoup propre faut que / comme on va pas aller / si

qu'on on va euh / tiendre comme notre terrain touT ça propre faut pas que / qu'il y ait des déchets qui traînent

L0 mm mm les lois c'est ça c'est les lois

L1 les lois sont pas assez strictes

L0 ouaille / comme ça si on s'attaquait aux grands aux grosses

L1 mm surtout la couche d'ozone là elle est pas mal euh maganée (rires)

L0 oui

L1 puis / je sais pas ils pourraient faire quète chose de pluS que ça

L0 mm / en droit peut-être que

L1 ouais

L0 hum / quelle langue parles-tu plus souvent à la maison avec ta famille

L1 français

L0 c'est le français

L1 mm

L0 ça c'est toujours ou

L1 toujours

L0 ouaille

L1 mm

L0 OK

L1 parce que c'est une fam/ une famille française pis

L0 oui

L1 mon père en anglais là / il parle pas l'anglais beauc <L0> non / ben il le parle pour se débrouiller parce qu'il travaille dans une place anglaise là

L0 ouais

L1 mais à part ça là

L0 mm

L1 il fait pitché

L0 ah ha / pis avec tes amis

L1 on parle français

L0 oui

L1 parce que la plupart de mes amis sont Français / même si j'ai des amis Anglais je vas plutôt euh je vas parler français

L0 mm

L1 si qu'ils veulent me comprendre ben

L0 ouais

L1 ils essayeront de me comprendre

L0 ouais

L1 c'est plutôt ça / plutôt le français qu'on parle

L0 mm / quand tu dis t'as des amis Anglais / est-ce que: c'est des personnes qui vont à une école française aussi ou simplement qui vont à une autre école

L0 non ils vont à une école anglaise

L1 ah c'est ça

L0 comme c'est les c'est mes cousins de la comme leurs parents est Français / mais eux- autres sont Anglais

L0 OK

L1 ils parlent pas aucun mot en français (rires)
 L0 pourquoi
 L1 je sais pas / ils restent à Saint-Jean pis je pense ben / que leur / ben ils trouvent le français stupide
 L0 ah
 L1 pis ils sont de / pis c'est leurs parents c'est des purs Français / pis ils aimont pas le français
 L0 mm
 L1 ça fait ils veulent pas parler français avec moi moi je parlerai pas anglais avec zeux (rires)
 L0 t'es têtue (rires)
 L1 mm (rires)
 L0 OK quels postes de télévision quels postes de radio t'écoutes le plus souvent / c'est des postes français ou anglais
 L1 euh sur la radio c'est postes français j'écoute plutôt euh CKRO 97,1
 L0 mm
 L1 pui:s / sur la télévision par exemple je 'garde tout le temps des émissions anglaises c'est rare j'écoute les émissions françaises
 L0 OK
 L1 j'écoute tout le temps comme on a le câble ça fait j/ je regarde beaucoup le poste comme: *Much Music*
 L0 ah oui
 L1 hum ben Musique PluS avec
 L0 mm
 L1 pis euh plutôt comme le poste euh 21
 L0 ah OK
 L1 poste 20
 L0 ça c'est des postes américains <L1> mm
 L1 des postes américains
 L0 OK // quand tu vas en ville: dans un magasin peu importe / quand tu t'adresses à un commis est-ce que tu t'adresses en français / ou en anglais
 L1 oui en français / je m'adresserai juste si qu'il est vraiment / qu'il est pas capable de se débrouiller en français en touT / comme si tu vas à Moncton / ou euh / euh à Campbellton il y a des places qu'ils parlent / qu'ils parlent pas en touT français / pis quand-ce que tu veux te faire servir en français là c'est pas mal dur ça fait des fois tu pour mieux / pour te faire: servir comme du monde t'es obligé de parler en anglais
 L0 mm
 L1 c'est le seul temps mais à part ça là je me / je parle français pis je me force que / que la personne essaie de me comprendre français
 L0 quand tu parles en anglais comment tu te sens est-ce que tu te sens / (xxx) anglaise:
 L1 euh / ben c'est comme si ça serait mon / ben pas comme mon mon / chus pas autant à l'aise que ça serait mon français là mais euh
 L0 ouaille
 L1 chus à l'aise assez
 L0 oui / ça marche assez bien

L1 mm
 L0 OK / est-ce que la langue française est importante pour toi
 L1 oui
 L0 oui
 L1 c'est ma langue maternelle j'ai été élevée là-dedans c'est
 L0 oui / surtout cette semaine à l'école
 L1 oui c'est (rires) / la semaine du français
 L0 bon / pis pour toi c'est queque chose que tu veux / ça vaut la peine de de la conserver
 L1 oui
 L0 oui
 L1 c'est notre langue on est Acadiens
 L0 mm
 L1 puis la Péninsule acadienne c'est une place française ça fait
 L0 oui
 L1 faut protéger notre langue
 L0 oui / toi est-ce que tu fais des choses pour la protéger ou
 L1 hum / ben pas comme euh / vraiment là parce qu'ici c'est comme / on parle touT français
 L0 oui
 L1 ça fait on a comme pas beaucoup / on est pas euh une minorité / on est une majorité ça
 fait euh / on n'est pas obligé comme beaucoup de se battre pour parler français par icitte /
 plutôt c'est quand tu vas dans les autres places / les places anglaises il y a beaucoup de tu
 peux pas euh / tu peux pas te faire servir en français
 L0 mm / comment tu te sens
 L1 frustrée
 L0 ouais
 L1 parce qu'il y a des fois tu sais là / ils nous 'gardent pis si tu parles / si t'es pas Anglais
 quand-ce qu'ils savent t'es Français ben ils vont euh / ils te font damner
 L0 bon
 L1 tu sais ils savent pis ils se forceront pas à / ils se forcent/ ils se forceront pas à te
 comprendre
 L0 mm
 L1 pis il y en a / il y en a de zeux ben ça dépend les / des vendeurs ou ça là / mais il y en a
 beaucoup de zeux c'est qu'ils vont te 'garder en pleine face pis ils vont te rire // parce que
 j'ai été à une place anglaise à l'Ile-du-Prince-Édouard pis j'ai pas vrai/ j'ai pas aimé en
 touT ce place-là pour à cause de ça / que les gens pouvaient pas se faire servir en français
 / surtout quand-ce que tu vas dans une place touristique je sais pas euh / ils pouvoient
 parler euh les autres langues mais ils pouvoient pas parler le français
 L0 t'as pas aimé ça
 L1 j'ai pas aimé ça (rires)
 L0 bon (rires) / hum est-ce que toi tu trouves que tu parles bien le français
 L1 oui
 L0 oui
 L1 assez bien
 L0 oui / t'es satisfaite de la façon dont tu parles
 L1 oui

L0 ça serait dû à quoi le fait que toi tu / tu te sens bien dans ton français ça serait dû / à la maison à l'école

L1 euh à la maison comme ma mère a beaucoup elle parle beaucoup un français euh / faut que ça saye euh // elle parlera pas comme en chiac faut que ça saye le le vrai français

L0 bon

L1 pis à l'école ben mes profs la plupart de mes professeurs de français c'était des professeurs qui étaient / c'était français français (rires)

L0 bon

L1 mais euh oui c'est plutôt la maison pis l'école

L0 ouais / OK ça serait à cause de ça que toi <L1> oui t'as une certaine (xxx) <L1> facilité satisfaction de parler ton français

L1 mm

L0 mm // est-ce que: / est-ce qu'il y a un / une communauté ou une / un groupe de personnes qui selon toi / parlerait / très bien le français / parfaitement bien le français / quèque part euh au monde

L1 hum pas vraiment

L0 non

L1 ben / comme ben touT les muni/ les municipalités ont toutes un / une différence dans leur / dans leur langue

L0 oui

L1 comme OK Tracadie / ben peut-être chus habituée avec les gens mais je m'aperçois pas qu'ils avont un accent / mais si tu vas à Caraquet ou à Shippagan le français tu vas voir il va avoir un accent entre les deux

L0 ah

L1 tu peux dire du monde qui vient de Shippagan ou du monde qui vient de Caraquet

L0 mm

L1 pis si tu vas à Bouctouche ben là à Bouctouche là il y a une différence avec du monde de Tracadie (rires)

L0 oui / ça serait au niveau des accents

L1 mm / c'est plutôt les accents

L0 mm / mais est-ce qu'il y a quelqu'un / ces régions-là selon toi est-ce qu'ils parlent toutes aussi / euh le le français au même niveau est-ce qu'il y en a qui parlent / parlent mieux français moins bien le français // (xxx)

L1 hum / ben comme Shippagan pis Caraquet pis Tracadie c'est à peu près c'est on est au même niveau

L0 ouais

L1 mais euh // c'est plutôt comme pluS que tu t'en vas comme dans / dans le Sud c'est plutôt là qu'il y a tu peux voir la les différences

L0 OK // oui / à ce moment-là c'est / ça serait moins bien ou meilleur

L1 ouais comme ben dans le sud ils parlont plutôt / ils parlont le français pis anglais en même temps

L0 ah

L1 comme: ils mélangeont les deux langues

L0 oui

- L1 ça fait quand-ce que tu veux parler avec une personne pis elle va te p/ commencer à te parler français pis elle finira à te parler anglais ou qu'elle va te parler en français pis elle va touT tu sais dire des mots en anglais (rires)
- L0 mm
- L1 mais euh c'est plutôt je trouve plutôt c'est au nord comme / je veux dire ben pas à cause que je viens de par icitte là mais je trouve plutôt que c'est dans la Péninsule acadienne que le français est plutôt / est mieux parlé
- L0 oui OK
- L1 parce que les autres régions ç/ c'est touT anglophone
- L0 oui OK par rapport au Canada / est-ce que la région de la Péninsule acadienne parle mieux son français qu'a/ qu'ailleurs au Canada que d'autres régions
- L1 hum / ben les seules places que j'ai été qu'ils parlent français à part du Nouveau-Brunswick c'est au Québec / pis au Québec je trouve qu'ils avont (rires) / qu'ils parlent bizarre le français
- L0 bon / donc la Péninsule acadienne
- L1 je trouverais / je trouverais qu'a se qu'on / qu'on parle beaucoup pluS mieux le français que: au Québec
- L0 oui OK pis ap/ à travers le monde
- L1 à travers le monde / je pourrais pas dire
- L0 tu pourrais pas dire non
- L1 non // ça dépend / ça dépend les euh // les nationalités comme en France tu vas prendre le Français ici pis un Français un Français de France / il aura pas euh / il parlera aut/ aussi bien le français mais c'est les leur accent / c'est les accents qui fait la différence
- L0 c'est ça c'est l'accent selon toi
- L1 mm
- L0 OK / le vocabulaire est-ce qu'il fait une différence ou
- L1 oui parce que on a pas le mê/ le le même vocabulaire
- L0 bon
- L1 comme les Français vont avoir leurs expressions pis nous-autres on aura nos expressions
- L0 ah
- L1 tu sais ils voudront peut-être dire la même chose mais ça sera des expressions complètement différentes
- L0 mm mm / OK mais ça s'équivaut en fait
- L1 ça s'équivaut
- L0 ouais / ça doit / donc toi t'as jamais été euh t'as jamais rencontré ou t'as jamais parlé à quelqu'un / qui parlait mieux le français que toi / est-ce que ça t'es arrivé ou
- L1 euh / ben plutôt comme les professeurs de français là
- L0 OK
- L1 s/ celui qui enseigne le français il va avoir un vocabulaire plus riche / mais euh / non je trouve que la plupart quand-ce que tu parles avec les gens la plupart des gens ont / sont / comme c'est le / il y a pas une grande différence
- L0 OK
- L1 on est au même niveau
- L0 OK / quand tu parles à tes professeurs de français est-ce que tu changes la façon dont tu parles toi

L1 non
 L0 non tu parles comme tu parles
 L1 ouais
 L0 mm est-ce que hum // comme comment tu te sens quand tu leur parles / vu que tu changes pas ta façon de parler est-ce que tu
 L1 hum chus ben chus très à l'aise
 L0 t'es à l'aise oui / comme ça te ça te dérange pas
 L1 non
 L0 non
 L1 c'est des professeurs si qu'on ferait des fautes de / prononciation ou // les ils sont là pour nous enseigner ça fait si je ferais une faute ben / j'espère qu'ils me la corrigeraient (rires)
 L0 bon pour apprendre
 L1 mm
 L0 OK / est-ce que selon toi la langue française et la langue anglaise ont la même importance / est-ce qu'il y en a une qu'est plus importante que l'autre
 L1 ben au point de vue international la langue anglaise c'est la langue universelle
 L0 mm
 L1 touT les pays parlent la langue anglaise / ça fait le français est plutôt euh / il est pas ben / pas qu'il est moins pa/ ben il est moins parlé que / que: / que la langue anglaise la langue la langue anglaise c'est la langue: quasiment la plus importante
 L0 mm
 L1 le français est / il y a pas beaucoup de Français
 L0 non / OK t'as pas fait de / l'anglais c'est peut-être plus impor/ ça ça serait <L1> ouais au niveau international
 L1 surtout comme: pour euh les échanges les éco/ l'économie
 L0 mm
 L1 si tu veux faire de l'exportation ou / en en affaires faut tu s/ faut tu parles anglais
 L0 oui OK
 L1 pour travailler t'es obligée de le pa/ de parler anglais
 L0 OK mais pour toi peut-être dans un un milieu ou dans à un niveau régional / est-ce que / les deux langues ont la même importance pour toi / ici là pour toi ici
 L1 ah comme on ben comme ici l'anglais est pas beaucoup important
 L0 non
 L1 parce que c'est on est touT des Français mais si tu vas dans une place plutôt anglaise
 L0 oui
 L1 comme à Moncton touT ça
 L0 mm
 L1 ben pour euh faut tu / faut tu parles anglais
 L0 OK
 L1 surtout si tu t'en/ si tu vas en affaires là faut tu parles anglais
 L0 OK / est-ce qu'il y en a une qu'est plus difficile que l'autre selon toi
 L1 le français
 L0 est plus difficile

L1 est plus ef/ le français est pluS difficile à apprendre / comme nous-autres pour apprendre l'anglais ça va être facile mais les Anglais pour apprendre le français ça va être extrêmement difficile

L0 mm

L1 en français en anglais tu / il y a pas de d'articles t'as t'as pas besoin de faire la différence entre féminin masculin mais en français tu peux pas le d/ c'est pas la même chose faut tu saches les articles faut tu saches

L0 mm donc le français se trouve à être plus difficile

L1 oui

L0 OK / est-ce que: pour toi c'est important de bien parler

L1 oui

L0 ouais

L1 si tu veux te faire comprendre comme il faut euh

L0 mm

L1 faut tu saches ben le parler

L0 ah / au niveau de la communication comme ça

L1 ouais la communication

L0 est-ce que ça va pour les deux langues ça / important de bien parler

L1 oui

L0 ouais

L1 parce que faut que: / c'est ben com/ si tu veux ben te faire comprendre faut tu saches ben t'exprimer

L0 bon // c'est ça

L1 mm

L0 le message passe

L1 (rires)

L0 OK / est-ce que tu trouves qu'à Moncton les gens parlent aussi bien qu'ici

L1 non

L0 non

L1 parce que eux-autres ont leur accent tu sais ils

L0 OK

L1 tu vois beaucoup la différence

L0 ouais / là si on parle plus d'accent mais on parle de vocabulaire peut-être

L1 le vocabulaire est pas le même

L0 non / <L1> mm ici ça serait mieux à la Péninsule

L1 oui / parce que le à Moncton il y a beaucoup d'anglicismes

L0 ah

L1 ils vont parler pis ils vont trop dire de mots anglais

L0 ouais

L1 qu'ils vont essayer de de mettre en / de mettre en français

L0 pis toi ici dans ta région est-ce que tu trouves que c'est un problème

L1 pas vraiment

L0 non

L1 parce que ici la plupart des / ben les gens sont touT Français

L0 mm

- L1 ça fait il y aura moins d'anglicismes / peut-être plutôt euh parmi les jeunes les jeunes parlent parce qu'ils parlent beaucoup euh / ils vont mettre de / de l'anglicisme / mais je pense avec les adultes c'est pas euh
- L0 mm
- L1 que c'est c'est moins un problème ici qu'à Moncton
- L0 OK
- L1 à Moncton il y a beaucoup d'anglicismes
- L0 mm
- L1 mais ici c'est pas euh / c'est pas un problème
- L0 non / qu'est-ce que tu penses que ça fait à une langue des anglicismes ou des / des choses comme ça des / des mots empruntés d'une autre langue
- L1 hum / ben quand c'est pour parler comme entre les j/ les jeunes entre eux-autres ça serait comme: / ça serait pas euh grave là ben si tu veux t'exprimer au public là / je trouve que si tu veux t'exprimer en public en français tu parles en français tu parles pas anglicismes
- L0 mm
- L1 c'est comme si tu te: / si tu parles / si tu t'adresses au public en anglais tu vas pas parl/ tu vas pas dire des mots en français tu vas dire des mots en anglais ça fait pourquoi dire des mots en anglais quand-ce que tu t'exprimes en français
- L0 bon / donc pour entre entre amis ça va
- L1 mm
- L0 mais dès que tu sors de ces cercles-là / ça serait préférable
- L1 ça serait préférable de / parler français t'es Français // faut que / faut tu démontres t'es Français
- L0 mm / OK merci

* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

0101046

- L0 bon on peut peut-être commencer euh / tu pourrais pourrais pourrais me parler un peu de toi-même qu'est-ce que tu fais pendant tes moments de loisir / est-ce que t'as des activités particulières ou
- L1 ben je 'garde la télévision euh je vas au ciné-parc pis je sors avec mon chum pis touT ça
- L0 mm
- L1 pas grand chose des sports ben / euh de la bicycle temps en temps du tennis
- L0 mm
- L1 la nage c'est pas mal touT
- L0 mm
- L1 mm
- L0 est-ce que tu travailles
- L1 euh oui ben j/ l'été j'ai un emploi chez McGraw et frères pour mon père
- L0 ah oui
- L1 mais à part de ça le temps des temps d'école je travaille pas
- L0 qu'est-ce que tu fais l'été
- L1 euh l'été / comme mon emploi
- L0 oui
- L1 ben ça consiste à pas mal de choses comme hum / comme les clients qui va venir porter leur voiture se faire réparer je vas les emporter / chez eux dans le temps que leur auto va être va se faire réparer dépendant le / le montant de temps que ça prend si ça prend trois jours pour leur auto ça fait je les apporte chez eux ou que je vas faire des hum / ben toutes sortes toutes sortes d'affaires m'envoie euh / à la malle puis des affaires de même c'est touT
- L0 mm
- L1 mm
- L0 mm
- L1 c'est touT (rires)
- L0 ça passe bien ton temps
- L1 ah oui j'aime ça c'est juste l'affaire c'est dans un garage tu sais
- L0 ouais
- L1 c'est pas une place pour une fille mais euh c'est différent
- L0 ben oui
- L1 mm
- L0 ça fait de l'argent
- L1 ah oui
- L0 (rires) euh t'es finissante cette année
- L1 oui
- L0 oui qu'est-ce que tu t'attends faire l'an prochain
- L1 euh j'aimerais bien être acceptée à l'Université de Moncton / parce que j'ai envoyé mon application pis ils m'ont / ils m'ont dit que j/ j'étais obligée d'en envoyer un autre / parce que mes notes fallait qu'ils voient mes notes de la fin de l'année en sciences sociales
- L0 ah oui

L1 pour être travailleur social puis euh si je peux pas faire ça ben j'irai peut-être en enseignement ou quete chose
L0 mm
L1 mm
L0 mm

(coupure dans l'enregistrement)

L0 donc en sciences sociales qu'est-ce qui t'a fait choisir les scien/ les sciences sociales
L1 ben des une de mes amies qu'est là-dedans pis elle aime beaucoup ça
L0 ah oui
L1 elle dit que c'est intéressant pis t'aides beaucoup les gens pis t'as un / un un sentiment spécial en toi quand-ce que tu peux réussir à aider un enfant mettons qu'il est battu ou tu sais
L0 oui
L1 ça fait / c'est pluS tôt pour ça
L0 ouais est-ce que ton amie est finie elle est fi/ elle a fini son bacc. ou elle est étudiante encore <L1> oui elle est
L1 elle est finie là / elle est <L0> ouais euh / elle travaille maintenant en euh / à l'hôpital à Campbellton
L0 oui
L1 pis elle reste là pis touT ça elle aime ça
L0 mm
L1 mm
L0 je te souhaite de la chance
L1 merci
L0 hum / est-ce que je pourrais savoir ton point de vue sur la question de / de l'environnement parce que: on en parle de plus en plus dernièrement la pollution la couche d'ozone <L1> mm / est-ce que toi t'as / t'as quèque chose que ç/ d'abord est-ce que c'est queque chose qui te préoccupe
L1 oui puisque j'ai pris un cours de sciences de l'environnement au début de l'année premier semestre-là
L0 mm
L1 pis j'ai vraiment aimé ça / mais je trouve que: c'est vraiment terrible comme tu vois dans la région de Bathurst pis en allant par là tu vois des autos c'est dans les cours des vieilles autos qu'ont été laissées là comme pour euh en ruine là tu sais
L0 ouais
L1 ça fait euh / c'est à peu près touT là mais / j'en sais pas trop trop mais
L0 mm
L1 on a vu pas mal d'affaires mais euh
L0 ouais
L1 mm
L0 c'est intéressant / c'est un cours qu'est donné à l'école
L1 oui
L0 oui

L1 mm
L0 euh / est-ce que vous ça vous / disons ça vous donne des idées comment peut-être aider est-ce que il y a des choses du genre
L1 oui parce que avant le cours comme tu sais des fois ben avant que j'ai pris ce cours-là j'avais l'habitude ah tu sais tu veux pas salir ton auto tu jettes les déchets dehors mais on dirait j'ai p'us / je peux p'us le faire parce que tu quand-ce que tu sais que comment de rivières qu'il y a de polluées pis / comment-ce que: les villes sont polluées pis qu'il y a même en Floride / que ils vont même p'us boire l'eau / de / de là faut qu'ils aient des euh / il faut qu'ils achètent leur eau dans les dans les t/ dans les bouteilles
L0 mm / mm / est-ce qu'à l'école: autre que ce cours-là on fait euh on f/ il y a un programme / de mise sur pied pour sensibiliser les étudiants ou
L1 non c'est pas mal la seule chose d'après moi
L0 oui
L1 mm
L0 mm / hum est-ce que tu pourrais me dire quelle langue tu parles le plus souvent à la maison
L1 c'est français
L0 OK est-ce que vous parlez en anglais parfois chez vous
L1 oui parce que ma mère est plutôt anglaise mais elle est c/ bilingue là mais on parle je parle souvent anglais avec ma mère
L0 oui
L1 mm
L0 pis français avec euh
L1 mon père oui
L0 pis tes frères et soeurs
L1 français
L0 le français
L1 oui
L0 OK avec tes amis
L1 euh ça dépend j'ai des amis d'an/ Anglais de Bathurst
L0 oui
L1 puis je parle anglais avec eux mais euh / c'est comme j'aime pas ça chus obligée de me forcer pour parler anglais je préférerais qu'ils me parlent français / mais euh je me sens pas même ma cousine / j'ai une cousine qu'est parfaitement Française mais elle va dans une école anglaise pis ça nous force à pluS parler anglais
L0 bon
L1 c'est c'est drôle comment-ce que / mais euh autre que ça je parle toujours français
L0 ouais
L1 mm
L0 est-ce que par exemple ta cousine hum est-ce qu'elle est capable de comprendre le français est-ce qu'elle <L1> oui mais peut parler français
L1 elle a été à l'école jusqu'en grade cinq en ou sept en français pis là elle a changé à l'école anglaise
L0 d'accord

L1 pis ça me force plutôt à parler fran/ en anglais avec elle / même si que j'ai appris à 'i parler français avant puis

L0 mm

L1 mm

L0 comment tu te sens quand tu parles l'anglais

L1 ben moi je me sens confortable là parce que ben ça me dérange pas

L0 mm

L1 mais de l'autre manière j'aimerais autant qu'elle l/ qu'elle parlerait français parce que des fois tu / comme // je sais pas c'est pareil comme elle elle aimerait que elle aime que je parle anglais moi j'aime qu'elle parle français temps en temps

L0 bon

L1 mm

L0 OK / hum / lorsque t'écoutes la télévision la radio euh / chez toi est-ce que c'est / en français ou en anglais

L1 la télévision c'est pas mal les deux je vas je vas il y aller dans le français ou l'anglais la radio / j'écouterai un poste français mais j'aime beaucoup mieux la musique anglaise

L0 OK

L1 dépendant quelle <L0> mm il y a de la musique française que j'aime mais d'habitude c'est de la musique anglaise que j'aime mieux

L0 est-ce qu'il y a des postes de radio ici qui / que les an/ les animateurs ou les annonceurs s/ parlent en français mais qui font jouer de la musique anglaise est-ce que c'est ça <L1> oui mais

L1 euh oui il y 'n a comme CKRO là qu'on a <L0> mm ben nous-autres comme ça / c'est un tel pourcentage de musique française plus élevé que la musique anglaise c'est toujours <L0> mm euh / ils ont toujours de la musique des deux des deux langues

L0 mm

L1 pas mal égalisé

L0 OK / pis quand que tu vas en ville hum // dans un magasin quelconque est-ce que tu t'adresses en français au commis ou

L1 oui ici à Tracadie tout le monde est Français on dirait ça c'est moins porté mais euh / comme au *MacDonald* la semaine passée on a été au MacDonald à / à Newcastle

L0 ouais

L1 puis ça nous a pris comme dix minutes à se faire servir parce qu'on s'avait décidé qu'on allait se faire servir en français

L0 ah

L1 pis moi j/ je sais parfaitement parler l'anglais j'aurais ben pu j'ai pensé on va les faire forcer / ça nous a pris dix minutes à se faire servir avant qu'ils ont pu trouver là

L0 quelqu'un

L1 quelqu'un qui parlait français pis encore ça forçait là il parlait pas trop bien là

L0 ah oui

L1 mm

L0 c'est quèque chose vous aviez décidé entre vous <L1> oui simplement comme ça <L1> j'ai dit ça

L1 j'ai dit euh / j'ai dit on va les faire parler en français c'est pas si loin de Tracadie que ça pour pas qu'ils peuvent parler en français je dirais pas qu'on serait dans les États-Unis là / tu sais pis pareil là ils ont eu de la misère

L0 oui

L1 mm / moi je trouve c'est autant à eux-autres même pluS à eux-autres pis ça devrait être interdit au Nouveau-Brunswick de prendre des employés qui sont pas / capables de parler les deux langues

L0 oui

L1 au moins de comprendre

L0 mm

L1 tu sais (tousotement)

L0 mm // hum est-ce que pour toi la langue française c'est important

L1 oui

L0 ouais

L1 oui parce que c'est la langue de nos ancêtres

L0 mm

L1 pis c'est euh / faut aussi dire que le Nouveau-Brunswick on est la seule province qu'est euh / bilingue là

L0 ouais

L1 parfaite comme / égale là puis hum moi je trouve qu'on devrait la garder comme ça

L0 mm

L1 parce qu'on est unique

L0 oui // c'est vrai

L1 mm // c'est touT

L0 ouais / continuer euh à apprendre le français à tes enfants peut-être ou aux générations à venir

L1 oui ben moi je crois que c'est important d'être bilingue autant anglais que français

L0 oui

L1 parce que / ben mes enfants je sais que ça va être / des enfants bilingues

L0 oui

L1 mm

L0 tu t'attends de leur parler

L1 oui

L1 dans les deux langues

L1 oui je vas commencer par le français là mais

L0 mm

L1 plus tard par en anglais tu sais

L0 mm

L1 mm

L0 mais toi ta mère est-ce qu'elle t'a parlé / en anglais dès le début

L1 non toujours en français mais arrivé quand j'avais quatre ans là je 'gardais plutôt la télévision anglaise / pis j'ai toujours euh j'ai j'ai appris ça comme ça ma mère m'a commencé à me parler de même là / en anglais temps en temps puis <L0> mm ma parenté mon grand-père est Anglais je pouvais pas 'i parler ben anglais français il parle plus bien anglais que français / pis euh je m'ai habitué à parler anglais j/ c'est pas

personne qui m'a vraiment euh / appris c'est juste j'ai appris par moi-même là <L0> mm
à travers la télévision pis la radio

L0 mm // est-ce que toi tu trouves que tu parles bien français

L1 hum ça pourrait être mieux (rires) oui / oui mais euh comparé à d'autre monde là c'est
(rires) c'est peut-être mieux là des fois là comme quand-ce que tu vas dans des régions
comme euh / comme Bathurst ou Allardville ça parle euh / pas trop bien / en tout cas

L0 qu'est-ce comment est-ce qu'ils parlent / qu'est-ce qu'ils <L1> chiac disent

L1 <L0> chiac comme euh / comme une de mes amies elle / elle parle vraiment mal elle
vient de Shédiac elle pis c'est vraiment là euh ça paraît là (rires)

L0 oui

L1 oui ça lance des mots anglais dans ses phrases temps en temps pis ses «r» elle peut pas les
prononcer on dirait là tu sais

L0 non

L1 mm

L0 hum est-ce qu'il y a une différence de parler comme ça entre les d/ les différentes régions
du Nouveau-Brunswick

L1 oui <L0> oui je trouve vraiment là comme euh Tracadie / surtout je trouve c'est vraiment
différent parce que moi j'ai resté à Bathurst hein

L0 ah oui

L1 pis je vois vraiment une différence pis même euh ceux de / de Tracadie quand-ce que
chus par icitte ils disent ah t'as l'accent de Bathurst mais quand j'arrive à Bathurst ils
disent que j'ai l'accent de Tracadie

L0 ah bon

L1 ça fait euh tu sais je vois qu'il y a un différence sur

L0 oui

L1 sur // Tracadie c'est plus français / tu vois là que

L0 mm

L1 c'est ils parlent euh / pas trop anglais là entre eux c'est plutôt français

L0 OK

L1 mm

L0 est-ce qu'il y a des régions du Nouveau-Brunswick qu'ils parlent mieux le français que
d'autres

L1 euh moi je trouve que Caraquet

L0 mm

L1 à Caraquet je trouve qu'il y a un beau parler français <L0> ouaille / oui / j'ai remarqué ça
parce que mon père parlait à une femme pis je croyais vraiment qu'elle venait de
Montréal

L0 ah

L1 <L0> oui cette femme-là elle / elle parlait vraiment bien je sais pas peut-être qu'elle vient
de Montréal avant mais je sais qu'elle vient de Caraquet

L0 bon

L1 elle parle vraiment bien // je sais pas pourquoi je saurais pas qu'est-ce qui cause ça mais
euh

L0 mm

L1 c'est de même que c'est

L0 bon / comme ça toi tu es / assez satisfaite de la façon dont tu parles ton français
L1 oui
L0 ouais / est-ce que tu pourrais me dire ça serait dû à quoi ça qu'est-ce qui fait que toi tu / tu te sens à l'aise à parler le français est-ce que c'est euh à cause de tes professeurs à l'école ou peut-être tes parents ou
L1 à cause de mon éducation j'ai été à l'école en en français <L0> oui toute ma vie
L0 ouais
L1 puis euh / je m'ai habitué à parler de même avec mes amis avec mes parents
L0 mm / même si ta mère te parle t'a parlé anglais depuis <L1> oui
L1 <L0> (xxx) temps temps en temps <L0> oui elle parle anglais là tu sais <L0> oui juste de même en regardant un film tu sais
L0 oui
L1 mais euh autre que ça elle me parle toujours français
L0 en français
L1 mm
L0 est-ce que tu trouves que: / euh / la langue anglaise aurait a quand même un influence sur le fait que tu tu dis que tu parles // quand même si tu pourrais t'améliorer là
L1 mm
L0 est-ce que c'est du point de vue euh si on enlevait la langue anglaise // est-ce que c'est à ce niveau-là que tu pourrais t'améliorer / ou ou ça serait où
L1 euh / j'ai aucune idée juste euh // je crois que c'est oui c'est l'influence de l'anglais sur moi <L0> mm quand-ce que j'ai habité à Bathurst là euh t'attends beaucoup des mots pis j'apprends de ces mots-là / tu sais
L0 ouais
L1 mais euh à part de ça
L0 mais qu'est-ce qui fait que toi tu parles / qu'est-ce que t'aimes pas / lorsque tu parles / qu'est-ce que t'aimerais améliorer
L1 mon vocabulaire
L0 ton vocabulaire <L1> mm à ce niveau-là ouais
L1 mm pas vraiment la prononciation là mais ma / le vocabulaire tu sais il y a des différents mots
L0 mm comment penses-tu que tu pourrais améliorer ça
L1 la lecture
L0 ça serait la lecture
L1 plus pluS de lecture parce que: à ce moment-ci je lis pas du tout
L0 mm // OK t'es pas mal occupée
L1 ouais (rires)
L0 est-ce que pour toi la langue française et la langue anglaise sont aussi difficiles aussi faciles ou est-ce qu'il y en a une qu'est pluS que l'autre
L1 moi je trouve que la langue anglaise est beaucoup plus facile que la langue française
L0 oui
L1 par exemple / euh j/ mon anglais je fais beaucoup plus haut que mon français
L0 mm
L1 parce que moi j'ai à dire comme les verbes c'est touT la même chose / <L0> oui tu prends l'anglais c'est c'est tu prends un verbe tu le conjugues à différentes personnes

c'est toujours la même chose / tandis qu'en français c'est différent / il y a beaucoup plus de mots aussi pour dire un affaire en français qu'il y en a en anglais

L0 mm

L1 tu sais mais c'est une langue beaucoup compliquée le français

L0 ouais

L1 c'est peut-être pour ça aussi que les Anglais ont de la difficulté à l'apprendre

L0 mm

L1 pis qu'ils la mettent de côté

L0 c'est vrai

L1 mm

L0 est-ce que: / il y aurait un groupe / ou de gens ou ben des gens ou une région peut-être au Canada au Nouveau-Brunswick qui selon toi parlerait très bien le français / parlerait mieux le français que toi

L1 moi j'aime beaucoup la façon des Québécois parlent

L0 oui

L1 oui

L0 t'aimes ça // puis est-ce qu'ils parlent mieux que toi selon toi <L1> ah oui / oui

L1 selon moi oui (rires) mm

L0 hum / qu'est-ce qui fait qu'ils parlent mieux que toi qu'est-ce qu'il y a euh

L1 je sais pas peut-être euh / l'habitude de parler de même (rires) des ancêtres pis

L0 mm

L1 ça été de / puis ils ont moins d'anglais aussi dans leur province que nous on a dans la nôtre

L0 donc ils parleraient mieux peut-être à cause que c'est qu'il y a plus de français

L1 oui <L0> de contenu / oui ils sont plus une grande majorité française qu'anglaise

L0 oui / comment tu te sens lorsque tu / tu leur parles à ces gens ici les Québécois <L1> les Québécois / oui

L1 je me sens comme si que je parle pas bien là

L0 ah oui

L1 oui j/vraiment là chus euh / quand-ce que ma cousine descend là de Qué/ de Québec là

L0 oui

L1 euh je me sens comme si que: / elle me comprend pas

L0 ah oui

L1 ouais

L0 ah

L1 il y a des manières que je vas dire des expressions qu'on a qu'est différents de les leurs

L0 oui / est-ce qu'elle te dit qu'elle te comprend pas ou

L1 non mais des fois tu vas euh je vas / je vas dire quete chose qu'est supposé d'être comique pis elle va pas rire tu sais / parce que tu vois qu'elle comprend moins

L0 oui

L1 des certaines choses

L0 est-ce que toi tu la comprends <L1> oui lorsqu'elle parle

L1 oui

L0 oui

L1 c'est pour ça je trouve que c'est un un / une bonne accent / moi j/ moi je comprends tout ce qui est dit

L0 oui / OK / est-ce que tu changes la façon dont tu parles lorsque tu parles à / à ta cousine

L1 un peu je vas essayer d'améliorer mon français là

L0 oui

L1 mais des fois je m/ je m'échappe là tu sais mais / mais euh / elle: / je me sens confortable avec mais si ça serait quelqu'un qui serait étranger / <L0> ah OK Québécois comme: / où-ce que je travaille il y aurait quel/ là je me sentirais plus être obligée de / de montrer mon français mon meilleur français là

L0 mm

L1 mm

L0 est-ce que: / euh / en Acadie c'est-à-dire au Nouveau-Brunswick ici / est-ce que: / tout le monde parle pareil selon toi / le français <L1> non non / non

L1 moi je trouve il y a beaucoup de différences d'une région à l'autre même: de Tracadie à Caraquet / tu peux voir c'est peut-être même pas vingt minutes pis déjà tu vois une différence <L0> ouais du parler oui oui / pis euh / je trouve c'est de même pas mal à la grandeur tu vas à Moncton c'est différent que Bathurst pis tu vas à / Fredericton c'est différent de chez les autres places

L0 mm

L1 ouais

L0 tu mentionnais que tu trouvais qu'à Caraquet ils parlaient bien

L1 oui

L0 est-ce que tu trouves qu'à Tracadie ici les gens parlent quand même bien

L1 hum / ben / pas vraiment comme <L0> non / normal assez pour comprendre là <L0> mm mais je trouve ça pourrait être mieux là

L0 oui

L1 ah oui

L0 est-ce que des / d'autres endroits au Nouveau-Brunswick qui parleraient peut-être mieux que que soit Caraquet ou mieux que Tracadie / ou pire

L1 euh // je le sais pas / à Edmundston peut-être ils parlent peut-être mieux

L0 mm

L1 pis euh / à Moncton peut-être un p'tit peu pire des fois (rires) / ça dépend tu sais il y a du monde qui va parler bien là comme vous vous parlez bien là / je sais pas si vous venez de Moncton mais / mais euh il y en a là tu vois qu'on qui sont / qui vont à l'école comme les jeunes comme nous là pis t'as de la misère à comprendre c'est yinque un accent / ils parlent bien ils utilisent les bons mots mais c'est l'accent là

L0 ah c'est l'accent

L1 ouais

L0 ouais

L1 mm

L0 bon / finalement est-ce que c'est important pour toi de bien parler

L1 oui j'aimerais être capable de mieux le parler

L0 oui

L1 mais euh je trouve c'est vraiment important

L0 mm

L1 oui // quand-ce que tu veux avoir un emploi ou / c'est c'est c'est mieux que tu saves
 parler bien le français
 L0 ouais
 L1 pis bien l'anglais
 L0 oui
 L1 aussi
 L0 donc ça vaut la peine de faire un effort
 L1 oui
 L0 à ce niveau-là
 L1 mm
 L0 ouaille // est-ce que c'est un effort que tu t'attends / que tu fais
 L1 oui
 L0 que tu
 L1 quand que quand je parle aux Français j'essaie de sortir mon meilleur français surtout
 asteure que j'ai l'accent de Bathurst pis je viens par icitte / je parle avec mes amis à la caf
 pis souvent ils vont / ils vont faire des remarques ah tu sais quosse t'as dit pis / mais euh
 j'essaie mon mieux de pas euh faire des / de pas dire des mauvaises choses euh des des
 choses euh anglaises dans mes phrases
 L0 oui
 L1 mm
 L0 comme ça selon toi les gens de d'ici parleraient mieux que Bathurst
 L1 oui oui
 L0 c'est ça
 L1 oui / mm
 L0 donc en faiT ça t'aide à
 L1 oui ça m'aide un peu
 L0 ouais
 L1 mm
 L0 bon ben je te remercie beaucoup
 L1 OK

* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

0101059

- L0 bon avant de commencer euh parler de la langue on pourrait p't-être un peu parler de toi savoir qu'est-ce que tu fais pendant tes moments de loisir euh
- L1 ah ben moi je fais pas grand chose là / chus pas mal euh / le sport ces affaires-là là
- L0 mm
- L1 je fais pas grand chose là / je fais du bicycle pas mal / ce temps icitte il fait beau
- L0 ouais
- L1 je fais pas mal de bicycle
- L0 oui / comme sport qu'est-ce que tu fais
- L1 ben je pratique le hockey l'hiver là / le ballon-balai pis / l'été c'est du s/ surtout du bicycle je fais pas grand chose
- L0 mm
- L1 je travaille beaucoup ça fait que / j'ai yinque le temps de faire du bicycle
- L0 tu travailles où
- L1 je travaille au hum / avec mon père là sur la construction pis ces affaires-là là
- L0 mm
- L1 c'est ça
- L0 mm / t'es finissant cette année hein
- L1 non ben chus / j'étais supposé d'être / d'être finissant cette année ben chus pas encore / je vais graduer à Noël l'année prochaine
- L0 mm / pis quosse tu t'attends de faire après ça
- L1 euh étudier à Edmundston à / à / au collègue à Edmundston pour électricien / <L0> ah oui tu vas électricien
- L0 mm / pourquoi t'as choisi ce domaine-là
- L1 ben j/ je voulais m'attendre je voulais avoir beaucoup de loisir quand-ce que j'allais / j'allais travailler ça fait que / je voulais faire police mais je vais pas c'est / c'est c'est c'est trop euh / c'est trop n'en demander il y a ryinque une semaine de vacances je crois dedans pis / c'est trop c'est une carrière pis euh électricien c'est yinque comme un / tu sais je peux gagner ma vie avec ça pis euh / je m'attends avoir des des loisirs avec mes enfants ça fait que
- L0 ah ha
- L1 je m'attends pas de faire police
- L0 non
- L1 mm
- L0 hum (toussotement) // tu t'en vas à Edmundston c'est un cours de combien d'années ça
- L1 un / un an ben deux / un an / euh / à Edmundston pis l'autre année c'est euh / l'apprentissage
- L0 ah OK
- L1 pis après ça
- L0 ensuite t'auras fini après deux ans
- L1 ouais
- L0 mm // est-ce que je peux savoir ton point de vue sur la question euh de l'environnement la la pollution tout tout ça on en entend souvent parler

L1 ah l'environnement / j// ben l'environnement c'est tout le monde si ça / se donnerait un coup de main je crois ben il y aurait pas grand chose qui (rires) / qui arrêterait ça je crois ben là mais

L0 mm

L1 tout le monde rit de ça on dirait surtout par icitte surtout là s/ ils s/ ils *caront* pas de ça pas en touT

L0 ah non

L1 ah par icitte: / ça jette des sacs par là pis des bouteilles pis / si si tout le monde se donnerait la peine là

L0 mm

L1 ça ferait du bien

L0 mm / comme ça pour toi c'est queque chose // tu trouves que ça vaut la peine

L1 ah oui oui ah oui cibole / dans cinquante ans d'icitte il y aura plus rien en touT

L0 oui

L1 ils parlaient de les / l'Amazone l'autre fois là pis / il reste presque plus d'arbres là-dessus

L0 mm

L1 les vaches les/ les vaches du MacDonald là ils mangent touT (rires) <L0> (rires)

L0 oui

L1 oui (tousotement)

L0 est-ce que / toi / toi tu fais queque chose comme pour

L1 ah quand je décolle en char je jette pas ça par la vite n/ j'ai un sac dedans le char ou ben que j'attends je le mets dans le plancher pis j'attends que j'arrive che nous je les jette

L0 bon

L1 c'est pluS euh / pluS (xxx) / c'est pluS propre

L0 oui

L1 c'est ben pluS propre

L0 pis à l'école est-ce qu'on fait queque chose ou est-ce que / on vous encourage:

L1 ben ils parlent pas si tant pour ça

L0 non

L1 mais ils ont parlé l'année passée pas mal là / de l'Amazone pis touT ça là / les vaches / ces affaires-là qui mangeaient de l'herbe

L0 oui

L1 c'est les poumons de la terre qu'ils appellation là

L0 ouais

L1 ça / à part de ça ils ont pas trop trop parlé

L0 non

L1 on entend assez parler à t.v. ça fait que (rires)

L0 mm mm

L1 mm

L0 bon hum / quelle langue parles-tu le plus souvent à la maison toi

L1 ben c'est le français là / mais <L0> mm / français pis des fois anglais c'est ben ben on l'anglais c'est rare là mais c'est le français surtout euh

L0 quand parles-tu l'anglais

L1 ben ça dépend mes mes mes fr/ mais avec euh mes amis pis euh // surtout avec mes chums surtout là avec comme la gang là / che nous c'est c'est rare qu'on parle français / euh anglais je veux dire là

L0 mm

L1 mais euh / c'est surtout avec mes chums je parle anglais des fois

L0 mm

L1 ben tout le temps des mots anglais c'est tout le temps tout le temps je veux dire / parle

L0 est-ce que vous parlez an/ toujours anglais ou simplement des mots anglais

L1 non non ben des fois on parle des mots pis des fois on parle en anglais c'est ça ça dépend / ça dépend

L0 est-ce que tes amis sont Anglais ou

L1 non

L0 c'est des gens d'ici

L1 ouais

L0 OK

L1 ouais / moi j'aime mieux parler anglais moi je sais pas pourquoi mais s/ je trouve c'est c'est pluS euh // t'apprends pluS en anglais moi je trouve qu'en français

L0 ah

L1 ah j'aime mieux ça mon Dieu / j'ai été prendre un cours l'année passée à / à Fredericton l'anglais un mois / j'ai pluS appris en dedans d'un mois en anglais quosse que j'aurais appris dans dans un an à l'éc/ en français

L0 ah

L1 j'aime mieux ça en anglais s/

L0 oui

L1 apprends plus vite

L0 t'apprends plus vite

L1 ah oui cibole

L0 comme ça la langue pour toi elle est / langue anglaise est plus facile

L1 ah oui

L0 oui

L1 ah oui mon Dieu / ben plus facile

L0 mm

L1 français j/ j/ j'ai jamais aimé ça je sais pas pourquoi là mais

L0 oui

L1 elle est beaucoup difficile moi je trouve

L0 mm

L1 j'ai de la misère là-dedans aussi (rires) moi le français

L0 mm

L1 à l'école là

L0 en anglais est-ce que t'as de la difficulté ou

L1 non pas en touT

L0 pas en touT

L1 non / je l'ai plus là mais avant ça je l'avais je l'avais pas en touT

L0 ah vous avez plus d'anglais maintenant à l'école

L1 oui oui on 'n a encore là mais moi je l'ai plus là j'ai fini mes anglais

L0 bon OK
 L1 ben à Fredericton quand j'ai été là euh / ben il y a b/ tout le monde parle fran/ euh anglais / tu vas un magasin ça parle anglais pis touT ça mais ça aide beaucoup
 L0 bon
 L1 euh moi j/ j'ai pogné ça vite c'est une langue qui se pogne vite à comparer le français
 L0 mm / pis ici quand tu vas dans des magasins est-ce que le monde
 L1 ah c'est touT français par icitte
 L0 ça parle français
 L1 ah oui
 L0 OK
 L1 Moncton un p'tit peu là / Moncton doit 'n avoir un p'tit peu par-là / j'ai été là l'autre fois là mais il y en a pas euh / Fredericton c'est presque touT
 L0 mm
 L1 c'est presque touT
 L0 mm
 L1 oui / surtout alentour de l'Université du Nouveau-Brunswick là là
 L0 oui
 L1 c'est touT alentour de là là
 L0 mm
 L1 c'est touT des Anglais
 L0 mm // OK / euh quand tu vas en ville peut-être ici en ville est-ce que tu t'adresses en français au commis ou
 L1 en français moi
 L0 toujours en français ici
 L1 moi moi disons je vas voir une personne anglaise je vas euh / j'aurai pas de misère avec je vas parler comme si je parlais en français j'ai pas de misère avec pas en touT
 L0 OK
 L1 il y en a c'est ça panique tout suite c'est c'est ça a j/ la misère à parler avec je veux dire il y a rien là je veux dire moi / moi ça me *bode* pas *anyway*
 L0 tu te sens à l'aise
 L1 ah oui / pareil comme en français pis en anglais moi ça me *bode* pas
 L0 mm / OK
 L1 j'aime mieux l'anglais ben dire l'anglais s/ s// c'est ben pluS facile / moi je trouve il est plus facile *anyway* que le français
 L0 mm
 L1 le français il y a des grands mots pas possibles pis les Anglais les p'tits mots ça va vite
 L0 mm
 L1 tu parles / il y en a qui parlent mal anglais pis il y en a qui parlent ben anglais va dire ça dépend quelle sorte de
 L0 mm
 L1 la langue anglaise tu parles
 L0 mm
 L1 toutes sortes
 L0 t'as parlé de / tes enfants tout à l'heure lorsque
 L1 ouaille

L0 tes enfants est-ce que tu vas leur / apprendre la langue française / ou la langue anglaise
 L1 ah ben française là s/ <L0> oui parce que si tu restes par icitte euh ça sera pas euh / ça sera pas anglais
 L0 OK
 L1 à dire si que c'est c'est bon avoir l'anglais pareil mais quand-ce tu vas travailler en quelque part ben
 L0 oui
 L1 c'est bilingue
 L0 mm
 L1 plus de chance / ben quand-ce t'as yinque français moi je trouve c'est pas
 L0 mm / <L1> euh est-ce qu'il y aurait de la difficulté à à à apprendre les deux l/ les deux langues ensemble ou
 L1 ah non non / il y a personne qui peut avoir / qui peut avoir de la difficulté avec ça c'est trop facile
 L0 ah oui
 L1 il y en a ils sont trop lâches pour l'apprendre je croirais je crois ben moi j'étais là pis j/ ai pas eu de misère pas en touT
 L0 mm
 L1 j'ai pas eu de misère à l'école moi j'ai pas de misère avec mon anglais mon frère a de la misère dans l'anglais ben moi j'ai pas de misère
 L0 mm
 L1 ça fait que / moi je lis des livres anglais souvent
 L0 mm
 L1 les é/ pas les ca/ les hum les postes de t.v. j/ j'écoute jamais l'an/ le français
 L0 non
 L1 j'ai tout le temps en an/ tout le temps l'anglais
 L0 bon
 L1 les bonnes les bonnes vues j'aime mieux les vues en anglais qu'en français
 L0 oui
 L1 les traduits en français j'aime pas ça pas en touT
 L0 mm
 L1 pas comme en anglais
 L0 pis la radio
 L1 la radio j/ ben nous-autres par icitte les postes français là
 L0 mm
 L1 ben la musique là c'est anglais
 L0 OK
 L1 c'est ben les/ les/ f/ seuls Français j'écoute c'est comme des affaires comme la Bottine Souriante pis ces affaires-là
 L0 mm
 L1 la seule chose j'écoute
 L0 mm
 L1 jamais écouté de Francis Cabrel pis ça là (rires)
 L0 non (rires) / OK / est-ce que la langue est française est tout de même importante pour toi

L1 ah oui oui / ah oui <L0> (xxx) / ah oui chus fier de ma langue française pareil là je veux là mais / c'est touT la même affaire ça / c'est yinque en anglais que j'aime mieux ça on d/ mais français c'est pareil va dire

L0 mm

L1 tous les deux / pour par icitte là c'est pluS euh / français là mais pour c'est c'mode avoir la langue anglais pareil quand-ce tu vas en-dehors là en Ontario par là

L0 oui

L1 souvent / tu vois ta langue anglaise

L0 ouais / OK

L1 parce que mon père en parle beaucoup des fois l'anglais / lui avec a pas de misère ma mère a de la misère en anglais mais pas mon père

L0 ah bon

L1 c'est mon père qu'est qu'est qu'est moins

L0 mm

L1 qu'est moins / qui a moins de la misère là-dedans

L0 ouais / (xxx)

L1 mm (rires)

L0 hum / est-ce que toi tu trouves que tu parles bien le français

L1 non / il y a pas un par icitte qui parle ben français

L0 il y 'n a pas un

L1 ah non / par icitte c'est pas le français qu'on parle c'est plus le chiac / ils appellont là <L0> ah le chiac / euh par icitte c'est pluS le chiac

L0 c'est quoi le chiac

L1 ben c'est c'est le mélange de / je va dire comme le gars des deux langues (rires)

L0 ah bon

L1 c'est le ben ils aviont passé une émission là-dessus à la t.v. là Moncton quete / quete chose ben c'est la même affaire là icitte

L0 ah oui

L1 ben c'est moins pire par exemple ben

L0 ouais

L1 mais euh / c'est pareil c'est la même même style

L0 ah

L1 ils appellont ça le le chiac là / ben c'est moins de de / ben c'est c'est mêlé d'anglais français là c'est moins pire comme: / une professeure qui vient icitte euh Linda King elle vient de Bouctouche ou queque chose de même par là c'est c'est / c'est *parker* the char a / tu sais là dans ce dans ce le: / parking quete chose pis l'anglais le français pis l'anglais ensemble c'est pluS par icitte c'est pas beaucoup là

L0 mm

L1 il y a une couple de mots anglais par icitte ben c'est pas euh / pas *bad* comme ça là / ah non mon Dieu / c'est chiac un p'tit peu par icitte c'est touT (rires)

L0 (rires) OK trouves-tu ça beau toi ou / le chiac

L1 ben ça f/ c'est une sorte de langue (rires)

L0 oui

L1 ben j// moi j// j/ moi j/ ça me *bode* pas par icitte c'est c'est

L0 OK

L1 c'est ça les *bode* pas pantoute / mais euh / moi je sais pas là / je trouve ça beau ou pas / moi il y a pas grand différence

L0 OK / c'est quoi tu penses toi tu dis qu'il y a personne par ici qui parle bien le français (xxx)

L1 ben sss// il y a pas une personne qui vient de par icitte qui va parler comme les Français France les les / les Fran/ les Français de France par-là moi je trouve les Français de France / ils parlent beaucoup euh le le bon français moi je trouve ça beau en tabarnouche / la la parler comme eux-autres là j'aimerais ça

L0 ça t'aimerais ça

L1 ah oui français comme ça là / ah oui cibole c'est un beau style je trouve moi

L0 oui

L1 eux-autres moi je trouve qui parlent ben français à / je travaillais à la cabane à sucre ce printemps pis il y avait du des couples français qu'a venu là de France

L0 ah

L1 ils avient jamais vu une cabane à sucre

L0 ah

L1 ben ils ont parlé des mots là tabarnouche moi je sais quosse c'était ça / ben ils avont leur langage là

L0 mm

L1 ben c'est pareil comme nous-autres c'est c'est / ils prennent un autre langage mais eux-autres c'est plus euh / des mots français qu'ils sortent là / j'ai jamais attendu (rires)

L0 mm

L1 moi je trouve c'est s/ meilleur s/ s/ par icitte ils / je trouve qu'ils parlent pas ben français

L0 mm

L1 il y a personne qui parle pas ben français je veux dire

L0 mm

L1 ça dépend

L0 ça serait dû à quoi ça

L1 ah ah / ben c'est l'anglais / l'anglais qu'est mêlé là dedans pis touT ça là on est proche ah oui / beaucoup

L0 mm

L1 je croirais parce que / je sais pas comment c'est de pourcentage dans le Nouveau-Brunswick qu'il y 'n a d'Anglais là mais je pensais c'est majorité anglais par icitte je crois / pas par icitte là mais

L0 mm

L1 dans le Nouveau-Brunswick là

L0 mm

L1 parce que Fredericton moi je trouve moi / partout où est-ce que j'ai été j'ai fait pas mal touT le Fredericton euh / j'étais là un mois là / pis j'ai jamais vu une place qui était c'était bilingue c'est correct là j'ai jamais vu une place qu'ils parliant français tout le temps là s/ s/ c'était anglais / dans les magasins tu rentres là-dedans c'est anglais

L0 mm

L1 comme le centre d'achats ces affaires-là c'est c'est anglais / mm / partout

L0 pis quand tu parles hum / tu t'as dis que / tu trouvais que les Français parlaient bien / les Français de France

L1 ah oui ah oui
 L0 selon toi ça c'est des gens qui parlent
 L1 ben des pas *high class* là mais s/ c'est c'est bon ben moi je trouve c'est c'est bon pluS
 bon que par icitte euh oui
 L0 ouais
 L1 ah oui je trouve ça meilleur que par icitte
 L0 quand tu leur parles comment tu te sens
 L1 ah ben je ris / je ris tout le temps j'aime ça j/ la manière qu'ils parlent j'aime ça moi
 L0 oui
 L1 aie j'y aurais été là il sa/ il arri/ il y a / il y a un gars qu'est arrivé à moi il dit hum / il a dit
 qu'il avait / il avait jamais vu un érable / j'ai dit 'garde dehors j'ai dit il y 'n a assez / il
 dit quoi / il m'avait pas compris quosse j' 'i avais dit hein
 L0 mm
 L1 j'ai dis 'garde dehors j'ai dis il y 'n a dehors là/ ah il dit c'est ça il dit il avait jamais vu
 ça / ben dans leur langue-là ah ah ah / il avait trouvé ça comique / il avait jamais vu un
 érable j'ai dis 'garde dehors (rires)
 L0 (rires) comme ça tu te sens à l'aise quand tu leur parles
 L1 ah oui moi ça fait pas différence moi chus pas j/ chus pas une personne qui est gênée il y
 en a qui seraient mal à l'aise à cause qu'ils sont gênés
 L0 bon
 L1 comme on parlait de ça ils savent pas quosse ils allent dire pis ça / moi je m'occupe pas
 de ça / soit n'importe quelle langue ça me *bode* pas chus pas gêné // j'ai jamais été gêné
 L0 changes-tu ta façon de parler quand tu parles à <L1> non ces gens-là
 L1 ah non
 L0 non
 L1 ah non je parle ma langue mais si qu'ils me comprennent pas c'est pas de mes affaires
 (rires)
 L0 est-ce que ça arrive qu'ils te comprennent pas / il t'as pas compris cette fois-là
 L1 ben ouaille des fois t'es obligé d' 'i faire des dessins (rires) / ben il avait dit que il /
 comment-ce il a dit ça il y a une fois il a dit il y a/ y avait un / comme un un poT là qu'il
 était après bouillir de du sirop d'érable dedans tremper les bâtons / pis il a dit c'était à lui
 c'est il avait dit ça une autre langue-là cibole j'ai rien compris j'ai fais répéter trois j/
 quoi-ce t'as dit / là il avait dit ça une manière que c'était à lui en voulant dire que c'était à
 lui c'te poT-là là il va l'emmenner che z'eux / j'avais rien compris en touT (rires) je l'ai
 fais répéter trois fois là j'attends qu'il m'a faiT un dessin dire c'est ça (rires) ah
 L0 mm / hum // est-ce que / est-ce qu'en Acadie tout le monde parle le même la mê/ la même
 façon les francophones selon toi / comme en Acadie au Nouveau-Brunswick
 L1 ah non
 L0 non
 L1 même yinque à Caraquet ils parlent pas comme nous-autres
 L0 non
 L1 ah non / pas euh / la même langage pas le même manière
 L0 bon

- L1 tu vas les p'tites places-là tu vas visiter là c'est inque / yinque un p'tit affaire qui fait différencier c'est touT // comme: je restais disons yinque un exemple je restais à Duevel avant c'est c'est une p'tite place là
- L0 oui
- L1 ça parle euh comme euh / ben tchin je vas prendre une meilleure exemple à Saint-Simon / c'est des «in» pis des «un» pis des c'est tout le temps «in» des «quèque» pis de ces affaires-là / ben nous-autres où-ce qu'on reste à Saint Saint-Isidore là on parle pas de même
- L0 non
- L1 c'est pas loin de Saint-Simon à Saint-Isidore là / eux-autres c'est des «quèque» pis des (rires) / des puquilles des quiquilles ils appellont ça (rires) / c'est pluS des «in» pis des ah nous-autres c'est tu vois c'est beaucoup de différent nous-autres ben c'est proche de Caraquet
- L0 mm
- L1 à Caraquet ils parlont pas de même eux-autres c'est un autre ça c'est proche juste / moi je dirais c'est même pas un mille de Caraquet pis s/ c'est un autre langage complètement
- L0 bon
- L1 yinque en haut icitte là s/ c'est yinque des diffé/ des différents langages mais je sais les la grandeur du Nouveau-Brunswick là
- L0 mm
- L1 je sais vraiment pas / moi c'est c'est rare / j'ai été à Québec deux trois fois pis j'ai j'ai été à Fredericton dans le Nouveau-Brunswick c'est la seule place j'ai sorti c'est à Fredericton ben ben Moncton
- L0 ah OK
- L1 pis ils ont pas mêmes manières pantoute moi je trouve pas
- L0 OK est-ce qu'il y en a qui parlent mieux que d'autres selon toi ou
- L1 mm ben ouf ouais Cara/ ben / parle mieux je sais pas / c'est ben qu'ils se forçont je crois ben à parler mieux je sais pas là mais à Moncton des quand-ce tu vas parler à du monde dans les magasins affaires-là
- L0 mm
- L1 ils parlont bien français / mais je sais pas par icitte là / pas mal touT pareil / tout le monde se comprend par icitte ça fait que
- L0 pourvu qu'on se comprend
- L1 ouaille / mais euh Moncton les magasins là c'était / c'est pluS là
- L0 mm
- L1 mais par icitte hein / icitte par icitte c'est pas grand / tout le monde se connaît / mais quand-ce tu tombes Moncton Fredericton je sais pas moi Saint-Jean / tu connais pas personne c'est assez grand tu connais personne ben par icitte c'est assez p'tit / ils nous voyont passer en char tu 'i lèves la main c'est / t'sais c'est assez p'tit tu connais touT / c'est quand même qu'ils te parleront pas euh / faire comprendre pourvu qu'ils comprennent eux-autres / par icitte c'est pas / pas de même
- L0 tu t'en vas à Edmundston dans à peu près un an
- L1 euh ouaille un p'tit peu moins qu'un an
- L0 comment tu penses que tu vas euh / te sentir
- L1 ah je me casse pas la tête avec ça moi

L0 non
 L1 j/ chus chus ben partout où-ce que chus (rires)
 L0 ah
 L1 chus pas ennuyeux pis chus pas gêné s/ je vas me débrouiller là pas de trouble moi j// je
 vais pas euh / je me casse pas la tête pour ça moi / je vas aller là pis / ça viendra comme
 ça vient zz/ en anglais ou en français ça me *bode* pas moi
 L0 non / donc pourvu qu'il y ait les deux langues
 L1 moi ça me fait pas différence moi
 L0 mm
 L1 je sais je perdrai jamais la langue anglaise pis je perdrai jamais la langue française ça fait
 que
 L0 mm
 L1 c'est touT moi chus / je parle: / je parle ben anglais comme je parle français pis c'est c'est
 touT
 L0 trouves-tu tu parles aussi bien l'anglais que tu parles le français
 L1 ben je vas parler / au com/ pour commencer / mm disons une personne anglaise va me
 parler là / je vas avoir de la misère avec pour commencer là
 L0 OK
 L1 mais après une secousse là comme / quinze minutes je parle avec oh ça décolle de
 nouveau ça va prendre du temps un p'tit peu / mais en français c'est tout suite je veux
 dire c'est normal c'est c'est / c'est la base je veux dire comme par icitte là / mais l'anglais
 ça va prendre un p'tit peu là / ça fait longtemps je 'n ai pas parlé là
 L0 non
 L1 non après ça je pogne de nouveau
 L0 mm
 L1 c'est ça / j'ai yinque été là un mois à Fredericton mais j'ai venu *brainwashé* au bouT /
 j'arrive che nous je parle l'an/ je parlais des bouTs français pis anglais av/ avec ma mère
 elle comprenait rien en touT (rires)
 L0 ah ha (rires)
 L1 elle comprenait rien
 L0 ça t'as-ti pris du temps à revenir à / complètement <L1> non non au français
 L1 deux jours trois jours
 L0 ah
 L1 ben tu t'en penses encore là
 L0 mm
 L1 tu tu tu penses par-là quand-ce j'étais par là tu pen/ tu penses assez anglais là tu parles
 assez anglais là / tu rêves en anglais tu rêves tu fais touT en anglais là
 L0 OK
 L1 ben tu vas en queque part c'est anglais pis / t'sais tu quand-ce c'est rendu sur 'a fin t'as
 p'us misère à parler anglais
 L0 non
 L1 quand-ce ils ont venu me chercher ils / il y a des bouTs je parlais anglais ma mère
 comprenait rien (rires)
 L0 (rires)
 L1 ah ah ah

L0 pis dans le fond pour toi est-ce que c'est important de bien parler
L1 ah oui c'est c'est ça s/ comme euh s/ ah oui moi si tu vas en quelque part à euh / une place euh disons tu vas chercher un / comment on appelle ça un / un tuyau d'arrosage
L0 oui
L1 euh par icitte ils disent pas les comme par che nous on dit pas ça de même on dit un un / la *hose*
L0 ah
L1 la *hose* pis ça / pis euh c'est c'est pas l'herbe c'est l'arbe pis c'est toutes des affaires de même / ça serait meilleur parler moi par icitte moi j/ tout le monde parlerait ben français ça serait le *fun* / tu sors de par icitte tu vas parler ben français ils allont rire de toi ça fait que
L0 ah
L1 tout le monde est de même / ça se rit un de l'autre euh / c'est touT de même par icitte
L0 mm
L1 tu vas faire un p'tit quoi quete chose de meilleur qu'eux-autre ils allont rires / c'est parce qu'ils sont ignorants / tout le monde par icitte est ignorant ça fait que
L0 mm
L1 touT les Français moi je dis les / les Péninsule acadienne euh les Acadiens moi je trouve c'est une gang d'ignorants / quand Mulroney avait venu par icitte / une autre fois la semaine passée qu'il a venu / Mulroney riait d'eux-autres / il riait des Acadiens par icitte / il riait d'eux-autres il riait pis il riait pis eux-autres ça disait rien ça tapait des mains / ça sifflait / pis ça ça les descend/ ça descendait Mulroney avant d'arriver / avant qu'il arrivait ça le descendait de pieds à la tête / pis quand-ce qu'il arrive par icitte ça tapait des mains pis ça riait / personne réagissait / personne réagissait (rires)
L0 mm
L1 tu sais là / ben c'est c'est c'est une *gang* d'ignorants pareil moi je trouve c'est c'est ignorant au bouT par icitte
L0 mm
L1 il y a personne qui peut euh / qui peut s'avancer pluS que ça là
L0 mm
L1 ils peuvent rien faire
L0 pis en ce qui te concerne toi est-ce que tu veux / tu veux rester ou
L1 comme par icitte ah non moi je veux pas rester par icitte moi / moi je veux aller à Edmundston ou à une place qu'est / Moncton je sais pas / Moncton j'aime ça là Edmundston j'ai jamais été là je vas ouère là
L0 mm
L1 Fredericton j'ai adoré ça c'est une belle place ça c'est propre à tabarnouche
L0 mm
L1 ils disent c'est la ville la plus propre à Freder/ euh à Mon/ à Nou/ au Nouveau-Brunswick là / ben je sais pas mais c'est beau devant le Parlement c'est propre le parc qu'il y a là là / <L0> mm mettons que moi j/ c'est super propre mais tous les jours il y a tout le temps un gardien qui ramasse le le papier qu'il y a là là
L0 mm
L1 il y a des poubelles à chaque / là il y a des arbres il y a des poubelles partout
L0 mm

- L1 par icitte il y a pas de parcs il y a rien
L0 pis selon toi est-ce qu'ils sont moins ignorants ou pas ou
L1 ben c'est que / ben ils sont moins ignorants c'est pas qu'ils sont moins ignorants les Anglais sont plus pesants moi je trouve que les Français
L0 mm
L1 euh disons que j'ai un exemple: j'ai été voir euh / euh à Saint-Jean c'est hum / euh il y a une place c'est comme le Village Acadien mais yinque c'est en anglais
L0 OK / oui je sais qu'est-ce que c'est
L1 pis le Village Acadien à Caraquet / j'ai comparé ça pis ça c'est pas comparable
L0 c'est pas comparable
L1 les Fran/ les Acadiens euh village de Caraquet là / le Village Acadien / il y a / il y avait pas de fusils il y avait rien il y avait / c'est touT à la main su/ super à la main là mais là t'avais un / t'avais deux chevaux qui étaient montés sur un / sur un / un une grosse planche ça faisait tourner des des roues des roues de fer pis ça faisait une scie / la scie elle / scie elle ça scie des *logs* là ça sciait / pis eux-autres ils aviont des gros fusils / ça tirait du fusil / ils aviont des gardes ils ont des magasins / des magasins pas comme là là il y avait des magasins aussi au Village Acadien / mais des *beans* ces affaires-là mais là il y avait de la crème à la glace / pis euh: s/ il y avait de la liqueur il y avait touT là / c'est dans le vieux temps d'avant là
L0 mm
L1 c'est euh / *King's euh Landing* euh / je m'en souviens plus du nom là / c'est en anglais c'est c'est
L0 oui
L1 c'est c'est moi je trouve c'est c'est pas comparable avec le Village Acadien / si quelqu'un veut aller voir ça là c'est c'est / moi je trouve c'est plus beau Village Acadien je veux dire ben c'est à cause c'est plus / moi je trouve les Anglais sont pluS pesants que les Français c'est pour ça
L0 ah oui
L1 les An/ les Anglais sont m/ sont pluS euh / ils ont tout le temps été plus riches pluS pesants que les Français moi je trouve <L0> mm / surtout par icitte ouais / par icitte moi je trouve pas les Français sont beaucoup pesants
L0 mm
L1 il y a pas grand monde qui réagit
L0 mm // OK ben merci beaucoup

* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

0102002

- L0 on pourrait p't-être commencer / tu pourrais p't-être me parler de toi un peu qu'est-ce que t'aimes faire dans tes moments de loisir euh
- L1 ben je garde des enfants
- L0 oui
- L1 pis quand c'est pas ça ben je vas me promener
- L0 oui / est-ce que t'as des activités comme à l'école ou
- L1 non pas à l'école
- L0 non
- L1 mais par che nous je fais de la natation
- L0 ah oui
- L1 de la bicyclette
- L0 mm
- L1 pis p/ des fois je fais des haltères
- L0 ah oui / ça t'aimes-tu ça
- L1 oui
- L0 oui / bon hum / tu vas finir le secondaire l'an prochain c'est ça
- L1 ouais
- L0 OK qu'est-ce que tu t'attends f/ de faire par après
- L1 infirmière
- L0 ah tu veux (xxx) / où est-ce que tu voudrais suivre ton cours
- L1 à Bathurst
- L0 ah OK collègue communautaire
- L1 mm
- L0 c'est ça ah est-ce que t'as / t'as hâte
- L1 pas mal
- L0 ouaille / qu'est-ce qui t'as fait choisir ce domaine-là
- L1 là je sais pas c'est depuis chus tout p'tite que je veux faire ça
- L0 ouais / c'est un rêve
- L1 ouais
- L0 (rires) un rêve qui se réalise / OK hum // je pourrais p't-être te demander ton opinion sur euh la question de de l'environnement parce que tu sais on en parle de plus en plus dans les journaux pis dans / dans les nouvelles l'environnement la terre la pollution / est-ce que toi c'est une préoccupation pour toi est-ce que c'est que chose qui te
- L1 ben avant là je faisais pas attention
- L0 oui
- L1 comme les déchets je les prenais pis je les jetais un p'tit peu partout
- L0 mm
- L1 mais je fais pluS attention asteure
- L0 oui
- L1 quand je vois des papiers même si c'est pas moi qui les a jetés je les ramasse pareil
- L0 ah oui
- L1 mm

L0 ah / est-ce que ici dan:s / ben la communauté de Shippagan est-ce qu'on fait quèque chose comme en faiT de de communauté pour ça est-ce que

L1 ben là ils sont censés commencer / je pense que c'est demain qu'ils commencent

L0 ah oui

L1 ils vont avoir des hum / ben trois poubelles comme pour le recyclage là

L0 ah qu'est-ce qu'on va recycler

L1 les bouteilles / le verre le papier les canettes

L0 ah

L1 le plastique // c'est à peu près touT

L0 mm / pis comment ça va marcher / comme faut-tu que les gens / aillent là ou

L1 ben il va avoir des poubelles pis

L0 mm / à chaque maison

L1 non non à l'école

L0 ah c'est à l'école ça ah // OK penses-tu que ça va marcher

L1 je croirais

L0 ouaille

L1 les étudiants sont beaucoup intéressés par ça

L0 mm // OK / est-ce que tu pourrais me dire quelle langue tu parles le plus souvent à la maison

L1 le français

L0 oui

L1 parfois l'anglais là mais c'est rare

L0 quand tu parles l'anglais qu'est-ce/ qu'est-ce qui fait que tu parles l'anglais

L1 c'est quand-ce que ma tante d'Ontario descend

L0 ah OK / pis elle ne parle pas le français

L1 ben elle parle le français

L0 mm

L1 mais j/ je veux apprendre l'anglais c'est pour ça

L0 ah OK / ah OK / hum avec tes amis / quelle langue parles-tu le plus souvent

L1 hum les deux

L0 les deux / ouaille est-ce que t'as des amis qui sont s/ seulement anglophones ou

L1 non

L0 non

L1 la plupart c'est touT français

L0 mm mais vous parlez quand même

L1 l'anglais

L0 l'anglais aussi / OK / quand t'écoutes la télévision la radio quels postes est-ce que c'est des postes français ou des postes anglais ou

L1 les deux

L0 ouais

L1 mais c'est pluS anglais par exemple

L0 mm / ça c'est la télévision

L1 oui

L0 surtout hein / OK // pis quand tu vas hum / en ville pis tu t'adresses à un commis ou que tu demandes un service dans quelle langue vas-tu vas-tu parler

L1 je vas demander en français pis si qu'elle comprend pas je vas demander en anglais
 L0 mm / tu te sens bien de parler l'anglais ou
 L1 mm
 L0 pas de difficulté
 L1 un p'tit peu de difficulté là mais je me débrouille
 L0 mm / selon toi est-ce que la langue française et la langue anglaise sont aussi faciles ou
 difficiles l'une que l'autre ou est-ce qu'il y en a une plus difficile ou moins difficile
 L1 je trouve que l'anglais est moins difficile que le français
 L0 ah moins difficile ouais
 L1 t'apprends plus vite l'anglais
 L0 oui // est-ce que t'as la chance de le pratiquer euh / beaucoup ou
 L1 ben assez
 L0 oui / ici à Shippagan hein
 L1 pis parler à la maison pareil
 L0 mm / comme ça euh parfois ça ça s'adonne que vous parlez anglais comme avec tes
 parents ou
 L1 ben ma mère pas trop là parce que l'anglais elle comprend rien
 L0 ah elle comprend rien
 L1 mon mon père lui il parle un p'tit peu l'anglais
 L0 ouaille /// (toussotement) est-ce que la langue française / est-ce qu'elle est importante
 pour toi
 L1 oui
 L0 oui
 L1 c'est la / c'est ma langue
 L0 mm
 L1 pis j'y tiens
 L0 oui / comme plus tard si t'avais des enfants / est-ce que c'est cette langue là que tu
 voudrais leur apprendre
 L1 oui
 L0 mm
 L1 mais je dis pas que je je leur enseignerais pas d'autres langues pareil là
 L0 ah
 L1 mais là ça serait le français premier
 L0 mm /// hum selon toi est-ce que tu parles bien le français selon toi
 L1 assez bien
 L0 oui c'est bien OK // hum // t'es satisfaite comme ça de la façon dont tu parles
 L1 oui
 L0 ouais / ça serait dû à quoi ça le fait que toi t'es con/ t'es contente est-ce que c'est à cause /
 c'est p't-être à cause que la région est pas mal / tu sais la région est pas mal française pis /
 tu parles comme eux-autres ou est-ce que c'est à cause qu'à la maison peut-être on va
 t'encourager ou tes professeurs à l'école
 L1 s/ c'est la région / <L0> mm on est touT des Français
 L0 oui
 L1 ça doit être pour ça je crois ben
 L0 mm

- L1 parce qu'une personne euh / qui reste dans une place anglaise a d'habitude elle est tout le temps portée à parler l'anglais / c'est rare qu'elle va parler le français
- L0 OK
- L1 là ben je me / moi je me vois pas dans une place française comme icitte pis tout le temps parler anglais
- L0 non
- L1 je parle anglais des fois avec mes chums mes amis même / mais pas euh / pas tout le temps
- L0 mm / penses-tu que ce serait plus difficile pour des personnes qui vivraient euh dans une place où il y aurait / l'anglais serait parlé assez régulièrement / ça serait plus difficile pour une personne / de pa/ de parler le français / assez bien
- L1 toi tu veux dire qu'une an/ une personne anglaise d'apprendre le français <L0> une personne
- L0 française qui vit dans une dans un milieu où il y aurait / t'sais l'an/ des la langue anglaise se parlerait assez souvent là / penses-tu que ça rendrait sa tâche de parler le français plus difficile ou
- L1 peut-être que oui
- L0 oui / mm // selon toi est-ce qu'ici au Nouveau-Brunswick tout le monde parle français de la même façon est-ce que le français se situe au même niveau là / tout le monde parle bien ou mal ou touT pareil
- L1 c'est à peu près touT pareil
- L0 touT pareil ouais / pis c'est au nord comme au sud hein mm / OK hum / si ben comment est-ce que je pourrais poser ça / est-ce que pour toi il y aurait / un groupe de gens ou bien / une région en quèque part qui parlerait un b/ un bon français / un français que / que toi tu juges / est très très bien si tu p/ t'avais la chance de parler le français comme ça tu serais contente
- L1 le Nouveau-Brunswick je penserais pas
- L0 non
- L1 p't-être là mais
- L0 mm
- L1 je connais pas d'endroit comme ça encore
- L0 non / est-ce que t'as déjà entendu des personnes parler le français qui parleraient / peut-être mieux que / que ce que t'es habituée d'entendre
- L1 non
- L0 non / il y aurait personne là / pas des groupes peut-être à l'extérieur du Nouveau-Brunswick / ou à l'extérieur du Canada
- L1 p't-être à l'extérieur du Canada
- L0 mm
- L1 pis à l'extérieur du Nouveau-Brunswick aussi mais / dans le Nouveau-Brunswick je doute fort
- L0 mm / parce que tout le monde est à peu près pa/ à peu près égal selon toi
- L1 ouais
- L0 ouais / OK pis à l'extérieur du Nouveau-Brunswick est-ce que tu tu peux penser à une place est-ce que / comme ah ben t'as entendu des gens de de là ou tu sais comment les gens de là parlent / ou à l'extérieur du Canada

L1 ben il y a certains g/ personnes en Ontario qui parlent français
 L0 ah oui
 L1 ils parlent euh / ben mieux que moi en tout cas
 L0 ouais (rires) / ah / est-ce que tu as déjà parlé à ces gens-là
 L1 oui
 L0 oui / puis hum / est-ce comment tu te sentais quand tu leur parlais
 L1 mal à l'aise
 L0 tu te sentais mal à l'aise (rires)
 L1 mal à l'aise
 L0 ah oui / oui / comment ça
 L1 ben c'est comme dur à expliquer là
 L0 mm / OK hum // ces personnes-là est-ce que tu changes un peu la façon dont tu parles
 quand tu leur parles
 L1 parfois
 L0 parfois ouais OK // bon ben dans le fond euh tout ce qui me reste à te poser c'est est-ce
 que c'est important pour toi de bien parler
 L1 ben parler comme que je parle parler d'une autre manière / pourvu que les autres me
 comprennent c'est
 L0 que ton message passe
 L1 ouais
 L0 la communication se fasse
 L1 mm
 L0 bon ben c'est tout / je te remercie beaucoup

* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

0102016

- L0 bon / euh j'aimerais d'abord te poser la question savoir qu'est-ce que t'aimes faire dans tes / moments de loisir est-ce que t'as des activités particulières ou
- L1 je travaille un peu sur l'ordinateur
- L0 oui
- L1 ou euh / dépendant je vais voir ma blonde
- L0 mm
- L1 le pluS souvent à part de tça je fais p't-être un p'tit peu de sport / sortir / prendre des *drive*
- L0 oui
- L1 pas mal la seule chose
- L0 mm / t'es finissant cette année-là
- L1 oui
- L0 oui qu'est-ce que tu t'attends faire l'an prochain
- L1 un bacc. en informatique appliquée à l'université
- L0 ah oui / est-ce que tu commences à Moncton directement ou
- L1 non à Shippagan / au CS <L0> ah
- L0 tu fais combien d'années
- L1 un an à Shippagan pis euh trois ans à Moncton
- L0 bon / ben qu'est-ce que t'as / poussé à
- L1 ben / j/j'ai toujours aimé l'informatique là
- L0 mm
- L1 pis en pluS j'ai un ordinateur ça fait s/ s/ à force de travailler dessus ça m'a donné l'ambition là-dedans
- L0 bon / mm intéressant / est-ce que je pourrais avoir ton opinion sur la question de l'environnement / tu sais on en parle de plus en plus dans les journaux dans les médias / toute la pollution / la couche d'ozone
- L1 mm
- L0 est-ce que c'est queque chose qui te préoccupe toi
- L1 pas tant que ça
- L0 mm
- L1 je continue mes a/ aller comme que ça va là
- L0 oui
- L1 je m'en occupe pas tel/ tellement
- L0 hum / il y a queque chose à l'école je pense la semaine prochaine hein on va placer des contenants pour le recyclage
- L1 moi je sais pas / je n'ai pas entendu parler
- L0 t'es pas au courant / OK ç/ je pense qu'on m'a dit ça là qu'on allait placer des contenants pour euh / l'aluminium et pour le plastique / penses-tu que ça va marcher dans cette école-ci toi
- L1 ça se pourrait ben je sais pas <L0> mm c'est pour les faire pour le l'expédier à la manufacture
- L0 oui
- L1 OK

L0 je pense que c'est ça là / ils vont l'envoyer p/ pour qu'on puisse faire du recyclage avec
<L1> mm ça / ah // OK / hum / quelle langue parles-tu le plus souvent à la maison

L1 à la maison je parle pluS le français

L0 mm / est-ce que ça arrive parfois que de parler l'anglais ou

L1 ben ça va arriver euh temps en temps de même

L0 mm // pas pluS

L1 pas souvent

L0 non

L1 pluS comme avec mes cousins anglais

L0 t'as des cousins anglais toi

L1 quelques-uns

L0 ouais / pis ils viennent ici c'est ça

L1 non c'est moi plutôt qui va là

L0 mm / OK / pis avec tes amis / quelle langue parlerais-tu le plus souvent

L1 le plu/ le pluS français

L0 mm

L1 ouaille

L0 est-ce que t'as des amis anglophones

L1 ouais ben pas vraiment Anglais / ben ils sont bilingues / pas mal

L0 mm

L1 à part de ça / anglais des amis anglais // je peux pas m'en rappeler

L0 mm

L1 (xxx) de même mais / un allô pis c'est touT là

L0 OK // euh quand-ce t'écoutes la télévision ou la radio / quelle langue que tu vas / écouter plus souvent

L1 je crois c'est les canals français par icitte mais si j'aurais vraiment le choix le canal anglais pis français je préfère le canal anglais

L0 OK // ça c'est la télévision

L1 ouais

L0 à la radio

L1 la radio j'aime mieux les chansons anglaises

L0 mm / OK donc ça serait plutôt / <L1> l'anglais l'anglais que t'écouterais p't-être <L1> ouaille du côté des médias

L1 mm

L0 euh l'information OK / quand tu vas dans un magasin / pis tu t'adresses / à un commis dans quelle langue le fais-tu en français ou en anglais

L1 euh français / si il est Français / si je sais il est Français je vas le faire français / si il est Anglais je vas le faire anglais

L0 OK / admettons tu le sais pas

L1 je vais il y aller par/ pour euh pour français tu ça dépend de la place vraiment / <L0> ah OK si je sais que c'est une place qu'est bilingue / je vas aller français // sinon si mettons que c'est une place que j'ai jamais été pis si le bouT est pas mal anglais je vas il y aller anglais

L0 mm / comme ça tu te débrouilles assez bien <L1> ouais en anglais <L1> assez / oui / OK / est-ce que le français c'est important pour toi

L1 oui
 L0 mm
 L1 parce qu'on est pas beaucoup de Français dans la place là mais / pour ça moi je trouve le français c'est important
 L0 mm / comme: la culture française la / propager à / tes enfants ou à la prochaine génération
 L1 ouais
 L0 (xxx)
 L1 oui
 L0 oui / OK / selon toi est-ce que tu parles bien le français
 L1 b/ français acadien oui (rires)
 L0 ah oui parce qu'il y a une différence
 L1 ah oui
 L0 oui
 L1 ben tant qu'à ça le français ca/ acadien le fr/ le le français de France français québécois il y a complètement une dif/ une grosse différence
 L0 mm
 L1 moi le fran/ tant qu'à parler français acadien / assez ben
 L0 ouais
 L1 ben chus pas près à dire chus un expert en français
 L0 non
 L1 yinque besoin de 'garder mes notes de français
 L0 (rires)
 L1 il y a une différence
 L0 est-ce qu'il y a un de ces trois français-là qu'est meilleur que l'autre / selon toi non
 L1 ah non
 L0 non
 L1 je pense pas
 L0 OK / le français de France du Québec et de l'Acadien / c'est touT
 L1 touT pas mal pareil
 L0 oui / OK / hum comme ça tu / t'es satisfait pour pour à l'intérieur de ton de ta / <L1> mm ton milieu la Péninsule acadienne <L1> ouais ou au Nouveau-Brunswick au d/ du moins l'Acadien / toi ça va
 L1 ouais
 L0 OK / hum // si ça va ici est-ce ça veut-ti dire que ça irait peut-être moins bien si tu sortirais d'ici
 L1 ben je vois pas pourquoi ça dépend / il y a des places où-ce qu'on est pluS dur à comprendre / j'ai appris comme dans l'Ontario là / dans ce bouT là l'anglais est comme pluS mélangé l'espagnol pis touT ça là / alors c'est pluS dur à comprendre par là mais je sais pas j'ai jamais été
 L0 mm
 L1 mais je verrais pas pourquoi-ce qu'il y aurait pluS de problèmes
 L0 non // est-ce que / il y a un une région / en quèque part où le français / selon toi serait meilleur / que le français d'ailleurs
 L1 bof non

L0 non
 L1 non pas vraiment
 L0 mm // OK / est-ce que t'as dé/ ça t'es déjà arrivé de / parler à quelqu'un qui parlait un français qu'était que toi tu jugeais meilleur que le tien
 L1 ouaille pas mal ceux-là qui / qui ont jamais parlé anglais vraiment de leur vie là / ceux-là ont un pas mal meilleur français que moi
 L0 mm
 L1 comme moi j'ai déjà été Anglais un bout de temps ça fait / je vas p't-être temps en temps avoir un mot anglais là
 L0 mm
 L1 il y 'n a d'autres qui m'ont dit que je parlais ben français pis je sais pas comment ça se fait (rires)
 L0 OK / quand tu parles à ces personnes-là qui parlent mieux que toi / comment tu te sens
 L1 bof je me sens pas ben ben pluS différent
 L0 non
 L1 c'est pas pluS mieux français que les autres / c'est / ils sont pas meilleurs français que moi t/ d'une manière des fois je sais pas c'est / le français ils vont avoir pluS les mots de par icitte
 L0 mm
 L1 comme moi je vas prendre pluS les mots euh / des dictionnaires les affaires qu'on apprend à l'école
 L0 ouaille
 L1 eux-autres ils vont prendre les comme les vieux les vieux mots
 L0 mm
 L1 des affaires comme énnoffler des affaires je savais pas j'ai appris ça cette année c'est aussi ben de dire
 L0 bon OK
 L1 des p'tits mots de même
 L0 mm / puis euh est-ce que tu changes ta façon de parler quand tu parles avec ces personnes-là
 L1 non
 L0 non
 L1 parlerais / comme que je parle d'habitude
 L0 ouais est-ce qu'on te comprend
 L1 ouais
 L0 pis toi tu les comprends
 L1 justement
 L0 mm / OK est-ce que: / selon toi la langue française et la langue anglaise sont aussi importantes l'une que l'autre ou est-ce qu'il y 'n a une plus importante que l'autre
 L1 ils sont autant importantes une comme l'autre euh dépendant pour moi-même là
 L0 mm
 L1 mais à travers le monde l'anglais est plus important
 L0 ah OK / mais ici au Nouveau-Brunswick
 L1 Nouveau-Brunswick ils sont importantes l'une comme l'autre
 L0 mm // est-ce qu'il y en a une de plus difficile que l'autre

L1 français est pluS difficile
 L0 ah oui
 L1 ah oui
 L0 dans quoi là
 L1 ben pluS comme dans l'écriture là pluS là <L0> mm / pis la conjugaison pis touT ça là
 L0 mm
 L1 moi je trouve le français beaucoup plus difficile
 L0 bon / mm / est-ce que t'essaies d'améliorer ton français parfois
 L1 ah j/ j'essaie je prends pas trop trop la peine de me forcer (rires) / parce que ça vaut pas ben ben la peine
 L0 non (rires) / ah pourquoi (rires)
 L1 ben je sais pas j/ je veux comme pas
 L0 ah
 L1 j'ai jamais aimé trop trop aimé le français tant que ça là / mais / pas si c'est l'école qui m'a découragé ou pas (rires)
 L0 mm
 L1 mais parler de même avec mes amis de même
 L0 mm
 L1 correct le français mais // aller dans l/ dans l'école là / parler dans les cours de français je l'aime pas
 L0 dans le cours d'anglais
 L1 cours d'anglais // j'aime parler l'anglais pareil mais si t/ les cours je sais pas le fran/ l'anglais / la langue comme trop basse pas comme langue:
 L0 mm
 L1 publique tu sais quand-ce que je parle à du monde
 L0 mm
 L1 je sais pas / il y a des affaires de savoir si c'est crayon *pencil* ou *pens* / je sais pas // les affaires trop com/ trop compl/ c'est pluS compliqué / le parler dans la classe tu sais / comme le lire la manière qu'ils le font là
 L0 mm
 L1 que de parler normalement
 L0 mm // ouais // hum est-ce que c'est important pour toi de bien parler
 L1 si l'autre peut te comprendre / si l'autre a de la misère à comprendre c'est c'est / moi je trouve ça important de ben de parler
 L0 mm
 L1 mais si l'autre euh comprend correct tu sais // comme tu parles pas utile d'essayer d'améliorer
 L0 mm // OK ben je te remercie beaucoup
 L1 OK

0102021

- L0 on pourrait p't-être commencer à / tu pourrais peut-être me dire qu'est-ce que t'aimes faire dans tes moments de loisir si t'as des activités en particulier
- L1 euh oui j'ai un emploi à temps partiel chez *Sears* à Shippagan pis ça prend pas mal tout de mon temps de reste que j'ai / mais à part de mon travail j'ai ben j'ai des devoirs comme de raison je ch/ j'ai beaucoup de temps pour mes devoirs parce que sur la semaine / je travaille pas parce que j'ai trop de devoirs comme j'en ai pas trop là mais j'aime apporter beaucoup d'attention à ça / jeudi soir pis le vendredi soir pis samedi là je travaille pis à part de ça ah ben quand j'ai le temps je garde (rires)
- L0 mon doux
- L1 ça je m'occupe des enfants beaucoup là j'aime ça
- L0 ouais / ah t'es pas mal occupée
- L1 ah oui j'ai toujours été occupée / j'ai toujours été un une fille qui a été toujours occupée
- L0 ouais
- L1 quand j'étais plus jeune là j'avais toujours trois quatre activités euh je fais j'ai fait du piano huit ans de temps euh / j'étais dans la gymnastique j'ai fait cecitte j'ai fait ça euh à pape disait j'avais un moteur dans le derrière ça fait euh (rires) tu sais là <L0> (rires) c'est comme euh / tu sais là j'étais vraiment ch/ là j'ai s/ j'ai arrêté un peu là parce que
- L0 oui
- L1 quand-ce tu tombes dix douzième ben là t'es pluS tu faut pluS t'apportes à tes / dans tes sujets parce après ça tu t'en vas à l'université mais quand même j'ai pas j'ai pas de trouble à arrêter là mes activités-là
- L0 bon / est-ce que c'est ce que tu fais l'an prochain tu t'en vas à l'université
- L1 oui
- L0 oui
- L1 je m'en vas en éducation élémentaire
- L0 bon / puis euh à Shippagan ici ou à à Moncton
- L1 je reste un an à Shippagan pis après ça je m'en vas trois ans à Moncton
- L0 oui
- L1 pourquoi l/ pourquoi l'éducation élémentaire
- L0 premièrement je me cherchais un emploi qui avait des enfants ça c'était mon plan d'avenir ça je voulais travailler avec des enfants
- L0 mm
- L1 pis deuxièmement ben j:/ j'ai je trouvais que j'ai déjà travaillé à la garderie ici là de temps en temps j'allais voir faire mon tour pis tout ça / pis je trouve que chus pas euh / ça va m'apporter beaucoup de montrer quèque chose à des enfants parce que je trouve des enfants je vas garder là pis je trouve assez ça plaisant de parler avec un enfant je trouve que / il t'en dit assez il peut assez t'en apporter là que c'est / c'est moi je trouve ça passionnant en tout cas là écouter des enfants parler là c'est c'est ma passion <L0> oui / ah oui j'adore ça
- L0 bon
- L1 c'est vraiment plaisant
- L0 t'as choisi la bonne voie

- L1 ah d'après moi oui là ben tout <L0> mm le monde me dit que ça me va bien parce que chus toujours avec des enfants quand j'ai le temps là euh / comme là à soir ma p'tite cousine fait sa graduation à la maternelle pis je dis je vas il y aller te voir pis euh je vas monter pis à Lamèque pis je vas aller la voir pis euh / en fin de semaine-là j'ai du temps de libre je travaille pas ça fait que là une madame de par chez moi que je connais bien a dit ben veux-tu venir garder / là j'ai le temps je vas tu sais là quand je peux / quand je peux je vas (rires)
- L0 ah ha
- L1 c'est ben quète chose que j'aime là c'est pas mal plaisant
- L0 bon ah c'est le *fun* / est-ce que tu pourrais me d'abord est-ce que c'est queque chose qui te préoccupe ça la question de de l'environnement tu sais on en parle beaucoup dernièrement de plus en plus / est-ce que pour toi c'est une préoccupation
- L1 euh pas mal oui parce que l'an passé il y avait un cours option là science de l'environnement pis on prenait des des des des problèmes de l'environnement même pis on les étudiait pis j'ai pris ce cours-là / pis j'ai trouvé ça intéressant c'est de valeur c'est dommage que c't'année il l'a pas parce qu'il y avait pas assez d'étudiants / mais moi si il y aurait des étudiants qui m'auraient demandé mon avis moi j'aurais dit prenez ce cours-là si vous aimez ça / pis on avait chacun notre: / notre notre thème à: à f/ à faire notre recherche pis on était trois filles pis on avait fait sur euh l'effet de serre pis les les les polluants chimiques en: en bonbonne-là pis ces <L0> oui choses-là pis j'avais trouvé ça plaisant on a fait une grosse recherche comme de deux trois mois-là / pis à la fin on avait fait un gros projet pis c'était / c'est un exposition c'était plaisant moi j'avais aimé ça
- L0 mm
- L1 pis ça m'en avait appris pas mal tu sais là / pis quand-ce que tu vois dans les journaux ben qu'il y a des des des des développements sur l'environnement chus toujours portée à lire pis je vas toujours comme pluS m'informer là-dessus pluS que ça sur la politique t'sais là (rires)
- L0 mm
- L1 comme la politique j'aime pas ça mais ça c'est quèque chose que je vas lire l'Acadie Nouvelle ou / un un journal pis je vas je vas être portée là-dessus j'aime ça / j'aime ça pas mal ça me préoccupe pas mal surtout que c'est nous-autres qu'est les jeunes de demain si que
- L0 oui
- L1 si on prend pas attention ben comme avec les les juste les dépotoirs-là c'est en train de prendre / une grosse partie de la péninsule pis c'est je veux dire s/ c'est juste l'affaire faut qu'on pense parce que plus tard là hum ça peut / ça peut mal marcher là <L0> mm du recyclage pis ça faudrait commencer / à penser mais on dirait que personne en en parle du recyclage pluS peut-être dans les grosses zones-là comme dans les pluS les zones urbaines touT ça mais pas icitte on dirait qu'on est on est ils sont pas portés à parler de ça je sais pas comment ça / <L0> mm je sais pas si plus tard ça serait peut-être un un projet qui serait à / à évoluer de de de plus tard j/ je pense pas qu'asteure le monde serait prêt là mais j/ j/ je croirais que plus tard c'est ça qu'il va falloir faire /<L0> mm du du du recyclage pis des des vraiment du du sauvage pis essayer de moins possible gaspiller / <L0> mm parce que je trouve c'est ça qu'est vraiment le le le / la grosse bosse
- L0 mm / à la maison est-ce que tu fais quèque chose

L1 euh ben pro/ comme quand-ce que des fois t'as des vieux cartrons des choses comme ça à la place de les jeter j'essaie de faire que'que chose d'utile avec

L0 ah

L1 tu sais des fois j'ai des vieux papiers ben à la place ben à la place dire ben je vas les jeter je les garde ou / moi chus une ramasseuse hein / je fais le ménage dans mes tiroirs-là pis j'ai toutes sortes de paperasses mam dit tu devrais jeter ça non chus pas / je vas les jeter quand-ce que si je dis je vas avoir le plein utilise tu sais je vas les avoir utilisés pleinement là parce que s/ tu sais des fois tu sais t'as des vieux papiers ben je les amène aux enfants ben ils dessinent euh / j'en ai déjà amené à la garderie pis ils font des collages avec ça ils/ tu peux toujours prendre quèque chose / tu peux toujours t'en servir au moins trois quatre fois je veux dire s/ il / il y a toujours une façon de s'en sortir là d'après moi

L0 mm / à la maison hum est-ce que tu parles plus souvent le français entre avec tes parents

L1 oui parce que ma mère parle pas rien anglais là

L0 ah

L1 t'sais elle parle / elle a comprend pas l'anglais ni rien / mais on va je vas je vas écouter moi j'écoute juste de l'anglais / presque

L0 mm

L1 pis on va écouter de l'anglais pis des fois souvent je vas traduire mam mais maman comprend pas là t'sais là j/ on parle juste du français mais papape c'est un bilingue pis quand-ce que j'ai / j'ai eu des problèmes avec l'anglais comme dans mes p'tites grades-là on apprenait comme on l'apprenait là mais on apprenait juste de l'écrit on apprenait pas de l'oral

L0 ouais

L1 pis quand j'ai tombé en septième on apprenait beaucoup d'oral pis pas d'écrit

L0 ah

L1 ça fait là j'ai eu un bloc comme j'ai eu vraiment de la misère à me / t'sais la comme je savais p'us là pis là papa m'a beaucoup aidé t'sais il y a dit OK on va parler anglais à la maison un p'tit peu de temps en temps / pis ça m'a aidé à débloquer sans ça peut-être que j'aurais pas euh / j'aurais pas pu vraiment me débrouiller en anglais

L0 mm

L1 je me débrouille assez bien

L0 mm

L1 ah oui

L0 avec tes amis / <L1> hum quelle langue parles-tu

L1 en français j/ je trouve / je trouve qu'à l'école il y en a qui sont / qui sont pluS Anglais on dirait là il y en a fl/ il y en a que ça se parle en anglais dans les corridors pis tout ça mais dans mon cercle d'amis non tout le monde se parle français

L0 mm

L1 j'ai jamais remarqué qu'on se parlait (rires) je parle pas anglais

L0 non

L1 non juste dans les cours-là quand t'es obligé quand t'as un cours d'anglais / surtout que moi j'avais anglais fort là

L0 mm

L1 quand t'as anglais fort là t'es obligé de toujours parler anglais tu sais là

L0 oui oui

L1 elle te demande / elle t'exige parce que t'es dans un cours de fr/ d'anglais fort elle dit OK / parlez anglais débrouillez-vous en anglais mais à part de ça non

L0 mm

L1 pas dans l'école je trouve pas

L0 mm // est-ce que hum / tu m'as dit que t'écoutais euh de la la télévision anglaise

L1 oui

L0 et la radio

L1 la radio ça j'écoute français j'écoute CKRO ben j'en fais aussi là

L0 ah oui

L1 j'en fais ah encore ça que j'ai oublié (rires) je fais un p'tit peu de radio-là / à partir de la semaine prochaine je commence une émission de sept à huit pis touT l'été ça va être six à huit à tous les lundis soirs

L0 oui

L1 je commence avec une de mes amies-là j'ai hâte j'aime assez ça / c'est plaisant

L0 quelle sorte d'émission euh

L1 ça va être: pluS de français que d'anglais bien sûr là mais ça va pas d'après moi on va juste faire pas mal jouer du français là moi j'aime / j'aime beaucoup la musique française je trouve qu'il y a des vraiment des bons chanteurs pis il y a quete chose à exploiter là-dedans je trouve là

L0 oui

L1 elle est vraiment de qualité / asteure là

L0 oui / tout à l'heure c'est la télévision que tu mentionnais que c'était

L1 anglais

L0 anglais hein

L1 c'est juste ça que je trouve que comme les magazines je lis pas anglais rien c'est juste la télévision / chus chus pluS la télévision-là c'est c'est en français je vais p't-être écouter euh / deux trois émissions quand-ce qu'il y a un bon film qui va passer / pis c'est plutôt en anglais comme: des *soaps* comme *Cosby* pis euh *Who's The Boss* pis t'sais c'est c'est un langage je trouve que leur anglais est facile / à comprendre / pis des fois des des des p'tites des p'tites blagues-là pis tu vas pluS t'sais là / tu vas pluS les comprendre en anglais / pis des fois ils font des traductions pis c'est / c'est pas beau traduit c'est mieux en anglais

L0 mm

L1 pis ça va dépendre des émissions aussi là

L0 mm

L1 ça dépend toujours là

L0 ça c'est des postes américains la plupart

L1 c'est ça il y a comme dou/ il y a le poste douze je crois c'est canadien par exemple

L0 mm

L1 poste douze c'est canadien mais comme le quatorze pis le vingt ça c'est touT Américain

L0 OK

L1 sur le câble

L0 mm

L1 mm

- L0 pis lorsque tu t'en vas en ville / pis tu demandes euh tu t'adresses à un commis tu demandes un service dans quelle langue vas-tu le demander
- L1 en français
- L0 en français
- L1 ah oui
- L0 à Shippagan ici probablement qu'il y a pas tellement de difficulté à s/ à ce niveau-là
- L1 ouais c'est ça tout le monde parle en français à Shippagan je trouve
- L0 oui
- L1 disons que comme moi je travaille là pis au début avant qu'ils m'ont engagée ils m'ont demandé parles-tu un p'tit peu l'anglais / des fois ça peut arriver que quelqu'un des touristes mais t'sais là / t'sais des fois tu tu 'n as toujours besoin pis moi je parle un p'tit peu l'anglais mais s/ j'ai peut-être eu à m'en servir en trois quatre fois pas pluS là / on a des clientes / non je pense qu'on a deux clientes anglaises là pis c'est touT / à part de ça c'est touT des Français on a pas de problèmes avec ça là
- L0 si tu t'en vas dans un centre: une ville en quelque part où tu s/ où il y aurait pluS plus d'anglophones // est-ce que tu t'adresserais toujours en français
- L1 habituellement je m'essaie en en français là j'essaie / habituellement quand tu vas dans un grand centre tu tu demandes en français si que la fille peut pas t'aider soit qu'elle va te chercher quelqu'un d'autre ou qu'elle dit garde je parle pas / quand-ce que je vois vraiment qu'elle / qu'elle peut pas ou qu'elle t'sais là là j'essaie de m'exprimer en anglais j'essaie de me débrouiller là
- L0 mm
- L1 sans ça habituellement je garde pas mal ma langue quand je vas ailleurs là
- L0 mm
- L1 ah oui pis chus chus fière de ma langue je la garde (rires) t'sais là
- L0 oui comme ça le français est important pour toi ou
- L1 oui je trouve que si que t'es né avec ça t'sais c'est la même chose comme chus une Acadienne / <L0> mm t'sais là / pour moi c'est important parce que c'est mes origines c'est la même chose que le français pour moi c'est une origine
- L0 mm
- L1 t'sais si j/ c'est pareil comme les Anglais eux-autres les Anglais leur langue c'est leur langue ils sont s/ c'est important je trouve chaque / chaque population a leur langue <L0> mm ça fait je trouve c'est important pour chaque population / pour moi le français ben c'est important
- L0 bon
- L1 chus pas contre apprendre d'autres langues / je trouve c'est tout le temps bon d'en avoir d'autres là
- L0 mm
- L1 mais dire euh / t'sais là euh être juste sur le / juste sur le français chus juste sur le français mais chus / chus pas bloquée à pas vouloir apprendre d'autres langues
- L0 mm
- L1 chus assez ouverte là-dessus / ah oui
- L0 est-ce que toi tu penses bien parler français / est-ce que tu trouves que ton français est bon
- L1 dépendant (rires)

- L0 dépendant
- L1 tu sais dépendant comme: s/ je le sais pas des fois ça s/ s/ ça me comment je dirais ça là ça va dépendre avec qui-ce que je parle / si que chus avec euh une gang d'amis-là pis on parle plutôt langage euh / comme: euh tu mets tu tu mets des mots anglais avec des mots français pis des fois tu sais tu tu des fois tu vas être porté à parler comme ça pis d'autres fois tu vas être / des fois je vas parler bien parce que je parle avec quelqu'un qui / qui s'exprime pluS en français ben t'sais là on dirait que ça dépend ça dépend vraiment avec qui-ce que je parle je trouve je sais pas c'est / c'est comique à dire là mais je trouve ça ça dépend avec qui-ce que je parle aussi
- L0 dans ce cas-là t'es satisfaite dans certains cas pis dans d'autres cas tu es moins satisfaite / de ton français <L1> hum ou
- L1 c'est que non non je dirais pas ça non quand-ce que j/ quand-ce que chus en compagnie de quelqu'un qui s'exprime vraiment français français pis des / des j'appelle ça des grands mots-là / je vas le comprendre je vas pouvoir parler avec
- L0 mm
- L1 t'sais là mais s/ peut-être aussi ça dépend comment je *feel* aussi / ça dépend comment jer/ je me sens aussi face à l'autre des fois t'sais t'es
- L0 mm
- L1 t'es comme: / c'est c'est c'est pluS euh quand t/ quand-ce tu vois la personne a un tel langage ben tu vas pluS être peut-être porté à parler comme lui parce pour pas le mettre mal à l'aise pis / toi aussi tu peux être mal à l'aise t'sais des fois là <L0> mm c'est / c'est pluS gênant surtout quand tu connais pas une personne tu commences à parler avec / pis disons tu parles avec un une personne de Néguaç là
- L0 mm
- L1 comme t'sais eux-autres s/ ils ont ils ont une sorte de parler que nous-autres on a pas t'sais là pis là t'essaies / pour te faire comprendre t'sais au moins là / t'sais tu te dis ben là j'espère qu'elle m'a compris là / surtout si elle est vraiment pas euh / t'sais là si ils parlent vraiment pas comme nous-autres là tu sais c'est vraiment les «r» pis ils mêlent / eux-autres ils mêlent vraiment les deux langues français pis anglais-là / parce que j'ai été à l'héritage une fois-là à la à la radio
- L0 ah
- L1 pis on parlait du racisme-là pis il y en a une là oh hey elle t'a envoyé un moyen paquet de mots d'anglais / ah moi j'ai dit tu dois venir de Néguaç toi elle dit oui / je dis ça paraît ah Seigneur j'avais ça m'avait vraiment frappée qu'elle là elle parlait ts/ à je pense à toutes ses phrases elle disait deux mots anglais
- L0 mm
- L1 ah c'était vraiment euh / c'était vraiment pas pire là je dis ça
- L0 mm
- L1 si tu viens de la racine toi là là (rires) / euh j'avais trouvé ça euh
- L0 mm / est-ce que pour toi la langue française et la langue anglaise sont aussi importantes une que l'autre ou il y en aurait / il y en aurait une qui le serait pluS
- L1 non je pense que les deux sont pas mal égales là
- L0 oui

- L1 ah oui / moi j/ comme au Nouveau-Brunswick je trouve ça serait bien comme dans les / comme dans des milieux comme: dans les magasins pis tout ça je trouve que c'est bon qu'il y a les deux langues
- L0 mm
- L1 parce que faut que tu satisfais un et l'autre / tu peux pas dire que une langue est pluS qu'un autre c'est toutes des langues s/ <L0> mm c'est j/ c'est touT quèque chose pour s'exprimer ça fait moi je trouve pas qu'il y en a une qu'est plus importante que l'autre
- L0 mm
- L1 ça dépend aussi de tes croyances il y en a qui croient la langue française ben c'est la meilleure c'est la seule mais moi je pense pas comme ça je trouve que / toutes les langues qui existent ben sont / sont égales t'sais là
- L0 mm
- L1 pas pluS de préférence pour une que pour un autre
- L0 mm / est-ce que selon toi il y 'n aurait une plus difficile que l'autre
- L1 hum: je le sais pas je pourrais pas vraiment dire comme c'est dur / ça serait dur à dire si il y en avait une pluS difficile que l'autre
- L0 mm
- L1 je sais que quand-ce que les Français essaient de parler anglais
- L0 mm
- L1 c'est pas si dur mais quand-ce les Anglais essaient de parler français j'ai toujours trouvé que les Anglais avaient pluS de difficulté à s'a/ à s'habituer à notre langue
- L0 ah
- L1 je sais pas pourquoi / parce que j'ai une amie là qu'est Anglaise pis son ses pa/ sa mère parle juste juste de l'anglais / pis j'allais là là pis ah / elle avait assez de la misère à me parler là en français / j' 'i disait envoie parle-moi français là t'sais / on va essayé pis ah Seigneur elle disait ah c'est aussi ben j'arrête elle dit j'ai assez de misère elle dit ça m/ c'est un vrai t'sais elle elle a une quarantaine d'années pis a ça vient de / ça vient d'une place anglaise pis elle a toujours parlé anglais là / pis elle trouve assez que c'est dur à là ils s'en vont / ils vont déménager au / à l'automne prochain pis je crois elle sait pas encore parler français / pis ça fait peut-être quinze ans qu'ils restent par icitte / quinze vingt qu'ils restent par icitte là / t'sais là elle a elle a / je sais pas si qu'elle a pas voulu apprendre là / ben comme elle trouve ça dur t'sais elle dit que / même une fois elle a des amis là qui restent à Shippagan ils sont Françaises mais ils parlent anglais avec elle / pis elle dit que des fois elle essaie de parler an/ français / pis ils rient d'yelle / t'sais ils rient d'elle ils disent ben c'est pas comme ça c'est comme ça pis elle aime pas ça ça fait elle parle pas (rires) / elle parle pas français (rires) t'sais là ça fait moi j/ moi je trouve quand-ce que je vas ailleurs je vas parler avec une Anglaise-là / je trouve que elle va pluS euh / comment je dirais ça / même si je fais / même si je fais des erreurs elle va / elle va bien me reprendre t'sais elle rira pas de moi rien / je trouve que les Français face aux Anglais là si un Anglais essaie de parler français je trouve ça c'est plutôt euh t'sais là
- L0 mm
- L1 tu vas dire aie c'est pas comme ça t'sais là (rires) <L0> mm tu vas le reprendre pis hey si tu peux pas parler français parle pas t'sais là (rires) / il y en a qui sont comme ça t'sais là mais elle je sais ce madame-là là p/ a peut pas parler français en touT tu sais là peut-être que la langue française est pluS dure

L0 mm

L1 je sais pas c'est s/ c'est dur à dire

L0 mm // selon toi est-ce qu'il y a une hum / une communauté ou bien un groupe de gens ou une région quelque part soit au Nouveau-Brunswick au Canada ou même ailleurs dans le monde / où les gens parlent bien le français

L1 oh ah non ç:a je le saurais pas non // hum / non je pourrais pas dire je le sais pas non je j'ai / j'ai visité beaucoup là au Nouveau-Brunswick mais peut-être pas assez pour dire <L0> mm qui-ce qui parlerait mieux français que d'autres

L0 mm

L1 c'est chaque place a sa caractéristique

L0 mm

L1 t'sais là comme: il y en a ils vont / ils ils v/ ils vont mal dire leurs verbes ou ils vont mal conjuguer ils vont parler pis on dirait ils / ils accrocheront pas ça il y en a d'autres ben ç'a pluS sonné «in» pis d'autres ben ils vont parler à s/ sur le bouT de la langue l'autre t'sais là

L0 ouais

L1 chaque / on dirait je le sais pas je pourrais pas dire qui-ce parle mieux français que d'autres là c'est

L0 mm

L1 c'est pas euh chaque / chaque je trouve chaque personne qui parle français a sa caractéristique

L0 mm

L1 t'sais là comme à Néguaç eux-autres ben ils parlent des mots anglais avec des mots français / comme à Caraquet ben t'sais là ils ont différentes / différentes manières de de parler français

L0 mm / donc au Nouveau-Brunswick ou même au Canada ou partout le français est toujours plus ou moins pareil <L1> mm tout ce qui change c'est

L1 ah oui

L0 la façon peut-être de prononcer

L1 oui la façon oui la façon peut-être ah oui le français est pas mal touT pareil mais la façon là la façon de le parler pis touT ça là

L0 mm

L1 ça c'est pas mal euh changeant partout où-ce tu vas / même juste par icitte là / quelqu'un va venir de sur l'Ile là pis n/ moi je reste à Shippagan / pis je vas parler avec lui / il va dire tu viens de Shippagan hein oui comment-ce tu sais ah ben ton accent

L0 ah

L1 souvent ça arrive par icitte ben tu dis hey tu viens de sur l'Ile hein oui comment ça se fait ben tu pa/ tu parles pars/ comme par là t'sais / comme zeux à Pidgin Hill hey mon Dieu tu parles comme le monde de Pidgin Hill toi /<L0> ah t'sais là le monde se distingue beaucoup comme ça par icitte ah oui beaucoup beaucoup je trouve là <L0> mm / c'est vraiment euh

L0 mm / mm est-ce que hum / tu t'es déjà retrouv/ est-ce que ça s'est produit où tu parlais à des personnes qui parlaient un français qui était t/ meilleur que le tien / est-ce que ç'a déjà arrivé

- L0 hum des fois quand tu parles avec des adultes <L0> oui ils sont pluS leur / leur vocabulaire est pluS élaboré c'est sûr ils 'n ont pluS / ils 'n ont p't-être pluS appris que nous-autres les jeunes-là ça s/ ça c'est plutôt ça que je remarque entre les jeunes / on parle je trouve qu'on parle touT pareil les jeunes
- L0 mm
- L1 mais c'est plutôt quand tu vas pluS à parler à des adultes-là pis là on dirait que ça ça se complique un p'tit peu les adultes ont / t'sais t'as un meilleur français élaboré t'sais là / <L0> oui je trouve ça
- L0 OK / comment tu te sens lorsque tu parles à des gens justement qui / qu'ont un français
- L1 pluS euh / ah ben je me sens pas ni moins ni pluS je m/ <L0> mm je parle comme que j'ai l'habitude de parler pis euh
- L0 mm
- L1 je m'exprime je trouve que je m'exprime pour qu'ils me comprennent ça fait euh
- L0 mm
- L1 je trouve pas je me sens pas mal à l'aise non plus je me sens pas inférieure non plus je me sens / je me dis que mème j/ mème j'atteins cet âge-là qu'ils ont je me dis que je vas parler peut-être comme eux-autres peut-être moins peut-être pluS
- L0 mm
- L1 ça fait je m'en fais pas avec ça / <L0> mm c'est pas queque chose qui me / qui me peine (rires)
- L0 (rires) est-ce que tu changes la façon dont tu parles
- L1 hum des fois oui ça va m'arriver
- L0 oui
- L1 je vas je vas changer ma façon de parler je vas pluS sortir mes grands mots-là / comme dirait ma grand-mère / t'sais là ça va dépendre avec qui-ce que je parle vraiment là comme disons je vas je s/ comme là dernièrement chus en train de me chercher pour un emploi-là je vas aller voir des employeurs là je vas pluS euh / <L0> ah pluS bien parler pis je vas euh t'sais là c'est pas / pis quand t'es avec tes chums on dirait ben t'sais tu parles pas pareil je trouve <L0> mm t'sais t'as pluS un langage: t'sais tu / tu vas pluS prendre des p'tites expressions des p'tits mots pis t'as pas besoin de parler beaucoup pour que l'autre te comprenne t'sais comme
- L0 mm
- L1 tu vas prendre beaucoup d'expressions anglaises pis euh t'sais comme quand t'es avec quelqu'un ben / qu'est pluS vieux ou qui parle pluS ben là t'essaies de / pluS euh / pluS pluS bien parler
- L0 pis / pluS bien parler pour toi ça veux dire comme sortir des grands mots
- L1 ouais plutôt oui pis aussi euh: comment je dirais ça là / ouaille sortir tes grands mots pis essayer de de faire des bonnes phases pis euh t'sais là comme / ouais à peu près ça ouais ça <L0> ouais / tu fais des gran/ des bonnes phrases pis euh tu t'exprimes clairement surtout clairement <L0> mm d'après moi c'est plutôt ça une bonne / une bonne langue parlée française / une bonne langue française là
- L0 OK / est-ce que c'est important pour toi de bien parler
- L1 oui
- L0 oui

L1 je pense que oui ça va c'est s/ surtout pour plus tard là si là je dis que je m'en vas en éducation surtout en éducation

L0 mm

L1 si je vas pour enseigner à des enfants va falloir quand même que je leur montre un p'tit peu / t'sais si que si je peux pas parler comme il faut ben eux-autres ils vont prendre peut-être l'exemple sur moi ou ils vont dire / la professeure ben t'sais là / c'est une professeure c'est la même chose comme le le français écrit / si chus pas capable d'écrire mon français c'est pas utile que je m'en vas en / en ind/ en éducation c'est important parce que je m'en vas là-dedans / je m'en vas dans queque chose que c'est le français ça va être fondamental pour moi / c'est quèque chose que suis obligée d'être forte dedans pour aller là-dedans

L0 mm

L1 t'sais là

L0 mm

* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

0102047

- L0 bon pour débiter tu pourrais p't-être me parler un peu de toi p't-être me dire qu'est-ce que tu fais dans tes moments de loisir est-ce que / des activités particulières ou
- L1 ben tout suite là je me concentre surtout pour mes études-là
- L0 mm
- L1 mais comme de l'improvisation beaucoup de sports puis euh / les Jeannettes la chorale euh // l'Harmonie Richelieu / groupe de musique / surtout ça que je fais pis c'est touT en français
- L0 c'est touT en <L1> ouais français oui
- L1 pas d'activités anglaises
- L0 non / hum t'es finissante cette année là hein
- L1 ouais
- L0 qu'est-ce que tu t'attends faire l'an prochain
- L1 l'année prochaine je m'en vas en administration / à Shippagan
- L0 ah oui
- L1 oui pour euh deux ans au moins à Shippagan pis après ça m'en aller à Moncton
- L0 mm / qu'est-ce que tu / tu veux faire avec ton bacc. (rires) en administration
- L1 ben je vas faire mon bacc. / pis après ça faire une maîtrise là finir ma maîtrise / pis après ça ça m'intéresserait beaucoup / de faire un an en éducation / <L0> ah pour pouvoir enseigner / dans les collèges à l'université
- L0 à ce niveau-là
- L1 ouais j/ je voulais m'en aller en éducation mais j'aimerais mieux faire ça comme ça
- L0 mm / dans le fond tu feras / tu feras la même chose
- L1 ouaille mais c'est que j'aime beaucoup les affaires aussi
- L0 oui
- L1 puis euh ça m'intéressait beaucoup
- L0 mm ah // hum / est-ce que tu pourrais me donner un peu ton point de vue euh sur la question de l'environnement c'est / c'est quèque chose qu'on entend beaucoup parler dernièrement le / la pollution la couche d'ozone et tout ça est-ce que pour toi c'est une préoccupation
- L1 euh oui / hum pis euh je trouve que le monde participe pas assez
- L0 ah
- L1 mais là la semaine prochaine // le district 6 organise une // une recueil là des déchets solides puis ça voir comment la po/ la population participerait
- L0 ouais
- L1 puis euh à la/ les élèves touT les / les étudiants sont invités à participer
- L0 mm
- L1 pis moi chus euh / chus pleinement d'accord pour ça parce que c'est important / la manière ça s'en va là ça pourrait faire: / pitié dans une coupelle d'années-là
- L0 oui
- L1 mm
- L0 pis comme hum une cueillette comme un espèce de recyclage ou qu'on va faire
- L1 mais le professeur nous a pas vraiment expliqué là mais ça devrait être euh / au niveau du district-là <L0> oui tout le monde toute la population / puis euh / ça sera

une cueillette où est-ce chacun ramasserait le pluS d'affaires qu'il peut juste voir combien / c'est euh / c'est quoi la quantité qu'on pourrait ramasser là par semaine-là

L0 mm

L1 ça pourrait aboutir à quèque chose dans une coupelle d'années

L0 ah ben

L1 il y 'n a pas pluS qui le sait que ça là

L0 mm

L1 comme je trouve ça important

L0 c'est bien

L1 mm

L0 c'est bien que le le district scolaire s/ s'en mêle aussi

L1 comme ouaille c'est ça j'ai cru comprendre là

L0 oui

L1 il y a parlé de ça hier / c'était ça vient juste de sortir je crois

L0 mm

L1 mm

L0 pis toi à la maison est-ce que tu fais des choses précises à ce sujet-là ou

L1 hum / ben on peut dire / rien jeter euh sauf dans les poubelles-là mais on va dire qu'on peut pas faire ben ben pluS quand-ce qu'il y a rien de pluS

L0 mm

L1 mais si qu'il y aurait des cueillettes de / des affaires en plastique pis d'autres en vaisselle je participerais

L0 oui mm

L1 chus d'accord pour ça

L0 OK

L1 recyclage pis euh

L0 oui mm // OK hum / à la maison quelle langue parles-tu le plus souvent

L1 le français

L0 tu parles le français

L1 oui

L0 est-ce que ça ça ça t'arrive parfois que tu parleras l'anglais ou

L1 ben quand qu'on va chez la parenté ou des amis qui sont Anglais là

L0 ouais

L1 tout le monde che nous parle anglais mais la maison c'est français

L0 OK

L1 parce que / comme mon père il attache beaucoup d'importance à l'anglais / malgré qu'on est Français

L0 oui

L1 oui / parce c'est important pour lui parce que sa famille / il y a quelques-uns qu'est Anglais sa mère est Anglaise

L0 mm

L1 mais c'est français là

L0 mm

L1 pas d'histoire de parler anglais à la maison

L0 bon / est-ce que c'est ton père qui t'a appris l'anglais
 L1 non mais je crois je retiens la facilité de lui de la parler
 L0 bon / <L1> mm OK / avec tes amis quelle langue parles-tu le plus souvent
 L1 toujours français
 L0 toujours
 L1 des fois c'est un peu chiac / <L0> mm il y 'n a qui parlent / ça mêle / mais c'est pas mêlé mais c'est comme le mot qui va sortir / comme les anglicismes ou <L0> mm / mais c'est français
 L0 c'est français que toi tu parles
 L1 ah oui
 L0 OK quand t'écoutes la télévision la radio est-ce que c'est en français en anglais
 L1 la radio française musique les françaises anglais
 L0 mm
 L1 comme j'aime autant une que l'autre là
 L0 oui
 L1 comme: je tournerai pas le poste si c'est français il y 'n a qui le font / <L0> mm j'en connais beaucoup qui le font / mais il y a autant des bons euh / des bons chanteurs français qu'anglais
 L0 mm
 L1 pis à la télévision dépendant des émissions // c'est <L0> c'est (xxx) pas à cause que ça va être français que je l'écouterai pas
 L0 OK
 L1 même les films euh
 L0 mm
 L1 si / si j'ai la chance de le voir français je vas le/ je vas l'écouter en français
 L0 mm
 L1 mais si j'ai pas le choix
 L0 oui
 L1 je vas aller vers anglais
 L0 bon
 L1 c'est pas euh / c'est pas pluS que ça là
 L0 mm c'est pas la langue qui va déterminer / <L1> non ce que tu vas regarder
 L1 c'est mon besoin personnel là <L0> mm si / si je peux le trouver en français ça va être en français / ben si je l'ai pas en français ben je vas essayer de l'avoir en anglais
 L0 mm / OK / quand tu vas en ville: dans un magasin peu importe est-ce que tu demandes / tu t'adresses au commis en français / <L1> ah oui ah oui (xxx) toujours oui / ici ça doit pas être trop
 L1 non
 L0 tellement compliqué mais si disons que tu vas ailleurs dans un milieu peut-être où il y aurait aussi des anglophones
 L1 ah oui je vas à Moncton puis euh / je demande pour être servie en français pis c'est trop de trouble
 L0 mm

L1 ça me dérange pas de parler anglais je comprends ça / mais quosse que j'aime pas
c'est que: / des fois ils / vu que t'es Français ben / ils vont pas rire de toi là mais
comme / ils vont te prendre comme une bête manière de là si on parle français t'sais

L0 mm

L1 mais / je préfère être servie en français mais

L0 mm

L1 j/ euh j'affirme que chus Française mais quand je ab/ j/ quand j'ai à utiliser mon
anglais je l'utilise

L0 mm

L1 c'est euh / chus pas contre l'anglais

L0 mm

L1 chus Française mais chus pas contre l'anglais

L0 mm

L1 mm

L0 quand tu parles anglais est-ce que / comment tu te sens est-ce que tu te sens euh

L1 ah j'aime bien les deux langues là

L0 tu te sens à l'aise en anglais <L1> oui aussi

L1 oui / la seule chose c'est que: on parle pas souvent anglais /

L0 ah bon

L1 mais / ouais mais si que je parlerais / je pourrais venir facilement bilingue

L0 mm

L1 mais si jamais ça arrive s/ ça va être le français le premier

L0 mm / comme pour tes enfants on va dire

L1 ouaille pour leur / pour garder euh / le peuple Acadien Français

L0 mm

L1 continuer ça

L0 OK / hum est-ce que la langue française comme ça est enc/ elle est importante pour
toi ou

L1 ah oui

L0 oui

L1 c'est c'est notre culture faut pas / faut pas la perdre

L0 mm

L1 puis euh / il y avait le concours là euh français au coeur de ma vie là

L0 ouais

L1 j'y avais pensé mais mon horaire était trop chargé / j'aurais bien aimé ça écrire là-
dessus là c'était / c'était important mais j'ai <L0> mm pas pu s/

L0 mm / c'est un / une rédaction c'est ça

L1 oui

L0 oui

L1 hum // ben c'était pour cette semaine-là la semaine de la

L0 ah OK

L1 français du français

L0 mm

L1 un concours qu'avait sorti mais ça l/ le délai était très court ça fait que j'avais pas
vrai/ j'avais vraiment pas le temps j'ai un horaire euh chargé c'te semestre

L0 mm

L1 pour le semestre ça fait que

L0 mm / OK // est-ce que toi tu penses que tu parles bien le français / toi-même

L1 hum // je trouve que je le parle bien j'utilise euh / comme un: / un chose euh / je cherche mes mots // un vocabulaire assez euh grand là / mais quand-ce qu'on est entre amis euh / je parle comme les autres on va dire là

L0 mm / pis c'est quoi ça qu'on parle comme les autres

L1 ben comme dans la langue de tous les jours les / c'est pas / pas des grands mots puis euh des fois c'est je peux-tu puis euh des des raccourcis là

L0 mm

L1 puis euh j'aime beaucoup m'exprimer à l'écrit / à l'écrit là j/ là j'aime ça

L0 mm

L1 ouais en fran/ en français là j'adore ça

L0 mm

L1 mais euh parler comme j'aime ça là parler français là mais je fais pas des des exprès sortir des grands mots pis ça là

L0 OK

L1 mm

L0 mais dans le fond t'es satisfaite de la façon dont tu parles <L1> oui le français / c'est dû à quoi ça le fait que / que tu te sentes si bien en français que que t'es satisfaite de ta langue est-ce que c'est euh à cause de la région ici est-ce que ça serait à cause de tes parents peut-être ou / ou à cause de l'école qu'est-ce qui fait que toi tu

L1 moi je sais pas moi personnellement je trouve c'est une fièr/ une fierté d'être Français

L0 mm

L1 parce qu'il y 'n a pas beaucoup

L0 mm

L1 pis en pluS on est en dehors du Québec // puis euh je trouve c'est important pour nous-autres de la garder

L0 mm

L1 c'est pas à cause qu'il y a pluS d'Anglais que nous-autres faut / OK on va parler anglais là

L0 mm

L1 il y en a qui disent *if you can't beat them join them* mais moi je crois pas ça

L0 mm

L1 ça faut nous-autres ça à nous affirmer / pis <L0> mm euh / faut la garder notre langue c'est notre culture nos nos ancêtres c'est / c'est ce langue-là qu'ils parlaient / pis euh / on a reçu ça de / des Français de France manière de c'est / c'est touT de là ça vient / puis euh pourquoi qu'on se tournerait vers les Anglais si qu'on est né Français

L0 mm

L1 mm / moi chus / chus pleinement d'accord de rester Française tout le long de ma vie

L0 mm

L1 puis euh ça arrive des fois qu'il y 'n a qui marient des Anglais ben / pourquoi-ce que moi j'apprendrais l'anglais pis lui apprendrait pas le français / faudrait ça serait les deux

L0 mm

L1 ça ça vient une décision pluS euh pluS sérieuse là mais

L0 mm

L1 j'y tiens / au français

L0 mm / donc je pense c'est / c'est ta motivation à toi / donc ça ça vient pluS ou moins de toi étant le fait <L1> non ben c'est une fierté

L1 ben comme mes parents aussi ils s

L0 ouais

L1 dans la langue t'as été élevée

L0 mm

L1 puis euh / à l'école ben // cours de français pis ça là touT en français c'est motivant aussi

L0 mm

L1 mm

L0 est-ce qu'on a des problèmes ici à l'école est-ce qu'il y a des des euh / parfois des élèves qui ou des étudiants qui vont parler / peut-être l'anglais puis on avait des problèmes à ce niveau-là à l'école

L1 il y a pas de problèmes / je crois pas du moins / mais je connais des étudiantes comme / de parents anglais qui vien/ qui viennent à l'école française <L0> oui puis qui communiquent en anglais entre entre euh eux-autres

L0 mm

L1 mais ça crée pas de problèmes non

L0 non

L1 non // c'est juste entre / entre deux amies comme intimes là qui / qui parlent tous les deux anglais pis qui

L0 mm

L1 qui sont intéressées à l'anglais là mais

L0 mm

L1 ils parlent français le la majorité du temps c'est juste <L0> oui quand-ce qui sont / une coupelle de même c'est pas / c'est pas un problème

L0 OK // hum / dans le fond tu te/ tu te dis comme s'être satisfaite de la façon dont tu parles / tu il y a pas grand chose t'sais il y a pas de points que tu voudrais améliorer ou

L1 ah je pourrais améliorer j/ ah oui / il y a tou/ il y a place à amélioration partout

L0 mm

L1 mais chus satisfaite pour moi-même là / <L0> mm comme ça là // puis euh // je pourrais apporter des changements mais présentement ça m'a/ ça m'apporterait v/ pas vraiment queque chose là euh

L0 mm

L1 tout suite là

L0 des changements au niveau de

L1 ben personnellement

L0 mm

L1 c'est que / d'abord parler français c'est / c'est pas pire vouloir la garder / puis euh d'après moi vouloir l'améliorer ça viendra après là

L0 mm

L1 premièrement la garder puis apr/ après l'améliorer quand-ce tout le monde euh / surtout euh / comme d/ à mon point de vue je trouve c'est beaucoup moins pire par ici le français que dans des places où que il y a des Anglais pis des Français que les deux langues sont mêlées ensemble / d'après moi il y aurait pluS d'amélioration à faire de c'te bord-là

L0 mm

L1 mais parler euh // parler comme qu'on parle tout suite c'est pas obligé d'être comme les Français de France: / tout euh / touT déterminé là

L0 mm

L1 avec leur accent nous-autres c'est notre accent / moi j/ moi chus ben contente comme ça

L0 mm / mm est-ce que pour toi la langue française et la langue anglaise sont aussi importantes l'une que l'autre / ou est-ce que il y 'n a une qui l'emporterait sur l'autre / en fait d'importance

L1 j'aime bien l'anglais / mais je peux pas dire que je préfère l'anglais / je pourrais dire que je préfère le français par exemple

L0 mm

L1 mais j'attache de l'importance aussi à l'anglais

L0 oui

L1 là je te dis ça c'est pas à cause que qu/ comme que // c'est comme /// c'est que: je trouve que dans le monde on peut pas aller loin juste avec le français c'est important d'avoir l'anglais aussi

L0 mm

L1 mais le français j'y tiens pareil là <L0> mm / mais c'est juste que je vois l'importance d'avoir les deux

L0 mm

L1 mais dire quelle que je préfère je préfère le français mais je trouve l'anglais aussi important

L0 mm / en fait de difficulté / laquelle des deux langues trouves-tu / ou si il y en a justement de la difficulté ou si il y en a une qu'est plus difficile que l'autre ou

L1 au point de vue euh grammatical le français est plus difficile là les règles pis tout ça / mais au point de vue parler / faut dire que l'anglais quand-ce tu le parles pas souvent il est plus difficile / mais je sais pas pas pluS que ça

L0 mm

L1 je maîtrise assez bien les deux

L0 mm

L1 l'anglais un peu moins c'est / c'est certain là mais

L0 mm // est-ce que selon toi il y aurait une collectivité des gens quelque part // un groupe ou une région en particulier où on parlerait / un français qui serait selon toi / le français un français euh quasi-parfait / un français que tu aimerais parler / un jour peut-être

L1 moi j'aime bien l'accent des Français de France
 L0 mm
 L1 malgré qui sont éc/ ils ont adopté des mots anglais là comme le *stop* pis euh / il y 'n
 a plusieurs là / j'aime bien leur façon de parler je trouve que c'est / c'est distingué
 L0 mm
 L1 c'est beaucoup pluS distingué que nous-autres
 L0 mm
 L1 mais / eux-autres c'est ça leur culture nous-autres c'est ça la notre
 L0 mm
 L1 puis euh // le l'accent québécois là ils parlent tous français // je préfère celui de
 Français de France
 L0 ouais
 L1 puis euh par ici ben / qu'est-ce qu'arrive c'est les Acadiens les plus vieux là / c'était
 toutes des phrases euh / des drôles de tournures de phrases-là
 L0 mm
 L1 le / le vieux acadien
 L0 mm
 L1 puis euh autre que ça les jeunes c'est / c'est pas si pire que ça / <L0> mm d'après
 moi
 L0 mm / est-ce que tu as déjà parlé à des gens des / des Français de France là est-ce que
 tu <L1> oui leur as déjà parlé
 L1 il y en a qui viennent les échanges nous dans / nous dans Shippagan
 L0 oui
 L1 puis euh l'année passée j'en ai connu quelques-uns
 L0 mm
 L1 pis euh je trouve ça super de parler avec eux-autres là s// c'est / c'est spécial quand-
 ce t'as pas euh
 L0 mm
 L1 quand-ce t'es pas familier avec eux-autres puis euh on / on a un élève deux Français
 ici / qui viennent de France
 L0 mm
 L1 pis euh ça fait à peu près deux ans qu'ils sont par ici ils ont encore leur accent
 L0 mm
 L1 mais je trouve c'est bon pour eux-autres / il faut qu'ils gardent leur accent eux-
 autres s/ c'est leur fierté nous-autres on / c'est quand même français mais / <L0>
mm c'est ça eux-autres c'est / c'est leur français
 L0 mm
 L1 ils viennent / ils viendront sûrement à s'adapter une journée à l'autre: quèque temps
 / à notre langue parler un peu pluS comme nous-autres mais pour tout suite t'sais /
 ils ont encore leur accent
 L0 mm
 L1 euh je trouve ça super pareil
 L0 mm / quand tu leur parles comment tu te sens
 L1 pas de différence
 L0 non

L1 non
 L0 mm
 L1 je les admire là comme eux-autres t'sais ils / ils ont gardé leur langue / mais quand ça fait des années tu parles cette langue-là / tu la parles comme ça c'est pas la langue qui change tu / tu peux pas perdre ça du jour au lendemain là
 L0 mm
 L1 mais ça me dérange pas
 L0 OK / donc euh / euh tu te sens / tu te sens à l'aise en autres mots quand tu <L0> oui leur parles
 L1 oui oui
 L0 est-ce que tu changes un peu la façon dont tu parles lorsque tu parles avec eux / par rapport peut-être à / à d'autres personnes euh
 L1 ben ça dépend // comme eux que je connais c'est / je leur parle pareil comme que je parle à tout le monde mais ceux que je connais pas j'essaie de / j'essaie <L0> mm d'un p'tit peu mieux parler de qu'à l'habitude là
 L0 mm
 L1 mais il y a pas grand différence
 L0 non
 L1 c'est que / il y a certaine tour/ il y a certaines façons qu'on dit nos / nos mots / qu'eux-autres comprennent pas
 L0 ah oui
 L1 pis c'est juste ça j'essaie de faire attention / autre que ça c'est pareil
 L0 comme par exemple
 L1 ah // je sais pas des fois on va couper nos mots-là / je sais pas pis euh
 L0 ah oui <L1> des fois
 L1 ils comprendront pas ça / des comme des apostrophes dans les mots là
 L0 oui oui
 L1 mm
 L0 est-ce que toi tu les comprends / <L1> oui toujours / oui
 L1 des fois ils ont des expressions à eux-autres tu sais / tu saisis pas le sens mais tu sais quosse qu'ils disent là
 L0 oui
 L1 oui c'est tout
 L0 hum / OK donc dans le fond / ça t'arrive parfois de modifier un peu la façon dont tu parles ça serait qu'est-ce que tu modifierais qu/ qu'est-ce que tu ferais
 L1 euh j'/j'essaie de mieux prononcer
 L0 ah OK
 L1 au/ autre que ça ça
 L0 mm
 L1 le vocabulaire lui-même change pas s/ c'est juste la façon de
 L0 mm
 L1 de prononcer le / pluS clairement possible
 L0 OK // est-ce qu'en Acadie / selon toi les gens parlent tous de la même façon ou le / le français se situe tous se situe au même niveau
 L1 non

L0 non
L1 d'icitte à Caraquet il y a beaucoup euh / beaucoup de différences
L0 oui
L1 d'une lo/ d'une localité à l'autre il y a des / des façons de de dire un / une telle syllabe qui va être différente
L0 mm
L1 il y a des «r» pis des des «ou» pis des «é» / ça <L0> oui c'est pas touT pareil partout là
L0 mm
L1 mais autre que ça / il y a pas le / il y a pas de différence / une différence là marquée là
L0 mm
L1 mais ce/ ce/ cette chose-là là
L0 est-ce qu'ils parlent / est-ce qu'il y a selon toi des gens qui parleraient mieux le français en Acadie que d'autres régions
L1 si tu considères (rires) que dans le bouT de Bouctouche ben c'est les Acadiens pareils là / eux-autres c'est vraiment différent là c'est <L0> oui / parce qu'ils sont dans une place anglaise puis euh / ç'a des amis anglais pis les amis français pis là ça mélange touT ça ensemble là
L0 mm
L1 mais c'est surt/ c'est ça la grosse différence
L0 mm
L1 puis il y 'n a par icitte pareil qui parlont chiac là euh
L0 mm
L1 si je peux appeler ça chiac là nous-aut/ nous-autres on appelle ça chiac par icitte là
L0 oui / <L1> mais chiac ça veut dire
L1 ben mélanger français pis anglais
L0 OK
L1 c'est / c'est dur à suivre par bouT
L0 oui
L1 oui
L0 peut-être aussi si on est pas habitué tellement à l'entendre (xxx)
L1 oui quand
L0 oui
L1 mm / c'est pas vraiment le fait d'être pas habitué à entendre l'anglais c'est que c'est les deux langues mêlées ensemble
L0 mm
L1 là tu te demandes là t'é/ t'écoutes un bouT là tu comprends tout d'un coup oups change pour l'anglais / là avant tu s/ tu saisisses ça là oups ils changent pour le français de nouveau
L0 ouais
L1 mais euh c'est le/ c'est leur façon de parler d'après moi il y aurait place à amélioration // parce que ça pourrait créer des problèmes euh
L0 mm
L1 même en français dans les cours ça devrait créer des problèmes

L0 mm

L1 parce qu'on est juste par ici pis eux-autre qui parlont / qui parlont comme que nous-autres on parle pis ça va mal écrire / <L0> mm c'est au point de vue écrit d'après moi que ça fait la grosse différence

L0 mm / penses-tu que le c'est la / ça serait euh que l'anglais aurait aurait un influ/ une influence peut-être à ce niveau-là

L1 ouais

L0 en d'autres mots si l'anglais // il y 'n avait moins / les choses seraient mieux

L1 non

L0 non

L1 c'est que // la l'anglais pis le français ont leur place / comme au Nouveau-Brunswick on est bilingue

L0 mm

L1 mais c'est seulement que / des places où que la majorité est anglaise ou euh c'est à peu près égal / c'est que l'anglais a un influence sur le français parce que: il y a beaucoup pluS de Français qui parlont les deux langues que d'Anglais qui parlont les deux langues

L0 mm

L1 ça fait que rendu à ce point-là ben qui qui dévient entre des deux-là c'est ça que <L0> mm ça donne

L0 donc c'est une question plus ou moins de majorité

L1 oui

L0 mm

L1 c'est certain que si il y aurait pas d'Anglais qu'il y aurait probablement pas c'te lan/ ce sorte de langage là là / les deux langues mêlées ensembles mais / comme il resterait / il resterait sur/ il resterait certainement des mots qu'on dirait en anglais

L0 mm

L1 qu'on adopterait euh comme qu'on a toujours fait d'après moi

L0 mm // OK / pis dans le fond pour toi est-ce que c'est important de bien parler

L1 oui c'est important

L0 oui

L1 j'essaie toujours de parler le mieux que je peux mais euh // sans trop euh / sans trop exagérer là

L0 mm

L1 puis euh /// je dirais que je serais à peu près // chus pas dans les les meilleurs fr/ dans le meilleur français qu'il y a par ici ben chus pas dans la moyenne non plus chus un peu comme / entre les deux d'après moi // puis euh // chus habituée à / l'été euh je travaille avec le public

L0 ah

L1 puis euh j'adore ça pis euh là je me force vraiment là pour parler le le mieux que je peux là / puis euh si c'est des Français j'essaie de m'exprimer le mieux que je peux / pis si c'est des Anglais quand-ce tu travailles avec le touriste j'essaie de m'exprimer le mieux que je peux pareil là

L0 mm

L1 donner le meilleur de moi-même / mais si que ça serait euh / ça à cette / à cette condition-là tout le long de l'année euh j'aurais probablement un meilleur français parlé que quosse que j'ai maintenant
L0 mm / mm là tu te plais
L1 ah oui j'adore ça
L0 oui
L1 j'adore travailler avec le monde aussi
L0 ah oui / mm / merci beaucoup
L1 de rien

* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

0102064

- L0 bon / on pourrait p't-être commencer si tu pourrais me dire un peu qu'est-ce que t'aimes faire pendant tes / tes périodes de loisir est-ce que t'as des / des activités particulières
- L1 euh ben je n'ai pas beaucoup des périodes de loisir là / mais quand j'ai rien à faire je vas surtout écrire j'aime beaucoup écrire euh n'importe quoi un poème un texte euh / une pièce de théâtre absolument n'importe quoi j/ demandez-moi n'importe quoi je peux l'écrire pis j'aime ça / c'est à peu près là / quand j'ai du temps de libre c'est ce que je fais parce que j'ai pas beaucoup de temps / pis j'aime ça / ça fait que quand je peux me trouver une minute ben je vas prendre une plume pis un p/ un papier pis je vas écrire c'est ça je vas faire
- L0 t'écris
- L1 ouais
- L0 t'as écrit beaucoup jusqu'à date tu en as beaucoup d'écrit
- L1 ben j'ai surtout écrit pour des concours là il y a le concours des jeunes écrivains / euh il y avait le concours de la légion ben là il y a eu euh / le français au coeur de ma vie <L0> oui j'avais participé mais euh / je me suis pas classée / il y a eu toutes sortes de concours comme ça euh j'ai écrit une pièce de théâtre il y a pas longtemps pour l'école / quand je participe à un / disons que / il y a un pageant qui s'en vient s/ que si je fais un numéro artistique je vas écrire quèque chose / un espèce de pièce de théâtre tout seule pis je vas jouer / t'sais c'est surtout / quand on me demande de faire quèque chose de moi c'est je vas faire / aussitôt qu'on me demande quelque chose je vas écrire
- L0 mm c'est un beau passe-temps
- L1 oui pas mal (rires)
- L0 est-ce que tu fais beaucoup de lecture
- L1 euh j'en ai fait beaucoup // là / quand l'école va être finie oui parce que / ce temps-là il y a pas mal de choses à faire / pis il y a la radio qui prend beaucoup de temps mais quand / quand j'ai un bon livre là si quelqu'un va me recommander un livre surtout / dernièrement je lis surtout des livres acadiens si tu veux la Sagouine euh des livres d'Antonine Maillet Christiane Saint-Pierre c'est des choses que j'aime lire je lisais pas ça avant / pis à un moment donné ben / à force d'entendre du monde parler de ça j'ai voulu essayer pis c'est / ça m'a / ça m'a comme pogné là c'est incroyable ce que tu retrouves là-dedans moi ça m'a épatée
- L0 ouais
- L1 mm
- L0 ah (rires) / est-ce que: tu t'es finissante cette année-là
- L1 oui
- L0 quels sont tes projets d'avenir
- L1 en septembre je m'en vais à l'Université de Moncton pour faire / suivre un baccalauréat en information-communication
- L0 oui
- L1 je veux être journaliste pis après ça j'ai l'intention d'aller suivre un cours de deux ou trois ans en France
- L0 pour prendre / un cours / de langue

- L1 peut-être pas de langue ça va surtout être pour me pers/ me perfectionner en journalisme parce que / OK les universités qu'il y a dans le pays c'est bon là mais si tu veux percer dans ce métier-là faut que tu sortes pour aller te perfectionner c'est pas en restant au Canada pis encore ben moins au Nouveau-Brunswick / que tu vas te faire un nom ça s/ c'est presque / il y a presque pas d'avenir ici il y a l'Acadie Nouvelle / p't-être le Vent d'Est je veux dire c'est pas des / des / des magazines qui m'intéressent beaucoup quoique / c'est bon ce qu'ils font mais c'est que moi c'est pas le quoti/ c'est pas un / un quotidien je veux travailler dedans / c'est un magazine à long terme que tu peux suivre un dossier pendant un mois si il faut / aller voir le monde / faire des entrevues / prendre le temps / c'est ça que moi je veux faire ça fait que / en restant au Nouveau-Brunswick ben j'ai comme pas de / pas de possibilité de le faire
- L0 ah
- L1 peut-être qu'en m'en allant en France pis en revenant probablement travailler au Québec / j'aurais pluS de chance
- L0 mm // est-ce que je pourrais avoir tes euh / tes impressions ou ton opinion peut-être sur la question euh de l'environnement évidemment on en parle de plus en plus dans les journaux / dans les médias / <L1> euh est-ce que c'est quèque chose qui te préoccupe
- L1 ça me préoccupe oui // mais OK faire les p'tites choses qu'on peut faire là euh p/ p'us utiliser de de aérosols euh / utiliser moins de possible de contenants en *stirofoam* tout ces choses-là // mais comme / on dirait qu'on a pas de moyen là tu sais je veux dire du recyclage dans la région il s'en fait pas / parce qu'il y a pas assez de population / il y a le cogedès là le // com/ comman/ la Commission de gestion des déchets solides de la Péninsule c'est comme ça que ça s'appelle ils s/ ils s'essayent de trouver une manière dans la Péninsule de réduire la pollution / mais / comme / avec les usines à poissons c'est comme / OK nous-autres on peut faire des pressions si tu veux / mais on peut pas aller installer des / des purificateurs d'air pis des choses comme ça on peut absolument pas le faire ça fait que / dans notre vie quotidienne on peut le faire un peu / mais on a comme pas de moyen de je trouve là / pas de recyclage euh / on pis en pluS les jeunes ils nous ch/ ils nous laissent presque jamais rien dire là / ils nous coupent la parole à tout les fois qu'on veut donner notre opinion ça fait que moi je trouve / qu'ils nous donnent comme pas de moyen là / je fais mon possible c'est certain mais / comme rien qu'on peut faire là
- L0 mm
- L1 je trouve ça de valeur parce que / je sais qu'il y en a qu'ont beaucoup d'idées / il y en a qu'ont du potentiel / pis il y en a que c'est / c'est des questions qui les préoccupent beaucoup / pis on dirait / je sais pas ils nous bloquent touT là on n'a pas le moyen de faire quèque chose ça fait que / ça nous intèt/ ça nous intéresse p't-être un p'tit peu moins à cause de tça
- L0 mm
- L1 ils nous coupent touT nos moyens ça fait que moi ben je fais ce que je peux faire mais / je veux dire je peux pas me casser la tête euh j/ j'ai pas de moyen
- L0 est-ce qu'à l'école on fait quelque chose / à ce niveau-là
- L1 je sais que la semaine prochaine il y a une semaine euh de recyclage si tu veux / euh le papier / la vaisselle puis // le plastique je pense / ça euh ils vont placer des des contenants en avant de l'école pis on va recycler nos choses c'est seulement pendant une semaine / c'est juste un début mais si ils pouvaient venir à le faire sur une longue échelle ben ça serait

- bien / je sais pas qu'est-ce que ça va donner / je sais pas si les étudiants vont participer euh / ici dans l'école à tout les fois qu'on fait quèque chose il y a pers/ (rires) à peu près rien qui marche / fait que je sais pas qu'est-ce ça va donner j'espère pour eux-autres que ça va marcher parce qu'il y a jamais rien eu de recyclage ou / d'environnement de parlé à l'école là <L0> mm ça fait que j'espère que ça va / ça va pogner ça
- L0 mm / OK / à la maison en faiT tu fais ton possible en autres mots
- L1 ben c'est ça mais je peux rien f/ hum peut-être que je pourrais faire autre chose là / <L0> mm mais je le vois pas / pis j'aurais p't-être pas le temps de le faire non plus
- L0 mm / OK / à la maison quelle langue parles-tu le plus souvent
- L1 toujours le français
- L0 c'est toujours le français
- L1 oui
- L0 et avec tes amis
- L1 aussi / la plupart du temps disons que / ça peut p't-être m'arriver euh / une fois par six mois qu'on ait une conversation en anglais mais c'est seulement comme / pour pratiquer si tu veux / parce qu'à l'école on a pas beaucoup de chance comme moi chus un cours d'anglais fort / pis c'est presque juste / de l'écrit on fait presque jamais / on a pas de / de conversation en anglais / ils vont nous faire lire dans un livre mais qu'est-ce que c'est lire dans un livre je veux dire tu pratiques pas ton propre vocabulaire / ça fait que avec mes amis des fois on va / juste comme / p't-être une demi-heure là / <L0> mm ben on dit / on parle en anglais / bon ben ça / juste comme pour pas perdre euh ce qu'on / le p'tit peu qu'on a appris là
- L0 bon
- L1 juste p't-être une fois par six mois comme je te dis pas plus souvent que ça là
- L0 mm / à la maison il y a
- L1 non jamais
- L0 la télévision la radio les qu'est-ce que tu / tu écoutes le plus souvent le français l'anglais
- L1 ça va dépendre / la télévision quand j'écoute / les nouvelles les informations ça va être en français / si je mets un programme de divertissement ben des fois je vas aller écouter en anglais parce qu'en français / il y en a p't-être un ou deux bons que je trouve là
- L0 mm
- L1 mais c'est toutes des traductions ça fait que je me dis pourquoi pas les écouter en anglais / j'ai pas beaucoup d'habileté en anglais mais ça peut juste m'aider
- L0 mm
- L1 fait que je vas les écouter en anglais / la radio ben j'écoute la radio communautaire ici / parce que je travaille là / pis c'est certain que bon ben j'ai une préférence / mais c'est presque juste du français / notre moyenne de diffusion c'est soixante-quatorze pour cent francophone ça fait qu'il y a presque juste de la musique anglaise ça fait que / chus beaucoup plus portée à écouter de la musique française / euh excuse soixante-quatorze pour cent francophone / pis j'écoute presque juste du français parce que moi mon émission c'est juste en français ça fait que c'est tout ce que j'écoute
- L0 mm
- L1 je m'achète une cassette ça va être en français la musique c'est touT en français / ça fait que / moi l'anglophone / euh quand je vas dans les clubs / parce que c'est certain ils font

- pas jouer beaucoup de francophone / deux / deux chansons par soirée en moyenne là / ça fait que c'est certain que là je vas en écouter mais c'est touT
- L0 mm
- L1 c'est la seule place j'en écoute tant musique anglaise
- L0 OK / pis quand tu t'en vas en ville pis tu t'adresses à un commis tu demandes un service / dans quelle langue vas-tu
- L1 je vas le demander en français pour commencer
- L0 mm
- L1 si / il me comprend vraiment pas // pis euh / il y a pas personne alentours là il y a l'air d'être tout seul là ben j/ j/ c'est certain que / je sortirai pas du magasin enragée pis dire ah ben ç/ à moins qu'il est bête avec moi / ben là si il s'enrage pis il / il commence à me faire sentir que chus pas bienvenue / ben là / ç/ ça sert à rien je vas virer de bord pis j'achèterai rien / même si ça me tente beaucoup non / mais si il est / si il / il voit que c'est lui qu'a le problème moi chus capable de me débrouiller / en anglais / si lui est absolument pas capable de se débrouiller en français / je vas 'i parler en anglais mais souvent ce qu'arrive / ce que moi je trouve qu'arrive / c'est / ils te disent qu'ils sont capables de comprendre mais ils sont pas capables de parler / moi je leur parle lentement / eux-autres me parlent en anglais pis on se comprend pis touT va bien
- L0 ah
- L1 c'est comme ça que je fonctionne
- L0 mm est-ce que la langue française est importante pour toi
- L1 ah oui beaucoup
- L0 ouais
- L1 euh c'est comme // là c'est la semaine de la / de la langue française là pis à l'école euh / je pense qu'il y a absolument rien fait pour ça pis je trouve ça vraiment dommage parce que / ça s'en va plus tu v/ plus tu t'entends parler je veux dire nous-autres on est dans une école française / il y a quelques anglophones qui viennent des milieux anglophones pis / aussitôt qu'ils sont entre eux-autres ils vont parler en anglais
- L0 mm
- L1 chus sûre que si on était quelques francophones pis on allait dans une école anglophone faudrait jamais qu'on parlerait en français / on se ferait / assir assez vite que / pis tu sais je trouve ça dommage parce que / les jeunes / entre nous-autres / moi je me force de pas trop le faire là / parce que j'ai comme réalisé que c'était dangereux / on emploie beaucoup beaucoup d'anglicismes ou des mots anglais t'sais comme // je pourrais pas te donner un exemple j'en ai comme pas qui vient à l'idée là mais // moi j/ je comprends pas je veux dire en français on peut dire tout ce qu'on veut / de la façon qu'on veut / il y a un vocabulaire euh / c'est presque pas croyable / pis on n'est pas capable de s'en servir / on se sert de l'anglais / pourquoi je le comprends pas mais ç/ ça s'en va on dirait là que les jeunes commencent l'assimilation là ça / je trouve que ça s'en vient là pluS dans la Péninsule là on dirait qu'on est comme entouré là / pis pluS que ça va pis pluS que ça se rapproche là / pis moi ben ça me fait peur parce que / si nous-autres on perd notre français dans la Péninsule / je sais pas où est-ce qu'il va en rester / il y a dans le bouT d'Edmundston ce qu'il y a / il y en a un peu il y en a / à Moncton / oui et non / pis à part de tça il y en a presque pas / ça fait que si nous-autres on le perd ça veut dire qu'ailleurs ben / ils sont déjà // pas mal assimilés / ça fait que moi le français ben ç'a toujours été comme une / une préoccupation si tu veux /

- l'écrit aussi là mais pas autant que le parler / moi entendre quelqu'un pis qu'il va m/ dans sa conversation / il va me dire une phrase en anglais / non je peux pas accepter ça ç/ pour moi c'est de l'assimilation c'est dire bon ben ma langue je m'en préoccupe pas pis euh / ça me fait rien si / si il y a des Anglais qui viennent pis qui nous prennent notre place euh / chus pas contre le bilinguisme là / mais si tu me parles en français parle moi en français / pis si tu me parles en anglais ben / parle moi en anglais / mais / mêle mêle pas les deux parce que / pour moi les deux sont pas compatibles
- L0 mm
- L1 tu peux parler un ou l'autre mais tu parles pas les deux mêlés / <L0> mm ça se fait pas
- L0 est-ce que toi tu penses / selon toi est-ce que toi tu parles bien le français
- L1 oui / je pense que oui parce que / mes parents ont toujours / parlé bien français même quand j'étais plus jeune quand j'avais à peu près sept ou huit ans là quand j'ai commencé à aller à l'école / ils me disaient Pascale tu parles avec des grands mots / parce que // j'ai toujours / j'ai toujours eu le mot pour ce que je voulais dire / c'est rare que je vas employer un anglicisme parce que je sais pas quel mot / pis des fois j'entends des des jeunes ben il y a des régions comme dans la Péninsule acadienne où est-ce que s/ c'est pas que c'est pas du bon français mais c'est un / un vieux vocabulaire si tu veux / c'est j'appellerais ça c'est presque presque de la culture ancienne là
- L0 ouais
- L1 c'est un vocabulaire qui date peut-être de dix-neuf cent / fait que c'est des mots / qui sont / tu retrouveras pas ça dans le dictionnaire mais c'est quand même des mots en français là
- L0 comme par exemple
- L1 euh comme par exemple attends // c'est qu'ils ils / ils emploient p't-être pas comme des verbes au bon temps ou euh / pis même des mots là attends si je pouvais en trouver un // je peux pas m// j'en n'ai comme pas qui vient à l'idée là / mais comme / ils vont employer / ils vont employer quèque chose qui ça date de longtemps c'est quèque chose qui / mais ça c'est juste dans des p'tites régions / j/ j'ai ron/ c'est comme sur l'île moi je viens de Lamèque là / bon ben il y a / il y a Lamèque euh il y a Sainte-Marie il y a Pidgin Hill pis chaque p'tite place
- L0 oui
- L1 a son parler / pourtant c'est pas grand l'île / une demi-heure pis tu fais le tour / mais chaque p'tite place a ses mots anciens / il y a juste presque à Lamèque même là il y en a moins / mais comme dans les p'tites / c'est pas c'est même pas des villages là c'est juste comme des des des communautés si tu veux / il / il y en a beaucoup // pis moi ben des fois je me dis / qu'est-ce que tu vas faire si tu sors à l'extérieur pis tu dis ça le monde te comprendra pas parce que c'est pas un français standard si tu veux / fait que // moi je pense que je parle un français standard parce que je me fais comprendre partout / ça m'a jamais arrivé d'aller à quèque part au Québec ou rencontrer quelqu'un de France pis de parler avec lui pis qui me comprenne pas / fait je me dis bon ben ça veut dire que j'ai quand même un français qui
- L0 mm
- L1 que tout le monde comprend / mais c'est pas comme ça euh avec tout le monde dans la région
- L0 mm

- L1 des comme / c'est des mentalités si tu veux des / des comme différentes mentalités il y en a pour qui l'école c'est pas important fait que c'est certain qu'eux-autres vont rester avec un vieux français pis toutes des choses comme ça
- L0 mm / donc euh c'est au niveau de / du fr/ à l'intérieur du français comme tel c'est quoi les influences / l'influence de la langue anglaise qui ferait / que ça serait peut-être moins / moins bien moins le le bon français
- L1 non / ben il y en a un peu là je peux pas dire qu'il y en a pas parce que c'est certain qu'il y en a / avec toute l'influence qu'il y a à la télévision à la radio euh / même les journaux des fois c'est certain que il y en a / mais / moi la gro/ le le gros euh / qu'est-ce qui / qu'est-ce qui sonne pas correct à mon oreille là c'est surtout ça / c'est que c'est pas un français standard
- L0 mm
- L1 si il y en a qui vont dire que ouaille ben un français standard ça serait plate parce que tout le monde parlerait pareil / mais moi je me dis un moment donné si on veut se comprendre va falloir qu'on parle touT pareil / je dis pas touT la même langue mais quand on parle une langue ben qu'on la parle pareil partout ç/ je pense que c'est la même chose pour l'anglais / l'anglais c'est pas pareil partout ben c'est ça c'est quand t'arrives / quand tu sors de ton pays quand tu sors de ta p'tite place / le monde te comprend p'us bon / là qu'est-ce que tu fais là faut que tu te réajustes à un autre langue pour être capable de parler à une place / pour être capable de travailler / ça fait que si on on parlait touT le même français / c'est vrai que ça serait p't-être un p'tit peu plus plate / mais // ça aiderait p't-être des gens à avancer plus vite
- L0 mm / est-ce que selon toi il y a une région ou une collectivité une communauté ou un groupe de gens quelque part qui parlent bien / qui parlent / mieux peut-être que que toi ou ou ce qu'on entend ici
- L1 une région // j'aurais de la misère à croire parce que // dans chaque / chaque p'tite place à son défaut de langue là <L0> mm je veux dire euh / il y en a c'est les anglicismes / il y en a c'est du vieux / il y en a que c'est des verbes qui sont pas bien employés / euh c'est que chaque p'tite place a ç/ a sa lacune si tu veux / fait que moi je me dis il doit pas avoir de région où est-ce que le français est / est excellent je veux dire tu prends au Québec / il y a des fois qu'ils la déforment / en p'tit Jésus de plâtre / euh par icitte ben il y a des fois aussi que: la langue française elle est mal menée / chus sûre que dans le Sud elle est bourrée d'anglicismes ça fait que c'est pas beaucoup mieux / en France ben ils s'en viennent pas pire sur les anglicismes je sais qu'ils en utilisent pas mal pis il y a des fois qui / parlent beaucoup / pour pas dire grand chose / ça fait que / qu'une place qui parle plus mieux français que d'autres je crois pas j/ c'est c'est des niveaux différents // mais en fin de compte / les il y a toujours des problèmes qui qui reviennent au même ça fait que je pense pas qu'il y a une place spécifique là / <L0> mm c'est certain que je serais plus portée à dire ben che nous on parle mieux là parce que / chacun à ses attachements mais je pense pas qu'il y a une place en particulier où est-ce que
- L0 mm
- L1 les gens parlent mieux c'est p't-être juste / une influence ou à un moment donné tu réalises que bon ben si tu veux faire quèque chose va falloir que tu changes ta façon de parler / ou va falloir que // t'améliores ton français parce que / ça passe pas n'importe où

- L0 mm / est-ce que toi tu as déjà communiqué avec des gens // dont le français était peut-être supérieur au tien où-ce que / où tu tu te sentais où le français était supérieur au tien
- L1 j'ai déjà eu une conversation avec un monsieur qui venait de France / pis le vocabulaire qu'il a employé là à un moment donné je le suivais p'us // il était plus vieux que moi il avait à peu près cinquante-cinq ans / mais euh il m'a perdu dans sa conversation parce qu'il avait vraiment un vocabulaire là élaboré / puis euh il y a des mots que // à un moment donné j'ai été obligé de l'arrêter pis 'i demander qu'est-ce que ça voulait dire parce que moi je comprenais pas / mais c'est rare que quelqu'un va me parler en français pis que je vas me sentir inférieure / mais ce qui arrive c'est que des fois tu parles à quelqu'un / pis sa façon de parler peut t'influencer ça fait que à un moment donné tu vas prendre les mêmes manières que lui / tu vas 'i parler / pis tu vas parler exactement comme lui mais en fin de compte c'est pas ta façon à toi de parler <L0> mm c'est sa façon à lui
- L0 mm
- L1 mais pour dire que / que je me sentais pas à l'aise parce que / ou que je trouvais qu'il parlait mieux que moi / c'est juste une différence ben pour moi c'était au même niveau
- L0 quand une personne parle peut-être moins bien le français que toi est-ce que aussi tu / tu finis par parler comme cette personne-là
- L1 non par exemple ça non parce que // je vas p't-être / si tu veux prendre des mots plus courants mais j'aime ça parler avec quelqu'un / qui a un grand vocabulaire parce que c'est le *fun* tu peux employer des mots que t'as pas la chance d'employer à tous les jours mais t'sais / ça te les fait pratiquer pis en fin de compte tu réalises pluS le sens de ces mots-là / mais qu'une personne non souvent ce qui arrive c'est que eux-autres vont se forcer / on dirait qu'on essaie toujours d'atteindre je pense pas qu'en parlant on essaie / on on régresse là / c'est comme si on essayait toujours de de d'avoir un un niveau plus élevé
- L0 mm
- L1 ça fait que je pense que les gens qui parlent peut-être / comme p't-être un moins grand vocabulaire ou qui l'utilisent pas / quand ils parlent avec des gens qui sont / je sais pas comment je te dirais ça p't-être pluS habitués de / de parler là qui parlent plus / ils vont essayer de / de remonter à ton niveau-là
- L0 bon
- L1 je pense que c'est comme ça que ça marche là parce que je me suis jamais aperçue que moi / j'essayais de parler moins bien ou ou d'employer des mots que j'emploie pas d'habitude pour être au même niveau que les autres non
- L0 mm / donc c'est plutôt (xxx)
- L1 mm
- L0 OK hum / est-ce que pour toi la langue française et la langue anglaise sont d'importance égale ou est-ce que t'accorderais plus d'importance à une / que l'autre
- L1 ben pour moi // pour moi personnellement c'est certain que bon ben la langue française euh je penche un p'tit peu de son côté parce que / j'ai pluS de facilité
- L0 mm
- L1 j'ai un p'tit peu de misère en anglais / chus en anglais fort mais je me suis jamais considérée comme quel/ une élève forte en anglais // côté si tu veux social pis touT là / moi moi je pense qu'ils sont égales parce que / en fin de compte / t'as des avantages avec la langue anglaise que t'as pas avec la langue française pis t'as des avantages avec la langue française que t'as pas avec la langue anglais/ anglaise / ça fait que je pense que les deux /

- les deux se complètent bien même si on veut pas / <L0> mm l'avouer pas à les mêler mais à être capable de maîtriser les deux
- L0 mm
- L1 ç/ quelqu'un qui maît/ qui maîtrise l'anglais pis le français moi je pense qui peut faire à peu près n'importe quoi n'importe où / moi c'est ça mon idée parce que fran/ faut se l'avouer l'anglais est parlé à peu près partout
- L0 mm
- L1 n'empêche que le français c'est une langue plus hum / quelqu'un qui veut écrire / en français il y a comme pluS de ressources parce que c'est une langue plus poétique pluS euh / riche là ça fait que moi je pense pas qu'il y en a une qui est pluS élevée que l'autre / ils ont chacun leur euh / leur spécialité moi je classerais la langue française avec la littérature / pis la langue anglaise plus avec le domaine des affaires / mais c'est quand même pour moi deux / deux domaines qui s/ qui s'équivalent parce que / la culture pour moi c'est aussi important que les affaires / ça fait que / ils sont sur un / sur un pied d'égalité si tu veux il y en a pas une qui / qui surpasse l'autre
- L0 mm / pis en fait de fac/ de de difficulté / est-ce que on p/ tu les classes toujours sur le même / au même niveau ou
- L1 non il dit/ c'est certain que le français c'est compliqué / c'est plus compliqué / mais en fin de compte c'est ça qui fait sa beauté je veux dire / avec le français t'as toutes sortes de mélodies t'as toutes sortes de choses qui on dirait l'anglais c'est toujours du pareil au même / t'as l'impression de toujours dire la même chose / si tu veux dire une phrase tu peux pas la dire de quatre ou cinq façons différentes t'as p't-être deux façons de le dire / en français ta phrase tu peux la changer la tourner de sens complètement / pis ça va toujours faire une belle mélodie ça va toujours s'accorder / mais c'est certain que pour ça le français est plus compliqué
- L0 mm
- L1 moi j'ai plus de difficulté en anglais / parce que // avant que je prenne conscience que j'en aurais besoin / c'est pas quèque chose qui m'attirait l'anglais j'étais comme toujours repoussée par ça non l'anglais j'en prendrai pas je veux pas apprendre l'anglais j'aime pas ça je veux pas me faire assimiler / pis bon ben j'ai jamais écouté de télévision en anglais avant à peu près deux ans passés / j'ai jamais lu en anglais avant à peu près deux ans passés encore ça fait que / j'ai plus de difficulté mais ils disent que le français est plus compliqué pis ça ben j'ai vraiment pas de difficulté à le croire parce que avec touT les accords de verbes d'adjectifs d'adverbes pis tout sortes d'affaires / il y a assez de règles en français que / quelqu'un qui veut apprendre le français vite faiT euh / pas sûre qu'il est capable
- L0 il a du chemin à faire
- L1 oui pas mal (rires)
- L0 OK pis finalement est-ce que c'est important pour toi de bien parler
- L1 oui / oui parce que / à un moment donné / on peut pas rester avec euh / nos défauts ou euh / qui te classent dans une région bon ben toi tu viens de la Péninsule acadienne toi tu viens du Sud toi tu viens de là / c'est comme / va falloir qu'on revienne touT au même niveau je pense je disais ça tantôt pis pour moi c'est important parce que / je pense que communiquer c/ c'est la chose la plus importante pour moi communiquer c'est numéro un / c'est pas pour rien je veux m'en aller en communication c'est que / faudrait que le monde se comprenne / si tout le monde parle pas un / bon français c'est pas / mais bon français ça veut dire un un

- français égal si tu veux il peut il y avoir différents bons français je pense / mais si tout le monde parle pas pas un bon français à un moment donné il y a des gens qui comprendront pas
- L0 mm
- L1 OK pis quand on se comprend pas ça fait des conflits / quand on il y a des conflits il y a des chicanes
- L0 mm
- L1 pis ça peut venir à / progresser pluS que ça si tu veux / moi j'ai toujours pensé que la guerre qu'il y a entre Français pis Anglais c'est parce que on se comprend pas / les Anglais peuvent pas comprendre que nous-autres on veut vivre dans notre langue maternelle pis nous-autres ben on a de la misère à comprendre que les Anglais acceptent pas / que nous-autres on veut vivre dans notre langue maternelle mais en fin de compte c'est juste de l'incompréhension / ça fait que en français comme en anglais va falloir qu'on vienne / pas sur un pied d'égalité si tu veux là / mais sur quèque chose qui se ressemble
- L0 mm
- L1 pour se comprendre / pis quand on se comprendra ben touT ira mieux
- L0 mm
- L1 c'est à peu près ça que c'est pour moi
- L0 je te remercie beaucoup
- L1 de rien

* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

0103002

- L0 on peut p't-être commencer si tu me parlais un peu de toi quelles sont tes activités préférées est-ce que t'as
- L1 mes activités préférées j'aime beaucoup écrire
- L0 ah oui
- L1 j'ai l'intention de faire une carrière peut-être / comme romancier auteur
- L0 oui
- L1 ouais / je lis beaucoup / même énormément / <L0> mm je peux pas me passer
- L0 non
- L1 de la lecture / euh je fais beaucoup de sports // aussi
- L0 oui
- L1 euh je fais des poids et haltères
- L0 mm
- L1 euh je fais / *handball*
- L0 mm
- L1 à part ça je fais beaucoup de bicy/ euh / du bicycle
- L0 ouaille
- L1 bicyclette
- L0 chus supposé d'aller ns/ supposé de / d'aller à l'université l'année prochaine / en faire mon / mon DSS mais je vas p't-être changer d'idée à la dernière minute
- L0 qu'est-ce que tu ferais
- L1 p't-être revenir une autre année s/ ici pis penser / comme il faut qu'est-ce que je serais supposé de faire là / <L0> mm quosse que je veux faire après
- L0 mm / est-ce que c'est à l'Université de Moncton que tu irais / faire ton DSS
- L1 oui
- L0 mm
- L1 mm
- L0 quand tu lis quels livres / quelles sortes de livres lis-tu
- L1 la ben la plupart du temps c'est des // c'est euh traduit
- L0 des traductions <L1> traduit de
- L1 de l'américain là
- L0 oui
- L1 l'anglais / c'est rare / c'est assez rare que je lis des livres / d'Acadiens ou
- L0 oui
- L1 d'auteurs français
- L0 est-ce que tu lis des livres anglais
- L1 euh rarement / très rarement ou j/ presque jamais
- L0 ouais donc tu
- L1 je n'en lis seulement quand-ce que chus obligé / <L0> mm quand chus dans l'obligation / comme à l'école / c'est <L0> bon la seule raison pourquoi je lirais un livre anglais
- L0 mm // est-ce que je peux savoir euh ton opinion tes impressions qu'est-ce que tu penses de la question de l'environnement / c'est des choses qu'on parle de plus en plus dernièrement / toi c'est une préoccupation
- L1 une préoccupation / certainement oui c'est une préoccupation

L0 ouais
 L1 veux-tu je parle du côté scientifique ou du côté
 L0 ah oui si tu
 L1 du côté naturel ou du côté touT les jours de la vie quotidienne
 L0 comme tu voudras ce que toi tu juges être:
 L1 ben / à mon idée faudrait touT chacun faire notre p'tite part / <L0> ouais parce que si
 qu'on fait pas touT chacun notre p'tite part mais là ben / faudra qu'il y a du monde qui
 fasse des grosses parts si il y en a d'autres qui le font pas en touT
 L0 est-ce que tu fais ta part toi
 L1 ah j'essaie j'essaie
 L0 mm / comme
 L1 ah ben / au lieu de jeter mes mes déchets sur le bord du chemin
 L0 oui
 L1 sur le ter/ sur le terrain des voisins / prends pis je mets dans la poubelle
 L0 ouais / mm
 L1 ouais
 L0 pis euh au niveau de: / peut-être la gestion / peut-être la la p't-être au niveau du pays
 L1 au niveau du pays / ah Seigneur // au niveau du pays / là ça va plus compliqué
 L0 est-ce qu'on pourrait / il y aurait dû avoir des lois ou
 L1 c'est toujours au niveau des usines
 L0 mm
 L1 au niveau des grosses compagnies
 L0 mm
 L1 si qu'ils pourraient fournir un peu d'argent / sur ce côté-là au lieu de jeter leurs déchets
 dans les eaux / dans notre air / c'est qu'il faudrait s'arranger pour euh / recycler là je sais
 pas
 L0 est-ce qu'il y a quèque chose ici à Caraquet qui fait de recyclage
 L1 ah ça je le sais p/ je le sais pas
 L0 mm
 L1 je sais pas
 L0 mm // à la maison ben tu fais ta part / est-ce que ta famille aussi participe
 L1 un peu
 L0 oui
 L1 ben oui
 L0 oui / OK / à la maison quelle langue parles-tu le plus souvent
 L1 ben je parle toujours français
 L0 toujours
 L1 toujours toujours
 L0 mm / avec tes amis
 L1 toujours français
 L0 toujours
 L1 toujours toujours
 L0 est-ce que parfois tu parles anglais
 L1 c'est toujours l/ c'est quand chus obligé là je parle anglais / <L0> mm juste quand-ce /
 quand j/ quand chus dans l'obligation soit dans un cours / ben là j'ai pas de cours

d'anglais cette année / n'ai juste eu un l'année passée ben j'ai été comme j'ai été à l'expo-science à Fredericton pis là j'ai dû expliquer en anglais

L0 ah oui donc

L1 oui là j'ai eu quelques p'tite:s misères

L0 ah oui (rires)

L1 oui j'en ai arraché comme qu'on dit

L0 (rires) donc l'anglais c'est un peu moins

L1 ben chus supposé d'être / chus supposé d'être en dans l'anglais fort chus supposé d'être bilingue mais je pratique pas beaucoup

L0 mm / d'accord / pis lorsque tu regardes la télévision ou t'écoutes la radio quelle langue

L1 ben là on parle de qualité du film / si je loue un film au Mono Vidéo si que la version originale est anglaise la plupart du temps on va l'écouter anglais / pour la seule raison t'sais que c'est c'est pour la qualité du film / en français c'est toujours mal traduit ou pour des raisons

L0 ouais

L1 on aime mieux voir la la version originale

L0 mm

L1 tandis que si le film est fait en français ben là on va écouter / on / si le film est fait en français / on va l'écouter en français / <L0> mm parce la / la traduction est toujours moins bonne / que / que la version originale

L0 mm / pis la radio

L1 la radio / on écoute toujours les postes français / mais j'ai un penchant pour la musique anglaise j'écoute très rarement de la musique française

L0 mm

L1 ouais

L0 OK / lorsque tu vas en ville pis tu t'adresses à un commis dans quelle langue vas-tu / <L1> toujours parler

L1 français

L0 toujours

L1 ben je débute en français pis si je vois qu'elle parle en / en anglais ben là j' / s/ chus presque obligé de parler en / en fr/ en anglais

L0 oui

L1 c'est je parle juste anglais quand-ce chus dans l'obligation

L0 mm

L1 tout le temps dans l'obligation

L0 bon

L1 ma dernière ressource

L0 mm / oui

L1 oui

L0 est-ce que la langue française est importante pour toi

L1 elle est très importante oui parce que / j'espère bien faire carrière là-dedans / un jour au l'autre

L0 mm

L1 je veux écrire / c'est mon rêve / je veux écrire / je veux produire

L0 bon

- L1 oui / j'aimerais aussi écrire un livre pis qu'on en fasse un film avec ç'a tout le temps été mon rêve
- L0 bon / un Jacques Savoie
- L1 un quoi
- L0 un / un Jacques Savoie des f/ ses films ses livres / hum est-ce que selon toi tu parles bien le français
- L1 hum ça arrive toujours que: / c'est l'habitude on parle entre copains pis on va lâcher un p'tit anglicisme par-ci pis un p'tit anglicisme par-là pis ça c'est tout à fait normal mais / quand chus en interview comme / comme maintenant ben j'essaie / de parler bien français
- L0 mm
- L1 ouais
- L0 pourquoi
- L1 hein / je le sais pas / je me c'est tout le temps euh / ben c'est une obligation on dirait
- L0 mm / donc dans le fond tu s/ tu es satisfait // de la façon dont tu parles
- L1 pas vraiment non j'aimerais / j'aimerais l/ j'aimerais parler comme que j'écris / <L0> mm là je parlerais ben
- L0 bon
- L1 ouais
- L0 mm
- L1 devrait j'aimerais parler comme que j'écris là je parlerais vraiment bien
- L0 mm
- L1 mais s/ / quand-ce que / quand-ce que t'as t'as t'as été appris depuis que t'es tout jeune âge à dire quelques p'tits anglicismes par-là pis dire des mots
- L0 mm
- L1 pas vraiment français mais c'est une habitude ça sort automatiquement
- L0 mm / est-ce qu'hum / tu tu dis parfois de ne pas être satisfait est-ce qu'il y a tout de même des gens / ou une région quelconque / sur la terre ou des gens une collectivité / ou une personne / qui parlerait le français que t'aimerais de pouvoir parler
- L1 peut-être en France
- L0 peut-être
- L1 peut-être en France t'as le français pis même même / même là-bas il y a toujours euh des / des anglicismes ou des mots qui sortent de l'anglais mais j'aimerais / moi quand j'écris c'est tout le temps / d'enlever moi j'écris jamais d'anglicismes / pour moi c'est / comment je pourrais dire c'est une insulte à la langue française
- L0 oui
- L1 en bon français / j'écris jamais d'anglicismes
- L0 est-ce que c'est conscient
- L1 c'est très conscient oui
- L0 oui
- L1 même quand-ce que je lis un texte d'un autre je corrige
- L0 oui
- L1 ses anglicismes
- L0 d'accord
- L1 ça vient automatiquement

L0 mm / est-ce que tu as déjà parlé / à des gens qui selon toi parlaient mieux le français que toi

L1 non / je ne pense pas

L0 mm

L1 non je ne pense pas il y a tout le temps / il y a toujours / c'est l'accent s/ comment-ce que je pourrais expliquer ça c'est // ben c'est imprégné c'est imprégné c'est dans la région c'est il y a <L0> mm tout le temps / des anglicismes qui va sortir p't-être / p't-être un peu moins sur les professeurs de français

L0 mm

L1 mais je le sais pas il y a toujours euh / peut-être c'est l'accent qui fait / ah c'est c'est dur à expliquer / très compliqué à expliquer

L0 mm

L1 ouais / je pourrais pas l'expliquer

L0 (rires) donc tu t'es jamais retrouvé face à face pour parler à converser à discuter avec une personne

L1 j'aime parler avec / j'aime j'aime discuter avec une personne qu'est // qu'est instruite ça j'adore ça / ben c'est pas nécessairement /// une personne instruite ça se voit

L0 oui

L1 dans la façon qu'a parle: / je sais pas comment expliquer / je pourrais pas expliquer / demande-moi pas pour expliquer (rires)

L0 mm comment tu te sens lorsque tu parles à des gens comme ça

L1 aïe / je me sens à mon aise

L0 oui

L1 ouais je me sens vraiment à mon aise je me sens / en présence de / d'un maître

L0 mm

L1 qui peut / montrer à un élève moi j/ chus l'élève

L0 oui

L1 ouais

L0 donc c'est une une espèce de relation

L1 oui

L0 maître-élève

L1 j'aime tout le temps apprendre / si j/ <L0> oui si je peux discuter avec une personne que je peux apprendre

L0 oui

L1 j'aime dicu/ discuter avec cette personne-là

L0 mm au niveau de la langue / est-ce que tu vas parfois changer la façon dont tu parles

L1 en ce moment j'ai changé la façon que je parle d'habitude là j// m/ la façon que je parle / dans la vie courante c'est très r/ très rarement que je changerai de ma la façon que je parle

L0 mm

L1 quand-ce que je parle avec mes amis je parle toujours de la même façon

L0 oui

L1 ah oui

L0 mm / mm

L1 c'est naturel

L0 oui / est-ce que pour toi la langue française et la langue anglaise sont aussi importantes l'une que l'autre

L1 pour moi ma langue maternelle c'est le français / c'est le français qu'est plus important

L0 mm

L1 pour un Anglais / c'est certainement la langue française qu'est importante mais pour moi le français est plus important que l'anglais

L0 mm

L1 oui

L0 est-ce qu'il y en a une de plus difficile que l'autre selon toi

L1 selon moi / hum non ni une ni l'autre sont pas plus difficile une que l'autre c'est seulement si tu mets du coeur à apprendre / une deuxième langue tu vas l'apprendre

L0 mm

L1 si tu mets pas de coeur sur la/ une deuxième langue à apprendre / tu / tu l'apprendras pas

L0 non

L1 les Anglais il y a b/ c'est rare que tu vas voir des Anglais qui parlent f/ bien l'anglais / euh / c'est rare tu vas voir des Anglais qui parlent bien le français tandis que tu vas voir plusieurs Français qui parlent bien l'anglais

L0 ah oui

L1 s/ si les Anglais mettraient plus de coeur à apprendre notre langue ils l'apprendraient / c'est ça qu'est mon idée

L0 selon toi c'est là où se situe le problème

L1 c'est ça

L0 mm / est-ce qu'on met du coeur à apprendre l'anglais nous

L1 on est presque obligé

L0 oui

L1 dans le pays où est-ce qu'on est euh // il y a beaucoup plus d'Anglais que de Français

L0 mm

L1 si qu'on veut déboucher je veux dire après / o/ / pour les emplois et tout et tout après l'université c'est c'est toujours mieux / d'apprendre: l'anglais

L0 mm

L1 il y a beaucoup plus de débouchés

L0 mm

L1 c'est toujours une question / l'anglais est plus parlé que le français pis

L0 oui

L1 ouais

L0 est-ce qu'en Acadie / il y a des régions où on parle mieux le français que d'autres

L1 wow

L0 (rires)

L1 en Acadie // on parle // en Acadie / non / on parle p't-être qu'il y a des endroits qu'on parle moins bien mais pour moi c'est / c'est c'est ici qu'on parle le mieux français

L0 mm

L1 ouais

L0 OK / c'est hum dans le fond c'est pas un même français de région en région / qu'est-ce qui change

L1 l'accent

- L0 c'est l'accent qui change
L1 souvent c'est l'accent / euh peut-être une dizaine d'années passées on avait touT chaque région avait son p'tit accent p't-être pas dix ans p't-être vingt ans passées toute chaque région on pouvait reconnaître la région
- L0 oui
L1 par la façon dont la personne parlait / de la région qu'il provenait / on avait touT chacun notre p'tit accent
- L0 bon (xxx)
L1 ah oui là le le population se mélange surtout à la polyvalente-là on est tous / toutes les régions sont toutes
- L0 mm
L1 on dirait que ça s'en va là ça
L0 mm (xxx)
L1 ouais
L0 mm / puis dans le fond est-ce que c'est important pour toi de bien parler
L1 si c'est important de bien parler <L0> de bien
L0 parler
L1 euh oui c'est très important de bien parler
L0 pourquoi
L1 pourquoi c'est bien important de parler / Seigneur c'est une question // ah pourquoi c'est bien important de parler // je vas dire comme j'ai dit à Philippe Roy lorsqu'il m'a posé la même question / j'ai dit euh / c'est bien impor/ euh important de parler français c'est parce que depuis notre première année / les profs nous f/ nous poussent à bien parler français / ça vient qu'on est / ça vient naturel
- L0 ah oui
L1 depuis notre première année / on nous fait écrire notre français / on essaie de nous faire bien parler le français avec le temps s// ça vient tout naturellement on / on va essayer de bien parler français pis on va essayer de bien l'écrire / c'est tout simplement ce que c'est naturel
- L0 bon / je te remercie
L1 ah déjà fini
L0 voulais-tu ajouter autre chose
L1 ben je sais pas moi il y a-ti pas d'autres questions
L0 ah on peut encore parler de la langue française
L1 toujours la langue française
L0 oui / c'est toujours la langues / c'est sur la langue française
L1 ben je pense pas j'ai de quoi d'autre à ajouter
L0 non
L1 à moins qu'il y aurait des questions

* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

0103009

- L0 on pourrait p't-être commencer si tu me parlais un peu de toi / ce que sont tes activités préférées euh
- L1 hum / je fais un peu de peinture
- L0 oui
- L1 hum / j'aime faire du dessin
- L0 mm
- L1 euh / j'aime les sports euh j'ai comme pas beaucoup le temps pour en faire
- L0 ouais
- L1 pis à part de tça ben je regarde la télévision
- L0 oui / OK / est-ce que tu travailles
- L1 euh non
- L0 non / t'es finissante toi cette année
- L1 oui
- L0 qu'est-ce tu t'attends faire l'an prochain
- L1 euh je m'en vas étudier l'année prochaine à l'Université de Moncton / là je m'en vas en génie
- L0 en génie / pourquoi en génie
- L1 pourquoi pas (rires)
- L0 (rires) c'est vrai / c'est queque chose qui t'intéresse
- L1 ah oui / ben je savais pas dans quoi / me diriger / j'ai décidé ah ben je vas aller en génie / pis t'sais j'aime ça les sciences
- L0 oui / t'en vas-tu directement à Moncton ou tu vas à Shippagan
- L1 euh je vas à Moncton direct
- L0 bon OK // hum / est-ce que je pourrais avoir ton opinion sur euh la question de l'environnement / la question des la pollution et tout ce qui se passe est-ce c'est pour toi une préoccupation ou
- L1 euh ben l'environnement ça nous concerne touT
- L0 oui
- L1 hum moi je pense / euh ça va commencer à se réveiller là
- L0 mm
- L1 ils disent euh que les années quatre-vingt-dix ça va être la décennie euh / du de l'environnement ou
- L0 mm
- L1 ch/ il y avait un terme là je m'en souviens pas là le / le nom qu'ils avaient donné
- L0 OK
- L1 pis euh / je pense on a touT notre part à faire / pour l'environnement
- L0 mm
- L1 ça fait on peut touT contribuer
- L0 mm
- L1 si euh un in/ un un individu peut rien faire mais si qu'on se groupe touT ensemble là ça va marcher
- L0 à Caraquet ici on fait queque chose ou

L1 euh // moi la seule chose je peux penser ben il y a le: / la semaine d'embellissement de la ville

L0 mm

L1 ils euh proposent d'aller comme / en haut des terres comme si il y en a qu'a des vieilles carcasses de char ou euh / ils proposent d'aller chercher euh c'est / il y a pas de frais t'sais c'est gratuit / <L1> ah bon ça fait / comme ça euh les gens euh ils ont pas d'excuse comme pour dire ah ben ça coûte trop cher t'sais

L0 mm

L1 ça fait / ça fait pluS beau tu sais ça ça nettoie

L0 ben oui

L1 pis à part de ça / ben il y a des comités-là

L0 mm

L1 mais je sais moi chus un cours de science de l'environnement

L0 ah bon

L1 pis euh / euh le professeur ben c'est euh / Victorin Godin pis lui il est impliqué dans des comités des fois il nous / il nous en parle là

L0 à Caraquet

L1 oui

L0 OK

L1 comme euh il est dans le club de naturalisme il fait de l'observation d'oiseaux

L0 ah oui

L1 euh il est dans un comité / chus pas sûre du nom mais ça fait pas longtemps là qu'ils ont faiT ça

L0 mm

L1 que c'est sur l'environnement

L0 bon

L1 pis il est aussi euh dans / sur le conseil de / de ville

L0 mm / ça fait qu'il y aura p't-être quèque chose qui sera fait à ce niveau-là

L1 ouaille il est conseiller mun/ municipal

L0 bon / OK / à la maison quelle langue parles-tu le plus souvent avec ta famille

L1 euh / ben je parle anglais avec ma mère / je parle français avec mon père ben / je parle pluS souvent avec ma mère ça fait la plupart du temps je parle anglais

L0 mm / ta mère est anglophone c'est ça

L1 euh oui elle vient du Cap-Breton

L0 ah bon

L1 mon père lui il est né euh par icitte / lui il est né à / ben où-ce que je reste là

L0 mm

L1 ben Village Blanchard

L0 pis avec tes frères et soeurs

L1 euh ma soeur j' 'i parle en français

L0 mm

L1 pis euh j'ai juste une soeur

L0 bon OK

L1 pis euh alle étudie à Moncton ça fait / comme j' 'i parle pas souvent

L0 non OK

L1 des fois je l'appelle
 L0 mm / pis avec tes amis / quelle langue parles-tu
 L1 euh je parle en français
 L0 ah
 L1 il y a des fois comme pour niaiser je parle en anglais là
 L0 ah oui
 L1 euh je m'amuse (rires) j/ j'imite des voix pis des choses
 L0 ah
 L1 euh pour m'amuser là ça 'es fait rire
 L0 oui
 L1 j/ comme je sors des accents britanniques pis euh des accents américains comme des cow-boys pis ça là ça ça les fait rire
 L0 ah oui (rires) / comme ça euh est-ce qu'ici il y a le des anglophones avec qui tu peux parler ou il y a seulement ta mère
 L1 mm // ben ma mère connaît du monde qu'elle travaille avec / pis comme quand-ce / il y en a qu'elle / elle peut parler en français avec
 L0 oui
 L1 ben ils aiment mieux de parler anglais avec elle parce que son français des fois elle / elle le magane un peu
 L0 ouais
 L1 ça fait euh / depuis qu'elle est mariée qu'elle est par icitte / pis euh son français est pas mal bon mais c'est inque des fois comme euh / des mots comme / je sais pas euh / comme elle fait l/ elle dit le au lieu de la
 L0 ah oui
 L1 pis elle se mélange pis comme / un a dit eu pis des / des bouTs elle est dur à comprendre elle aime pas ça parler au téléphone en français
 L0 ah bon
 L1 ça fait euh / comme elle travaillait au bureau de poste
 L0 oui
 L1 pis euh / comme il y a du / il y a du monde qui rentre là là pis ils parlent français / ben comme ils aiment pas ça l'entendre des fois là l'accent qu'elle a ça fait ils parlent en anglais
 L0 ah bon
 L1 (toussotement) pis il y en a qui aiment ça parler avec yelle en anglais ça pratique leur anglais
 L0 bon / mais ça dérange personne
 L1 non / ben il y en a une couple d'extrémistes là il y en a partout / il y en a qui disent quosse qu'elle fait au bureau de poste la maudite Anglaise
 L0 mm / mm
 L1 ben ça 'a bode pas pluS que ça
 L0 non non / lorsque t'écoutes la télévision tu la radio quelle langue / dans quelle langue vas-tu écouter le plus souvent
 L1 euh j'écoute la radio en français
 L0 ouais
 L1 euh le bon poste icitte là CKRO

L0 oui
L1 pis / ben la télévision / j'ai une couple d'émissions-là que j'aime écout/ écouter en français
L0 ouaille
L1 ben comme nous-autres on n'a pas le câble hein ça fait
L0 ah
L1 j'aime pluS comme les programmes qu'il y a en anglais / je trouve que c'est les meilleurs programmes
L0 bon
L1 comme euh j'écoute les nouvelles en anglais là j'écoute euh *Live at Five*
L0 mm
L1 parce que ma mère elle écoute ça pis ça c'est comme pluS intéressant c'est comme / pas sérieux là
L0 oui oui
L1 je trouve ça t'écoutes les nouvelles en français là / pis il là pis il te regardent pis il est ben sérieux tu penses qu'il un cime:/ un cimetière queque chose
L0 bon
L1 il fait une face d'enterrement / c'est comme (xxx) je sais pas moi je peux pas écouter si des nouvelles en français
L0 ouais
L1 pis en français j'écoute // comme surtout euh / les dimanches / j'écoute les émissions comme il y a la semaine verte
L0 oui
L1 pis il y a la revue // pis sur la semaine ben / je regarde pas beaucoup la télévision / il y a une couple d'émissions j'aime à regarder le soir là
L0 mm
L1 pis à part de tça là
L0 OK / hum / quand tu vas en ville pis tu t'adresses / tu vas voir un ca/ un commis dans quelle langue vas-tu / lui adresser la parole en français ou en anglais
L1 euh d'habitude c'est en français
L0 ouaille
L1 mais comme des fois quand je vas à Moncton // euh je m'essaie en français
L0 mm
L1 t'sais pis / des fois là pour m'amuser chus t'sais je fais / je fais croire je comprends pas un mot d'anglais là / pis euh j'en écoute il y en a c'est des moyens commentaires là
L0 ah oui
L1 il y en a là c'est // il y a une place j'ai été / pis je regardais pis là euh / il m'a demandé comme si j/ si elle pouvait m'aider là je regardais dans un magasin de souliers // pis j'ai dit pardon // là elle / elle voulait pas parler français elle était là elle/ pis elle me regardait ben sérieuse elle était touT comme choquée / pis la euh / j'ai dit euh j'ai fait exprès là j'ai dit *I don't speak english* / j'ai dit ça de même là elle était (rires) / t'sais / t'sais comme elle voulait p'us me servir là
L0 mm

L1 à la fin / ben je voulais pas vraiment m'acheter de souliers ça fait j'ai / je m'en ai été // ma soeur elle vient enragée quand je fais ça

L0 ah oui / mais elle elle est pas comme ça

L1 non ben ça dépend de quelle humeur qu'elle est / ben moi j'aime ça faire des p'tits tests de même (rires)

L0 (rires)

L1 comme je vas pis je m'amuse pis euh / il y a une fois j'ai rentré au magasin de sport

L0 mm

L1 pis je m'avais acheté une paire de culottes courtes je pense c'était pis là / ça parlait pis là ils disaient euh / ah ben si vous êtes *bored* là euh en fin de semaine euh / *rentez un movie* // pis là euh (toussotement) / moi comme je les ai regardés pour dire comme qu'est-ce qu'ils disent là / j'ai demandé à ma soeur là j'ai fait exprès quosse qu'ils ont dit là / elle dit ben je sais pas ben moi je pense qu'ils ont dit euh / qu'ils allaient louer un film à soir / pis là (rires) / ça m'ar'gardait / ça nous er'gardait / pis là euh j/ comme ils pouv// comme on dirait qu'ils sont pas capables de trouver le mot là ils cherchent le mot pour le dire en français / comme euh / comme ah des fois je viens tanné là des voir c'est là ça essaie de trouver le mot ça fait à la fin je leur parle en anglais

L0 mm

L1 pis euh ils sont touT contents là

L0 ah / ça c'est à Moncton

L1 ouais

L0 mm

L1 ben la plupart du temps là c'est correct là

L0 mm

L1 en français / c'est yinque une couple de fois une fois je 'n ai pogné une là elle / faut croire qu'elle aimait pas les Français là / elle a dit à l'autre / *it's a frog* (rires) / ils nous appelle les *frogs* / les *frogies* là // c'est comme j'ai fait mine de rien là (rires) <L0> (rires) / j'ai pensé ouaille je vas p/ je pourrais t'appeler une tête carrée ben

L0 mm

L1 je vas me retenir ça vaut pas 'a peine

L0 non / est-ce que le français est <L1> (toussotement) important pour toi

L1 euh moi je pense que oui

L0 ouaille

L1 parce que / c'est comme utile d'avoir les deux langues pis être capable d' 'es parler comme il faut

L0 mm

L1 pis euh // c'est comme / t'es moins limité / comme tu peux aller te promener par/ si tu veux euh / tu peux aller comme / il y a des certains pays c'est comme s/ comme en Allemagne tu peux aller là pis parler / d'habitude tu peux te faire comprendre en anglais / ou des places comme en Belgique d'habitude comme tu peux trouver quelqu'un qui va te parler français / t'sais c'est comme / si tu voyages c'est utile d'avoir pluS qu'une langue

L0 mm

L1 c'est comme quelqu'un qui si tu parles juste le / le japonais / ben t'en vas pas en France tu vas pas te faire comprendre // t'sais comme / bilingue je pense je vas apprendre l'espagnol / (xxx) / je vas prendre des cours d'espagnol

L0 mm

L1 moi je sais pas j'aime ça on dirait comme / tu vas à une bibliothèque là tu t/ ben une librairie tu t'achètes des livres tu peux lire toutes sortes d'affaires

L0 mm

L1 comme: si t'aimes un auteur pis tu veux lire la version originale ben tu peux la lire pas de problèmes

L0 mm

L1 si t'aimes pas les traductions

L0 mm

L1 moi c'est souvent que je fais ça / comme euh j'aime beaucoup lire les les livres de *Stephen King* là

L0 oui

L1 pis / t'sais comme en français on dirait c'est pas pareil

L0 mm

L1 on dirait c'est pas lui qu'a écrit ça / ça fait je l'ai lit en anglais pis euh comme d'autres auteurs ben / je les lis en français

L0 mm

L1 s/ c'est comme ça dépend de l'auteur

L0 ouais // est-ce qu'hum / que toi tu trouves que tu parles bien le français

L1 euh: oui

L0 mm

L1 comme là ben / je parle avec mon / mon p'tit Acadien / <L0> mm (rires) un p'tit peu mais euh / pis comme euh / si je fais un rédaction là d'habitude là / mais une rédaction de deux pages si tu trouves une faute là-dedans t'es / t'es pas mal bon

L0 ouais

L1 c'est rare que je fais des fautes de / d'orthographe

L0 mm

L1 à moins que c'est vraiment des mots bizarres que j'ai jamais entendus là ben d'habitude je peux pas mal deviner comment ça s'écrit

L0 oui

L1 je sais pas j'ai comme l'oreille pour ça

L0 mm

L1 pis en anglais aussi là j// pas mal rare que je fais des fautes grammaticales

L0 mm

L1 ça fait euh / pis si je voulais ben je pourrais parler un bon français impeccable là ben <L0> mm t'sais ça fait comme snob ça fait

L0 mm

L1 on dirait que le monde pense t'as ton p'tit air hautain pis tu te ventes ça fait // je parle t'sais comme // je mets pas d'air là

L0 mm

L1 je parle p/ comme que comme ça me tente

L0 mm

- L1 ben euh / chus comme / je parle des fois je fais des / euh je dis des anglicismes là ben // comme / des fois / t'sais comme tu parles avec les autres pis comme / tu dis le bon mot pis ils disent quossé ça // pis ça fait là là je dis ben c'est ça / t'sais comme je dis le mot anglais ah ah c'est ça tu veux dire / ça fait comme des fois même si si si tu veux parler euh sans les anglicismes ben des fois ils te comprennent pas
- L0 mm
- L1 ça fait la plupart du temps ben / les anglicismes ben comme je m'en sers ben des fois / ils me font enrager comme: si je dis euh / euh vas *parker* le char ils disent / ah tu veux dire je veux tu veux je stationne le char / il me font (rires) / (toussolement) c'est tout le temps de même
- L0 ah oui // OK est-ce qu'hum / selon toi il y a une région en quelque part ou / ou une communauté une collectivité de gens qui parlerait un français comme t'as dit impeccable / où selon toi le français est est très bien parlé
- L1 ma mère dit tout le temps que / le monde qui vient de Lamèque ils parlent ben / ils parlent du bon français
- L0 ouais
- L1 ouais elle dit ça / à cause: / ma soeur elle avait un chum qui venait de par là pis / il parlait pis c'était tout le mot exact pis euh / il euh / comme ben il était pas choqué là ben / comme ça le surprenait si tu disais un mot anglais là / pis euh / son français il voulait tout l'avoir correct pis les bonnes expressions pis il demandait c'est-ti la bonne expression / pis je sais pas ma mère yelle elle / elle trouve que le monde de par là parle bien
- L0 pis toi est-ce que t'es d'accord
- L1 ben moi j'en connais pas de par là (rires)
- L0 ah t'en connais pas <L1> (toussolement)
- L1 ben je pense que // le français dans la région est pas mal euh / pas mal bon
- L0 mm
- L1 ben il y a comme les anglicismes là / ben il y 'n a / il y 'n a pas autant qu'il pourrait 'n avoir
- L0 mm
- L1 comme: le français quand même // il est pas trop euh / assimilé je sais pas si je pourrais dire ça de même
- L0 mm
- L1 euh
- L0 est-ce que t'as déjà parlé à quelqu'un / qui parlait mieux que toi / peut-être qui parlait que toi tu pensais ah ben son français est meilleur que le mien
- L1 ben peut-être je sais pas // <L0> (xxx) c'est sûr que si je parlais avec Pierre Elliot Trudeau il aurait un meilleur français que moi // comme euh / ben c'est rare / parce que d'habi/ moi je pense / euh je trouve que / moi j'essaie de / d'éviter les anglicismes pluS que les autres élèves moi je sais pas
- L0 mm
- L1 moi je trouve ça
- L0 mm

- L1 parce que on dirait les autres élèves comme / dans le cours de français c'est correct
mais en-dehors là / <L0> ah oui comme moi j'essaie de / de garder ça partout là
sans
- L0 mm
- L1 sans trop changer mon accent parce que / moi je sais pas je trouve ça spécial moi
avoir un p'tit accent
- L0 mm // bon / OK / est-ce que en Acadie / tout le monde parle français / le français de
la même façon ou est-ce que le français est meilleur à d'autres endroits qu'à une
place
- L1 ah il y a des places que: / il y en a qui parlent français avec un accent anglais
- L0 ah oui
- L1 comme: à l'Ile-du-Prince-Édouard
- L0 mm
- L1 j'écoutais euh les nouvelles pis il y en avait un / un pêcheur il parlait là pis / il
parlait français ben on dirait comme // pf/ il faisait des bizarres de «r» c'était à
moitié un «r» français pis à moitié un «r» anglais là
- L0 ah oui
- L1 pis il faisait des bizarres de «r» pis euh il avait comme // des prononciations
qu'étaient pas pareilles / pis aussi euh / il y a du monde comme de Chéticamp-là au
Cap-Breton / euh // euh // il y a aussi comme dans le Sud-Est / c'est pas le même
français comme ils roulent leurs «r»
- L0 mm
- L1 pis c'est pas pareil comme nous-autres on dit une pomme eux-autres c'est une
poumme / un homme c'est un houmme / c'est pas pareil là comme il y a des sons
qu'ils ont changé
- L0 mm
- L1 comme quelqu'un qui est habitué là d'avoir comme un / le français qu'il y a dans /
comme dans la Péninsule acadienne là / il y en a qu'a vraiment de la misère à les
comprendre
- L0 mm
- L1 comme moi euh je connais une fille qui vient de par Newcastle
- L0 oui
- L1 pis elle elle / elle parle en français pis euh / c'est pas mal un français de même /
comme: / il y a des fois je comprends pas des mots qu'elle dit là j' 'i demande
quosse t'as dit / ça fait que là elle dit ben / j'ai dit ça / pis là euh / euh je dis ben s/ là
j' 'i pense comme il faut pis là a doit vouloir dire ça d/ s/ comme des fois là je les
comprends pas
- L0 mm
- L1 pis / aussi comme ils sortent beaucoup comme // des choses comme *so* / pis euh /
euh // *so* pis euh il y en a un autre qui sort souvent / pis comme nous-autres on dit
ça fait que ben eux-autres ils disent *so* / c'est pluS court // t'entends souvent ça ils
parlent en français pis tout d'un coup ils/ ils te mettent un mot anglais là
- L0 mm
- L1 parce que c'est pluS court
- L0 mm

L1 comme ils prennent des raccourcis des fois
 L0 mm // ben dans le fond / comme ça il y aurait des différences
 L1 ouaille
 L0 de au niveau du français de région à région <L1> ouaille / ouais / est-ce qu'il y a des gens qui parlent mieux que nous
 L1 euh // une région au Canada
 L0 peut-être ici en Acadie / ou au Canada
 L1 au Canada / je sais ma mère a dit tout le temps (rires) / que le monde de Québec / la ville de Québec parle du bon français
 L0 oui
 L1 pis moi j'ai jamais été là là ben / d'après moi là comme des fois euh / il y a des / du monde qu'on connaît de par là qui vient
 L0 mm
 L1 pis euh leur français c'est vraiment euh // c'est précis pis
 L0 mm
 L1 il y a pas de / d'accent joual là
 L0 mm
 L1 comme: les autres places comme à Montréal pis / les autres places de même comme eux-autres / c'est pas un liT c'est un lit / c'est pas la nuit c'est la nuit / c'est comme il y a p/ moi je trouve ça
 L0 mm
 L1 j'ai remarqué ça
 L0 quand tu parles à ces gens-là comment tu te sens toi
 L1 ah ben je me sens pas mal à l'aise là
 L0 non
 L1 parce que / je sais qu'ils / ils me comprennent
 L0 mm
 L1 même si des fois euh comme euh je dis des mots comme / des expressions qu'est pas pareil ben je sais qu'ils peu/ ils me comprennent parce que ça se ressemble un peu
 L0 mm
 L1 comme euh // comme moi je dis comme je sais ben ils savent qu'ils veut/ que je veux dire je sais
 L0 bon
 L1 c'est toutes des p'tites différences de même
 L0 changes-tu la façon dont tu parles toi quand tu leur parles ou / comme vas-tu dire des certains mots / <L1> ben comme que t'utiliserais pas ou
 L1 si euh / si il y a des expressions que je dis que je pense qu'ils vont pas comprendre ben je vas l/ je vas s/ me servir d'autres mots que je pense qu'ils vont comprendre
 L0 mm
 L1 comme euh / si je leur parle pis je m'aperçois que ils / ils comprennent pas quosse que je veux dire quand-ce que je dis euh tu sais ben quosse que je veux dire / pis euh là euh / ils v/ on dirait qu'ils me comprennent pas ben comme je vas dire euh / euh vous savez ce que je veux dire // t'sais comme euh je vas / je vas ôter les / comme les apostrophe:s je dirais

L0 mm
 L1 (toussolement)
 L0 bon / et dans le fond est-ce que tu trouves que c'est important de bien parler
 L1 euh oui // parce que / ben au moins être capable de bien le parler même si qu'on le parle pas toujours comme il faut
 L0 mm
 L1 ben d'être capable quand c'est le temps // comme euh / il y a du / il y a du monde qu'est p/ ils parlent là pis / c'est la seule manière qu'ils savent parler ils sont pas capables de / de parler pour comme si quelqu'un leur comprend pas là
 L0 ouais
 L1 ils sont pas capable de changer les expressions queque chose
 L0 mm
 L1 pour se faire comprendre
 L0 mm
 L1 mais ça c'est comme / c'est dommage pour eux-autres tu sais ils ont jamais appris à / à bien parler / pis euh c'est aussi impor/ parce pis si on sait pas bien parler ben on / on peut pas bien écrire
 L0 mm
 L1 pis bien lire / ça fait euh si il y a d/ d'habitude comme ça va faire des gens qui sont pas intéressés à lire pis pas intéressés d'écrire
 L0 mm
 L1 pis t'sais ils vont être dans leur p'tit monde à eux-autres pis ils veulent rien savoir des autres là
 L0 bon
 L1 il y en a c'est de même
 L0 mm
 L1 ça fait euh / je pense / si tu veux ben communiquer avec les autres faut que tu sayes capable de / de parler comme il faut
 L0 OK je te remercie beaucoup

* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

0103039

- L0 on pourrait p't-être commencer si tu pourrais me dire parler un peu de toi quelles sont tes activités
- L1 oui
- L0 qu'est-ce que tu fais pendant tes / tes moments libres
- L1 euh dans mes moments libres euh / j'essaie de faire des parades de modes euh / je fais euh / j'ai fait un concours de parade de mode puis / j'ai été en troisième place / pis j'ai aimé ça
- L0 oui
- L1 pis là j'en ai un autre je pense que je vas aller // pour euh *miss* euh // marina
- L0 *miss* euh
- L1 marina
- L0 marina ah <L1> ouais ici
- L1 la marina oui
- L0 bon
- L1 pis à part de tça du sport euh / j'en fais un p'tit peu là comme la marche la bicyclette euh / j'écoute beaucoup de télévision
- L0 oui
- L1 anglaise / <L0> ah oui française aussi / euh / à part de tça c'est pas mal
- L0 mm / puis hum / t'es finissante là
- L1 chus finissante
- L0 qu'est-ce que tu t'attends de faire l'an prochain
- L1 de m'en aller à l'Université de Moncton
- L0 oui
- L1 puis euh f// être dans le domaine de l'éducation
- L0 bon
- L1 pour euh enseigner la math / la mathématique oui
- L0 bon
- L1 pis peut-être l'anglais je le sais pas
- L0 mm / pourquoi les mathématiques
- L1 j'aime ça
- L0 ah oui
- L1 ah oui moi j'aime beaucoup
- L0 mm
- L1 c'est rare (rires)
- L0 (rires) c'est rare ça <L1> oui
- L1 mm
- L0 oui
- L1 les maths là
- L0 bon / est-ce qu'hum je pourrais savoir aussi ce que tu penses de la question de l'environnement on en parle de plus <L0> mm en plus
- L1 mm
- L0 est-ce que c'est quèque chose qui te préoccupe toi
- L1 oui

L0 oui
 L1 ah oui parce c'est important parce que / le monde: asteure il faut que ça s/ ça se nettoie hey la / la terre c'est nous-autres qu'est dessus pis c'est comme <L0> mm un / c'est comme une maison faut toute la: faut tu la / la prépare hein t'sais là
 L0 oui
 L1 à durer mm
 L0 est-ce qu'à la maison tu fais quèque chose ou / concrètement ou
 L1 hum / ah il y a pas grand chose là là mais / l'électricité j'essaie de / pis mon bain (rires) / j'essaie comme les douches surtout là / j'essaie <L0> mm de faire ça vite (rires)
 L0 mm
 L1 ça garde l'eau-là
 L0 oui oui <L1> oui (xxx)
 L1 mais à part de ça il y a pas grand chose / il y a pas de recyclage euh
 L0 ici il y en a pas
 L1 non / il y a pas // ça serait / ça serait un projet par exemple (rires)
 L0 mm est-ce que l'école fait quelque chose
 L1 l'école
 L0 comme telle il y a pas de recyclage à l'intérieur
 L1 non non
 L0 mm / OK / hum quelle langue parles-tu le plus souvent à la maison
 L1 le français
 L0 oui / est-ce <L1> mm que ça t'arrive parfois de parler l'anglais
 L1 oui mais c'est rare parce que chez nous s/ ma mère / mon père ils comprennent pas là ben ben / t'sais des fois que ma p'tite soeur j'essaie d/ d' 'i apprendre l'anglais
 L0 mm
 L1 je trouve c'est important / parce que si tu t'en vas euh / en dehors du pays
 L0 oui
 L1 ou euh / à l'extérieur là / c'est là que / tu 'n as besoin
 L0 mm / OK / avec tes amis
 L1 oui des fois mm oui
 L0 c'est surtout
 L1 c'est surtout peut-être en pluS en famille mais c'est rare
 L0 mm
 L1 ben rare
 L0 mais avec tes amis c'est français que tu parles / <L1> français le plus souvent
 L1 oui
 L0 oui
 L1 mm
 L0 bon / puis hum là tu m'as dit que tu regardais beaucoup la télévision
 L1 oui
 L0 surtout anglaise <L1> oui c'est ça
 L1 oui / j'ai un programme à touT les jours en anglais
 L0 ah OK
 L1 que j'écoute / c'est intéressant (rires) / oui

L0 puis la radio
 L1 la radio j'écoute euh la radio anglaise française euh surtout le soir là on pogne beaucoup des poste:s anglais
 L0 ah oui
 L1 pis j/ j'essaie de les écouter
 L0 mm
 L1 m/ mais c'est pluS souvent le français
 L0 bon
 L1 mm // oui
 L0 pis quand tu vas en ville
 L1 mm
 L0 tu t'adresses à un commis dans quelle langue vas-tu t'adresser
 L1 en français
 L0 oui
 L1 oui / parce <L0> toujours oui / pas mal
 L0 oui
 L1 si qu'il est Anglais pis qu'il peut pas parler en français ben / je vas faire: mon possible qu'il me comprenne / en anglais
 L0 mm
 L1 à part de tça il y a les/ les commis (rires) / ils sont souvent pluS en / en français qu'en anglais
 L0 ici / <L1> oui surtout
 L1 oui / ah oui
 L0 OK / est-ce que la langue française est importante pour toi
 L1 ah ben oui // chus née avec c'est pour ça je crois ben je le sais pas / euh <L0> mm / euh c'est important // mais euh je veux dire il / tu peux euh / tu peux il y en a qui se limitent yinque à ça mais
 L0 mm
 L1 moi j'essaie à apprendre beaucoup d'autres langues-là comme l'anglais
 L0 mm
 L1 tu sais / l'espagnol ben ça c'est (rires) / c'est la troisième langue (rires)
 L0 oui
 L1 c'est pluS euh / mm
 L0 mm / OK
 L1 oui / ah oui
 L0 est-ce que toi tu penses que tu parles bien le français
 L1 pour moi / oui / <L0> oui oui
 L0 mm
 L1 j'espère (rires)
 L0 (rires)
 L1 parce que: / s/ il y a différents français moi je trouve qu'à <L0> ouais parce que / quand j'ai arrivé icitte à la polyvalente surtout là / t'entendais b/ d'autres d'autre:s / d'autres personnes in// euh / euh mon Dieu parler c'est <L0> oui une drôle de langue / ils prononcent pas leurs «r» comme nous-autres on les prononce euh <L0> ah ouaille c'est / c'est différent

L0 mm
 L1 mm
 L0 OK // dans l'ensemble t'es satisfaite
 L1 ouais ah oui
 L0 OK // hum / est-ce que il y a l'influence de l'anglais ici de la langue anglaise parf/
 au niveau de votre langue la langue française dans / dans la région peut-être (xxx)
 L1 hum / ben // moi l'actualité (rires) / c'est pas mon fort mais / c'est il y a pas ben ben
 de / d'influence
 L0 non
 L1 d'après moi
 L0 la langue française <L1> oui ici il y a
 L1 oui
 L0 il y a pas d'anglais dedans <L1> mm non (xxx)
 L1 ouais
 L0 mm
 L1 ben il y a des fois comme ben (rires) // euh / il y a souvent des mots oui comme: /
 on va / on va pas dire le l'auto / on va dire le char ou
 L0 oui
 L1 le *truck*
 L0 mm
 L1 c'est // comme la télévision des fois c'est *T.V.* tu sais
 L0 ah OK
 L1 on va écouter la *T.V.*
 L0 mm
 L1 ou euh / comme euh ma p'tite soeur je vas 'i dire: / va prendre euh elle en vas vas te
 coucher là pour aller te coucher ben / le *bed* t'sais <L0> ah OK / ouais
 L0 ah
 L1 c'est souvent
 L0 oui
 L1 mais à part de les p'tits mots de même
 L0 mm
 L1 c'est souvent le français
 L0 mm
 L1 oui
 L0 OK / est-ce que la langue française et la langue anglaise sont aussi importantes pour
 toi ou est-ce qu'il y en a une qu'est plus importante que l'autre
 L1 le français pour moi est pluS important là <L0> mm parce que: / comme je te disais
 chus née avec euh / je la / je la comprends mieux que l'anglais
 L0 mm
 L1 mm ouais
 L0 OK pis est-ce qu'il y en a une de plus difficile que l'autre // selon toi
 L1 selon moi le français est pluS difficile
 L0 ah oui
 L1 parce que: / les Anglais / faut qu'ils apprennent le féminin / pis le masculin
 L0 oui

L1 d'après moi / pis nous-autres les Français on a pas de difficultés à
 L0 mm
 L1 à dire m/ le masculin féminin là
 L0 mm
 L1 pour apprendre l'anglais
 L0 mm
 L1 mm je pense
 L0 mm / est-ce que // selon / pour toi est-ce que il y a en quelque part hum / une région
 / on va dire ou des gens ou une personne même qui parlerait bien le français / qui
 parlerait un français euh
 L1 parfait là
 L0 parfait comme si / comme si il est parfait / un français que tu trouves beau
 L1 mm // moi j'aime le / le parlé des / des Québécois
 L0 oui
 L1 à la télévision on les entend beaucoup / comme: / les émissions de Michel Louvain
 ou euh / mon Dieu / euh // euh Yves Corbeille euh
 L0 mm
 L1 fais-moi un dessin // il parle bien moi je trouve
 L0 (xxx) <L1> oui (xxx)
 L1 oui mm ouais
 L0 est-ce que ça c'est / ça t'est déjà arrivé de parler à des / des gens qui parlaient
 comme ça
 L1 oui / <L0> oui oui / il y a une: Québécoise qui vient ici
 L0 ah oui
 L1 ouais
 L0 pis euh a vient de Sherbrooke
 L1 ah
 L0 puis euh / en dixième année / c'était / la sapr/ on / on se connaissait comme pas / pis
 euh / moi je parlais avec elle / ça faisait drôle
 L0 oui
 L1 oui parce que a prononçait touT bien là ah j'aimais ça ouais
 L0 comment tu te sentais
 L1 euh un p'tit peu bas (rires)
 L0 oui
 L1 oui parce que: / je sais pas c'est // c'est dur ben c'est pas dur non mais / je veux dire
 elle a parle bien là t'sais là
 L0 mm
 L1 mais moué euh / t'sais comme moué / je dis moué
 L0 mm
 L1 prononce ses oua comme du monde là tu sais
 L0 oui
 L1 ouais // j'ai ben aimé
 L0 ouais
 L1 mm
 L0 est-ce que tu changeais la façon dont tu parlais lorsque tu lui parlais

L1 non ça
 L0 non
 L1 non / ben / il y a des fois là à force de parler avec tu viens à / à être dans sa même position
 L0 oui
 L1 pis là tu parles / comme ça
 L0 mm
 L1 ouais
 L0 OK / peut-être qu'il y aurait certains mots qui sont introduits dans notre langue pis c'est pas / <L1> mm tu choisis (xxx)
 L1 ou la prononciation
 L0 ou la <L1> ouais prononciation
 L1 souvent
 L0 ouais
 L1 ouais
 L0 est-ce que selon toi en Acadie ou au Nouveau-Brunswick
 L1 mm
 L0 il y a des Français qui parlent mieux c'est tout le même français ou est-ce qu'il y a des g/ des gens qui parlent mieux le français que d'autres
 L1 il y a des régions qui parlent mieux le français que d'autres
 L0 oui
 L1 ah oui
 L0 mm
 L1 comme: / *Inkerman* je sais pas
 L0 oui
 L1 comme là-bas je trouve c'est un drôle de français
 L0 oui
 L1 oui / euh // les euh Pobnico aussi
 L0 oui
 L1 ça fait drôle les entendre s/ m/
 L0 Pobnico ça se trouve
 L1 ah mon Dieu
 L0 c'est en Nouvelle-Écosse
 L1 je pense que oui
 L0 oui
 L1 ça c'est euh
 L0 oui OK
 L1 ça fait drôle les entendre
 L0 oui
 L1 j'avais écouté un émission // pis euh c'était des Pobnicos / ah Seigneur / on dirait tu comprends pas (rires)
 L0 ah oui
 L1 oui / mm
 L0 lorsque tu parlais avec la Québécoise
 L1 mm

L0 est-ce que elle te comprenait
 L1 oui / oui
 L0 est-ce que toi tu la comprenais
 L1 oui
 L0 donc il y avait pas d/
 L1 il y avait pas de problèmes
 L0 à ce niveau-là <L1> non OK / mm / pis finalement est-ce que c'est important pour
 toi de bien parler
 L1 oui
 L0 tu trouves
 L1 ah oui
 L0 mm
 L1 parce que: / la génération future va en prendre sur nous-autres pis / c'est comme ça
 que <L0> mm ça se déroule
 L0 mm
 L1 je pense que le français ça s'en vient de mieux en mieux <L0> mm parce que /
 d'après moi on a des générations en générations
 L0 mm
 L1 parce mon grand-père / pis / nous-autres-là / c'est pas la même chose / c'est comme
 euh / je le sais pas le / les par/ le m/ le parler c'est pas euh / <L0> pas du tout non
 L0 qu'est-ce qu'il y aurait différent
 L1 comme: / c'est des mots / des mots que: / que eux-autres ils prononçaient / pas
 prononçaient mais qui / comme une table ou / t'sais là la «téb'e» t'sais là <L0> ah
oui ouais / quete chose de même là
 L0 bon
 L1 ouais / pis à part de ça f/ c'est
 L0 mm
 L1 d'après moi
 L0 mm // je te remercie
 L1 de rien / ça m'a faiT plaisir

* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

0103042

- L0 bon tu pourrais p't-être commencer par me parler un peu de toi-même me dire quelles sont tes activités préférées si tu en as ou
- L1 ben moi le / le pluS que je joue le l'été c'est au *soccer*
- L0 oui
- L1 le pluS là-dedans / euh pas mal de badminton / pis euh beaucoup de course
- L0 ouais
- L1 courir tiendre en forme / parce que: on travaille dans pas mal d'affaires-là
- L0 oui
- L1 se tiendre en forme la plongée sous-marine surtout chus instructeur dans la plongée sous-marine ça fait trois ans
- L0 ah oui
- L1 ça c'est ma / ma principale activité
- L0 mm pis t'es finissant là hein
- L1 finissant cette année
- L0 qu'est-ce que tu f/ t'attends <L1> douze ans de faire
- L1 ingénieur forestier à Edmundston
- L0 ah oui
- L1 cinq ans / un cours de cinq ans c'est beaucoup d'étude mais // ça de l'air faut que tu vas dans de quoi que t'aimes
- L0 ouaille c'est ça pis toi ça fait longtemps
- L1 ouais / ça fait au moins trois ans que j'avais / je pensais à ça ce cours-là
- L0 ouais
- L1 m'intéresse ça fait j'ai été admis pis j'ai neuf cent piastres de bourse que j'ai gagnées jusqu'asteure de l'université
- L0 bon
- L1 pis pluS euh quatre cent / piastres de // de Fredericton euh l'expo-science provincial j'avais fini premier
- L0 bon
- L1 le projet sur les huîtres
- L0 ah c'est bien
- L1 qu'était là-bas / première place fait ça fait ça fait pas mal de bourse
- L0 ben oui
- L1 ça fait du bien
- L0 ah certainement / pis hum / qu'est-ce que: / à Fredericton / t'as à Edmundston tu restes là cinq ans c'est euh une école particulière
- L1 euh l'Université d'Edmundston c'est une branche de l'Université de Moncton
- L0 ah pis tu vas rester toujours à Edmundston <L1> oui tu travailleras pas par ici
- L1 oui les deux mois d'été pour travailler là
- L0 oui oui
- L1 mais ça fait quatre mois parce qu'on fini au mois d'avril là
- L0 mm
- L1 mais l'été je serai par icitte pis euh le reste du temps par là / <L0> ah c'est bien essayer d'étudier

- L0 ah oui / <L1> ah oui beaucoup
- L1 ça prend ça / ça aide
- L0 hum est-ce que la question de la pollution l'environnement la question environnementale est-ce que c'est quèque chose qui te préoccupe toi
- L1 ben c'est parce que: / ça fait quatre ans je travaille dans les huîtres pis euh / sur le projet j'ai faiT là-bas c'est un problème qu'il y avait / pour la Baie de Caraquet / parce que la tourbe les tourbières à Maissonnette à Shippagan / partout dans l'industrie de la tourbe affecte beaucoup les huîtres
- L0 ah oui
- L1 ainsi que les / les faire mourir
- L0 mm
- L1 ça les aide pas beaucoup / pis on a faiT notre projet notre recherche était sur une période de dix mois / <L0> mm fallait aller chercher de l'eau sur la baie l'hiver / c'est de l'eau salée parce que faut pas que les huîtres / meurs / fallait changer l'eau à tous les quatre jours aller en chercher c'était une recherche qu'avait pluS de cent soixante-dix-huit heures / pluS l'école / pluS notre ouvrage si qu'on travaille les soirs / moi je travaille dans les garages / lui qui était avec moi travaillait à la Coop euh / nos heures étaient pleines / nos semaines étaient pleines
- L0 oui
- L1 l'heure du dîner fallait / la mettre à tous les jours pour les huîtres
- L0 mm
- L1 si il y a un filtreur qui manque ça les défait toute:s
- L0 bon
- L1 il y a trop de constantes
- L0 donc c'était aussi un peu à / à cause de la pollution peut-être que vous avez fait votre projet pour voir <L1> oui qu'est-ce que ça pouvait donner / ouais
- L1 c'était un effet négatif
- L0 bon
- L1 la tourbe affecte les huîtres / au niveau de la croissance
- L0 mm
- L1 parce que faut tout le temps c'est pas que c'est toxique pour l'huître c'est que c'est / faut tout le temps qu'elle s'en débarrasse
- L0 bon
- L1 elle travaille deux fois plus dur pour se débarrasser / elle peut pas engraisser
- L0 bon
- L1 ça fait là ensuite elle meurt
- L0 OK
- L1 simple que ça (rires)
- L0 OK / puis hum / toi à la maison est-ce que / est-ce que chez vous vous faites quelque chose est-ce que c'est / un problème chez vous euh la pollu/ l'environnement est-ce que c'est queque chose qui vous préoccupe
- L1 non c'est juste pour la plupart du monde // de l'environ / nous-autres on / on a une batture à z huîtres pis on travaille dessus / <L0> oui mais t'sais ça affecte pas vraiment la maison là
- L0 mm
- L1 mon père ou ma mère ou / parenté ça affecte personne

L0 OK
 L1 juste pour les alentours savoir
 L0 qu'est-ce que c'est
 L1 ça que ça c'est
 L0 OK / OK à la maison quelle langue parles-tu
 L1 le français
 L0 c'est le français
 L1 le français
 L0 est-ce que tu parles anglais parfois
 L1 on est bilingue / <L0> vous êtes bilingues tout le monde est bilingue à la maison
 L0 ouais
 L1 on parle les deux langues
 L0 ouais
 L1 couramment
 L0 puis à mais à la maison c'est
 L1 à la maison c'est français
 L0 c'est français
 L1 seulement le français
 L0 pis avec tes amis
 L1 la même chose / français seulement
 L0 ouais
 L1 parce que dans la région il/ pourcentage d'anglais est / est minime il y 'n a pas / presque pas c'est quatre-vingt-dix-neuf pour cent français Caraquet et euh
 L0 ah
 L1 il y a pas beaucoup d'Anglais
 L0 mm
 L1 pas beaucoup
 L0 mm
 L1 pas en tout
 L0 puis euh la télévision la radio
 L1 ah la télévision c'est pas la même chose la télévision euh la plupart du monde à la maison va écouter pluS anglais que français parce que / pluS de variété en anglais
 L0 mm
 L1 pis en même temps ben ça nous apprend pour l'anglais
 L0 oui
 L1 on aime pas mal ça / la plupart du du temps c'est euh douze au quatre:
 L0 mm
 L1 les postes anglais /ATV les nouvelles le soir c'est tout le temps en anglais
 L0 mm
 L1 jamais en français
 L0 mm
 L1 tout le temps pour ça c'est en anglais / les postes de radio / ça c'est le français par exemple
 L0 ouaille
 L1 mais / ça dépend / si c'est / c'est pour les nouvelles les nouvelles c'est en français mais des fois pour la musique là on peut tourner ça aux postes anglais

L0 bon
 L1 la meilleure variété
 L0 OK
 L1 en français
 L0 (xxx)
 L1 oui oui <L0> un meilleur (xxx) c'est pas mal égal là
 L0 oui oui
 L1 les deux / pour la télévision pis euh la radio
 L0 OK
 L1 pas mal égal
 L0 puis quand tu vas en ville là dans un magasin tu t'adresses à un commis dans quelle langue tu vas t'adresser
 L1 à Caraquet c'est français / comme si on irait à Bathurst / je haïs pas parler en anglais moi / en même temps ça nous fait pratiquer la langue anglaise mais // ça dépend des fois / <L0> oui si qu'on veut demander en français / la plupart du temps on demande en anglais juste / pour se faire trop euh / descendre à cause des fois on est Français il y 'n a qu'aime pas ça
 L0 bon
 L1 vois-tu
 L0 OK // est-ce que la langue française est importante pour toi
 L1 pour moi oui
 L0 mm
 L1 si je viens une journée à avoir une famille ça sera en français / faut la garder elle est reconnue officiellement au Nouveau-Brunswick euh / elle est peut-être trente-huit pour cent mais c'est pas grave / faut pas la perdre parce que / avec touT ça qui s'a passé durant les années là / vu qu'asteure elle est reconnue au Nouveau-Brunswick / si qu'elle est reconnue faut croire que / on fait un p'tit peu pluS attention aux Français
 L0 mm
 L1 qu'aux Anglais // pour ça
 L0 mm / donc c'est OK
 L1 oui c'est
 L0 est-ce que toi tu penses bien parler le français
 L1 ah je parle pas comme les Français de France mais euh / c'est un peu mélangé là euh / français anglais mais par icitte là / c'est pluS euh / c'est pas comme des mots anglais c'est comme des vieux mots d'avant c'est pas anglais comme les Acadiens là la manière qu'ils parlaient il y a beaucoup de / d'affaires là qui
 L0 mm
 L1 qu'a resté là
 L0 mm
 L1 c'est pas que c'est l'anglais c'est c'est comme les coutumes d'avant les mots
 L0 mm
 L1 dans le nord de la province il y a beaucoup / c'est beaucoup su' 'es coutumes
 L0 ah oui
 L1 t'sais / touT reste au Québec ça peut ils peuvent changer d'affaire là ça fait 't-être ben dix ans qu'ils ont changé mais au Nouveau-Brunswick ils changeont yinque dix ans après / les coutu/ le monde du Nouveau-Brun/ Brunswick est est beaucoup dans les coutumes

L0 ouais
 L1 les traditions ça beaucoup / dans le nord de la province en tout cas
 L0 mm
 L1 le sud / sais pas mais le nord c'est beaucoup pluS / comme ça
 L0 comme ça il y aurait des mots dans le voc/ votre vocabulaire qui seraient des mots / anciens
 L1 oui
 L0 c'est ça
 L1 beaucoup
 L0 ouais
 L1 Sagouine Bouctouche là ben c'est encore pas mal par icitte
 L0 ah oui
 L1 il y en a les vieux surtout les vieux c'est c'est / il y a beaucoup pluS les vieux c'est
 beaucoup / comparé à / aux jeunes d'asteure ils sont pluS euh ils font pluS attention parce
 que / il y en a beaucoup qu'ont perdu le grand-père grand-mère il y 'n a plus là / ça fait là
 asteure là / ben ceux-là qui n'ont encore sais que grand-mère grand-père ça fait / ils savent
 quosse que c'est là
 L0 mm
 L1 dans le vieux temps / comme qui disent (rires)
 L0 comme ça tu te dis euh / plus ou moins satisfait de la façon dont tu parles
 L1 oui chus satisfait de la langue française
 L0 mm
 L1 comme que je parle / ah il y a de la place pour de l'amélioration ça c'est dans touT
 L0 mm
 L1 mais pour le / la localité / par icitte ben ça s'en vient tout le temps mieux
 L0 oui
 L1 les jeunes là / la manière qu'ils montrent le français c'est beaucoup mieux que
 L0 mm
 L1 mais ils ont été montré c'est des vrais mots c'est pas // à la *guess* comme qu'il y 'n a qui
 disent là
 L0 mm
 L1 c'est pluS faire attention à la langue / beaucoup pluS
 L0 par les jeunes est-ce que tu parles de ta génération ou <L1> non de la génération qui s'en
 vient
 L1 la génération qui s'en vient
 L0 OK
 L1 nous-autres on va garder notre notre accent pis notre // notre notre système qu'on vit avec
 mais les autres ça va changer beaucoup
 L0 mm
 L1 beaucoup pluS
 L0 mm / hum / est-ce qu'il y a euh une région selon toi / où on parlerait bien le français / soit
 au Nouveau-Brunswick ici / soit à l'extérieur du Nouveau-Brunswick à l'extérieur du pays
 / est-ce qu'il y a une localité ou une <L1> en France municipalité
 L0 en France oui
 L1 en France
 L0 on parlerait bien le français

L1 ils parlent bien français
 L0 mm
 L1 mais sur la côte nord du Nouveau-Brunswick euh // Péninsule acadienne là euh / il y a encore pas mal de monde qui peut / bien s'affirmer en français
 L0 mm
 L1 pas mal / pas mal de monde
 L0 oui
 L1 mais c'est en France / descendance française
 L0 mm
 L1 la plupart du monde de Tracadie / Shippagan les îles Miscou / Lamèque Caraquet Bas-Caraquet c'est tout / descendance par là
 L0 OK / OK hum est-ce que tu as déjà parlé à des gens // soit de France ou des gens
 L1 oui
 L0 que toi tu jugeais oui
 L1 la France c'est une drôle d'accent
 L0 ah oui
 L1 c'est pas la même que / par icitte
 L0 mm
 L1 pas en tout / les mots changent beaucoup // les accents s/ s/ c'est pas euh les traditions sont pas pareilles par là que par icitte
 L0 mm
 L1 mais ils aiment bien venir par icitte parce que / aussi ils ont de la parenté qu'était par là qu'a descendu / qu'a venu par icitte
 L0 ah
 L1 ça fait il y a une descendance acadienne aussi beaucoup en France
 L0 bon
 L1 ça fait que vice-versa les Acadiens qu'a été en France / il y 'n a beaucoup durant la Déportation
 L0 mm
 L1 acadienne / ils traversaient
 L0 bon
 L1 ils se *travent* en bateau (rires)
 L0 comment tu te sens lorsque tu parles avec ces gens-là
 L1 comme:
 L0 il y a les les gens / les Français
 L1 on parle comme notre langue icitte
 L0 oui
 L1 ils aiment ben mieux qu'on parle notre langue comme qu'on la parle
 L0 mm
 L1 qu'essayer de parler en français de France pis / ils aiment venir pour entendre la langue de par icitte / c'est la même chose pour ceux-là qui fait les voyages France-Acadie / ceux-là qui va en France ils aiment / entendre l'accent de par là / <L0> mm ben quand-ce qu'on vient de par icitte faut pas commencer à changer nos accents pis on parle d'une telle manière pis être pincé / continue à parler de la même manière
 L0 comme ça tu modifies / tu modifies

L1 modifie rien
 L0 tu modifies rien tu parles
 L1 ils veulent voir quosse que c'est ça reste comme que c'est
 L0 bon
 L1 la même chose quand-ce qu'on va par là j'aimerais que ça reste comme qu'ils sont / ça fait là pour voir la différence entre les deux
 L0 mm / est-ce que tu les comprends toujours
 L1 ouais
 L0 pis est-ce qu'eux ils te comprennent
 L1 euh / du côté des Français de France il y a un peu pluS de misère c'est le vocabulaire est pluS euh / développé je pense là / la Sorbone pis toutes les universités qu'ils ont par là / c'est pas comme: notre même système d'université par icitte
 L0 ouais
 L1 ils sont pluS sur la langue française / le français de France / la langue
 L0 mm
 L1 aussi il y a assez de de pays alentours là faut qu'ils gardent leur
 L0 mm
 L1 leur français
 L0 mm
 L1 pour ça je pense c'est pour ça là que / il y a pluS de différence
 L0 OK // est-ce que toi tu considères la langue française et la langue anglaise aussi importantes une que l'autre
 L1 oui / faudrait que ça serait bilingue à la grandeur du Canada
 L0 mm
 L1 parce que au Manitoba il y avait beaucoup de Français le Manitoba était français avant / pis asteure il s'en vient presque anglicisé
 L0 oui
 L1 ils ont de la misère à avoir des écoles euh partout même en Alberta / Régina / ça paraît pas mais il y 'n a partout *anyway* / au Canada pis c'est de valeur que / c'est pas bilingue partout / c'est de valeur il y a juste le Nouveau-Brunswick qu'est bilingue / mais ça qu'est / encore plus enrageant c'est que nous-autres / euh Fredericton c'est la capitale du Nouveau-Brunswick
 L0 oui
 L1 c'est supposé d'être bilingue mais nous-autres quand-ce qu'on a été pour notre projet d'expo-science là-bas / il y a dix-huit juges qui nous a jugé mais sur dix-huit juges il y avait quatorze juges juste anglais / pis les juges qu'ont venu nous juger nous-autres on avait préparé pour dire notre projet / en français / mais ça qu'a arrivé on a été obligé de le dire en anglais / mon chum était pas bon dans l'anglais mais moi / j'étais bilingue assez pour dire notre projet en anglais mais il y a beaucoup de p'tites / remarques / pis des noms que tu sais en français que tu peux pas savoir en anglais / ça fait ça ça nous a coûté là on a fini premier au Nouveau-Brunswick mais ça n/ ça nous a coûté la place / à cause de tça on a pas pu aller au national cette année / c'est ça notre / notre projet était de calibre pour il y aller au national / mais à cause de ça / bilinguisme / espèce racisme moi j'appelle ça / pis euh on a pas pu y aller à cause de ça / pis quand-ce qu'ils t'assurent ils t'envoient une lettre / *Shirley Dysart* pis elle t'assure / que tu vas avoir au moins deux juges français un juge anglais / ça

- fait soixante-six pour cent / de français qui va te juger / pis / le reste anglais c'est correct mais une lettre de *Shirley Dysart* / euh la Ministre d'éducation pis qui t'arrives là-bas pis c'est pas ça / elle m'a encore envoyé une lettre féliciter mais j' 'i envoie encore une lettre pour euh / 'i laisser savoir comme il faut / parce qu'on a trouvé nous-autres c'était de la discrimination / pour les Français / si c'est bilingue c'est bilingue partout au Nouveau-Brunswick c'est pas juste être là comme être marqué sur les papiers pis euh / dire euh on va icitte c'est bilingue oui allô / ouais / la plupart savaient pas parler français / pis euh les juges qu'étaient là il y avait une couple de ministres sur la table à McKenna / ça fait euh il y 'n avait deux / on s'en a souvenu pas mal pis on a pris des noms (rires)
- L0 mm
- L1 c'était ça que c'était / on a trouvé ça assez grave pour / pour nous-autres
- L0 mm / mais pourquoi vous êtes pas pu aller au national si vous aviez gagné
- L1 <L0> pour la province on était Français / on avait dit notre projet en anglais / ben vu qu'on l'a dit en anglais / c'est normal qu'on a oublié des affaires qu'on voulait dire en français qu'on a pas pu dire en anglais
- L0 ah
- L1 ça fait eux-autres ont pas tenu compte de ça là
- L0 ah OK
- L1 ça fait là euh / veux veux pas on est pas / on est bilingue oui mais on est pas bilingue aller tomber dans les noms scientifiques nous-autres plancton phytoplancton euh / en anglais c'est plus pareil ça change / nous-autres on avait n/ nos données en français / si qu'on aurait été au national OK là tu mets ton projet bilingue / euh mais ils demandent juste d'avoir le projet bilingue pour au national / pas pour le provincial si t'es un Français t'auras des juges français mais on n'a pas eu / ça fait / on a trouvé ça assez grave nous-autres ça nous a coûté ça <L0> mm / parce qu'on aurait pu avoir un année d'université de payée // pis un année d'université c'est cinq m/ six milles six milles cinq / on aurait pu avoir ça de payé / pis il y 'n a qui l'ont eu // ben ils venaient de la place ils venaient de Fredericton pis c'est eux-autres qui ont été au national / c'est ça qu'est de valeur / tu finis premier au Nouveau-Brunswick t'es supposé être premier de la province / pour l'environnement t'es supposé d'aller au national / ben non nous-autres ça qu'a arrivé on a pas pu il y aller à cause de tça / fait ils étiont obligé de choisir une deuxième place
- L0 mm
- L1 ça fait là / droiT là tu vois tout suite là
- L0 mm
- L1 que le français ben (rires) / ça qu'arrive
- L0 bon
- L1 pour ça
- L0 mm
- L1 de valeur
- L0 ouais c'est de valeur
- L1 pas mal / on était frustré mais / peut rien faire
- L0 mm
- L1 c'est pour ça (rires)
- L0 tu te reprendras un / un beau jour <L1> oui oui la revanche
- L1 la revanche sera / sera douce

- L0 si on revenait peut-être un peu à la langue
- L1 mm
- L0 est-ce que selon toi le français et l'anglais sont aussi faciles / l'un que l'autre aussi difficile ou si
- L1 pour ma part (rires) / c'est pas l'affaire j'ai rien contre le français mais // si j'aurais eu le choix avant j/ p't-être ben j'aurais été pour l'anglais / lorsqu'on ergarde / sur n'importe quoi sur une boîte du magasin ou n'importe quoi le français prend peut-être trois lignes / quand-ce que l'anglais euh prend une ligne pour dire la même affaire / les verbes en anglais c'est pas pareil euh // euh il y a un paquet de choses en anglais que/ qu'en français c'est pluS une langue touchée *touchy* c'est pour / que les Anglais / les Anglais sont pluS / c'est pluS simple beaucoup pluS simple j'aime la langue française / pareil / j'aime: assez ça pour rester euh français / mais peut-être si j'aurais eu le choix peut-être j'aurais été pour anglais / parce que c'est ç/ c'est euh / c'est pluS facile
- L0 mm
- L1 c'est vraiment pluS facile / juste les cours d'anglais à l'école: on peut taper les niveaux trois pluS pour être bilingue pis ça / mais euh / ça aide / moi j'ai pris des cours d'anglais parce que je voulais avoir je veux être bilingue moi je veux être bilingue si je peux juste avoir une job en / en anglais pis c'est une bonne job j'irai pour la job en anglais pis je le dirais en anglais pour le restant
- L0 mm
- L1 rien là
- L0 mm
- L1 j'aime mieux être bilingue / ça ouvre des portes pluS de places
- L0 ouais
- L1 parce que il y 'n a qu'est borné à rester juste le français juste le français je dis pas que c'est mauvais / mais va pour aller en quelque part pis faut que tu te débrouilles un peu euh
- L0 mm
- L1 non j'aime pas rester *stuck* / j'aime moi quand-ce qu'un Anglais viendra me dire quelque chose là je le comprendrai pis si je veux le boucher là / parce qu'il a essayé de me boucher là / ben je pourrai le boucher moi itou / je resterai pas là comme la plupart du monde euh / ils t'envoient sur le yiable pis tu peux rien dire
- L0 mm
- L1 je pourrai répondre pis il y a pas de troubles je pourrai le répondre (rires)
- L0 mm
- L1 pour ça
- L0 OK / hum / est-ce que au Nouveau-Brunswick selon toi ou en Acadie / on parle tous le français // à peu près au même niveau / est-ce que le français est pareil partout
- L1 c'est à peu près au même niveau / c'est juste / au nord de la province c'est pluS // qu'au sud / mais Memramcook ces places-là là Moncton même Moncton euh a assez de Français / c'est c'est juste ils ont pluS un contact avec les Anglais / ça fait le français est pluS / saccagé comme qu'ils disent peut-être là / mais le français je pense est au même niveau
- L0 mm
- L1 à peu près au même niveau pour / le nord pis le sud / c'est normal au nord que c'est plus haut parce que / la plupart du monde / parle juste français
- L0 mm

L1 mais au sud c'est normal aussi
L0 mm
L1 plus d'Ang/ beaucoup pluS d'Anglais
L0 est-ce qu'il y a une région qui parle mieux le français que l'autre
L1 d'après moi le nord de la province c'est / Caraquet la Péninsule acadienne est pluS / parle mieux / que le bouT de Memramcook Bouctouche parce que ils ont beaucoup pluS d'Anglais là-bas ça fait ils mélangent l'anglais français
L0 mm
L1 icitte c'est juste le français / une fois de temps en temps peut-être on va envoyer un mot anglais là c'est juste
L0 mm
L1 tu sais mais après que Néguaac à monter là c'est joliment c'est / c'est deux langues dans une
L0 mm
L1 le monde est beaucoup pluS / bilingue anglais français c'est mélangé / parce
L0 pis finalement est-ce que tu trouves que c'est important de bien parler
L1 ouais / la langue française parler bien c'est la semaine euh / la semaine / la semaine du français là (rires)
L0 mm
L1 ouais c'est important / de bien parler français
L0 mm
L1 il est bien montré à l'école faudrait que ça se continuerait / au moins les deux langues / je veux pas dire euh l'anglais faudrait qu'il tomberait parce que l'anglais tombera jamais / va n'importe où au monde / l'anglais est une des premières langues / à être parlée
L0 mm
L1 le français peut-être mais il est / p'tit peu plus loin en arrière
L0 mm
L1 mais en Europe / dans n'importe quel pays de l'Europe va pis parle en anglais euh ç/ c'est rare qu'il y a du monde qui comprendra pas
L0 mm
L1 c'est une des langues // peut-être du monde mais le français s'en vient
L0 oui
L1 peut-être qu'il va descendre / ça de l'air on dirait il descend là mais il va 't-être ben remonter
L0 mm
L1 des clubs SOS français a été fait pis euh / il y a beaucoup d'aide là pour le français dans les écoles partout / ça aide beaucoup / moi je trouve / ça dépend du monde
L0 mm
L1 mais euh / plus tard j'aimerais mes enfants si j'en ai parleraient français
L0 comme langue maternelle
L1 langue maternelle
L0 oui
L1 si qu'ils veulent apprendre l'anglais ça c'est chapeau pour eux-autres / c'est faut être bilingue / du moins au Canada
L0 oui
L1 mais le français / j'aimerais qu'ils l'auraient / pour la base au moins

L0 mm
L1 au moins pour ça
L0 merci beaucoup
L1 c'est ça

* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

0103050

- L0 bon on pourrait p't-être commencer un peu si tu pouvais me dire parler de toi ce que t'aimes faire tes activités
- L1 euh m/ je m'a/ je m'appelle Valérie Lanteigne pis euh je viens de Caraquet / et euh / je prends des cours de danse
- L0 mm
- L1 pis euh je travaille euh / au marché de boulevard
- L0 oui
- L1 vingt-quatre heures pis hum // hum (rires) / c'est pas mal touT là
- L0 oui / OK / t'es finissante cette année
- L1 ouais chus finissante
- L0 qu'est-ce que tu t'attends de faire
- L1 euh je m'en vas en éducation / en administration technologie des affaires là
- L0 bon
- L1 à
- L0 (xxx)
- L1 à l'Université de Moncton
- L0 de Monct/ <L1> ouais à Moncton comme tel
- L1 mm
- L0 pis euh pourquoi t'as choisi ça
- L1 parce que j'aime ça t'sais comme organiser des affaires t'sais comme m'occuper des euh / je sais pas comme à l'école les comités là comme <L0> oui j'aime ça / t'sais m'im/ m'impliquer là <L0> mm touT ça ouais
- L0 oui ah ben t'as hâte hein
- L1 hein ouais (rires)
- L0 OK / est-ce que tu pourrais me donner euh ton impression ton point de vue qu'est-ce que tu penses de la question de l'environnement / on en parle de plus en plus dernièrement la pollution euh
- L1 euh ouais / euh d'après moi euh / ben là ça s'en vient ben là il y a du monde c'est comme euh ils font il y a tout sortes de / de choses qui s'organisent là euh comme: *Green Peace* là
- L0 oui
- L1 (toussotement) comme euh // ah (rires)
- L0 mm
- L1 ça venait / la pollution quossé je pourrais
- L0 est-ce que c'est important pour toi
- L1 (toussotement) ouaille
- L0 ouais
- L1 oui c'est beaucoup important pis euh // on devrait pluS en parler là comme à l'école pis touT ça comme
- L0 est-ce qu'il y a quèque chose dans l'école: / un comité ou
- L1 non il y a rien il y a pas de comité là-dessus / ben il y a un nouveau cours cette année euh / l'environnement là
- L0 ah oui

L1 sciences de l'environnement pis c'est nouveau / ça s'en vient ben là
 L0 mm
 L1 p'tit à p'tit (rires)
 L0 est-ce qu'à la maison tu fais quelque chose de particulier ou
 L1 hum pas vraiment non
 L0 mm // OK / euh quelle langue parles-tu plus souvent à la maison
 L1 le français
 L0 ouaille
 L1 ouais
 L0 est-ce que ça arrive parfois que tu parles l'anglais ou
 L1 le seul temps que je parle en anglais c'est euh / au magasin quand c'est des clients en anglais qu'arrivent
 L0 mm
 L1 seulement ce temps-là (rires)
 L0 avec ta famille c'est le français
 L1 le français ouais
 L0 pis avec tes amis
 L1 le français (rires) ouais
 L0 ouais OK pis c'est ça quand les clients viennent au magasin / pis ils veulent se faire servir en anglais
 L1 je les sers en anglais là je fais qu'est-ce / je fais du mieux que je peux (rires)
 L0 oui / oui
 L1 ouais
 L0 pis <L1> (toussotement) quand toi tu vas / en ville / tu t'adresses aux commis dans quelle langue
 L1 en ville je m'adresse en français j/ n'importe yoù-ce je vas aller t'sais comme je vas aller magasiner à Moncton je vas m'adresser en français pour avoir du service français
 L0 mm
 L1 si je m'aperçois que j'en n'ai pas ben je vas parler en anglais (rires) dans ce temps là
 L0 OK bon
 L1 ouais
 L0 pis euh la télévision la radio / c'est français ou anglais
 L1 euh la radio j'écoute les postes français mais euh la télévision euh / hum ça dépend c'est comme anglais français parce que j'écoute pas la T.V. / la télévision beaucoup là
 L0 non
 L1 comme les nouvelles je les écoute en français la plupart du temps
 L0 mm
 L1 pis euh il y a des programmes je vas écouter en anglais là à cause c'est comme (rires)
 L0 mm
 L1 c'est m/ mais c'est pas mal les deux là
 L0 ouais
 L1 j'ai pas de // comme de préférence là euh
 L0 mm / OK
 L1 (rires)
 L0 est-ce que la langue française est importante pour toi

L1 ouaille (rires) / c'est ma langue j'ai chus née avec pis euh
 L0 mm
 L1 t'sais (rires) je vas continuer
 L0 oui / à l'école cette semaine c'est la semaine
 L1 la / la semaine française là au coeur de ma vie là euh
 L0 oui qu'est-ce que t'en penses
 L1 euh c'est bon de faire de ça c'est là <L0> oui / c'est la première fois / c'est la première
 année qu'ils font ça <L0> ah oui ça se peut-tu / (rires)
 L0 je sais pas
 L1 je sais qu'à l'école là c'est la première année je vois ça
 L0 mm
 L1 comme le matin la musique / la musique française le midi ça c'est bon de faire ça je
 trouve / pis euh / j'en pense euh // (rires) c'est bon parce qu'il y a du monde eux-autres
 comme euh / ils sont vraiment contre / t'sais comme des jeunes là ils sont contre le
 français pis le français c'est ci le français c'est ça pis t'sais des Français eux-autres
 L0 ah / ici à l'école
 L1 ben comme: / euh ouaille comme: / ils disent si qu'on serait Anglais ben ça serait mieux
 on aurait pluS de services pis touT ça / c'est comme:
 L0 ah
 L1 (toussolement) il y 'n a pas beaucoup mais t'sais il y 'n a qu'agit comme / il y 'n a qui
 pensent pas comme ça là // mais la plupart par exemple défend euh // le français (rires) /
 j'avais un cours de français euh français quatre avant Noël là
 L0 mm
 L1 pis euh / mon professeur là euh (rires) / elle parlait tout le temps de ça ça fait dans la
 classe là / tout le monde était pas mal euh / défendait le français pis euh on parlait de ça
 souvent
 L0 ah oui
 L1 mm
 L0 ç'a aidé
 L1 ah oui ben ç'a nous a t'sais comme le *CoR* je savais pas qu'est-ce c'était / <L0> ah t'sais
 comme j'ai appris qu'est-ce c'était dans / dans le cours de français / pis touT ça là
 L0 bon
 L1 mm
 L0 est-ce que toi tu penses bien parler français
 L1 ah (rires) / non ben / ben j'ai les expressions t'sais de par icitte
 L0 mm
 L1 comme euh // mais des mots en anglais / des fois je vas l'utiliser quand je trouve pas mon
 mot en français là
 L0 mm
 L1 ça arrive là / mais / bien parler en anglais là (rires) / en français je veux dire (rires)
 L0 mm / donc t'es plus ou moins satisfaite de la façon dont tu parles
 L1 ben j'aimerais parler t'sais comme: / mieux là comme
 L0 mm / comme qui
 L1 comme qui / euh il y a une femme euh la femme qu'a venu qu'a venu nous passer comme
 les les questionnaires avant Noël là

L0 ouais
 L1 elle elle parlait bien (rires)
 L0 ah oui (rires)
 L1 ouais / c'est comme mais quand-ce tu parles de même à l'école comme tout le monde rit de toi pis ils disent euh pourquoi-ce tu parles comme ça pis (rires)
 L0 mm
 L1 (rires)
 L0 est-ce que tu as déjà parlé à des personnes que tu pensais d'abord est-ce qu'il y a des régions ou des / des des groupes de personnes ou une personne en particulier que toi tu trouvais parlait bien le français
 L1 une personne en particulier
 L0 ou un / une région en quèque part
 L1 une région / mais je peux pas vraiment dire parce / tu vas aller dans une région pis il y a du monde qui va bien parler pis il y a du monde qui va parler euh
 L0 mm
 L1 t'sais qui va mal parler t'sais comme euh / c'est normal là
 L0 oui
 L1 je pourrais pas vraiment dire // parce que
 L0 mm
 L1 comme tu vas aller à Montréal il y a du monde qui va bien parler pis il y 'n a d'autres ben
 L0 mm
 L1 ça fait je peux pas euh
 L0 mm
 L1 je peux pas ré/ ré/ généraliser (rires)
 L0 bon
 L1 (rires)
 L0 est-ce que tu as déjà parlé à une personne qui parlait p't-être mieux le français que toi
 L1 ah oui
 L0 oui
 L1 souvent
 L0 comment tu te sens
 L1 je me sens pas euh // t'sais comme euh / des fois ça vient gênant là comme euh / il y 'n a qui viennent euh / comme au magasin pis ils parlent touT euh / touT bien là (rires)
 L0 mm
 L1 moi je vas en arrière du comptoir (rires) t'sais pis j'ai mon accent de par icitte pis / t'sais comme il y a des mots qu'on raccourcit comme: / à la place de dire maintenant on va dire asteure (rires) <L0> ah oui comme ça
 L0 OK
 L1 des fois je me sens t'sais comme // mais euh j/ chus pas complexée rien là euh
 L0 mm OK
 L1 (rires)
 L0 est-ce que tu vas changer la façon de parl/ ta façon de parler
 L1 ouaille
 L0 oui

L1 ça j'aimerais ça changer ça quand je vas aller comme: / je vas à l'université là
 L0 oui
 L1 prendre des cours de français pis t'sais j/ je veux l'améliorer parce que je vas travailler dans le monde des t'sais je veux travailler dans le monde des affaires
 L0 mm
 L1 pis je veux aller en éducation en même temps t'sais comme
 L0 mm
 L1 pis euh / quand t'es professeur aussi t'sais / faut que tu parles bien pis euh
 L0 oui
 L1 montrer l'exemple pis quand c'est dans le monde des affaires ben / tu rencontres beaucoup de gens pis euh
 L0 mm
 L1 faut quand même t'as euh / certaines euh (rires) / faut que tu parles bien
 L0 mais euh est-ce que tu changes la faç/ ta façon de parler lorsque tu parles à des personnes qui parlent mieux
 L1 ouaille (rires)
 L0 tu changes
 L1 je change ben comme mes mots là comme: / les expressions que je vas avoir quand je vas parler avec mes mes amis pis tout ça là / comme pis là je le s/ (rires) j'use pas ça / euh je dis et pis euh / comme asteure je vas dire maintenant
 L0 ah bon
 L1 tu sais comme: des expressions de même comme je vais les changer pis je vas prendre les bons mots là
 L0 bon
 L1 (rires) je vais faire du mieux que je peux
 L0 oui / est-ce que selon toi en Acadie / tout le monde parle pareil le français est pareil
 L1 ah non
 L0 non
 L1 il y en a ben / il y 'n a qui parlent pluS euh / pluS le parler acadien là pis il y 'n a d'autres ben / ils vont parler vraiment bien pis euh
 L0 oui
 L1 les jeunes ben disons les jeunes c'est pas si pire t'sais c'est comme euh entre les deux là
 L0 mm / est-ce qu'il y a des régions qui parlent mieux que d'autres
 L1 euh
 L0 dans la région comme telle ou
 L1 dans la région // mm ben // tu vas aller à Tracadie on dirait que c'est pire que par icitte là
 L0 mm
 L1 pis tu vas parler avec du monde de par là pis on dirait que / pis euh / Paquetville Trudelle
 L0 mm
 L1 c'est comme je peux pas dire là je viens de Caraquet ça se peut que moi je parle (rires)
 L0 mm
 L1 aussi mal qu'eux-autres pis que je m'en aperçois pas là
 L0 mm / est-ce que toi tu te sens parler mieux qu'eux-autres dans le fond
 L1 ben ça dépend là il y a du monde que je sais que t'sais je parle mieux qu'eux-autres pis
 L0 mm

- L1 il y 'n a d'autres ben je pourrais pas te dire (rires)
 L0 est-ce que la langue française et la langue anglaise sont aussi importantes pour toi
 L1 oui moi je trouve que c'est bon de savoir parler les deux
 L0 mm
 L1 comme: le fran/ l'anglais // quand-ce tu le parles tu peux te débrouiller qui s/ presque partout ayoù-ce tu vas / pis le français ben // OK euh c'est moins euh / c'est pas la langue comme universelle là l'anglais / mais euh c'est bon de le parler quand-ce que tu vas euh / si tu vas en voyage tu vas en France ou euh / t'sais quand-ce que tu sais parler en français / tu peux toujours te d/ tu peux te débrouiller dans la vie pis euh
 L0 mm
 L1 moi je trouve ça important de savoir parler les deux langues
 L0 mm
 L1 pis euh / j'ai rien contre l'anglais pis j'ai rien contre le français (rires)
 L0 est-ce qu'elles sont aussi difficiles l'une que l'autre ou aussi faciles
 L1 euh / c'est que l'anglais t'as moins de: / il y a moins de règles grammaticales
 L0 mm
 L1 c'est comme tu vas dans un cours d'anglais comme moi j'ai arrivé dans le cours d'anglais j'avais moins de misère à faire une composition parce qu'on dirait les tournures de phrases sont toujours pluS faciles / pis en français ben on dirait qui faut toujours toutes les règles de grammaire pis euh <L0> mm faut toujours tu *watch* ça mais euh // euh / la langue française la langue anglaise est pluS facile quand même mais euh / la langue française elle est assez difficile tu sais que chus fière la parler (rires)
 L0 mm / OK
 L1 mm / finalement (rires)
 L0 est-ce que dans le fond tu trouves que c'est important de bien parler
 L1 oui
 L0 oui / pourquoi
 L1 pourquoi / ben / c'est comme une satisfaction personnelle quand-ce que tu parles bien ben // s/ tu vas à // (rires) // ben quand-ce que tu / je le sais pas parler bien ben tu vas en quèque part comme: // je sais pas comme moi je vois quelqu'un qui parle bien tu sais je l'admire
 L0 mm
 L1 j/ // pis euh // (rires) c'est ça là
 L0 OK / ben je te remercie beaucoup
 L1 (rires) OK

* « elle » est utilisé pour « a », « al ».

