

L'ETUDIANT FRANCO-MANITOBAIN:
CONSEQUENCES DES CONTACTS INTERCULTURELS

Dissertation
présentée à la faculté
des études graduées
de l'Université du Manitoba
en vue de l'obtention
de la Maîtrise en Education

? 50,52,54

août 1984

par
Paul Baril

RESUME

Cette recherche avait pour but de déterminer les effets des contacts interculturels sur les étudiants franco-manitobains qui ont entrepris des études post-secondaires. Nous avons cherché à mesurer la compétence linguistique, le degré d'appréhension en communication et la dominance linguistique des étudiants. En plus nous avons cherché à tracer un tableau des domaines d'utilisation du français dans les activités courantes de la vie de ces étudiants.

Un questionnaire fut administré par l'auteur de cette recherche à quelques 120 étudiants franco-manitobains inscrits au Collège Universitaire de St-Boniface.

Les résultats de la recherche ont fait ressortir d'une façon claire l'importance capitale du pourcentage d'enseignement en langue maternelle au secondaire et du français parlé à la maison dans le maintien de la langue en milieu minoritaire.

L'étudiant qui a fréquenté l'école française au secondaire se considère plus fortement à dominance française que celui qui a fréquenté l'école anglaise. Il est aussi moins appréhensif en français et réussit mieux sur le test de

compétence linguistique français.

L'étudiant qui parle français à la maison se dit plus fortement à dominance française que celui qui le parle peu ou qui ne le parle pas. Il est aussi moins appréhensif en communication française et réussit mieux sur le test de compétence linguistique.

Les étudiants de milieu rural, quoique en général ils aient fréquenté des écoles secondaires offrant un plus faible pourcentage d'enseignement en français, parlent plus souvent le français à la maison, avec les amis et au travail que ^{leurs} ~~ses~~ congénères de la ville.

REMERCIEMENTS

L'auteur tient à remercier d'une façon toute particulière, M. Louis Maurice pour la grande disponibilité et le savoir-faire dont il a fait preuve tout au long de la préparation de cette thèse.

Je tiens à remercier aussi mes collègues du Collège Universitaire de St-Boniface pour leurs encouragements et leur aide.

Merci à Henri Lafortune qui a sacrifié beaucoup de son temps pour initier l'auteur aux complexités du logiciel S.A.S. Sans lui, le travail n'aurait pas été aussi intéressant.

Merci à Mme Madeleine Samuda qui s'est toujours montrée intéressée au projet et qui a su mettre en oeuvre tous ses talents de bibliothécaire pour faciliter la cueillette des informations.

Merci à Mme Dotremont qui, avec Mme Samuda, a consenti à administrer le questionnaire aux étudiants à la bibliothèque.

Merci aux professeurs du Collège Communautaire, Mme Lise Ruest et Mme Louise Delaat pour avoir permis à l'auteur de rencontrer leurs étudiants durant les heures de classe.

Enfin, je dois un merci tout spécial à mon épouse, Claudette, qui m'a appuyé du début à la fin et qui a même mis la main à la pâte lorsqu'il s'agissait de dactylographier ou de vérifier les épreuves.

Table des Matières

Résumé	i
Remerciements	iii
Table des Matières	v
Liste des Tableaux	ix

Chapitre

1 Enoncé du Problème

Introduction.....	1
Buts et Objectifs de l'Etude.....	5
Hypothèses	7
Définition des Termes	10
Délimitation de l'Etude	11

2 Recension des Ecrits

Introduction et Historique	12
Le Maintien de la Langue	15
Vérification de la Compétence	
Linguistique	21

	Appréhension en Communication	29
3	Procédures de Recherche	
	Les Sujets	39
	Le Questionnaire	42
	Administration du Questionnaire	45
	Analyses Statistiques	47
	Analyses Descriptives	48
4	Résultats	
	Analyses Descriptives	
	Capacités Linguistiques en français et en anglais	49
	Langue Parlée dans la Vie Courante à la Maison	52
	Français Parlé en dehors de la Famille	54
	Français Parlé avec les compagnons de Travail	56
	Maintien ou Abandon du Français depuis 4 ou 5 Ans	58
	Journaux et Revues	60
	La Radio, la Télévision, le Cinéma	66
	Langue d'Enseignement à l'Elémentaire	69
	Langue d'Enseignement au Secondaire	70
	Usage du Français dans les Organisations, les Rencontres Sociales, et les Activités Récréatives et Sportives	72
	Usage du Français dans les Rencontres sur le plan religieux	75

Analyse des Hypothèses

Hypothèses 1 à 3 - Dominance Linguistique en Fonction du Montant d'Enseignement en Français au Secondaire	78
Hypothèses 4 à 6 - Dominance Linguistique en Fonction du Français Parlé à la Maison ..	85
Hypothèse 7 - Dominance Linguistique en Fonction de la Région de Provenance	92
Hypothèse 8 - Dominance Linguistique en Fonction du Sexe	94
Hypothèse 9 - Dominance Linguistique en Fonction du Programme	95
Hypothèse 10 - Appréhension en Communication en Fonction de Montant d'Enseignement en Français au Secondaire	97
Hypothèses 11 et 12 - Appréhension en Communication en Fonction de la Dominance Linguistique et du Montant d'enseignement en Français au Secondaire	100
Hypothèses 14 et 15 - Appréhension en Communication en Fonction de la Dominance Linguistique	105
Hypothèse 16 et 17 - Appréhension en Communication en Fonction du Français Parlé à la Maison	107
Hypothèse 18 - Résultats sur le Test de Closure en Fonction du Français Parlé à la Maison	111
Hypothèse 19 - Résultats sur le Test de Closure en Fonction du Montant d'Enseignement au Secondaire	115
Hypothèse 20 - Corrélations entre le Test de Closure Français et Anglais	119
5 Conclusion et Discussion	121
Procédés de la Recherche	122
La Discussion	123

Conclusion et Implications	136
Conclusions Générales	152
Suggestions pour des Recherches Futures ..	153
Bibliographie	156
Appendice A Questionnaire sur l'Usage de la Langue .	170
Appendice B Tests de Closure	179
Appendice C Tests d'Appréhension en Communication ..	188
Appendice D Echelle de Dominance Linguistique	194
Appendice E Formulaire de Consentement	197

Liste des Tableaux

Tableau	Page
1. Répartition des Etudiants selon les Programmes.....	40
2. Répartition des Etudiants selon la Région de Provenance	40
3. Répartition des Etudiants selon le Programme et selon la Région	41
4. Répartition des Etudiants selon le Sexe.....	41
5. Répartition des Etudiants selon les Divisions Scolaires	42
6. Répartition des Etudiants selon le Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire	42
7. Echelle de Dominance Linguistique	45
9. Tableau de Corrélations entre les Diverses Compétences Linguistiques en Français et en Anglais	51
10. Langue Parlée à la Maison en Fonction de la Région de Provenance	53
11. Langue Parlée avec les Amis et les Connaissances en Fonction de la Région	55
12. Langue Utilisée au Travail en Fonction de la Région	57
13. Maintien ou Abandon du Français par les Etudiants depuis 4 ou 5 Ans	59

14. Fréquence d'Utilisation des Journaux et des Revues	60
15. Langue des Journaux et des Revues	61
16. Difficultés à Comprendre l'Anglais dans les Journaux et les Revues	62
17. Difficultés à Comprendre le Français dans les Journaux et les Revues	63
18. Difficultés à Comprendre le Français dans les Journaux et les Revues en Fonction de la Région	63
19. Difficultés à Comprendre le Français dans les Revues en Fonction de la Région	64
20. Degré d'Utilisation des Média Electroniques ...	66
21. Langue Choisie dans l'Utilisation de la Radio .	67
22. Langue Choisie dans l'Utilisation de la Télévision	68
23. Langue Choisie par les Etudiants pour le Cinéma	68
24. Enseignement en Français à l'Elémentaire	70
25. Langue d'Enseignement au Niveau Secondaire	71
26. Degré de Participation aux Organisations, aux Rencontres Sociales et aux Activités Récréatives et Sportives de la part des Etudiants	73
27. Langue Utilisée par les Etudiants dans leur Participation aux Organisations, aux Rencontres Sociales et aux Rencontres Récréatives et Sportives	74
28. Participation aux Exercices Religieux de la Part des Etudiants	76
29. Langue Utilisée aux Offices Religieux	77
30. Moyennes en Dominance Linguistique en Fonction du Pourcentage d'Enseignement au Secondaire ...	79
31. Analyse de Variance pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et "Dominance Linguistique"	80

32. Tests t pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et "Dominance Linguistique - Aspect Compréhension"	81
33. Tests t pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et "Dominance Linguistique - Aspect Ecriture" ...	81
34. Tests t pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et "Dominance Linguistique - Aspect Lecture"	82
35. Tests t pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et "Dominance Linguistique - Aspect Langue Parlée"	82
36. Tests t pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et "Dominance Linguistique - Aspect Evaluation Générale"	83
37. Moyennes en Dominance Linguistique en Fonction du Français Parlé à la Maison	86
38. Analyse de la Variance pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et "Dominance Linguistique"	87
39. Tests t pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et "Dominance Linguistique - Evaluation Globale"	88
40. Tests t pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et "Dominance Linguistique - Compréhension"	88
41. Tests t pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et "Dominance Linguistique - Ecriture"	89
42. Tests t pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et "Dominance Linguistique - Lecture"	89
43. Tests t pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et "Dominance Linguistique - Langue Parlée"	90
44. Moyennes en Dominance Linguistique en Fonction de la Région	92

45. Analyse de la Variance pour les Variables "Région" et "Dominance Linguistique"	93
46. Moyennes, selon le Sexe, sur l'Echelle de Dominance Linguistique	94
47. Analyse de la Variance pour les Variables "Sexe" et "Dominance Linguistique"	95
48. Moyennes, selon le Programme (universitaire et communautaire) sur l'Echelle de dominance Linguistique	96
49. Analyse de la Variance pour les Variables "Programme" et "Dominance Linguistique"	96
50. Indices d'Appréhension en Communication Française en Fonction du Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire	98
51. Indices d'Appréhension en Communication Anglaise en Fonction du Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire	98
52. Tests t - Différences entre les Tests d'Appréhension Français et Anglais	99
53. Indices d'Appréhension en Communication Française en Fonction du Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire et de la Dominance Linguistique	102
54. Indices d'Appréhension en Communication Anglaise en Fonction du Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire et de la Dominance Linguistique	102
55. Différences entre les Moyennes des Tests d'Appréhension en Communication en Anglais et en Français en Fonction du Pourcentage d'Enseignement au Secondaire et de la Dominance Linguistique	103
56. Différences entre les Moyennes des Tests d'Appréhension en Communication en Anglais et en Français en Fonction de la Dominance Linguistique	106
57. Moyennes Obtenues par les Etudiants sur le Test d'Appréhension en Communication Française selon le Montant de Français Parlé à la Maison	108

58.	Analyse de la Variance entre "Français Parlé à la Maison" et "Appréhension en Communication"	109
59.	Tests t de Student pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et "Test d'Appréhension en Communication Française"	109
60.	Moyennes Obtenues par les Etudiants sur le Test d'Appréhension en Communication Anglaise selon le Montant de Français Parlé à la Maison	110
61.	Analyse de la Variance entre "Français Parlé à la Maison" et "Appréhension en Communication en Anglais"	110
62.	Tests t de Student pour les variables "Français Parlé à la Maison" et le Test d'Appréhension en Communication Anglais	111
63.	Résultats sur le Test de Closure Français en Fonction de la Langue Parlée à la Maison ...	112
64.	Analyse des Variances entre les Variables "Français Parlé à la Maison" et "Résultats sur le Test de Closure Français"	113
65.	Tests t de Student pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et le "Test de Closure Français"	114
66.	Résultats sur le Test de Closure en Fonction du Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire	116
67.	Analyse des Variances entre les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et Résultats su le Test de Closure Français"	116
68.	Tests t de Student pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et le "Test de Closure Français" ..	117
69.	Résultats sur le Test de Closure en Anglais en Fonction du Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire	118

70. Analyse des Variances entre les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et Résultats su le Test de Closure Anglais"	119
71. Paramètres - Tests de Closure Français et Anglais	120

CHAPITRE 1

LE MANITOBA: SITUATION ACCULTURANTE

Le contexte culturel et linguistique dans lequel l'étudiant franco-manitobain est appelé à vivre a beaucoup évolué depuis soixante-dix ans. A ce moment-là il existait des regroupements considérables de parlants français qui pouvaient faire leur besogne et satisfaire à la majorité de leurs besoins dans leur langue maternelle. Il existait des enclaves homogènes où la sécurité de la langue était assurée. Petit à petit, le groupe francophone devint de plus en plus minoritaire à l'intérieur de la province du Manitoba et la nécessité d'apprendre l'anglais devint de plus en plus impérative. Le phénomène d'urbanisation et l'abandon des fermes familiales eurent des conséquences graves sur la volonté de maintenir la langue. L'avènement de la radio et de la télévision avec l'attrait de la culture américaine, servit à faire pénétrer des éléments de la culture anglaise dans les foyers qui étaient demeurés, jusque-là, entièrement français.

Ces contacts de plus en plus intenses entre les cultures ne tardèrent pas à provoquer des changements irréversibles dans la mentalité autant que dans les habitudes linguistiques des franco-manitobains. Privés pendant cinquante ans du droit à l'enseignement en français et contraints à apprendre l'anglais pour accéder au marché du travail, plusieurs francophones optèrent pour l'assimilation tout simplement alors que d'autres, qui restèrent attachés à leur langue, subirent les effets d'une acculturation croissante. Bien qu'ils se considèrent encore comme franco-manitobains, ces gens se sentent plus attirés vers les mass-média anglophones, utilisent l'anglais presque exclusivement dans leurs contacts en public et consentent même à parler l'anglais à leurs amis de langue française.

Où allait s'arrêter cette pente glissante vers l'assimilation totale? Quels seraient les facteurs qui permettraient d'espérer à un renversement de la situation? Voilà les questions brûlantes qui intéressaient l'élite francophone dans les années soixante. Alors que l'Association d'Education des Canadiens Français du Manitoba venait d'abandonner le mandat qu'elle s'était donné de promouvoir l'éducation française au Manitoba et alors que les congrégations religieuses, qui avaient si bien accompli la tâche, étaient sur le point de redéfinir leur vocation enseignante, l'avenir ne s'annonçait pas très rose.

Durant la décade des années 60, la situation de l'enseignement du français s'améliora sensiblement mais ce

n'est qu'en 1970 que la législature manitobaine passa à l'unanimité le Bill 113 qui donnait enfin le droit à l'enseignement en français dans toutes les matières. Etait-ce l'événement décisif qui allait contrecarrer l'assimilation? C'est ce que plusieurs franco-manitobains croyaient. Cependant il fallait traduire cette législation dans la réalité et ce ne fut pas chose simple. Plusieurs personnes étaient inquiètes qu'une école entièrement française sauf pour un cours d'anglais allait priver leurs enfants des connaissances de l'anglais qu'il leur fallait pour se tailler une niche sur le marché du travail. On en vint de part et d'autres à des compromis et on accepta, à la longue, des écoles qui offraient l'enseignement en français à différents degrés. L'école élémentaire française fut, dès lors, instituée et l'on fonda de grands espoirs sur sa réussite. Plusieurs croyaient fermement que c'était la réponse à leurs rêves et que c'était l'instrument qui allait enrayer l'assimilation sinon l'acculturation. Ces changements qui avaient été amorcés en milieu urbain au départ ne tardèrent pas à gagner la campagne. D'une façon graduelle, les centres ruraux enboîtèrent le pas et, dans la majorité des cas, établirent des écoles élémentaires françaises à l'instar de ce qui existait à la ville. Au niveau secondaire cependant, le progrès fut moins rapide. Bien sûr les divisions scolaires de St-Boniface et de la Seine se sont prévalus sans tarder de leurs nouveaux droits mais pour les autres divisions scolaires francophones, les

changements mirent plus de temps à venir. On évoqua alors des problèmes administratifs tels le caractère mixte des écoles, la réticence des parents, le manque de matériel pédagogique approprié comme raisons majeures des délais dans l'implantation du Bill 113. A la longue, ces difficultés furent surmontées dans la plupart des localités francophones et on procéda de part et d'autres à l'introduction de nouveaux cours enseignés en français.

Aujourd'hui, nous pouvons retrouver dans plusieurs divisions scolaires francophones, une programmation française de la maternelle à la douzième année. Il existe encore cependant des écoles secondaires qui offrent un enseignement en anglais dans la plupart des matières.

Il y a maintenant au delà d'une décennie depuis la promulgation du Bill 113. Nous sommes en droit de nous interroger sur les résultats pratiques de l'école française. Y a-t-il une différence en compétence linguistique entre les étudiants qui ont fréquenté l'école française et ceux qui ont fréquenté l'école anglaise? L'école française a-t-elle enrayé l'acculturation ou l'assimilation chez les jeunes franco-manitobains? Quel est le facteur le plus important dans le maintien de la langue maternelle? Est-ce la langue parlée en milieu familial ou est-ce plutôt la langue d'enseignement à l'école. Les étudiants sont-ils plus compétents en français qu'en anglais?

Le contact constant entre les deux langues et la nécessité des franco-manitobains de s'adapter à la situation

ont sans doute eu des effets psychologiques chez ces derniers. Il est possible qu'un franco-manitobain se sente plus à l'aise dans une langue que dans l'autre pour les diverses activités dans lesquelles il participe. La recension des écrits révèle que très peu de recherches ont été effectuées dans les domaines mentionnés ci-haut.

I. Buts et objectifs de l'étude

Le but de cette recherche est de déterminer quels sont les effets des contacts inter-culturels sur les étudiants franco-manitobains inscrits soit au programme du Collège Communautaire ou en première année du Cours Universitaire. Quatre aspects spécifiques seront considérés: 1) la compétence linguistique en français et en anglais. 2) le degré d'appréhension des étudiants dans l'utilisation des deux langues comme outils de communication. 3) les domaines d'utilisation des deux langues 4) le degré de dominance linguistique des étudiants.

Sous problème 1 Déterminer le profil d'utilisation de la langue des jeunes universitaires franco-manitobains.

Sous problème 2 Déterminer le pourcentage d'enseignement en français que chacun des sujets a reçu durant sa formation élémentaire et secondaire.

Sous problème 3 Déterminer la compétence linguistique des sujets en français et en anglais.

Sous problème 4 Déterminer le degré d'appréhension des sujets en français et en anglais.

Sous problème 5 Comparer le pourcentage de français dans l'éducation pré-universitaire des sujets et la compétence linguistique en français et en anglais.

Sous problème 6 Comparer le profil d'utilisation du français aux résultats du test d'appréhension.

Sous problème 7 Comparer le pourcentage de français dans l'éducation secondaire aux résultats du test d'appréhension.

Sous problème 8 Comparer la compétence linguistique des sujets aux résultats du test d'appréhension.

Sous problème 9 Déterminer le niveau de dominance linguistique des sujets

II. Hypothèses

1) Est-ce que les étudiants qui ont fréquenté l'école française se disent à dominance française ou anglaise?

2) Est-ce que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise se disent à dominance anglaise ou française?

3) Y a-t-il une différence significative dans le pourcentage des deux groupes?

4) Est-ce que les étudiants qui parlent français à la maison se disent à dominance française?

5) Est-ce que les étudiants qui parlent anglais à la maison se disent à dominance française?

6) Y-a-t-il une différence significative entre ces deux groupes?

7) Les étudiants de milieu urbain sont-ils plus fortement à dominance linguistique française que les étudiants en milieu rural?

8) Les étudiants de sexe masculin se disent-ils plus

fortement à dominance linguistique française que les étudiants de sexe féminin?

9) Les étudiants inscrits au cours communautaire se disent-ils plus fortement à dominance linguistique française que les étudiants inscrits au cours universitaire?

10) Est-ce que les étudiants qui ont fréquenté l'école française sont significativement plus appréhensifs en anglais qu'en français?

11) Est-ce que les étudiants qui ont fréquenté l'école française et se disent à dominance anglaise sont significativement plus appréhensifs en français qu'en anglais?

12) Est-ce que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise et se disent à dominance anglaise sont significativement plus appréhensifs en français qu'en anglais?

13) Est-ce que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise et se disent à dominance française sont significativement plus appréhensifs en français qu'en anglais?

14) Est-ce que les étudiants qui se disent à

dominance anglaise sont plus appréhensifs en français qu'en anglais?

15) Est-ce que les étudiants qui se disent à dominance française sont significativement plus appréhensifs en anglais qu'en français?

16) Y a-t-il une différence significative entre les étudiants qui parlent français à la maison et les autres dans le niveau d'appréhension en français?

17) Y a-t-il une différence significative entre les étudiants qui parlent français à la maison et les autres dans le niveau d'appréhension en anglais?

18) Est-ce qu'il y a une relation significative entre la proportion de français parlé à la maison et les résultats sur le test de closure en français?

19) Y a-t-il une différence significative entre le pourcentage de français à l'école secondaire et les résultats sur les tests de closure anglais et français?

20) Y a-t-il une corrélation entre les résultats au test de closure français et le test de closure anglais?

III. Définition des termes

école française: école qui regroupe les étudiants de langue et de culture française. L'enseignement s'y fait en français pendant 67% à 100% du temps.

école anglaise: pour les besoins de cette étude, l'école anglaise sera définie comme étant une école où le français est utilisé comme langue d'enseignement pour, au plus, 30% du temps.

acculturation: changements dans les habitudes culturelles d'une personne sous l'effet d'une culture étrangère dominante.

assimilation: processus à travers lequel une personne adopte les valeurs et les habitudes culturelles d'un autre groupe.

test de closure: test dans lequel une cinquantaine de mots sont supprimés à intervalles réguliers dans le texte. L'étudiant est appelé à reconstruire le texte mutilé.

appréhension en communication: le degré de crainte ou d'anxiété ressentie par un individu à l'occasion d'une communication réelle ou anticipée avec d'autres personnes.

bilinque équilibré: une personne qui est également compétente dans les deux langues.

étudiant: lorsque le mot étudiant paraîtra dans ce travail, il désignera plus spécifiquement les personnes inscrites au cours communautaire et les personnes inscrites en première année du cours universitaire au Collège Universitaire de St-Boniface.

IV. DELIMITATION DE L'ETUDE

Cette étude sera conduite auprès d'étudiants qui ont choisi, après leur douzième année, de continuer leur éducation en français. Nous pouvons supposer que ces étudiants possèdent une compétence suffisante en français pour pouvoir entreprendre des études post-secondaires en cette langue. L'étude ne sera pas un reflet exact de la population franco-manitobaine étant donné qu'elle ne prendra pas en considération les étudiants qui sont maintenant sur le marché du travail ou qui ont choisi de s'inscrire à une institution post-secondaire autre que le Collège de St-Boniface.

CHAPITRE 2

RECENSION DES ECRITS

Avant d'entrer dans l'essentiel du sujet, il importe de dresser un tableau des antécédents historiques qui nous ont amenés, au fil des années, à la situation qui prévaut aujourd'hui dans le domaine scolaire au Manitoba.

Lors de l'accession du Manitoba au statut de province en 1870, le français et l'anglais étaient pleinement reconnus comme langues d'enseignement. Il y avait donc, au début de l'histoire de la province, un réseau d'écoles françaises aussi bien qu'un réseau d'écoles anglaises au sein du système d'écoles publiques.

Le 10 mars 1916, l'assemblée législative du Manitoba adopta le projet de loi Thornton qui eut pour effet d'abolir l'éducation française. A partir de l'adoption de cette loi, il était devenu illégal d'enseigner ^{en} ~~la~~ français dans les écoles publiques du Manitoba.

C'est au moment de l'adoption de la loi Thornton que les franco-manitobains virent la nécessité de se créer un organisme qui avait pour but de veiller au maintien de la langue française en sol manitobain. L'Association

d'Education des Canadiens Français du Manitoba se fit le promoteur infatigable de l'éducation française.

Graduellement, le montant de français permis dans les écoles publiques augmenta jusqu'à ce qu'en 1963 il était possible d'enseigner le cours de français de la première à la douzième année. En 1967, le projet de loi 59 fut adopté à l'unanimité. Cette loi comprenait la clause suivante: "La loi prévoit qu'un instituteur peut utiliser le français comme langue d'enseignement pour une période n'excédant pas la moitié de la journée scolaire." (Hébert, 1976, 1.7)

En 1970, le gouvernement Schreyer restaurait le droit à l'enseignement totalement en français (sauf pour un cours d'anglais) dans le système scolaire du Manitoba. Depuis lors, l'article 258 de l'acte scolaire consacre l'égalité devant la loi de l'enseignement du français et de l'anglais. L'article se lit comme suit: 258(1) "...L'anglais et le français étant les deux langues auxquelles on fait référence dans l'acte de l'Amérique Britannique du Nord, 1867, sont les langues d'instruction dans les écoles publiques."

Bien que l'enseignement en français ait été interdit pour une période d'environ cinquante années, il est intéressant de constater jusqu'à quel point la langue a réussi à se maintenir. Ce n'est que vers le début des années soixante que l'on prit véritablement conscience du rythme accéléré de l'assimilation. Plusieurs raisons peuvent être

évoquées pour expliquer ce phénomène, dont voici les plus importantes: 1) L'abandon des fermes familiales et l'abandon de la vie rurale en faveur de la vie urbaine L'exode vers la ville signifiait un contact plus intense avec la culture anglaise. Le fait que certains avaient de la difficulté à s'exprimer aisément en anglais causait une certaine réticence vis à vis le maintien du français en milieu familial. 2) La désaffection de l'ensemble des franco-manitobains pour l'Association d'Education des Canadiens Français du Manitoba et la perte de prestige de cette dernière Dans les années soixante, l'AECFM avait perdu son élan des beaux jours. La reconnaissance du français par le ministère d'éducation et l'augmentation graduelle des cours autorisés dans les écoles publiques réussirent à amoindrir le rôle de l'Association d'Education. 3) L'abandon par les congrégations religieuses de leur vocation d'enseignante S'il y eut un groupe qui fut largement responsable pour la promotion de l'enseignement en français entre 1916 et 1960, ce fut sans contredit les congrégations religieuses enseignantes qui oeuvrèrent à maintenir la langue dans des conditions difficiles. Dans les années soixante nous assistons à une laïcisation du personnel enseignant et à un retrait graduel des religieux et des religieuses de ce champ d'activité. 4) L'influence dramatique des mass-média anglais L'influence grandissante des média électroniques anglais dans les années soixante servit à

briser les barrières traditionnelles qui séparaient les deux langues. Dorénavant, il y aura contact entre les cultures au sein même des foyers francophones. La presse écrite de langue anglaise, plus nombreuse et plus pertinente, rejoint, sur une base quotidienne, une forte proportion de la population francophone.

De nos jours, l'étudiant francophone vit dans un monde où il est presque constamment en contact avec la langue du groupe majoritaire (l'anglais). Les conséquences d'un tel contact continu sont: 1) la difficulté pour le membre du groupe minoritaire de maintenir son identité culturelle. 2) les problèmes de maintenir une connaissance fonctionnelle de sa langue pour lui permettre de participer pleinement aux activités de son propre groupe culturel.

LE MAINTIEN DE LA LANGUE

L'étude du maintien de la langue auprès d'un groupe minoritaire implique que nous examinions la relation qui existe entre le degré de changement (ou de stabilité) dans les modèles d'utilisation de la langue d'une part, et les processus psychologiques, culturels et sociaux que ces

changements occasionnent d'autre part.

Notre étude cherchera à définir les domaines d'utilisation du français et de l'anglais dans le monde des jeunes étudiants qui ont participé à cette recherche. Dans le but de déterminer jusqu'à quel point le français se maintient, nous tenterons aussi de définir le niveau de bilinguisme parmi la gent étudiante.

D'innombrables études ont été faites sur le plan international pour en arriver à définir le bilinguisme et à cerner ses causes et ses effets. Toutes les disciplines majeures ont abordé le problème à leur façon et en utilisant leurs méthodes propres. Les linguistes, par exemple, ont cherché à vérifier la compétence des bilingues dans les domaines phonétiques, lexicologiques, et grammaticaux pour en arriver à savoir jusqu'à quel point la langue était demeurée intacte suite à des contacts interculturels. (Mackey 1962. p.6) Les éducateurs eux, se sont plutôt intéressés à comparer le rendement des élèves bilingues aux autres élèves en situation scolaire. (Manuel 1963. p.19) Les psychologues ont étudié le degré de bilinguisme en termes de vitesse de réaction, d'automatisme, et d'attitudes. (Lambert, 1953. p. 197) Les sociologues, pour leur part, ont presque invariablement utilisé des questionnaires visant à mettre en relief la fréquence d'utilisation d'une langue aussi bien que les endroits privilégiés de cet usage. (Fishman 1972. pp.

110-121) Ce qui saute aux yeux c'est que l'étude du maintien de la langue en milieu minoritaire ne peut être réduit ou limité aux ressources d'une seule discipline. Il faut plutôt une série d'approches pluridisciplinaires pour bien cerner le problème de l'évaluation et de la description du bilinguisme.

La thèse de base qui soustend notre étude du bilinguisme chez le jeune étudiant en études post-secondaires c'est que celui-ci, qu'il soit originaire d'un milieu rural ou d'un milieu urbain, est appelé à faire face à une situation de contacts intenses entre deux cultures. Comme le dit Labossière (1974. pp. 25-26)

C'est le propre du minoritaire de vivre dans un double contexte. Il est membre et partie d'un groupement naturel qui a sa langue et intimement relié à celle-ci, un ensemble particulier de normes, de valeurs et une idéologie spéciale, il est en plus membre et citoyen d'un groupement plus vaste, plus fort qui a aussi sa langue, ses valeurs, son idéologie. Le minoritaire doit fonctionner dans les deux contextes. La conséquence la plus directe est l'obligation d'être bilingue. Il importe donc d'étudier un peu ce phénomène et ces conséquences pour une minorité.

La façon que nous avons choisie de décrire le bilinguisme chez les jeunes étudiants franco-manitobains c'est de déterminer à quel point ils sont bilingues. Afin de découvrir ceci, il importe de mesurer la capacité des étudiants de leurs deux langues.

Selon Mackey (1962. p. 55) le degré de compétence en chaque langue dépend de la fonction qu'une langue joue dans les activités de tous les jours c'est à dire l'usage qu'on en

fait et les conditions qui régissent cet usage. Ces fonctions peuvent être soit externes soit internes. Les fonctions externes du bilinguisme sont déterminées par les domaines de contact entre les langues ainsi que la fréquence, la durée et l'intensité de ces contacts. Les domaines de contacts incluent tous les média à travers lesquels la langue a été acquise et est utilisée: la langue du foyer, la langue de l'entourage, la langue de l'école, la langue des mass-média (radio, télévision, cinéma), la langue des journaux et des revues. La langue qui est favorisée dans les communications hors de la famille revêt une importance capitale pour le maintien de la langue minoritaire. Cette langue de la communauté peut impliquer: la langue utilisée par les amis, la langue des activités sportives et récréatives, la langue des exercices religieux et la langue du travail.

Outre les domaines d'utilisation des deux langues, il importe de chercher à découvrir laquelle des deux langues est dominante chez les étudiants afin de pouvoir se rendre compte jusqu'à quel point la langue se maintient. La dominance linguistique implique le degré de bilinguisme d'un individu, c'est à dire, la compétence relative d'une personne par rapport à plus d'une langue. La plupart de la littérature au sujet de la dominance linguistique a concentré sur les mesures inférentielles et indirectes. Ces mesures inférentielles de dominance linguistique ne cherchent pas à

mesurer directement la capacité linguistique. Elles cherchent plutôt à jauger la compétence linguistique générale en mesurant la performance sur des épreuves pseudo-linguistiques telles les tests d'association de mots où les participants sont appelés à produire autant de mots voisins que possible en réponse à un mot stimulus donné et à l'intérieur d'une limite de temps fixe. Ou encore, on demande aux participants de lire une liste de mots, qui appartient aux deux langues (tel pipe, rue), dans la première langue qui leur vient à l'esprit. Nous retrouvons un grand nombre d'approches semblables dans la recherche psycho et sociolinguistique.

Selon Burt et Dulay (1978. p. 179), il serait préférable de s'en remettre à des instruments qui mesurent d'une façon directe la compétence linguistique dans les deux langues dans le but de déterminer la dominance linguistique. Une personne serait jugée dominante (en espagnol par exemple) si elle était plus compétente en espagnol qu'en anglais. Par contre, un bilingue équilibré posséderait des compétences équivalentes dans chacune de ses deux langues. Ce genre d'approche présente quelques difficultés cependant. Il faut d'abord s'assurer que l'on mesure les mêmes capacités dans les deux langues. Or, il s'avère assez difficile de construire un test qui soit également valable dans une langue comme dans l'autre. La plupart des recherches en ce domaine

se font à partir de la langue orale. Il s'agit, dans de telles études de mesurer les capacités orales des participants dans les deux langues. Ce type de recherche, quoique très utile, nécessite de longues heures de préparation, d'administration et d'évaluation bien que les résultats ne soient pas toujours d'une très grande objectivité.

Certains auteurs (Streiff 1976. p.74) ont utilisé des échelles d'évaluation de dominance linguistique. Ces échelles, en cinq points forment un continuum décrivant à une extrémité la dominance totale dans une langue et à l'autre extrémité, la dominance totale dans l'autre. Pour ce qui est de la recherche de Streiff auprès des indiens Hopi, elle utilisa les catégories suivantes: uniquement Hopi, surtout Hopi, les deux langues également, surtout anglais et uniquement anglais. A partir de ces catégories, Streiff a attribué une valeur numérique de 1 à 5 pour indiquer le degré de dominance. 1 représente une grande facilité dans la langue alors que 5 représente une facilité très minime dans cette même langue. On obtient de la sorte un indice de dominance linguistique dans les deux langues. Ce qui est à noter dans la recherche de Streiff c'est que les sujets étaient des élèves de la première à la sixième année de l'élémentaire. L'évaluation de la dominance linguistique a donc été confiée aux instituteurs qui avaient ces enfants

dans leurs classes. Streiff fait état d'une association assez évidente ($p = .001$) entre les jugements fournis par les enseignants et les résultats sur les tests de closure écrits.

Etant donné que les sujets de notre recherche, les jeunes étudiants au CUSB, peuvent être considérés, pour la plupart, comme des personnes qui peuvent se tirer d'affaires aussi bien en français qu'en anglais, il nous a paru tout à fait normal qu'ils puissent donner une appréciation sensée de la langue qu'ils considèrent dominante chez eux. Nous leur avons donc présenté une droite numérique (voir en annexe) qui comprenait des nombres positifs à partir de .6 et des nombres négatifs (jusqu'à -.6). Les étudiants devaient se situer sur cette droite selon leur propre perception de leur dominance linguistique. Le point D'équilibre entre les deux langues est situé entre .12 et -.12.

VERIFICATION DE LA COMPETENCE LINGUISTIQUE

Le test de closure, développé en 1953 par Wilson Taylor servit tout d'abord à déterminer le niveau de lisibilité d'un texte de lecture. Cette technique consiste à supprimer des mots à intervalles réguliers dans un texte et à

remplacer ces mots par des lacunes de longueur uniforme. Au fil des ans, d'autres chercheurs ont utilisé le test de Taylor à des fins diverses. (Jongsma 1971, Oller 1975) Deux domaines dans lesquels la technique de closure a été tout particulièrement mise à l'épreuve ces quinze dernières années c'est comme mode d'évaluation de la compétence linguistique en langue maternelle et en langue seconde. James Brown (1980. p. 312) affirme en effet que le test de closure est une façon simple et efficace de mesurer la compétence linguistique autant en langue maternelle qu'en langue seconde. Dès 1969, Bormuth affirme que les tests de closure mesurent des habiletés en lecture qui sont reliées de très près sinon identiques aux habiletés qui sont évaluées par les tests classiques de compréhension en lecture.

Le fondement théorique de cette méthode repose sur la prémisses qu'il existe une redondance naturelle dans la langue qui fait qu'une personne qui possède sa langue peut, sans trop de difficultés, reconstituer un texte qui a été mutilé. (Oller 1972. p.151) Il s'agit en fait, pour la personne qui subit le test, qu'elle utilise les indices qui sont dans le texte pour faire des hypothèses au sujet des mots qui manquent. Brière (1978. p. 23) établit une distinction entre la langue maternelle et la langue seconde en affirmant qu'une personne, dans sa langue première peut lire avec une redondance diminuée ou du moins, elle peut deviner avec

succès le contenu du message. La personne qui fonctionne dans sa langue seconde a besoin, selon Spolsky (1968. pp.79-101) de toute la redondance de la langue pour pouvoir saisir le message.

Plusieurs chercheurs ont tenté de déterminer l'efficacité du test de closure comme mesure de compétence linguistique et de capacité en lecture aussi bien en langue maternelle qu'en langue seconde. Lapkin et Swain (1977. pp. 279-314) ont utilisé la technique de closure pour évaluer la compétence linguistique dans un programme d'éducation bilingue en Ontario. Leur groupe cible était composé d'élèves en cinquième année qui complétaient cette année-là leur sixième année d'immersion. Ils administrèrent un test de closure en anglais à quatre groupes d'élèves anglophones de cinquième année fréquentant des écoles anglaises (N=108) et quatre groupes d'élèves anglophones du même niveau (N=91) fréquentant l'école d'immersion. Un test de closure français fut administré aux mêmes groupes d'élèves d'immersion ainsi qu'à deux groupes d'élèves francophones (N=53) provenant d'un milieu bilingue en Ontario et à un groupe d'élèves (N=26) provenant d'une communauté homogène française de la province du Québec. Les auteurs découvrirent 1) qu'il n'y avait aucune différence significative entre les moyennes du groupe fréquentant l'école anglaise et le groupe d'immersion sur le test de closure en anglais. 2) En français, les groupes

d'immersion et les groupes bilingues obtinrent des résultats semblables. 3) Le groupe homogène français obtint des résultats nettement supérieurs aux deux autres groupes dans le test français. Les auteurs, en guise d'évaluation générale affirment que le test de closure est un instrument efficace pour mesurer la compétence linguistique globale en langue seconde. Ils font aussi état d'une corrélation très forte ($p = .001$) entre les tests de closure et le "Canadian Test of Basic Skills". En français, on a aussi découvert une très forte corrélation ($p = .001$) avec le "Test de Rendement en Français". (Ce test a été développé par la Commission des Ecoles Catholiques de Montréal) et le test de lecture cinquième année. (développé par OISE)

Plusieurs autres chercheurs ont utilisé le test de closure pour mesurer la compétence linguistique en langue étrangère. Oller et Nagato (1974. pp. 15-19) étudièrent le rendement en anglais langue seconde au Japon alors que Teitelbaum, Edwards et Hudson (1975 p. 255-266) tentèrent d'évaluer la compétence en espagnol à l'Université du Nouveau Mexique. Hanzeli (Brière, 1978 p. 24) se servit de l'épreuve de closure pour mesurer le rendement d'anglophones en français. Brière et al. (1978, p. 23-26) mesurèrent le rendement d'étudiants en allemand, en espagnol, en japonais et en russe. Toutes ces recherches ont démontré que le test de closure était tout aussi efficace en langue étrangère

qu'en langue première. Oller (1972. p152) prétend même que le test de closure est un des outils les plus prometteurs qui ait été conçu pour mesurer le rendement d'une personne en langue seconde.

Il existe toutefois très peu d'évidence qui permet de comparer la performance d'étudiants en langue maternelle et d'étudiants en langue seconde à partir du même test de closure. Carroll et al. (Alderson, 1980, p. 60) ont comparé la performance d'adultes bilingues sur des tests identiques de closure en anglais et en français et ne découvrirent aucune différence significative dans les moyennes des groupes de langue maternelle et les groupes de langue seconde. Ils sont arrivés à la conclusion que le test de closure ne pouvait pas discerner si une personne était plus compétente dans une langue que dans l'autre. Ils ont découvert, cependant que les participants (langue maternelle) variaient considérablement dans leur performance dans leur propre langue. Ils ont décelé une corrélation assez faible entre les résultats du test de closure en langue première et le test de closure en langue seconde.

Brière, (1978. pp. 23-26) qui avait administré un test de closure en allemand, en japonais, en français et en russe à des universitaires, découvrit que ce test lui permettait de distinguer entre les divers niveaux que ces étudiants avaient atteints dans leurs études. Il pouvait

même déterminer à quel stage ils étaient dans leur formation.

A travers tous ces efforts pour déterminer l'efficacité du test de closure, plusieurs auteurs ont cherché à faire des corrélations avec des tests classiques de compréhension en lecture. Dans la plupart des cas, des analyses statistiques ont donné des coefficients de corrélation d'au delà de .80 entre le test de closure et une multitude de tests classiques de compréhension en lecture. (Oller 1973 p.111) Landsheere (1978. p.38) nous avertit cependant d'être sur nos gardes lorsqu'on tire des conclusions à partir de ces fortes corrélations. 111

"Jamais on ne sait avec exactitude si l'on explore

les mêmes aspects, de part et d'autre; jamais on ne sait si une corrélation plus basse ou plus élevée que celles obtenues par d'autres auteurs n'est pas due à une moins bonne ou à une meilleure construction des tests de compréhension, plutôt qu'à une faiblesse de l'épreuve de closure. C'est l'ensemble des résultats expérimentaux qu'il faut considérer."

Une fois que l'on accepte qu'il y a une forte corrélation entre une épreuve de closure et un test de compréhension en lecture et lorsqu'on prend pour acquis que les deux genres de tests mesurent essentiellement la même chose: La compréhension au sens large, il reste à établir un barème qui nous permette de comparer les résultats obtenus sur les deux

tests. Bormuth, en 1967 et 1968, Anderson en 1971, Rankin et Culhane (en 1969) ont déterminé par des recherches, qu'un niveau de réussite de 44% sur un test de closure correspond à 75% de succès sur un test classique de lecture (voir Aitken, 1977, p. 63).

Oller (1973. p. 111), à l'aide de la formule Kuder-Richardson, établit le coefficient de fidélité des tests de closure à entre .80 et .98.

Pour ce qui est de la validité des épreuves de closure, les fortes corrélations mentionnées ci-haut avec les tests de compréhension en lecture nous indiquent aussi leur validité. S'il y a invariablement une forte corrélation entre les techniques de closure et les résultats des tests de compréhension en lecture c'est que ces deux types de tests mesurent essentiellement les mêmes choses.

Il existe diverses méthodes de correction pour les épreuves de closure. La plus commune consiste à n'accepter que le mot qui existe dans le texte original. Maintes recherches effectuées depuis 30 ans par Taylor en 1953, Rudell en 1963 et Bormuth en 1965 (Oller, 1972, p. 151) semblent indiquer que c'est la meilleure méthode étant donné qu'elle offre une grande objectivité tout en étant très facile à utiliser. Une deuxième méthode qui est souvent utilisée consiste à accepter tous les mots qui peuvent être considérés comme les synonymes des mots qui ont été omis. Le

fait d'accepter les synonymes conduit rapidement à des divergences entre correcteurs et diminue considérablement l'objectivité du test.

Oller (1973. p.109) opte pour le mode de correction par le mot exact si le test est administré dans la langue maternelle des participants. Bien que ceux-ci obtiennent une plus haute moyenne lorsque les synonymes sont acceptés, la différence dans les résultats est si faible que l'effort additionnel requis n'en vaut pas la peine. Certains autres auteurs, Carroll et al. (1959) par exemple, préfèrent accepter tous les mots qui peuvent être justifiés dans le contexte de la phrase et du texte pour des participants qui subissent l'épreuve dans leur seconde langue. Oller et ses associés, en 1970, entreprirent une recherche afin de découvrir si le mode de correction des tests de closure affectait le degré de corrélation avec un test de compréhension en lecture, le "UCLA-ESL Placement Examination. Les épreuves furent toutes corrigées premièrement en n'acceptant que le mot exact du texte et ensuite par quatre autres méthodes différentes qui tenaient compte, à divers degrés, des réponses acceptables. On calcula par la suite, pour chacune de ses méthodes, le degré de corrélation avec le UCLA-ESL Placement Evaluation. Les différences entre ces corrélations furent ensuite évaluées pour déterminer si elles étaient significatives. Il appert que, pour les étudiants en

langue seconde, le mode de correction qui est préférable est celui qui consiste à accepter toutes les réponses qui sont acceptables selon le contexte.

APPREHENSION EN COMMUNICATION

Le fait de devoir communiquer dans une langue qui n'est pas la sienne peut occasionner un certain montant de crainte ou d'anxiété . Nous avons choisi de mesurer cet aspect inévitable des contacts interculturels pour ajouter un élément essentiel à notre profil de l'étudiant au post-secondaire.

Plusieurs auteurs se sont intéressés au phénomène d'appréhension en communication depuis une trentaine d'années. James McCroskey est sans doute celui qui a le plus contribué à définir le concept d'une façon précise et qui a développé un outil de mesure pour évaluer le degré d'appréhension.

McCroskey (1977. p.78) définit le concept d'appréhension en communication comme suit: Le niveau de crainte ou d'anxiété qu'une personne ressent lorsqu'elle doit communiquer avec une ou plusieurs autres personnes.

McCroskey (1977. p.79) identifie deux différents genres d'appréhension en communication. Le premier genre consiste en une appréhension généralisée qui s'étend à toutes

les situations de communication. Le deuxième type ne représente pas un sentiment d'anxiété généralisé, c'est plutôt une anxiété causée par une situation particulière, par des circonstances particulières. Il s'agit donc, dans le premier cas, d'un trait de la personnalité alors que dans le deuxième, c'est plutôt une réaction passagère et transitoire face à une situation stressante.

Chaque individu est sujet à un certain montant d'appréhension à un moment ou l'autre de sa vie, l'anxiété étant un produit naturel d'une situation stressante. Il y a très peu de personnes qui sont appréhensives dans toutes les situations de communication. Il est aussi très rare qu'une personne ressente de l'appréhension dans toutes les situations de communication dans lesquelles elle est impliquée. Tous, même les plus appréhensifs, connaissent des situations où ils peuvent fonctionner confortablement sans ressentir de l'anxiété. La plus commune de ces situations est sans doute la communication entre amis intimes car on choisit ses amis en fonction du degré d'appréhension qu'ils nous causent. Les individus normaux sont sensibles à leur entourage, tendent à répondre aux exigences de leur milieu et réussissent à s'adapter pour devenir fonctionnel dans leur environnement. Le fait d'éprouver de la crainte ou de l'anxiété dans une situation menaçante et la tentation de chercher à éviter cette expérience est un phénomène

absolument normal. Un degré d'appréhension en communication extrêmement bas est aussi anormal qu'un degré d'appréhension extrêmement haut.

Selon Buss, (Buss, 1980. p.184) les éléments majeurs qui peuvent mener à un accroissement dans l'appréhension en communication sont: les situations nouvelles, la formalité de la situation, la perception d'un statut inférieur, l'impression d'être en évidence, le fait de ne pas connaître les personnes à qui on s'adresse.

Les situations nouvelles: Le fait d'être dans une situation qui ne lui est pas familière rend une personne appréhensive. Subir un interview ou faire un discours sont deux situations qui occasionnent de l'appréhension. Si en plus de cela on ajoute la nécessité pour un bilingue d'avoir à communiquer dans des situations nouvelles dans une langue qui lui est moins familière, la tendance à ressentir une certaine appréhension est augmentée.

La formalité de la situation: Les règles d'usage et de bienséance auxquelles il faut se soumettre dans une communication formelle, l'incertitude quant à la bonne façon de faire les choses peut rendre une personne anxieuse. Le bilingue doit tenir compte des règles de convenances se rapportant au groupe culturel auquel il s'adresse. Il se peut alors qu'il se sente mal à l'aise dans ses communications parce qu'il craint de faire un faux pas.

La perception d'un statut inférieur: L'appréhension en communication peut être causée par le fait d'avoir à communiquer avec une autre personne qui détient un statut social supérieur. Dans de telles situations le comportement approprié est prescrit par la personne qui domine. Ceci s'applique surtout lorsque le subordonné se sent évalué par son supérieur. Le bilingue qui communique dans sa langue seconde subit aussi ces contraintes mais il doit être en mesure de choisir les comportements appropriés dans une langue et une culture qui n'est pas la sienne. Il pourrait alors éprouver un taux d'anxiété accru.

L'impression d'être en évidence: Il est probable que rien ne peut augmenter l'appréhension en communication autant que de se sentir différent des autres dans son entourage. Le fait de devoir donner un discours à un groupe ou encore d'avoir à se prononcer devant un groupe ou une classe sont des exemples typiques de ce genre de situation. La personne qui est nouvelle dans un groupe et le bilingue qui parle avec un accent différent des autres dans le groupe peuvent se sentir particulièrement en évidence et ressentir un certain montant d'appréhension.

Le fait de ne pas connaître les personnes à qui on s'adresse: On a tendance à se sentir plus à l'aise de communiquer avec les gens que l'on connaît. En général, le plus les gens nous ressemblent, le moins nous ressentons d'appréhension à leur

parler. Il arrive cependant que certaines personnes sont plus appréhensives à parler à leurs pairs à cause de l'importance de ces communications face au besoin d'être accepté dans le groupe. (Ceci est surtout vrai pour les adolescents) Le bilingue qui serait dominant dans l'une ou l'autre langue se sentirait probablement plus à l'aise et aurait un plus bas taux d'appréhension dans cette langue. En somme, il y a une variété d'éléments inhérents à l'acte de communiquer qui peuvent augmenter notre niveau d'appréhension ou encore de le diminuer. La plupart de ces éléments échappent à notre contrôle. Ce type d'appréhension transitoire est produit et contrôlé par les autres. Souvent le seul moyen d'éviter les effets négatifs de ce genre d'appréhension consiste à se retirer et à s'abstenir de ce genre de situation.

D'une façon empirique, la distinction entre un degré d'appréhension jugé normal et un degré d'appréhension jugé anormal est plus facile à déterminer. (McCroskey, 1981. p.13) Cette distinction est basée sur la courbe normale. On obtient une approximation de cette courbe en utilisant les résultats d'un groupe sur un test PRCA (Personal Report of Communication Apprehension). Les personnes qui obtiennent des résultats qui dépassent un écart type au dessus ou en dessous de la moyenne du groupe sont considérés comme ayant un haut ou un bas degré d'appréhension. Si, effectivement la

courbe est normale, 68% du groupe se situe à l'intérieur d'un écart type de la moyenne du groupe alors que 16% est au delà d'un écart type plus bas. Ces deux groupes sont statistiquement parlant significativement différents au niveau $P=.05$. En suivant cette méthode, le chercheur peut être raisonnablement sûr que ceux qui sont catégorisés comme ayant un degré d'appréhension bas sont significativement différents de ceux qui ont un taux d'appréhension jugé élevé. Ces deux groupes devraient être ceux qui manifestent des comportements différents par rapport à la mesure. Ceux qui se trouvent au centre, "les normaux", peuvent n'avoir aucun mode de comportement consistant si la mesure se rapporte à la personnalité.

Il existe un certain nombre d'instruments pour mesurer le niveau d'appréhension en communication. Parmi les plus importants, citons le "Personal Report of Confidence as a Speaker" de Gilkinson (Gilkinson, 1942. P. 141-161) et le "Personal Report of Public Speaking Apprehension" de Paul et McCroskey. (McCroskey, 1981. p. 26) Ces questionnaires visaient surtout à évaluer l'appréhension en communication généralisée. Plus récemment, McCroskey développa un instrument, le Personal Report of Communication Apprehension, qui avait pour but de mesurer le degré d'appréhension en communication de type transitoire. Tout d'abord, il créa un instrument qui comprenait 20 énoncés et qui était

particulièrement destiné aux étudiants de niveau universitaire. (PRCA-College) Vint ensuite, deux autres variétés du test PRCA dont l'une comprenait 25 énoncés et l'autre 10 énoncés. Plusieurs recherches ont été entreprises à l'aide de ces divers instruments cependant on leur reprochait un certain manque d'isomorphisme (McCroskey, 1981. p.26) Ces tests ne mesuraient pas les divers types d'appréhension d'une façon égale; ils étaient plutôt axés vers la communication formelle en public. (les discours) McCroskey entreprit donc de remédier à cette situation en développant un autre instrument de mesure d'appréhension en communication. (le PRCA-24) Cette fois-ci, chacun des quatre domaines de communication, soit: a. la communication en groupe b. la communication en classe c. la communication dans les conversations et d. la communication dans les discours fut traité d'une façon égale en formulant six énoncés pour chaque catégorie. (voir document PRCA-24 et AEC-24 en annexe) La somme obtenue par l'addition des résultats des quatre catégories donne le niveau global d'appréhension.

Depuis une vingtaine d'années une multitude de recherches ont utilisé le PRCA de McCroskey pour déterminer le degré d'appréhension en communication. Cet instrument de mesure a maintenu un coefficient de fidélité au delà de .90 à travers ces recherches.

Quelques études ont été faites récemment pour déterminer si les résultats du test PRCA pouvaient être généralisés aux cultures autres que la culture américaine. Phillips (Phillips, 1968. p. 39-49) a découvert qu'un pourcentage disproportionnel d'étudiants universitaires qui avaient un haut niveau d'appréhension en communication étaient d'origine ethnique. L'auteur affirme que sa recherche n'a pas réussi à découvrir les raisons pour lesquelles ces étudiants seraient plus enclins à être appréhensifs. Deux raisons peuvent être évoquées cependant: 1) Ces étudiants pourraient avoir plus de difficulté à développer des compétences linguistiques à cause du mélange des langues auxquelles ils sont exposés, particulièrement après être inscrits à l'école. Etant donné qu'ils sont différents des autres, ils reçoivent moins de renforcement pour leurs efforts de communication. Les parents, pour leur part, possèdent souvent des compétences linguistiques limitées, ce qui ne leur permet pas de fournir le modèle qui pourrait valoriser l'enfant et lui permettre de développer ses compétences linguistiques.

Récemment, Richmond et Robertson (McCroskey 1977. p. 81) ont émis la théorie qui veut que les enfants élevés dans un environnement rural ont plus de chance à développer un haut degré d'appréhension que les enfants qui sont élevés dans un milieu urbain. Ils ont raisonné que, dans un milieu

rural, les enfants sont typiquement exposés à moins d'adultes et ont moins de chances de rencontrer des situations où la communication efficace est nécessaire pour éviter des conséquences négatives.

Les études de Hattie et Hansford (McCroskey, 1981 p. 8) ont démontré que le PRCA utilisé auprès d'étudiants australiens obtient des résultats qui ne sont pas significativement différents de ceux obtenus en Amérique. A Hawaï et au Japon cependant, les taux d'appréhension se sont révélés plus élevés qu'aux Etats Unis tandis qu'en Corée, la situation est renversée et le taux d'appréhension moyen est moins élevé qu'en Amérique. L'ensemble de ces recherches indique la validité du test PRCA à travers diverses cultures.

Dans notre recherche, nous avons utilisé le test de PRCA de McCroskey contenant 24 questions. Le questionnaire fut administré à chacun des 120 participants dans sa version anglaise et aussi dans sa version française qui représente une traduction exacte du test anglais. La correction s'est faite en prenant en considération la communication en groupes, la communication dans les conversations, la communication en classe et la communication dans les discours. Un indice d'appréhension totale est obtenue en trouvant la somme des quatre différentes variétés. Nous adoptons comme hypothèse de base que le vrai taux

d'appréhension sera exprimé par le résultat du test dans la langue dominante de l'étudiant. Nous considérons d'abord l'indice de dominance de l'étudiant pour choisir le résultat du test d'appréhension dans cette même langue. Nous cherchons ensuite à déterminer s'il y a une différence significative entre l'appréhension d'un étudiant dans sa langue dominante et son appréhension dans sa langue seconde.

CHAPITRE 3

PROCEDURES DE RECHERCHE

I. Les Sujets

La population totale des étudiants en première année du cours universitaire ainsi que l'ensemble des étudiants inscrits au cours communautaire ont été sollicités pour participer à la recherche. Ces étudiants devaient être des franco-manitobains issus des écoles du Manitoba. Les étudiants en provenance du Québec, des pays étrangers, des autres provinces canadiennes ou des écoles d'immersion ont été systématiquement exclus de cette recherche. Le tableau 1 nous présente la répartition des étudiants à travers les deux programmes, le total possible des étudiants par programme et le pourcentage de la population totale qui a pris part à la recherche.

Tableau 1

Répartition des Etudiants Selon les Programmes

Programme	Participants	total possible	% de Participation	% des Participants
Communautaire	63	67	94	52.5
Universitaire	57	64	89	47.5
totaux	120	131	91.5	100.00

Les divers autres regroupements effectués pour les besoins de l'étude sont représentés par les tableaux 2 à 6 qui suivent:

Tableau 2

Répartition des Etudiants Selon la Région de Provenance

Régions	N	Pourcentage de la Population
urbain	48	40
rural	72	60
totaux	120	100

Tableau 3

Répartition des étudiants Selon le Programme et Selon la Région

Régions	Universitaire	Communautaire	Totaux
Urbain	31	41	72
Rural	26	22	48
Totaux	57	63	120

Tableau 4

Répartition des Etudiants Selon le Sexe

Sexe	N	Pourcentage de la Population
hommes	39	32.5
femmes	81	67.5
totaux	120	100.00

Tableau 5

Répartition des Etudiants Selon les Divisions Scolaires

Division Scolaire	N	Pourcentage de la Population
Montagne	18	15.00
Norwood	6	5.00
Rouge	25	20.83
St-Boniface	48	40.00
Seine	18	15.00
Autres	5	4.17
totaux	120	100.00

Tableau 6

Répartition des Etudiants Selon le Pourcentage
d'Enseignement en Français au Secondaire

Pourcentage de français	N	Pourcentage de la Population
10% à 29%	30	25.00
30% à 44%	16	13.33
45% à 66%	8	6.67
67% à 100%	66	55.00
Totaux	120	100.00

II. LE QUESTIONNAIRE:

Le questionnaire administré aux étudiants en avril et mai 1984, comprenait cinq parties. La première partie, les cinq premières questions, servait à identifier l'étudiant

pour fins de placement à l'intérieur des groupes. La deuxième partie, question six à question quarante-quatre cherchait à spécifier les domaines d'utilisation de la langue par les étudiants.

La troisième partie comprenait deux tests de closure un en anglais et l'autre en français qui furent administrés à tous les participants (N=120). En Français, le texte choisi, "l'Homme et la Nature" a été tiré d'un livre de Gilbert de Landsheere (1978, p.109) intitulé "Le Test de Closure", Editions Labor, Fernand Nathan: Paris, France. Le texte dans son entier, contient 301 mots repartis en 19 phrases et ayant en tout 541 syllabes. La moyenne de mots par phrase équivaut à 16. Ce texte contient en moyenne 180 syllabes par 100 mots, ce qui lui donne un score Flesch de 35 et le situe, en termes de lisibilité à la deuxième année du secondaire. Chaque cinquième mot a été supprimé et remplacé par un souligné pour un total de 50 mots. La première phrase et les quelques dernières phrases sont laissées intactes pour permettre à l'étudiant de mieux s'orienter dans le texte.

Le test anglais a été pris d'une recherche de Philip C. Hauptman (Hauptman, 1979) ayant pour titre "A Comparison of First and Second Language Reading Strategies Among English Speaking University Students", publiée en avril 1979 et ayant fait l'objet d'une communication au Colloque International sur l'acquisition d'une langue étrangère: perspectives de

recherche. Paris, France, 1979. Les participants à la recherche étaient des universitaires anglophones de l'Université Bilingue d'Ottawa qui complétaient leur première année d'étude post-secondaire. Le texte choisi, traduit du français, est tiré de l'unité 42 du livre de l'étudiant du cours "Dialogue Canada". Le texte en question contient 347 mots repartis en 22 phrases, ce qui donne 15.6 mots par phrase et 150 syllabes par cent mots. Le texte peut donc être considéré comme étant très facile d'après l'échelle de lisibilité de Flesch. Chaque septième mot a été supprimé pour un total de 40 afin de nous permettre de comparer nos résultats à ceux de Hauptman. Etant donné que tous les sujets qui ont participé à notre étude étaient en mesure de fonctionner avec une grande facilité dans les deux langues, nous avons choisi de corriger les deux textes selon les mots précis utilisés par l'auteur pour chacun des textes. Les erreurs d'orthographe n'ont pas été pris en considération en autant que le mot était reconnaissable.

La quatrième partie comprenait deux tests d'appréhension en communication. Il s'agit du test PRCA (Personal Report of Communication Apprehension) de McCroskey contenant 24 énoncés. (voir en annexe) Le test fut administré à chacun des 120 participants dans sa version anglaise et aussi dans sa version française qui représente une traduction exacte du test anglais. L'analyse des

Tableau 7

Echelle de Dominance Linguistique

Bilinguisme équilibré													
Dominance anglaise .-----.							Dominance française						
6	5	4	3	2	1	0	-1	-2	-3	-4	-5	-6	

En plus du questionnaire et des tests que nous avons administrés aux participants, nous avons choisi de prendre en considération le test d'entrée au Collège Universitaire de St-Boniface. Ce test, qui est complété en principe par tous les nouveaux étudiants au cours universitaire consiste en une série d'épreuves visant à mesurer la compétence de ces derniers en français. Le test lui-même se situe à un niveau de difficulté équivalent à la douzième année et comprend entre autres des exercices qui vérifient les connaissances de l'étudiant en vocabulaire, en orthographe, en structures de phrases et en stylistique. On exige aussi de l'étudiant qu'il rédige une composition afin de déterminer s'il possède l'habileté de bien s'exprimer dans un français correct.

III ADMINISTRATION DU QUESTIONNAIRE

Le questionnaire a été administré par l'auteur et a été complété par les étudiants universitaires en petits groupes selon leur disponibilité. Pour ceux qui ne pouvaient se joindre à un groupe, le questionnaire a été administré par

deux bibliothécaires à un temps qui convenait à l'étudiant. Les étudiants du cours communautaire eurent l'occasion de remplir le questionnaire durant un de leurs cours réguliers. Chacun avait le choix ou non de participer à la recherche. Il est à noter que les divers éléments formant l'ensemble de cette recherche ont été complétés par chaque participant dans le même ordre, soit: 1. les questions concernant les domaines d'usage de la langue 2. le test de closure français 3. le test de closure anglais 4. le questionnaire français d'appréhension en communication 5. le questionnaire anglais d'appréhension en communication 6. l'échelle de dominance linguistique.

La présentation par l'auteur et par les bibliothécaires comprenait toujours les éléments suivants:

1) Un aperçu général des buts et objectifs de la recherche

2) Un commentaire qui spécifiait la nature libre de la participation à la recherche

3) Une affirmation de l'aspect confidentiel des résultats particuliers obtenus.

L'étudiant était invité à compléter un formulaire qui attestait que les points énumérés ci-haut avaient été présentés et que leur participation était libre. (voir en annexe)

IV ANALYSES STATISTIQUES

Les quelques 20 hypothèses que nous avons énoncées ont été vérifiées en se servant des moyens suivants: Toutes les données provenant du questionnaire, des tests, et de l'échelle de dominance linguistique ont été imprimés sur un ordinateur de type Digital au Centre d'Informatique du Collège Universitaire de St-Boniface. Le traitement et l'analyse des données se sont faits à l'aide du logiciel S.A.S (Statistical Analysis System)

- 1) le test d'analyse de variance
- 2) les tests d'association khi deux, Phi, Cramer's V, Coefficient de contingence, ~~etc~~
- 3) Corrélation de Pearson et de Spearman en plus du Tau C de Kendall
- 4) les tests t de Student

Pour l'analyse descriptive nous avons opté pour les tests concernant les paramètres de notre population (moyenne, écart type, écart total etc) Nous avons aussi obtenu des graphiques pour illustrer les résultats dans cette partie de notre étude.

V. ANALYSE DESCRIPTIVE

La majeure partie du questionnaire visait à déterminer les domaines d'usage du français et de l'anglais dans la vie courante des jeunes étudiants francophones. Les questions elles-mêmes sont tirées, pour la plupart, de l'étude menée par Gérard Jolicoeur en 1965 ce qui nous permet de faire des points de comparaison avec la situation telle qu'elle existait à ce moment-là. Nous considérons qu'une analyse descriptive de l'état du bilinguisme chez les étudiants francophones pourrait nous permettre de mieux saisir la situation et de suggérer s'il y a lieu les correctifs nécessaires pour améliorer la situation. Nous n'avons pas procédé à base d'hypothèses pour cette partie de notre travail bien que, à certaines reprises, nous avons fait des analyses statistiques pour déterminer s'il y avait une relation quelconque entre les variables.

CHAPITRE 4

RESULTATS

CAPACITES LINGUISTIQUES EN FRANCAIS ET EN ANGLAIS

Les questions 6 à 13 du questionnaire avaient pour but de sonder les étudiants concernant leurs capacités à comprendre et à communiquer dans les deux langues. Les paramètres des résultats obtenus sont résumés au tableau 8

Un coup d'oeil rapide sur ces données nous permet de constater que, pour l'ensemble de la population, et dans chacune des catégories les résultats obtenus en communication anglaise sont supérieurs à ceux obtenus en communication française. Il semble donc y avoir dans l'ensemble une nette dominance du côté anglais. Les modes de communication les moins bien développés chez les étudiants sont la lecture et l'écriture. Ces résultats sont conformes à ceux obtenus par Jolicoeur (1965 p. 51-56) et par Lagacé (1979, p. 236-240) Le fait que près de la moitié des étudiants ont fréquenté

l'école française durant toute leur scolarité ne semble pas avoir changé cette situation. (45/120)

Le tableau 9 nous fait voir les corrélations qui existent entre les variables 6 à 9 (comprendre, écrire, parler et lire le français) ainsi que les variables 10 à 13 (comprendre, écrire, parler et lire l'anglais).

TABLEAU 8

Capacités Linguistiques en Français et en Anglais

Catégories	N	moyennes	écart type	somme	min.	max.
Comprendre français	120	2.83	0.38	339.00	2.00	3.00
Comprendre l'anglais	120	2.88	0.32	346.00	2.00	3.00
Parler Fr.	120	2.38	0.57	285.00	1.00	3.00
Parler Ang.	120	2.64	0.53	317.00	1.00	3.00
Lire Fr.	120	2.14	0.82	257.00	0.00	3.00
Lire Ang.	120	2.72	0.52	326.00	1.00	3.00
Ecrire Fr.	120	2.18	0.59	261.00	1.00	3.00
Ecrire Ang.	120	2.88	0.32	346.00	2.00	3.00

Le tableau 9 révèle de fortes corrélations entre chacune des catégories de communication en français alors que le même phénomène se reproduit en anglais. Il semble donc qu'en général, les étudiants ont l'impression d'avoir des compétences équivalentes dans les divers aspects de la compétence linguistique aussi bien en français qu'en anglais.

Une autre observation qui nous semble pertinente à la lecture de ce tableau c'est qu'il y a une corrélation positive entre la variable 6 "comprendre le français" et toutes les autres variables (parler, lire et écrire le français ainsi que comprendre, parler et lire l'anglais) sauf la variable "écrire l'anglais". Cette constatation semble aller dans le même sens que les conclusions de la recherche de Hébert (1976, pp. 20-22) qui indiquait que les compétences linguistiques en anglais étaient reliées aux compétences linguistiques en français.

D'autres corrélations intéressantes méritent d'être signalées.

1) Il existe une corrélation linéaire entre les domaines de communication en français et les variables "Avez-vous des difficultés à comprendre le français dans les journaux? ...dans les revues?" (variables 20 et 24) Cette relation négative qui se représente comme suit pour les différentes compétences linguistiques: comprendre $-.25$ ($p=.01$), parler $-.43$ ($p=.0001$), lire $-.45$ ($p=.0001$), écrire $-.49$ ($p=.0001$) semble indiquer que les étudiants qui se sentent les plus compétents en communication en français sont aussi ceux qui comprennent mieux le français dans les journaux et les revues (l'inverse serait aussi exact).

2) Il existe une corrélation positive entre la capacité de comprendre le français et le pourcentage d'enseignement en

Tableau 9

Tableau de corrélations entre les diverses compétences linguistiques en français et en anglais

	CF	PF	LF	EF	CA	PA	EA	LA
<u>CF</u>								
corr.	1.000	.423	.320	.287	.311	.186	.227	.129
p =	.000	.000	.000	.002	.001	.043	.013	.161
<u>PF</u>								
corr.	.423	1.000	.643	.633	.150	.059	.084	.192
p =	.000	.000	.000	.000	.103	.519	.360	.036
<u>LF</u>								
corr.	.030	.643	1.000	.624	.095	.117	.118	.329
p =	.000	.000	.000	.000	.305	.203	.199	.000
<u>LE</u>								
corr.	.287	.633	.624	1.000	.064	.014	.164	.135
p =	.002	.000	.000	.000	.486	.074	.074	.141
<u>CA</u>								
corr.	.301	.150	.095	.064	1.000	.440	.385	.302
p =	.005	.103	.305	.486	.000	.000	.000	.001
<u>PA</u>								
corr.	.186	.059	.117	.014	.441	1.000	.542	.358
p =	.043	.519	.203	.879	.000	.000	.000	.000
<u>EA</u>								
corr.	.227	.084	.118	.164	.385	.542	1.000	.565
p =	.013	.360	.199	.074	.000	.000	.000	.000
<u>LA</u>								
corr.	.129	.192	.329	.135	.301	.358	.565	1.000
p =	.161	.036	.000	.141	.001	.000	.000	.000

Les valeurs représentées par les abréviations ont les significations suivantes:

FC -comprendre du français	AC- comprendre l'anglais
FP -parler le français	AP- parler l'anglais
FL -lire le français	AL- lire l'anglais
FE -écrire le français	AE- écrire l'anglais

français à l'élémentaire .22 ($p = .02$) et au secondaire .24 ($p = .008$).

3) Il existe une corrélation positive entre les domaines de communication en français et les résultats sur le test de closure français. Comprendre .20 ($p = .03$), parler .28 ($p = .002$), lire .37 ($p = .001$), et écrire .32 ($p = .0004$). Le même type de relation existe entre la variable "lire l'anglais" et le test de closure anglais .21 ($p = .02$).

4) Une corrélation négative est évidente entre l'indice de dominance linguistique (aspect langue parlée) et les divers domaines de communication en français, soit: comprendre $-.27$ ($p = .03$), parler $-.54$ ($p = .003$), lire $-.43$ ($p = .05$), et écrire $-.49$ ($p = .002$). Il semble donc que plus un étudiant se sent compétent en communication en français plus il s'estime dominant en français, langue parlée.

LANGUE PARLEE DANS LA VIE COURANTE A LA MAISON

Le tableau 10 nous donne sous forme graphique, la répartition des étudiants selon la région et selon le montant de français parlé à la maison.

Tableau 10

Langue Parlée à la Maison en Fonction de la Région de Provenance

Région	1	2	3	4	5	Totaux
rural						
N	25	15	19	11	2	72
pct	34.72	20.83	26.39	15.28	2.78	100.00
urbain						
N	12	10	5	15	5	48
pct	25.00	20.83	12.50	31.25	10.42	100.00
Totaux						
N	37	25	25	26	7	120
pct	30.83	20.83	20.83	21.67	5.83	100.00

*Les valeurs 1 à 5 représentent les facteurs suivants:

1. je parle uniquement ou presque uniquement le français.
2. je parle pas mal plus le français que l'anglais.
3. je parle presque également le français et l'anglais.
4. je parle pas mal plus l'anglais que le français.
5. je parle uniquement ou presque uniquement l'anglais.

Nous voyons, d'après le tableau 10 qu'il semble y avoir une nette différence entre le montant de français parlé à la maison selon la région de provenance de l'étudiant, or le test du khi-deux nous donne un indice d'association significatif de $X^2 = 0.004$. Le Cramer's V est de 0.286. Il semble donc que les étudiants de la région rurale parlent plus souvent en français au foyer que les étudiants de milieu urbain.

Les tests de corrélation entre la question 14 du questionnaire et d'autres variables où il y a une relation significative nous permettent de faire les constations qui suivent:

Plus un étudiant parle français à la maison:

- a) plus il obtient une bonne note au test d'entrée en français au Collège Universitaire de St-Boniface. corr. $-.29$ ($p=.05$)
- b) plus il a tendance à parler français avec ses compagnons de travail. $.61$ ($.0009$)
- c) moins il a de difficultés à comprendre le français dans les journaux $.18$ ($p=.05$) et les revues. $.20$ ($p=.05$)
- d) plus il parle le français à l'occasion des rencontres sociales. $.39$ ($p=.001$) et durant les activités récréatives et sportives $.43$ ($.0001$)
- e) plus il parle français à l'occasion des rencontres religieuses $.37$ ($p=.0001$)
- f) plus il obtient une haute note sur le test de closure en français $-.30$ ($p=.0008$)
- g) plus sa dominance linguistique dans la langue parlée tend vers le français $.59$ ($.0001$)

FRANCAIS PARLE EN DEHORS DE LA FAMILLE

Il va sans dire que la langue parlée à la maison

dépend en large mesure de l'insistance des parents. Ceci ne s'applique pas pour les communications en dehors de la famille alors que l'étudiant peut choisir la langue qui lui plait ou la langue dans laquelle il se sent plus à l'aise. Le tableau 11 nous donne un aperçu de la langue utilisée par les étudiants avec leurs amis et avec leurs connaissances en fonction de la région.

Tableau 11

Langue Parlée avec les Amis et les Connaissances en Fonction de la Région

Région	1	2	3	4	5	totaux
rural						
N	4	17	19	28	4	72
Pct	5.56	23.61	26.39	38.89	5.56	100.00
urbain						
N	1	2	11	23	11	48
Pct	2.08	4.17	22.92	47.92	22.92	100.00
Totaux						
N	5	19	30	51	15	120
Pct	4.17	15.83	25.00	42.50	12.50	100.00

* Les valeurs 1 à 5 représentent les facteurs suivants:

- 1) je parle uniquement ou presque uniquement le français.
- 2) je parle pas mal plus le français que l'anglais.
- 3) je parle presque également le français et l'anglais.
- 4) je parle pas mal plus l'anglais que le français.
- 5) je parle uniquement ou presque uniquement l'anglais.

Le test du χ^2 nous permet d'affirmer qu'il y a une

différence significative ($p = .004$) dans le français parlé entre amis et connaissances variable 15) selon la région de provenance de l'étudiant. Les étudiants de milieu rural ont tendance à parler davantage en français entre amis que ce n'est le cas pour les étudiants de milieu urbain.

Une étude des corrélations avec les autres variables de l'étude nous porte à signaler les tendances suivantes:

Plus un étudiant parle français à ses amis et à ses connaissances...

a) plus il parle français à la maison .61 ($p = .0001$)

b) plus il lit de journaux .30 ($p = .0009$) et de revues .29 ($p = .005$) de langue française

c) plus il a de difficulté à comprendre l'anglais dans les journaux (corrélation négative) $-.30$ ($p = .04$)

d) plus il écoute la radio française .26 ($p = .004$) et plus il fréquente le cinéma français .35 ($p = .0001$)

e) plus il se dit à dominance française en langue parlée .61 ($p = .001$) en lecture .21 ($p = .02$) et dans son évaluation générale ($p = .04$)

FRANCAIS PARLE AVEC LES COMPAGNONS DE TRAVAIL

La situation minoritaire dans laquelle les étudiants vivent fait en sorte qu'il leur est souvent difficile d'utiliser leur langue maternelle sur le marché du travail.

La seizième question du questionnaire visait à cerner ce problème . Le tableau 12 indique le montant de français parlé au travail selon la région de provenance de l'étudiant.

Tableau 12

Langue utilisée au travail en fonction de la région

Région	1	2	3	4	5	Totaux
rural						
N	7	10	15	10	13	55
Pct	12.73	18.18	27.27	18.18	23.64	100.00
urbain						
N	2	5	10	10	21	43
Pct	4.65	11.63	11.63	23.26	48.84	100.00
Totaux						
N	9	15	20	20	34	98
Pct	9.18	15.31	20.41	20.41	34.69	100.00

* Les valeurs 1 à 5 représentent les facteurs suivants:

- 1) je parle uniquement ou presque uniquement le français.
- 2) je parle pas mal plus le français que l'anglais.
- 3) je parle également le français et l'anglais.
- 4) je parle pas mal plus l'anglais que le français.
- 5) je parle uniquement ou presque uniquement l'anglais.

L'épreuve du χ^2 révèle un degré d'association significatif entre les variables ($p = .04$). Le Cramer's V est de 0.320. Il semble donc que les étudiants des milieux ruraux aient plus d'occasions d'utiliser le français dans leur lieu de travail que les étudiants en milieu urbain. L'analyse des corrélations avec les autres variables indiquent que

l'utilisation du français en milieu de travail n'est pas simplement une question de nécessité, c'est aussi une question de choix car notre analyse a révélé une relation directe entre le degré d'utilisation du français à l'ouvrage (variable 16) et le degré d'utilisation du français dans les organisations (variable 37) .41 ($p = .004$), dans les rencontres sociales variable 39) .42 ($p = .0001$) , dans les activités sportives et récréatives (variable 41) .46 ($p = .0001$) ainsi que dans les communications entre amis à l'occasion de rencontres sur le plan religieux (variable 43) .37 ($p = .0002$). Bien que l'entourage ait un rôle important à jouer dans le choix de la langue de travail, il nous semble qu'il y a aussi un élément de convictions personnelles qui entre en jeu.

MAINTIEN OU ABANDON DU FRANCAIS DEPUIS 4 OU 5 ANS

Il nous importait de savoir si le degré actuel d'utilisation du français représentait une amélioration ou une détérioration par rapport au passé. Il faut noter cependant que les réactions des étudiants pourraient être fortement colorées par le fait qu'ils suivent des cours majoritairement en français dans une institution de langue française. Les résultats présentés au tableau 13 servent néanmoins à nous indiquer les tendances actuelles chez ces

étudiants.

Tableau 13
Maintien ou abandon du français par les étudiants depuis 4 ou 5 ans

Régions	1	2	3	Totaux
rural				
N	28	28	16	72
pct	38.89	38.89	22.22	100.00
urbain				
N	14	26	7	47
pct	29.79	55.32	14.89	100.00
Totaux				
N	42	54	23	119
pct	35.29	45.38	19.33	100.00

Les valeurs numériques sur le plan horizontal représentent les valeurs suivantes:

1. je parle le français à peu près comme il y a 4 ou 5 ans
2. je parle plus le français qu'il y a 4 ou 5 ans
3. je parle plus l'anglais qu'il y a 4 ou 5 ans

Ces données nous permettent de constater une augmentation dans l'utilisation du français pour 45% pour cent des étudiants alors que 23%^{19%} affirment qu'ils parlent moins le français qu'avant. Il est intéressant de noter que 22.2% des étudiants en milieu rural affirment qu'ils parlent moins le français qu'il y a quatre ou cinq ans alors que pour les étudiants urbains le pourcentage est de 14.9%.

JOURNAUX ET REVUES

Une des considérations qui s'avère des plus importantes dans l'étude du maintien de la langue chez un groupe minoritaire c'est le choix inévitable d'une langue ou de l'autre qui doit se faire au niveau des mass-média. (journaux, revues, télévision, radio et cinéma) Le tableau 14 nous donne une idée de la fréquence d'utilisation des journaux et des revues.

Tableau 14

Fréquence d'Utilisation des Journaux et des Revues

	ne lis pas	lis un peu	lis assez	lis beaucoup
journaux				
N	7	49	37	26
pct	5.88	41.18	31.09	21.85
revues				
N	30	64	22	3
pct	25.21	53.78	18.49	2.52

Nous constatons qu'un surprenant pourcentage de 25% des étudiants au niveau post-secondaire ne lisent aucune revue et que 7% ne lisent pas les journaux. Ces chiffres

sont repartis à peu près proportionnellement entre les régions de sorte qu'on ne peut pas dire qu'une région lis plus qu'une autre. Le prochain tableau nous indique, pour ceux qui lisent les revues et les journaux, quelle langue ils utilisent pour cette fin.

Tableau 15

Langue des Journaux et des Revues

	1	2	3	4	5
journaux					
N	2	2	31	82	0
pct	1.71	1.71	26.50	70.09	0
revues					
N	0	2	20	34	41
pct	0	2.06	20.62	35.05	42.27

Il est sûr que certaines raisons militent en faveur de l'utilisation de l'anglais dans les journaux et les revues. Le fait qu'il n'y ait pas de quotidien francophone oblige sans doute la très grande majorité des étudiants à lire des journaux anglophones pour se tenir au courant des nouvelles locales. Il est à noter cependant que les étudiants du Collège Universitaire de St-Boniface ont accès à une multitude de journaux et de revues en langue française, ce qui se reflète probablement dans les 26.50% qui affirment lire les journaux également en français et en anglais. Un

autre fait important c'est que dans leurs études post-secondaires, les étudiants sont encouragés à lire des revues françaises se rapportant à différentes disciplines. Il est peu probable que ces résultats soient généralisables à l'ensemble des franco-manitobains. Il reste, toutefois que l'étudiant franco-manitobain lit des journaux et des revues anglaises parce qu'ils sont plus adaptés à ses goûts et à ses tendances culturelles. Nous avons cherché dans notre questionnaire à déterminer si la capacité en français et en anglais était un élément important dans le choix de la langue des journaux et des revues. Le tableau 16 nous en donne les résultats.

Tableau 16

Difficultés à Comprendre l'Anglais
dans les Journaux et les Revues

	pas du tout	un peu	pas mal	beaucoup	Totaux
journaux					
N	103	13	1	0	117
pct	88.03	11.11	0.85	0	100.00
revues					
N	91	9	1	0	101
pct	90.10	8.91	0.99	0	100.00

Tableau 17

Difficultés à Comprendre le Français dans
les journaux et les Revues

	pas du tout	un peu	pas mal	beaucoup	Totaux
journaux					
N	59	54	3	0	116
pct	50.86	46.55	2.59	0	100.00
revues					
N	44	49	6	0	99
pct	44.44	49.49	6.06	0	100.00

Tableau 18

Difficultés à Comprendre le Français dans les Journaux et les
Journaux en Fonction de la Région

	pas du tout	un peu	pas mal	beaucoup	Totaux
rural					
N	25	42	2	0	69
pct	36.23	60.87	2.90	0	100.00
urbain					
N	34	12	1	0	47
pct	72.34	25.53	2.13	0	100.00
Totaux					
N	59	54	3	0	116
pct	50.86	46.55	2.59	0	100.00

après

19

non habitant

Tableau 19

Difficultés à Comprendre le Français dans les Revues en
Fonction de la Région

	pas du tout	un peu	pas mal	beaucoup	Totaux
journaux					
N	16	33	6	0	55
pct	29.09	60.00	10.91	0	100.00
revues					
N	28	16	0	0	44
pct	63.64	36.36	0	0	100.00
Totaux					
N	44	49	6	0	99
pct	44.44	49.49	6.06	0	100.00

Un test χ^2 pour évaluer le degré d'association entre les variables "difficultés à comprendre le français dans les journaux et les revues" et la variable "région" ont révélé des relations significatives de $p = .001$ pour les journaux et de $p = .001$ pour les revues. Ceci nous porte à croire que les étudiants de milieu rural ont plus de difficultés à comprendre le français dans les journaux et les revues que les étudiants de milieu urbain. Si nous poussons davantage notre recherche pour tâcher de découvrir les causes de ce phénomène, nous nous rendons compte que:

1) Il y a une corrélation négative entre le montant d'enseignement en français au secondaire (variable 35) et "la variable 20, "difficulté à comprendre le français dans les

journaux $-.28$ ($p = .01$) et dans les revues (variable 24) $-.26$ ($p = .009$). Ceci nous indique que plus un étudiant a eu d'enseignement en français au secondaire, moins il aura de difficultés à comprendre le français dans les journaux et les revues.

2) Il y a une corrélation positive entre le montant de français parlé à la maison (variable 14) et la variable 20 "difficultés à comprendre le français dans les journaux" $.18$ ($p = .05$) et les revues (variable 24) $.20$ ($p = .05$). Il semble donc que plus un étudiant parle français à la maison, moins il a de difficultés à comprendre le français dans les journaux et les revues.

3) Une corrélation négative de $-.34$ ($p = .0002$) indique que plus un étudiant a de la difficulté à comprendre le français dans les journaux moins il obtient une bonne note sur le test de closure français. Pour les revues (variable 24) la corrélation est de $-.27$ ($p = .0065$).

4) Il y a aussi des corrélations entre le taux d'appréhension en français et la variable 20 "difficultés de lire le français dans les journaux" $.24$ ($p = .009$) et les revues (variable 24) $.38$ ($p = .0001$). Le plus un étudiant est appréhensif en français, le plus il a de la difficulté à comprendre le français dans les revues et dans les journaux. Les tableaux semblent démontrer, d'une autre façon, que la dominance linguistique de la plupart des étudiants tend vers

l'anglais.

LA RADIO, LA TELEVISION, LE CINEMA

Tableau 20

Degré d'Utilisation des Média Electroniques

	jamais	rarement	assez souvent	beaucoup	totaux
radio					
N	0	17	38	65	120
pct	0	14.17	31.67	54.17	100.00
cinéma					
N	0	18	42	38	98
pct	0	18.37	42.86	38.78	100.00
télévision					
N	0	37	47	34	118
pct	0	31.36	39.83	28.81	100.00

Pour ce qui est de la radio et de la télévision, le Manitoba français possède un poste pour chacun de ces média depuis bon nombre d'années. (radio 1946, télé 1965) Depuis un certain temps déjà, toutes les parties de la province sont desservies d'une façon régulière. Les étudiants francophones se prévalent-ils de ces services? Voilà ce que nous avons cherché à savoir dans notre étude. Le cinéma représente un problème de différente nature. Il y a pour ainsi dire très peu d'occasions de voir des films français dans notre milieu

sans compter que les films américains ont un attrait considérable vu la publicité qui nous bombarde à tout instant. Les tableaux qui suivent regroupent ces trois média en nous donnant la cote d'écoute des étudiants et la langue qu'ils privilégient dans l'utilisation des média.

Tableau 21

Langue Choisie dans l'Utilisation de la Radio

	1	2	3	4	5	totaux
communautaire						
N	0	0	2	11	50	63
pct	0	0	3.17	17.46	79.37	100.00
universitaire						
N	1	2	10	15	29	57
pct	1.75	3.51	17.54	26.32	50.88	100.00

Les valeurs 1 à 5 ont les significations suivantes:

- 1) J'écoute la radio uniquement ou presque uniquement en français
- 2) J'écoute pas mal plus la radio française que la radio anglaise
- 3) J'écoute presque également des programmes de radio français et anglais
- 4) J'écoute pas mal plus la radio anglaise que la radio française
- 5) J'écoute uniquement ou presque uniquement la radio anglaise

Tableau 22

Langue Choisie dans l'Utilisation de la Télévision

	3	4	5	totaux
communautaire				
N	0	17	46	63
pct	0	26.98	73.02	100.00
universitaire				
N	3	18	14	35
pct	8.57	51.43	40.00	100.00

Les valeurs ont les mêmes significations que pour le tableau 21

Le test X^2 révèle de nouveau une différence significative entre les deux programmes. ($p = .001$) Cramer's V = 0.367

Tableau 23

Langue Choisie par les étudiants pour le Cinéma

	3	4	5	totaux
communautaire				
N	0	4	59	63
pct	0	6.35	93.65	100.00
universitaire				
N	3	14	40	40
pct	5.26	24.56	70.18	100.00

Les valeurs ont les mêmes significations que pour le tableau 21

Le test X^2 révèle encore une fois une différence significative de ($p = .003$) entre les deux programmes. Le Cramer's $V = 0.315$

L'ensemble des étudiants du Collège préfèrent les média anglais aux média français cependant cette tendance est beaucoup plus prononcée du côté du Collège Communautaire.

LANGUE D'ENSEIGNEMENT A L'ELEMENTAIRE

L'avènement des écoles françaises dans lesquelles tout s'enseigne en français sauf pour un cours d'anglais s'est fait de différentes façons à travers la province depuis la promulgation du bill 113 en 1970. En milieu urbain, ce fut pour la plupart, un changement rapide car dès 1971 la division scolaire de St-Boniface avait mis sur pied ses écoles françaises. En milieu rural, ce fut autre chose. Les changements se firent d'une façon progressive. On créait des classes françaises à certains niveaux et on progressait par la suite une année à la fois. Les sujets de notre recherche ont vécu ces changements et, pour cette raison nous en trouvons qui ont eu entre 10% et 80% d'enseignement en français. Le tableau 24 fait état des différences entre le

montant d'enseignement en milieu rural et en milieu urbain.

Tableau 24

Enseignement en Français à l'Elémentaire

Régions	1	2	3	4	Totaux
rural					
N	20	15	13	24	72
pct	27.78	20.83	18.06	33.33	100.00
urbain					
N	5	3	9	31	48
pct	10.42	6.25	18.75	64.58	100.00

Les nombres 1 à 4 représentent les valeurs suivantes:

- 1) 10% à 29%
- 2) 30% à 44%
- 3) 45% à 66%
- 4) 67% à 100%

Le test du X^2 indique une différence significative entre la région rurale et la région urbaine. ($p = .002$) Le Cramer's $V = 0.346$. Le portrait qui nous est tracé par ce tableau représente l'état de l'éducation en français au Manitoba à l'élémentaire entre 1971 et 1977.

LANGUE D'ENSEIGNEMENT AU SECONDAIRE

Il existe encore dans la province plusieurs différentes conceptions de l'école secondaire française. Il est possible de trouver, à certains endroits, des situations

où l'on enseigne seulement le français comme sujet et, dans certains cas, peut être aussi les Sciences Humaines tandis qu'à d'autres endroits on retrouve des situations où l'on enseigne tout en français sauf pour un cours d'anglais. En milieu urbain, les écoles françaises offrent un fort pourcentage de leurs cours en français alors qu'en milieu rural il existe des divergences marquées selon les divisions scolaires. Le tableau 25 nous donne la répartition des étudiants selon les pourcentages d'enseignement en français et selon la région de provenance.

Tableau 25

Langue d'Enseignement au Niveau Secondaire

	1	2	3	4	totaux
rural					
N	26	15	7	24	72
pct	36.11	20.83	9.72	33.33	100.00
urbain					
N	4	1	1	42	48
pct	8.44	2.08	2.08	87.50	100.00

Les valeurs sont les mêmes que pour le tableau 24

Le test X^2 révèle une différence significative entre le groupe rural et le groupe urbain ($p = .000$). Le Cramer's V est de 0.535. Ceci tend à confirmer l'impression que, en général, les écoles secondaires urbaines sont beaucoup plus françaises dans leur programmation que les écoles secondaires

rurales.

Deux tests de corrélation se sont avérés significatifs et dignes de mention. Ces tests nous permettent d'affirmer que plus un étudiant a eu un haut pourcentage d'enseignement au secondaire (variable 35): a) plus il a de chance d'obtenir une bonne note sur le test de closure français. corrélation positive .27 ($p=.003$). b) plus il se considère à dominance française - aspect langue parlée. corrélation négative $-.21$ ($p=.02$).

USAGE DU FRANCAIS DANS LES ORGANISATIONS, LES RENCONTRES SOCIALES ET LES ACTIVITES RECREATIVES ET SPORTIVES

Le choix que l'étudiant fait de sa langue de communication à l'occasion de ses loisirs est peut-être le meilleur indicateur de son intérêt à maintenir sa langue maternelle. Ce sont des situations où l'étudiant subit très peu de contraintes extérieures. Il peut choisir en quelque sorte la langue qui lui plaît, la langue qui lui convient. Le tableau 26 nous donne un aperçu du degré de participation, aux organisations, aux rencontres sociales et aux activités récréatives et sportives.

TABLEAU 26

Degré de Participation aux Organisations, aux Rencontres Sociales et aux Activités Récréatives et Sportives de la part des Etudiants

	pas du tout	un peu	assez souvent	beaucoup	totaux
organisations					
N	76	23	7	14	120
pct	63.33	19.17	5.83	11.67	100.00
rencontres sociales					
N	3	16	58	43	120
pct	2.50	13.33	48.33	35.83	100.00
activité récréatives et sportives					
N	31	43	17	29	120
pct	25.83	35.83	14.17	24.17	100.00

Ce tableau nous révèle un taux de participation assez minime pour les organisations et un taux plus important pour les activités récréatives et sportives ainsi que les rencontres sociales. Le tableau 27 nous indique la langue choisie par les étudiants durant cette participation aux diverses activités.

Tableau 27

Lanque Utilisée par les Etudiants dans leur Participation aux Organisations, aux Rencontres Sociales et aux Rencontres Récréatives et Sportives.

	1	2	3	4	5	totaux
organisations						
N	22	12	5	5	8	55
pct	40	21.82	9.09	9.09	14.55	100.00
rencontres sociales						
N	9	13	27	51	18	118
pct	7.63	11.02	22.88	43.22	15.25	100.00
activités récréatives et sportives						
N	6	6	18	40	23	93
pct	6.45	6.45	19.35	43.01	24.73	100.00

Les nombres 1 à 5 représentent les valeurs suivantes:

- 1) uniquement ou presque uniquement en français
- 2) pas mal plus en français qu'en anglais
- 3) presque également en français et en anglais
- 4) pas mal plus en anglais qu'en français
- 5) uniquement ou presque uniquement en anglais

Il est intéressant de noter que c'est dans les organisations que les étudiants utilisent le plus leur langue. Bien qu'il s'agisse de moins de la moitié des étudiants, 40% de ce nombre participent uniquement en français. Pour ce qui est des rencontres sociales et des activités récréatives et sportives, il semble évident que la participation se fait beaucoup plus en anglais. Les tests de corrélation démontrent que l'étudiant qui participe à des organisations en français (variable 37):

a) assiste à des rencontres sociales en français.
(variable 39) .31 ($p=.02$).

b) parle français durant les activités récréatives.
(variable 41) .48 (.0009)

Par contre, plus l'étudiant parle anglais durant les rencontres sociales: (variable 39)

a) plus il participe en anglais à des organisations.
(variable 37) corr. .31 ($p= .02$) et aux activités récréatives et sportives (variable 41) corr. .69 ($p= .0001$)

b) plus il parle anglais aux rencontres sur le plan religieux (variable 43) corr. .41 ($p= .0001$)

c) plus il obtient une bonne note sur le test de closure anglais -.20 ($p= .03$)

d) plus il est appréhensif en français - situation de groupe .20 ($p= .03$)

e) plus il s'estime être à dominance anglaise - aspect langue parlée. .49 ($p = .0001$)

USAGE DU FRANCAIS DANS LES RENCONTRES SUR LE PLAN RELIGIEUX

Au Manitoba français les deux aspects langue et foi ont été reliés d'une façon très étroite depuis l'avènement des colons français sur les rives de la Rivière Rouge. En fait, ce fut le clergé qui fit des efforts inouïs pour promouvoir l'immigration canadienne française et qui, par la suite, s'établit comme le gardien de la langue. On répétait

alors souvent le vieux dicton "Qui perd sa langue perd sa foi". Nous avons cherché, dans notre étude, à déterminer jusqu'à quel point les étudiants avaient maintenu leur adhésion à la religion catholique et aussi jusqu'à quel point langue et foi allaient encore de pair. Le tableau 28 nous donne, pour les régions urbaines et rurales, le degré de participation des étudiants.

Tableau 28

Participation aux Exercices Religieux de la Part des
Etudiants

	pas souvent	assez souvent	très souvent	totaux
urbain				
N	16	28	4	48
pct	33.33	58.33	8.33	100.00
rural				
N	12	54	6	72
pct	16.67	75.00	8.33	100.00

A la lecture de ce tableau, il nous est possible de constater que, dans la moyenne, les étudiants de milieu rural fréquentent plus souvent les exercices religieux.

Le tableau 29 nous indique la langue utilisée pour le culte et la langue utilisée pour les conversations entre fidèles.

Tableau 29

Langue Utilisée aux Offices Religieux

	1	2	3	4	5	totaux
langue du culte						
N	95	10	7	2	6	120
pct	79.17	8.33	5.83	1.67	5.00	100.00
langue de communication						
N	50	29	27	7	7	120
pct	41.66	24.17	22.50	5.83	5.83	100.00

Les valeurs sont les mêmes que pour le tableau 27

Ces données semblent indiquer que les activités religieuses se font encore aujourd'hui très majoritairement en français. L'influence du milieu minoritaire ambiant se fait sentir cependant dans les relations entre amis où l'usage de l'anglais est plus répandu.

ANALYSE DES HYPOTHESE

Les trois premières hypothèses peuvent être traitées d'un seul coup car elles se réfèrent toutes aux mêmes variables. Nous avons choisi cependant d'examiner chacune des composantes de la dominance linguistique (dominance en compréhension, en lecture, en écriture, en langue parlée et l'évaluation générale) séparément car ces résultats pourraient revêtir un intérêt particulier en éducation.

Hypothèse 1 Est-ce que les élèves qui ont fréquenté l'école française se disent à dominance française ou anglaise?

Hypothèse 2 Est-ce que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise se disent à dominance française ou anglaise?

Hypothèse 3 Y a-t-il une différences significative dans le pourcentage des deux groupes? (hypothèse 1 et 2)

Le tableau 30 indique la répartition des étudiants et les moyennes en dominance linguistique à travers les quatre catégories de la question 35 du questionnaire (voir en

annexe) qui représentent les différents pourcentages d'enseignement en français dans les écoles secondaires.

1) 10% à 29%

2) 30% à 44%

3) 45% à 66%

4) 67% à 100%

Pour la variable "dominance linguistique", un nombre positif représente une dominance anglaise alors qu'un nombre négatif dénote une dominance française. Le niveau d'équilibre entre les deux langues est fixé entre les points .12 et -.12. (voir le tableau 7 pour une représentation graphique de ce concept)

Tableau 30

Moyennes en Dominance Linguistique en Fonction du Pourcentage d'Enseignement au Secondaire

Q35	N	comp.	écriture	lecture	L.parlée	Ev. générale
1	30	0.134	0.187	0.239	0.112	0.149
2	16	0.088	0.128	0.273	0.114	0.121
3	7	0.021	-0.013	0.103	-0.039	-0.020
4	63	-0.004	0.048	0.150	0.028	0.039

A noter que les nombres négatifs représentent une dominance française.

Le tableau qui suit nous donne les résultats des tests d'analyse de la variance pour chacune des cinq catégories de dominance linguistique.

Tableau 31

Analyse de Variance pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et "Dominance Linguistique"

DL	Catégories	Moyenne des Carrés	Valeur F	PR>F	R-Carré	C.V.
3	Comp.	0.141	3.61	0.016	0.088	432.608
3	Ecriture	0.162	3.53	0.017	0.086	235.273
3	lecture	0.112	1.84	0.144	0.047	131.888
3	L.Parlée	0.868	1.19	0.318	0.031	467.485
3	Ex.Générale	0.114	2.23	0.088	0.056	300.993

A première vue, il nous est possible de rejeter l'hypothèse nulle pour les catégories compréhension ($p = .016$) et écriture ($p = .017$) étant donné que la valeur de p est inférieure .05. Parmi les autres catégories, il y a la catégorie évaluation générale ($p = .088$) et la catégorie lecture ($p = .144$) qui ont des niveaux de probabilité suffisamment bas pour qu'il puisse y avoir une différence significative entre certaines moyennes.

Les cinq tableaux qui suivent font état des comparaisons entre moyennes obtenues en dominance linguistique à partir des catégories de la question 35. Un test t de Student a été administré à chaque paire de ces moyennes et le seuil de signification est fixé à 0.05.

Tableau 32

Tests t pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et "Dominance Linguistique - Aspect Compréhension"

Comparaison Q35	limite de confiance inférieure	Différence entre moyennes	Limite de confiance supérieure	Alpha=.05
1-2	-0.074	0.046	0.168	
1-3	-0.052	0.013	0.277	
1-4	0.051	0.138	0.225	***
2-3	-0.111	0.066	0.244	
2-4	-0.018	0.092	0.201	
3-4	-0.130	0.026	0.182	

*** les astérisques représentent une relation significative de $p = .05$.

Tableau 33

Tests t pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et "Dominance Linguistique - Aspect Ecriture)"

Comparaison Q35	limite de confiance inférieure	Différence entre moyennes	Limite de confiance supérieure	Alpha=.05
1-2	-0.072	0.059	0.191	
1-4	0.044	0.139	0.232	***
1-3	0.021	0.199	0.378	***
2-4	-0.040	0.080	0.199	
2-4	-0.052	0.140	0.333	
3-4	-0.108	0.060	0.230	

*** les astérisques représentent une relation significative de $p = .05$.

Tableau 34

Tests t pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et "Dominance Linguistique - Aspect Lecture)"

Comparaison	limite de confiance inférieure	Différence entre moyennes	Limite de confiance supérieure	Alpha=.05
Q35				
1-2	-0.117	0.034	0.186	
2-4	-0.135	0.123	0.260	
2-3	-0.051	0.170	0.392	
1-4	-0.020	0.089	0.197	
1-3	-0.069	0.136	0.341	
3-4	-0.147	0.047	0.242	

*** les astérisques représentent une relation significative de $p = .05$.

Tableau 35

Tests t pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et "Dominance Linguistique - Aspect Langue Parlée)"

Comparaison	limite de confiance inférieure	Différence entre moyennes	Limite de confiance supérieure	Alpha=.05
Q35				
2-1	-0.165	0.001	0.167	
2-4	-0.065	0.086	0.235	
2-3	-0.090	0.152	0.395	
1-4	-0.034	0.084	0.203	
1-3	-0.074	0.151	0.376	
3-4	-0.280	-0.067	0.147	

*** les astérisques représentent une relation significative de $p = .05$.

Tableau 36

Tests t pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et "Dominance Linguistique (Aspect Evaluation Générale)"

Comparaison	limite de confiance inférieure	Différence entre moyennes	Limite de confiance supérieure	Alpha=.05
Q35				
2-1	-0.166	-0.027	0.111	
2-4	-0.043	0.082	0.208	
2-3	-0.062	0.141	0.344	
1-4	0.010	0.110	0.209	***
1-3	-0.019	0.169	0.357	
4-3	-0.120	0.059	0.237	

*** les astérisques représentent une relation significative de $p = .05$.

Les données comprises dans ces tableaux nous permettent de refuter l'hypothèse nulle ($H_0: X_1 = X_2$) pour quatre paires de moyennes. Dans le tableau 32 (aspect compréhension) nous trouvons une différence significative au niveau $p = .05$ pour la comparaison des moyennes des catégories 1 et 4. Dans le tableau 33 (aspect écriture) deux comparaisons sont significatives soit: 1 et 4 et 1 et 3. Le tableau 36 (aspect évaluation générale) nous donne une différence significative entre les catégories 1 et 4. A la lumière de ces statistiques, il nous est possible de tirer les conclusions suivantes:

1) les étudiants qui ont fréquenté l'école française (catégorie 4 de la question 35) se considèrent des bilingues équilibrés dans leur évaluation générale (ils obtiennent une

moyenne de 0.039, alors que le niveau d'équilibre entre les deux langues se situe entre .12 et -.12.

2) les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise (catégorie 1 de la question 35) se disent à dominance anglaise dans leur évaluation générale (ils obtiennent une moyenne de 0.149 alors que le point d'équilibre entre les deux langues se situe à 0.000). Les nombres positifs indiquent une dominance anglaise et les nombres négatifs une dominance française.

3) a. les étudiants qui ont fréquenté l'école française au secondaire (catégorie 4 de la question 35) s'estiment significativement plus à dominance française, en ce qui concerne l'écriture, que ceux qui ont fréquenté l'école anglaise (catégorie 1 de la question 35) dans leur évaluation générale.

b. les étudiants qui ont fréquenté l'école française au secondaire (catégorie 4 de la question 35) s'estiment significativement plus à dominance française en ce qui concerne l'écriture que ceux qui ont fréquenté des écoles qui offraient entre 10% et 44% de leurs cours en français (catégories 1 et 2 de la question 35).

c. les étudiants qui ont fréquenté l'école française au secondaire (catégorie 4 de la question 35) s'estiment significativement plus à dominance française - aspect compréhension - que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise (catégorie 1 de la question 35).

Les hypothèses 3,4 et 5 forment aussi un bloc en ce qu'elles ont toutes trois comme objectif de déterminer le degré de dominance linguistique en fonction de la langue parlée à la maison.

Hypothèse 3 Est-ce que les étudiants qui parlent français à la maison se disent à dominance française?

Hypothèse 4 Est-ce que les étudiants qui parlent anglais à la maison se disent à dominance française?

Hypothèse 5 Y a-t-il une différence significative entre ces deux groupes?

Le tableau 37 nous donne la répartition des étudiants ainsi que les moyennes en dominance linguistique à travers les cinq catégories de la question 14 du questionnaire (voir en annexe). Ces catégories représentent les différences dans le montant de français parlé à la maison. Elles se répartissent comme suit:

A la maison...

- 1) je parle uniquement ou presque uniquement le français.
- 2) je parle pas mal plus le français que l'anglais.
- 3) je parle presque également le français et l'anglais.
- 4) je parle pas mal plus l'anglais que le français.
- 5) je parle uniquement ou presque uniquement l'anglais

TABLEAU 37

Moyennes en Dominance Linguistique en Fonction du Français
Parlé à la Maison

Q14	N	comp.	écriture	lecture	L.parlée	Ev. générale
1	37	-0.042	-0.005	0.138	-0.138	-0.081
2	24	0.061	0.105	0.179	0.017	0.086
3	25	0.059	0.137	0.180	0.150	0.130
4	24	0.110	0.129	0.215	0.218	0.173
5	6	0.215	0.285	0.430	0.408	0.378

A noter que les nombres négatifs représentent une dominance française.

A partir de ces données, il nous est déjà possible d'affirmer que dans leur évaluation générale les étudiants qui parlent uniquement ou presque uniquement français à la maison se considèrent bilingues équilibrés dans tous les domaines sauf pour la lecture. Leur évaluation globale se situe à -0.081. En contrepartie, les étudiants qui parlent uniquement ou presque uniquement l'anglais à la maison se disent à forte dominance anglaise dans tous les domaines. Leur évaluation globale se situe à 0.378 alors que le maximum sur l'échelle est de 0.6. Le tableau 38 nous donnera une idée de la dépendance ou de l'indépendance des variables "français parlé à la maison" et "dominance linguistique" pour chacun de ses sous-domaines.

Tableau 38

Analyse de la Variance pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et "Dominance Linguistique"

DL	Catégories	Moyenne des Carrés	Valeur F	PR>F	R-Carré	C.V.
4	Comp.	0.141	3.69	0.0073	0.117	427.534
4	Ecriture	0.164	3.65	0.0079	0.116	232.445
4	lecture	0.116	1.92	0.1112	0.065	113.228
4	L.Parlée	0.757	15.51	0.0001	0.359	382.034
3	Ex.Générale	0.441	11.38	0.0001	0.291	262.126

Ces données nous permettent d'affirmer qu'il y a une dépendance entre la variable 14, "français parlé à la maison", et la variable "dominance linguistique" dans tous ses sous-domaines sauf pour le domaine lecture. Nous procédons donc à comparer chaque paire de moyennes pour pouvoir déceler où se trouvent les différences statistiquement significatives. Nous incluerons, néanmoins, un tableau du domaine lecture car un "p" de 0.1112, quoique non significatif, peut nous cacher quelques surprises quant aux comparaisons entre les catégories de français parlé à la maison.

Tableau 39

Tests t pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et
"Dominance Linguistique (Aspect Evaluation Globale)"

Comparaison Q14	limite de confiance inférieure	Différence entre moyennes	Limite de confiance supérieure	Alpha=.05
5-4	0.028	0.206	0.384	***
5-3	0.071	0.248	0.426	***
5-2	0.114	0.293	0.471	***
5-1	0.288	0.460	0.631	***
4-3	-0.069	0.043	0.154	
4-2	-0.026	0.087	0.199	
4-1	0.152	0.254	0.356	***
3-2	-0.067	0.044	0.156	
3-1	0.110	0.211	0.312	***
2-1	0.065	0.167	0.269	***

*** les astérisques représentent une relation significative
de $p = .05$.

Tableau 40

Tests t pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et
"Dominance Linguistique - Aspect Compréhension"

Comparaison Q14	limite de confiance inférieure	Différence entre moyennes	Limite de confiance supérieure	Alpha=.05
5-4	-0.071	0.105	0.282	
5-2	-0.023	0.154	0.331	
5-3	-0.198	0.156	0.332	
5-1	0.087	0.256	0.427	***
4-2	-0.063	0.049	0.160	
4-3	-0.060	0.050	0.161	
4-1	0.050	0.151	0.252	***
2-3	-0.109	0.002	0.113	
2-1	0.001	0.103	0.204	***
3-1	0.000	0.101	0.201	***

*** les astérisques représentent une relation significative
de $p = .05$.

TABLEAU 41

Tests t pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et
"Dominance Linguistique (Aspect Ecriture)"

Comparaison Q14	limite de confiance inférieure	Différence entre moyennes	Limite de confiance supérieure	Alpha=.05
5-3	-0.043	0.148	0.339	
5-4	-0.036	0.156	0.348	
5-2	-0.012	0.180	0.371	
5-1	0.105	0.290	0.474	***
3-4	-0.112	0.008	0.128	
3-2	-0.089	0.031	0.151	
3-1	0.033	0.141	0.250	***
4-2	-0.098	0.023	0.145	
4-1	0.023	0.133	0.243	***
2-1	0.000	0.110	0.220	***

*** les astérisques représentent une relation significative
de $p = .05$.

TABLEAU 42

Tests t pour les Variables "Français parlé à la Maison" et
"Dominance Linguistique (Aspect lecture)"

Comparaison Q14	limite de confiance inférieure	Différence entre moyennes	Limite de confiance supérieure	Alpha=.05
5-4	-0.007	0.215	0.437	
5-3	0.028	0.249	0.470	***
5-2	0.029	0.251	0.473	***
5-1	0.078	0.292	0.506	***
4-3	-0.104	-0.035	0.174	
4-2	-0.104	0.036	0.177	
4-1	-0.050	0.077	0.205	
3-2	-0.137	0.002	0.141	
3-1	-0.083	0.042	0.168	
2-1	-0.087	0.040	0.168	

*** les astérisques représentent une relation significative
de $p = .05$.

Tableau 43

Tests t pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et
 "Dominance Linguistique (Aspect Langue Parlée)"

Comparaison	limite de confiance inférieure	Différence entre moyennes	Limite de confiance supérieure	Alpha=.05
Q14				
5-4	-0.009	0.190	0.390	
5-3	0.059	0.258	0.457	***
5-2	0.192	0.392	0.592	***
5-1	0.354	0.547	0.739	***
4-3	-0.057	0.068	0.193	
4-2	0.075	0.201	0.328	***
4-1	0.242	0.356	0.471	***
3-2	0.008	0.133	0.258	***
3-1	0.175	0.288	0.402	***
2-1	0.040	0.155	0.270	***

*** les astérisques représentent une relation significative de $p = .05$.

Dans chacune des catégories de la dominance linguistique, il nous est possible de refuter l'hypothèse nulle pour au moins une des paires de moyennes. Nous nous trouvons donc en mesure de faire les inférences statistiques suivantes:

1) plus un étudiant parle le français à la maison, plus il a tendance à se dire de dominance française dans son évaluation globale.

2) en ce qui concerne l'aspect compréhension, il y a une différence statistiquement significative entre les étudiants
 a) qui parlent uniquement ou presque uniquement le français
 b) les étudiants qui parlent pas mal plus le français que l'anglais
 c) les étudiants qui parlent presque également le

COMMUNICATION APPREHENSION

	GROUP	CLASS	CONVERSATION	PUBLIC	PRCA (24)	PRCA (25)
+3	21+	24+	21+	26+	85+	89+
+2	19-20	22-23	19-20	25-26	80-84	84-88
+1	16-18	19-21	16-18	21-24	70-79	74-83
0	12-15	13-18	12-15	16-20	55-69	60-73
-1	9-11	10-12	9-11	13-15	44-54	50-59
-2	7-8	8-9	7-8	11-12	40-43	45-49
-3	0-6	0-7	0-6	0-10	0-39	0-44

LEGEND

- +3-High degree of apprehension
- +2-Quite a lot more apprehensive than the average
- +1-Slightly apprehensive
- 0-Average degree of apprehension
- 1-Slightly less apprehensive than the average
- 2-Quite a lot less apprehensive than the average
- 3-Low degree of apprehension

P.R.C.A (24) Français (sur 27 points)

N. 27	5	1	2	3	4
M =	66.7	16.1	16.1	15.3	19.
S.D. =	18.5	5.26	5.8	4.1	5.6
S.E.M. =	3.57	1.01	1.12	.79	1.08

Groupe Classe Conv. Discours PRC A(24)

+3

24+ 25+ 21+ 28+ 90+

+2

22-23 23-24 20-21 26-27 86-89

+1

19-21 19-22 18-19 22-25 75-85

0

14-18 14-18 14-17 17-21 60-74

-1

11-13 11-13 11-13 13-16 48-59

-2

9-10 9-10 9-10 11-12 43-47

-3

0-8 0-8 0-9 0-10 0-42

Interprétation

- +3 - Appréhension élevée
- +2 - Considérablement plus appréhensif (ne) que la moyenne
- +1 - Un peu plus appréhensif (ne) que la moyenne
- 0 - A la moyenne
- 1 - Un peu moins appréhensif (ne) que la moyenne
- 2 - Considérablement moins appréhensif (ne) que la moyenne
- 3 - Très peu appréhensif (ne)

français et l'anglais à la maison d'une part, et ceux qui parlent uniquement l'anglais à la maison d'autre part. Ces derniers ont la perception d'être beaucoup plus à dominance anglaise que les autres.

3) pour ce qui est de la langue écrite, il existe une différence statistiquement significative entre la catégorie "je parle uniquement ou presque uniquement français à la maison" et toutes les autres catégories. C'est donc que les étudiants qui parlent uniquement or presque uniquement français à la maison se disent beaucoup plus à dominance française que les autres en ce domaine.

4) en lecture, il y a une différence statistiquement significative entre la catégorie "je parle uniquement ou presque uniquement l'anglais" et les trois premières catégories. Ces résultats nous portent à conclure que, pour la lecture, ceux qui parlent plus le français que l'anglais et ceux qui parlent également le français et l'anglais à la maison se disent à plus forte dominance linguistique française que les étudiants qui parlent uniquement ou presque uniquement l'anglais.

5) pour ce qui est de la langue parlée, la plupart des paires de moyennes affichent une différence statistiquement significative. Nous pouvons donc conclure, à deux exceptions près, (catégories 3 et 4 ,catégories 4 et 5) que plus un étudiant parle français à la maison plus il s'estime être à dominance française dans sa langue parlée.

Il nous semble nécessaire de tenter de cerner

davantage le phénomène de la dominance linguistique en le considérant à la lumière d'autres variables qui pourraient avoir un effet déterminant. La littérature fait état à plusieurs reprises de la différence qui peut exister dans le maintien de la langue en milieu urbain comparativement au milieu rural. Nous examinons donc cet aspect du problème dans notre septième hypothèse.

Hypothèse 7 Les étudiants de milieu urbain estiment-ils être plus fortement à dominance française que les étudiants en milieu rural?

Nous examinerons, comme nous l'avons fait pour les hypothèses précédentes, chacun des domaines que notre recherche nous a fournis. Le tableau 44 nous donne la répartition des élèves et des moyennes selon les régions.

Tableau 44

Moyennes en Dominance Linguistique en Fonction de la Région

Rég	N	comp.	écriture	lecture	L.parlée	Ev. générale
R	69	0.075	0.127	0.234	0.049	0.087
U	47	0.002	0.039	0.118	0.070	0.058

Afin d'obtenir une mesure qui nous confirme ou non la dépendance entre les variables "région" et "dominance

linguistique", nous avons procédé à un test d'analyse de la variance. Les résultats paraissent au tableau 45 qui suit.

Tableau 45

Analyse de la Variance pour les Variables "Région" et "Dominance Linguistique"

DL	Catégories	Moyenne des Carrés	Valeur F	PR>F	R-Carré	C.V.
1	Comp.	0.150	3.68	0.058	0.031	441.991
1	Ecriture	0.216	4.53	0.035	0.038	239.260
1	lecture	0.375	6.31	0.013	0.052	130.344
1	L.Parlée	0.012	0.17	0.682	0.001	470.327
1	Ev.Générale	0.024	0.45	0.502	0.004	306.530

Les résultats de notre test d'analyse de variance nous autorisent à affirmer qu'il y a indépendance entre les caractères "région" et "dominance linguistique" pour les aspects évaluation générale et langue parlée. Il nous est permis de conclure aussi à une dépendance entre le caractère "région" et le caractère "dominance linguistique" dans ses aspects lecture, écriture et compréhension. Nous pouvons donc affirmer que les étudiants en milieu urbain se disent d'une façon significative plus fortement à dominance française que les étudiants des milieux ruraux pour ce qui est de la lecture, de l'écriture et de la compréhension.

La huitième hypothèse cherche à déterminer si le sexe de l'étudiant a une influence quelconque sur le niveau de dominance linguistique soit français ou anglais.

Hypothèse 8 Les étudiants de sexe masculin se disent-ils plus fortement à dominance française que les étudiants de sexe féminin?

Le tableau 46 nous donne la répartition des étudiants selon le sexe ainsi que les moyennes pour chacune des catégories de dominance linguistique.

Tableau 46

Moyennes, Selon le Sexe, sur l'Echelle de Dominance Linguistique

Sexe	N	comp.	écriture	lecture	L.parlée	Ev. générale
F	79	0.059	0.106	0.197	0.052	0.081
H	37	0.017	0.592	0.165	0.071	0.060

fauts

L'hypothèse à éprouver dans ce cas-ci maintient qu'il n'y a pas de différence significative entre le groupe "femme" et le groupe "homme" en ce qui concerne le degré de dominance linguistique français et anglais. Le tableau 47 nous donne les résultats d'un test d'analyse de la variance.

Etant donné qu'il n'y a pas de différences significatives dans aucun cas entre les catégories "homme" et "femme", (voir tableau 47) nous devons conclure que les deux sont indépendants. Le sexe n'a donc aucune influence significative sur la dominance linguistique.

Tableau 47

Analyse de Variance pour les Variables "Sexe" et "Dominance Linguistique"

DL	Catégories	Moyenne des Carrés	Valeur F	PR>F	R-Carré	C.V.
1	Comp.	0.043	1.05	0.308	0.009	447.009
1	Ecriture	0.056	1.14	0.289	0.009	242.764
1	lecture	0.272	0.44	0.510	0.004	133.650
1	L.Parlée	0.009	0.12	0.726	0.001	470.420
1	Ex.Générale	0.011	0.21	0.649	0.002	306.858

La population à laquelle nous avons fait subir le questionnaire et les tests provient de deux groupes qui suivent des programmes différents au Collège Universitaire de St-Boniface. Il y a, d'une part, le groupe d'étudiants qui suit un programme universitaire et, d'autre part un second groupe qui suit un programme de type communautaire pour devenir des sténos, des commis de bureau, etc. Nous nous sommes interrogés à savoir s'il y avait une différence significative entre les deux groupes au point de vue dominance linguistique.

hypothèse 9 Les étudiants inscrits au programme universitaire s'estiment-ils plus fortement à dominance française que les étudiants inscrits au programme du Collège Communautaire.

Le tableau 48 nous donne la répartition des étudiants selon le programme auquel ils sont inscrits ainsi que les

moyennes pour chacune des catégories de dominance linguistique.

Tableau 48

Moyennes, Selon le Programme (universitaire, communautaire)
sur l'échelle de dominance linguistique

Prog N	comp.	écriture	lecture	L.parlée	Ev. générale
Com 60	0.065	0.110	0.214	0.108	0.115
Uni 56	0.025	0.072	0.158	0.004	0.032

Pour vérifier s'il y a indépendance entre la variable "programme" et la variable "dominance linguistique" sous tous ses aspects, nous avons exécuté un test d'analyse de la variance.

Tableau 49

Analyse de la Variance pour les Variables "Programme" et
"Dominance Linguistique"

DL Catégories	Moyenne des Carrés	Valeur F	PR>F	R-Carré	C.V.
1 Comp.	0.047	1.13	0.290	0.009	446.851
1 Ecriture	0.042	0.85	0.360	0.007	243.070
1 lecture	0.091	1.47	0.229	0.127	133.053
1 L.Parlée	0.317	4.44	0.037	0.037	461.767
1 Ex.Générale	0.201	3.92	0.050	0.033	301.997

A la lumière de ces résultats, nous pouvons affirmer qu'il y a indépendance entre la variable "programme" et la

variable "dominance linguistique" pour ce qui est des aspects "lire", "écrire" et "compréhension". Il existe toutefois, une différence significative au niveau $p = .05$ entre les catégories "universitaire" et "communautaire" sur l'échelle de dominance linguistique, aspects "évaluation générale" et "langue parlée". Cela nous permet de conclure que les étudiants universitaires sont plus fortement à dominance française que les étudiants au communautaire pour ce qui est des aspects "évaluation générale" et "langue parlée". La dixième hypothèse vise à déterminer si le niveau d'appréhension en communication des étudiants ayant fréquenté l'école française au secondaire est significativement plus élevé en anglais qu'en français. Les tableaux 50 et 51 nous donnent la répartition des étudiants qui ont complété les tests français et anglais d'appréhension en communication. La variable indépendante qui comprend les valeurs 1,2,3 et 4 est tirée de la question 35 du questionnaire (voir annexe). Ces valeurs représentent des pourcentages d'enseignement en français au secondaire.

1) 10% à 29%

2) 30% à 44%

3) 45% à 66%

4) 67% à 100%

Tableau 50

Indices d'Appréhension en Communication Française en Fonction
du Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire

Catégorie	N	Moyenne
1	30	69.80
2	16	70.94
3	7	69.29
4	65	69.00

Tableau 51

Indices d'Appréhension en Communication
Anglaise en Fonction du Pourcentage
d'enseignement en français
au secondaire

Catégorie	N	Moyenne
1	30	65.83
2	16	70.69
3	7	72.00
4	65	68.23

Un coup d'oeil rapide à ces tableaux nous indique qu'il y a très peu de différences entre les moyennes obtenues par les divers groupes sur le test d'appréhension français. Le test anglais nous donne des écarts un peu plus considérables. Afin de déterminer s'il existe des différences significatives entre les deux tests nous avons calculé la différence entre les moyennes pour chaque groupe. A partir de ces données, nous avons administré le test t de Student. Le tableau 52 nous en donne les détails.

Tableau 52

Tests t - Différences entre les Tests d'Appréhension Français et Anglais

français-anglais	moyenne des différences	T	PR > T
1. 10% à 29%	3.967	2.05	0.0499
2. 30% à 44%	0.250	0.15	0.8848
3. 45% à 66%	-2.714	-0.85	0.4295
4. 67% à 100%	0.769	0.62	0.5387

L'hypothèse nulle stipule qu'il n'existe pas de différence significative entre les différences des moyennes des tests d'appréhension français et anglais. Nous ne sommes pas en mesure de rejeter l'hypothèse nulle pour les valeurs 2,3 et 4. Il y a toutefois une différence significative ($p < .05$) pour la première valeur, ce qui nous indique que les étudiants qui ont eu entre 10% et 29% d'enseignement en français au secondaire sont significativement plus appréhensifs en français qu'en anglais. Par contre, ceux qui ont eu un pourcentage d'enseignement en français supérieur à 29% ne sont pas significativement plus appréhensifs dans une langue que dans l'autre.

La onzième hypothèse et la douzième hypothèse ajoutent un élément à l'hypothèse précédente. Il s'agit de prendre en considération non seulement le pourcentage

d'enseignement en français au secondaire mais aussi la dominance linguistique des sujets.

Hypothèse 11 Est-ce que les élèves qui ont fréquenté l'école française et se disent à dominance anglaise sont significativement plus appréhensifs en français qu'en anglais?

Hypothèse 12 Est-ce que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise et se disent à dominance anglaise sont significativement plus appréhensifs en français qu'en anglais?

Le tableau 53 nous donne un aperçu de la répartition des étudiants dans les diverses catégories. La variable indépendante représente le pourcentage d'enseignement en français au niveau secondaire en fonction de sa perception personnelle de sa dominance linguistique. La variable dépendante représente le résultat global sur le test français d'appréhension en communication. Les valeurs modifiées que nous retrouvons dans le tableau ont les significations suivantes:

1a - les étudiants qui ont eu entre 10% et 29% d'enseignement en français au secondaire et qui se disent à dominance anglaise.

1b - les étudiants qui ont eu entre 10% et 29% d'enseignement en français au secondaire et qui se disent à dominance française.

2a - les étudiants qui ont eu entre 30% et 44% d'enseignement en français au secondaire et qui se disent à dominance anglaise.

2b - les étudiants qui ont eu entre 30% et 44% d'enseignement en français au secondaire et qui se disent à dominance française.

3a - les étudiants qui ont eu entre 45% et 66% d'enseignement en français au secondaire et qui se disent à dominance anglaise.

3b - les étudiants qui ont reçu entre 45% et 66% d'enseignement en français au secondaire et qui se disent à dominance française.

4a - les étudiants qui ont reçu entre 67% et 100% d'enseignement en français au secondaire et qui se disent à dominance anglaise.

4b - les étudiants qui ont reçu entre 67% et 100% d'enseignement en français au secondaire et qui se disent à dominance française.

Tableau 53

Indices d'Appréhension en Communication Française en Fonction
du Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire et de
la Dominance Linguistique

Cat.	N	Moyenne	Ecart type	Somme	Min.	Max.
1a	18	73.22	11.08	1318.00	48	94
1b	4	75.25	18.53	301.00	50	93
2a	6	71.50	7.45	429.00	60	82
2b	1	51.00	-.--	51.00	51	51
3a	2	81.50	2.12	163.00	80	83
3b	2	64.00	1.41	128.00	63	65
4a	23	68.95	16.06	1586.00	35	108
4b	15	72.40	15.20	1086.00	51	99

Le tableau 54 représente les données équivalentes
pour le test anglais d'appréhension en communication. Les
catégories demeurent les mêmes que pour le tableau précédent.

Tableau 54

Indices d'Appréhension en Communication Anglaise en Fonction
du Pourcentage d'Enseignement en Anglais au Secondaire et de
la Dominance Linguistique

Cat.	N	Moyenne	Ecart type	Somme	Min.	Max.
1a	18	66.67	13.63	1200.00	46	101
1b	4	80.80	19.35	322.00	53	95
2a	6	73.00	9.40	438.00	58	83
2b	1	53.00	-.--	53.00	53	53
3a	2	79.50	3.54	159.00	77	82
3b	2	71.50	7.78	143.00	66	77
4a	23	66.78	18.56	1536.00	31	106
4b	15	72.67	19.70	1090.00	39	115

A partir de ces données nous avons voulu déterminer si les moyennes obtenues dans chacune des catégories pour le test français d'appréhension en communication était significativement différentes des moyennes obtenues sur le test anglais. Pour ce faire, nous avons calculé les différences entre les moyennes et ensuite nous avons appliqué le test t de Student. Le prochain tableau nous en montre les détails. (il est à noter que les catégories sont les mêmes que pour les deux tableaux précédents)

Tableau 55

Différences entre les Moyennes des Tests d'Appréhension en Communication en Anglais et en Français en Fonction du Pourcentage d'Enseignement au Secondaire et de la Dominance Linguistique.

Cat.	Moyennes des différences	Erreur type	T	PR > T
1a	-6.55	2.94	2.22	0.0400
1b	5.25	1.65	3.18	0.0502
2a	1.50	1.28	1.17	0.2956
2b	2.00	-.--	-.--	-.----
3a	-2.00	1.00	-2.00	0.2952
3b	7.50	4.50	1.67	0.3440
4a	-2.17	1.89	-1.15	0.2642
4b	0.27	3.67	0.07	0.0943

* test anglais - test français

L'hypothèse nulle suppose qu'il n'y a pas de différence significative entre les différences des moyennes du test d'appréhension en communication français et du test anglais. Un examen des résultats du tableau 55 nous montre

que tous sauf 1A et 1B dépassent le seuil de $\alpha = .05$. Nous ne pouvons donc rejeter l'hypothèse nulle pour les catégories 2A, 2B, 3A, 3B, 4A et 4B. Pour ce qui est de 1A ($p=.0201$) et 1B ($p=.0502$) nous pouvons rejeter l'hypothèse nulle et accepter l'hypothèse rivale qui veut qu'il y ait une différence significative entre ces moyennes.

Ces données nous conduisent aux deux conclusions suivantes:

1) Les étudiants qui ont eu entre 10% et 29% d'enseignement en français au secondaire et qui se disent à dominance anglaise sont statistiquement significativement plus appréhensifs en communication française qu'en communication anglaise. ✓

2) Les étudiants qui ont eu entre 10% et 29% d'enseignement en français au secondaire et qui se disent à dominance française sont significativement plus appréhensifs en communication anglaise qu'en communication française.

Pour compléter le portrait que l'on vient de tracer, nous avons choisi de vérifier si les conclusions auxquelles nous sommes arrivées sont généralisables à l'ensemble de la population. En autres mots, nous nous sommes demandés si tous ceux qui se disent à dominance anglaise sont plus appréhensifs en français qu'en anglais et si tous ceux qui se disent à dominance française sont plus appréhensifs en anglais qu'en français indépendamment du montant d'enseignement en français qu'ils ont reçu au niveau secondaire.

plus appréhensifs en communication française qu'en communication anglaise.

2) Les étudiants qui ont eu entre 10% et 29% d'enseignement en français au secondaire et qui se disent à dominance française sont significativement plus appréhensifs en communication anglaise qu'en communication française.

Pour compléter le portrait que l'on vient de tracer, nous avons choisi de vérifier si les conclusions auxquelles nous sommes arrivées sont généralisables à l'ensemble de la population. En autres mots, nous nous sommes demandés si tous ceux qui se disent à dominance anglaise sont plus appréhensifs en français qu'en anglais et si tous ceux qui se disent à dominance française sont plus appréhensifs en anglais qu'en français indépendamment du montant d'enseignement en français qu'ils ont reçu au niveau secondaire.

Hypothèse 14 Est-ce que les étudiants qui se disent à dominance anglaise sont plus appréhensifs en français qu'en anglais?

Hypothèse 15 Est-ce que les étudiants qui se disent à dominance française sont significativement plus appréhensifs en anglais qu'en français?

Le tableau suivant contient les catégories suivantes:

- 1) les étudiants qui se disent à dominance anglaise

- 2) les étudiants qui se disent à dominance française
- 3) les étudiants qui se disent bilingues équilibrés
(ceux qui se situent entre .12 et -.12 sur l'échelle de dominance linguistique)

Tableau 56

Différences entre les Moyennes des Tests d'Appréhension en Communication en Anglais et en Français en Fonction de la Dominance Linguistique.

Cat.	N	Moyennes des différences	Erreur type	T	PR > T
1	49	-3.27	1.44	-2.31	0.0255
2	22	1.91	2.58	0.74	0.4671
3	47	-0.70	1.14	-0.62	0.5390

* test anglais - test français

En vérifiant l'hypothèse nulle qui affirme qu'il n'y a pas de différences significatives entre les moyennes des différences des tests français et anglais nous nous rendons compte que nous ne pouvons pas refuter cette hypothèse pour les catégories 2 et 3. La première catégorie cependant est statistiquement significative au niveau $p=.05$.

Il semble donc que l'on puisse généraliser à la population en affirmant que les étudiants qui se disent à dominance anglaise sont plus appréhensifs en français qu'en anglais.

Si on subdivise les résultats sur les tests d'appréhension en communication en ses parties constituantes,

la communication en groupe, la communication en classe, la communication dans les conversations et la communication dans les discours, on trouve un coefficient de corrélation au niveau de $p = .001$ entre chacun des totaux. Ce qui pourrait paraître encore plus étonnant c'est le coefficient de corrélation au niveau $p = .0001$ entre chacune des parties du test français et chacune des parties du test anglais. Ces chiffres semblent confirmer ce que nous avons découvert précédemment que les étudiants post-secondaires franco-manitobains en général ne sont guère plus appréhensifs en français qu'en anglais et vice versa.

La seizième hypothèse sert à étudier la relation qui existe entre la proportion de français parlé à la maison et le niveau d'appréhension en français.

Hypothèse 16 Y a-t-il une différence significative entre les étudiants qui parlent français à la maison et les autres dans le niveau d'appréhension en français. (?)

La variable indépendante représentée par la question quatorze du questionnaire (voir en annexe) contient les catégories suivantes:

A la maison...

- 1) je parle uniquement ou presque uniquement le français
- 2) je parle pas mal plus le français que l'anglais
- 3) je parle presque également le français et l'anglais

4) je parle pas mal plus l'anglais que le français

5) je parle uniquement ou presque uniquement l'anglais

La variable dépendante exprime le niveau d'appréhension en communication française

Tableau 57

Moyennes Obtenues par les Etudiants sur le Test d'Appréhension en Communication Française selon le Montant de Français Parlé à la Maison

Q14	N	Indice d'appréhension
1	37	66.73
2	25	71.60
3	25	66.64
4	24	75.13
5	7	67.29

Dans le but de vérifier l'hypothèse nulle ($H_0: X_1=X_2=X_3=X_4=X_5$) nous avons procédé à un test d'hypothèse appelé analyse de la variance.

Les résultats du test d'hypothèse ne nous permet pas de refuter l'hypothèse nulle étant donné que la valeur F nous donne un indice de probabilité de $P = .2049$. Nous avons jugé bon cependant, de comparer à l'aide d'un test t les différentes paires de variables pour voir s'il y avait des relations significatives entre elles. Le tableau 59 nous donne la comparaison des variables de la question quatorze à partir des moyennes sur le test d'appréhension en communication française.

Tableau 58

Analyse de la Variance entre "Français Parlé à la Maison" et "Appréhension en Communication"

DL	Somme des carrés	Moyenne des carrés	valeur F	PR > F	R-Carré
4	13922.35	348.09	1.51	0.2049	21.87

Tableau 59

Tests t de Student pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et "Test d'Appréhension en Communication Française"

Français à la maison	Limite de confiance inférieure	Limite de confiance supérieure	Différences entre moyennes	alpha = .05
4-2	-5.080	12.130	3.525	
4-5	-5.095	20.774	7.839	
4-1	0.503	16.287	8.395	***
4-3	-0.120	17.090	8.485	
2-5	-8.562	17.190	4.314	
2-1	-2.925	12.666	4.870	
2-3	-3.557	13.477	4.960	
5-1	-11.855	12.967	0.556	
5-3	-12.230	13.522	0.646	
1-3	-7.706	7.885	0.090	

*** Les astérisques représentent une relation significative au niveau $P = .05$

Ces données nous indiquent qu'il y a une seule relation statistiquement significative entre les catégories, notamment entre la première (parle uniquement ou presque uniquement le français à la maison) et la quatrième (parle

Tableau 60

Moyennes Obtenues par les Etudiants sur le Test
d'Appréhension en Communication Anglaise selon le Montant de
Français Parlé à la Maison

Q14	N	Indice d'appréhension
1	37	68.84
2	25	72.04
3	25	64.72
4	24	73.00
5	7	62.57

Tableau 61

Analyse de la Variance entre "Français Parlé à la Maison" et
"Appréhension en Communication en Anglais"

DL	Somme des carrés	Moyenne des carrés	valeur F	PR > F	R-Carré
4	1652.52	413.13	1.42	0.2334	0.048

Ces résultats, $p = 0.233$ sont nettement au dessus du seuil critique de .05, or il ne nous est pas permis d'affirmer qu'il y a une différence significative entre les moyennes obtenues sur le test d'appréhension en anglais selon le degré de français parlé à la maison. Une comparaison directe de chaque paire de moyennes nous donne les résultats que nous retrouvons au tableau 62

Tableau 62

Tests t de Student pour les variables "français parlé à la maison" et "test d'appréhension en communication anglaise"

Français à la maison	Limite de confiance inférieure	Limite de confiance supérieure	Différences entre moyennes	alpha = .05
4-2	-8.713	0.960	10.633	
4-1	-1.709	7.162	16.033	
4-3	-1.393	8.280	17.953	
4-5	-4.111	10.429	24.968	
2-1	-2.561	6.202	14.965	
2-3	-2.254	7.320	16.894	
2-5	-5.005	9.469	23.942	
1-3	-7.645	1.118	9.881	
1-5	-10.685	3.266	17.217	
3-5	-12.325	2.149	16.622	

*** représente une relation significative au niveau $P = .05$

Ces données additionnelles ne nous révèlent aucune relation significative entre les paires de moyennes. Il nous est alors possible d'affirmer qu'il n'y a pas de différences significatives entre les étudiants qui parlent français à la maison et les autres sur le test anglais d'appréhension en communication.

Hypothèse 18 Est-ce qu'il y a une relation significative entre la proportion de français parlé à la maison et les résultats sur le test de closure en français?

La dix-huitième hypothèse vise à vérifier s'il existe une relation significative entre le montant de français que les étudiants parlent à la maison et les résultats sur le

test de closure en français. La variable indépendante est représentée par la question quatorze du questionnaire et contient les quatre valeurs suivantes:

A la maison...

- 1) je parle uniquement ou presque uniquement le français
- 2) je parle pas mal plus le français que l'anglais
- 3) je parle également le français et l'anglais
- 4) je parle pas mal plus l'anglais que le français
- 5) je parle uniquement ou presque uniquement l'anglais

La variable dépendante est exprimée en pourcentages selon les résultats obtenus sur le test de closure français. Le tableau 63 indique le nombre de participants pour chacune des valeurs exprimées dans la question quatorze ainsi que les moyennes obtenues pour les groupes respectifs.

Tableau 63

Résultats sur le Test de Closure Français en fonction de la langue parlée à la maison

Q14	N	Moyennes
1	37	54.76
2	25	48.08
3	25	46.48
4	26	45.85
5	7	48.29

Afin de déterminer s'il y avait une différence significative entre les moyennes, nous avons procédé à un

test d'hypothèse appelé analyse de la variance. L'hypothèse nulle que nous cherchons à vérifier stipule qu'il n'y a pas de différences significatives entre les moyennes des quatre groupes $H_0: X_1 = X_2 = X_3 = X_4$. L'hypothèse rivale maintient qu'au moins une des moyennes est différente des autres moyennes.

Tableau 64

Analyse des Variances entre les Variables "Français Parlé à la Maison" et "Résultats sur le Test de Closure Français"

DL	Somme des carrés	moyenne des carrés	valeur F	PR > F	R.carré
4	1654.96	413.74	4.38	0.0025	0.1321

Etant donné que la valeur de F se trouve dans la région critique $P = .0025$ nous rejetons l'hypothèse nulle. Il nous semble donc probable qu'au moins une des moyennes diffère de façon statistiquement significative des autres moyennes. La prochaine étape consiste à déterminer laquelle ou lesquelles des moyennes est différente des autres. Pour ce faire, nous avons accouplé chaque paire de moyennes après quoi nous avons administré un test t afin de trouver si la différence est significative. Le tableau 65 nous en donne les détails.

Tableau 65

Tests t de Student pour les Variables "Français Parlé à la Maison" et le "Test de Closure Français"

Q14 Comparaison	Limite de confiance inférieure	Différences entre moyennes	Limite de confiance supérieure	P=.05
1-5	-1.466	6.471	14.408	
1-2	1.692	6.677	11.662	***
1-3	3.292	8.277	13.262	***
1-4	3.983	8.911	13.838	***
5-2	-8.028	0.206	8.440	
5-3	-6.428	1.806	10.040	
5-4	-5.760	2.440	10.639	
2-3	-3.846	1.600	7.046	
2-4	-3.160	2.234	7.628	
3-4	-4.760	0.634	6.028	

*** Les astérisques dénotent un niveau de probabilité d'au moins .05.

Il semble, d'après ces résultats, qu'il existe une différence significative entre ceux qui parlent français à la maison et ceux qui le parlent plus rarement dans leurs résultats sur le test de closure français. Il est à noter cependant que la différence existe seulement pour ceux qui affirment qu'ils parlent uniquement ou presque uniquement le français. La seule aberration au tableau semble être le fait qu'il n'y a pas de différence significative entre ceux qui parlent uniquement ou presque uniquement le français à la maison et ceux qui parlent uniquement ou presque uniquement l'anglais. Le petit nombre de sujets faisant partie de ce groupe explique en partie ces résultats qui ne semblent pas cadrer avec les autres données.

Hypothèse 19 Y a-t-il une différence significative entre le pourcentage de français à l'école secondaire et les résultats sur les tests de closure anglais et français?

La dix-neuvième hypothèse cherche à déterminer si une relation significative existe entre le pourcentage de français à l'école secondaire et les résultats sur les tests de closure français et anglais. La procédure suivie et les tests statistiques utilisés sont essentiellement les mêmes que pour la dix-huitième hypothèse. Les données concernant le pourcentage de français à l'école secondaire sont tirées de la question 35 du questionnaire qui contient les quatre valeurs suivantes:

Au niveau secondaire ... le pourcentage approximatif des cours offerts en français était:

- 1) 10% à 29%
- 2) 30% à 44%
- 3) 45% à 66%
- 4) 67% à 100%

La variable dépendante exprime en pourcentages les résultats aux tests de closure. La population est répartie de la façon suivante:

Tableau 66

Résultats sur le Test de Closure en Français en Fonction du
Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire

Q35	N	Moyennes
1	30	45.27 ✓
2	16	47.75
3	8	48.75
4	66	51.64 ✓

Le test d'analyse de variance pour les variables "pourcentage de français à l'école secondaire" et "résultats en pourcentages sur le test de closure en français" révèle un indice de probabilité de $P = .0355$ pour la valeur F.

Tableau 67

Analyse des Variances entre les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et "Résultats sur le Test de Closure Français"

DL	Somme des carrés	moyenne des carrés	valeur F	PR > F	R.carré
3	889.027	296.34	2.95	0.0355	0.071

En conséquence de ces résultats, il nous est permis de rejeter l'hypothèse nulle et de s'attendre à ce qu'il y ait une différence significative entre les moyennes de certains groupes. Le calcul des probabilités fait à partir de chaque paire de moyennes à l'aide du test t nous donne les

résultats représentés dans le tableau 68

Tableau 68

Tests t de Student pour les Variables "Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire" et le "Test de Closure Français"

Q35 Comparaison	Limite de confiance inférieure	Différences entre moyennes	Limite de confiance supérieure	P=.05
4-3	-4.539	2.886	10.312	
4-2	-1.641	3.886	9.414	
4-1	2.002	6.370	10.737	***
3-2	-7.589	1.000	9.589	
3-1	-4.409	3.483	11.376	
2-1	-3.657	2.483	8.624	

*** les astérisques dénotent un niveau de probabilité d'au moins .05.

Le seul résultat pour lequel il nous est possible de rejeter l'hypothèse nulle est la comparaison entre les groupes représentés par les valeurs 1 et 4. Il est à noter que ces deux groupes représentent environ 80% de la population totale. L'hypothèse rivale est donc soutenue pour ce qui est de la distinction entre les étudiants qui ont fait leurs études secondaires dans une institution où l'instruction se fait en français en raison de 10% à 29% du temps et ceux qui ont fréquenté une école qui offrent des programmes français en raison de 67% à 100% du temps. Il est donc permis de conclure que le pourcentage de français à l'école a un effet sur le rendement sur un test de compétence

linguistique.

Les résultats sur le test de closure anglais, quoique moins probants, peuvent servir à compléter le tableau quant à la compétence linguistique des étudiants en première année post-secondaire. Le premier tableau représentant les moyennes nous donne déjà un indice assez sûr de la direction que prendront les résultats.

Tableau 69

Résultats sur le Test de Closure en Anglais en Fonction du Pourcentage d'Enseignement en Français au Secondaire

Q35	N	Moyennes
1	30	66.58
2	16	67.03
3	8	67.19
4	66	65.76

Une étude plus approfondie de ces données servent à confirmer l'hypothèse nulle qui soutient qu'il n'y a pas de différences significatives entre les moyennes. ($P = .9145$).

Ce qui est le plus étonnant dans ces résultats c'est le fait que les moyennes sont virtuellement égales quel que soit la composition du groupe. Il nous est possible de conclure que le pourcentage de français à l'école secondaire n'a aucun effet significatif sur le résultat au test de closure anglais. Ceci semble rejoindre l'hypothèse maintes fois exprimée et maintes fois vérifiée selon laquelle les

étudiants qui fréquentent l'école qui offre tous ses cours en français n'est pas déficitaire en ce qui concerne ses capacités à lire et à comprendre l'anglais.

Tableau 70

Analyse des Variances entre les Variables "Pourcentage de Français au Secondaire" et "Résultats sur le Test de Closure Anglais"

DL	Somme des carrés	moyenne des carrés	valeur F	PR > F	R.carré
3	36.082	12.027	0.17	0.9145	0.004

Afin d'ajouter un élément important au profil de l'étudiant post-secondaire fourni par les résultats aux tests de closure nous avons formulé une vingtième hypothèse qui cherche à déterminer s'il y a une corrélation quelconque entre les résultats sur les deux tests de closure.

Hypothèse 20 Y a-t-il une corrélation entre les résultats au test de closure français et le test de closure anglais?

L'hypothèse nulle, ($H_0: r=0$) affirme qu'il n'existe pas de corrélation linéaire entre les résultats obtenus sur les tests de closure en français et les tests de closure en anglais. Pour vérifier cette hypothèse nous avons utilisé le coefficient de corrélation de Pearson.

Tableau 71

Paramètres - Tests de Closure Français et Anglais

Cat.	N	Moyenne	Ecart type	Somme	Min.	Max.
Anglais	120	66.23	8.250	7947.50	47.50	82.50
Français	120	49.33	10.258	5920.00	22.00	78.00

L'analyse de corrélation (Pearson's Product Moment) nous a révélé une liaison linéaire de .295 ($P = .0011$) entre les deux variables. Nous devons donc rejeter l'hypothèse nulle et accepter par le fait même l'hypothèse alternative qui stipule qu'il y a effectivement une corrélation entre les variables. La corrélation que nous avons obtenue est à la fois très forte et positive, ce qui indique que le rendement d'un étudiant sur un test français peut permettre de prédire son rendement sur un test anglais.

Cette constatation confirme un résultat identique obtenu par Hébert et al. dans une recherche concernant le rendement scolaire des étudiants des écoles françaises en 1976 (Hébert, 1976. p.20-22).

CHAPITRE 5

CONCLUSION ET DISCUSSION

Cette étude avait pour but de tracer un profil de l'étudiant franco-manitobain concernant ses compétences linguistiques et son usage habituel du français. Nous avons cherché, en plus, à évaluer l'importance du montant d'enseignement en français à l'école sur les comportements et les compétences linguistiques.

L'éducation française au Manitoba constitue une épopée de luttes acharnées pour le maintien de la langue comme langue d'enseignement dans les écoles de la province. Ce n'est qu'en 1970 que la législature manitobaine votait à l'unanimité le projet de loi 113 (article 258 de l'acte scolaire du Manitoba) qui reconnaissait le français et l'anglais comme langues d'enseignement pour les écoles du Manitoba. Il s'en suivit une augmentation graduelle de l'enseignement du français à travers la province. Certaines divisions scolaires instituèrent, dès lors, des écoles françaises où la forte majorité de cours se donnait en

français. D'autres divisions scolaires décidèrent plutôt de maintenir un système dans lequel tout s'enseignait en anglais sauf le français et les Sciences Humaines. Cet état de chose, qui existe encore aujourd'hui, est l'apanage des étudiants inscrits au Collège Universitaire de St-Boniface. Nous nous sommes interrogés sur les conséquences de cet accroissement dans l'enseignement du français. L'étudiant qui a suivi une forte proportion de ses cours en français au secondaire fait-il preuve d'une plus grande compétence linguistique, se sent-il plus à l'aise dans sa langue? Voilà deux des questions de base que nous avons soulevées tout en tentant de mesurer en même temps l'effet de l'usage du français en dehors de l'école sur ces mêmes facteurs.

I. PROCEDES DE LA RECHERCHE

Un questionnaire fut administré aux étudiants en première année du cours universitaire et aux étudiants du cours communautaire du Collège Universitaire de St-Boniface. Seuls les étudiants ayant fait leurs études au Manitoba furent retenus pour la recherche, ce qui donna un total de 120 sujets.

Variables Indépendantes

- 1) le pourcentage d'enseignement en français au secondaire (Question 35 du questionnaire)
- 2) le français parlé à la maison (Question 14 du questionnaire)
- 3) la région de provenance des sujets (rural - urbain)
- 4) l'indice de dominance linguistique
- 5) le sexe
- 6) le programme (communautaire - universitaire)

Variables Dépendantes

- 1) l'indice de dominance linguistique des sujets
- 2) le niveau d'appréhension en communication (anglais et français)
- 3) les résultats sur les tests de closure en français et en anglais

II. LA DISCUSSION

Dans cette partie de notre recherche, nous passerons en revue les diverses hypothèses que nous avons explorées et nous fournirons en résumé les conclusions pertinentes.

Hypothèse I Est-ce que les élèves qui ont fréquenté l'école française se disent à dominance française ou anglaise?

Les étudiants qui ont fréquenté l'école française au secondaire (67% à 100% d'enseignement en français) se considèrent bilingues équilibrés dans leur évaluation générale. Ils obtiennent une moyenne de 0.039, alors que le point d'équilibre est situé entre .12 et -.12. Un nombre positif dénote une dominance anglaise. Si on prend en considération les autres catégories de dominance linguistique nous remarquons que l'étudiant ayant fréquenté l'école française au secondaire se considère bilingue équilibré pour les aspects compréhension, écriture (0.048) et la langue parlée (0.028). Ils se disent cependant à dominance linguistique anglaise pour l'aspect lecture (0.150).

Hypothèse 2 Est-ce que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise se disent à dominance française ou anglaise?

Les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise au secondaire (10% à 29% d'enseignement en français) se disent à dominance anglaise dans leur évaluation générale. Ces étudiants obtiennent une moyenne de 0.149. Dans les autres catégories de dominance linguistique, l'étudiant ayant fréquenté l'école anglaise, se dit également de dominance linguistique anglaise pour la compréhension (0.134), l'écriture (0.187), la lecture (0.239). C'est seulement dans l'aspect langue parlée que ces étudiants se considèrent bilingues équilibrés. (0.112)

Hypothèse 3 Y a-t-il une différence significative dans le

pourcentage des deux groupes? (hypothèses 1 et 2)

Le test d'analyse de la variance entre les variables "pourcentage de français au secondaire" et "dominance linguistique" nous révèle les niveaux de probabilité suivants pour les diverses catégories:

compréhension	P= 0.016
écriture	P= 0.017
lecture	P= 0.144
langue parlée	P= 0.318
évaluation générale	P= 0.114

Il nous est possible, à prime abord, de refuter l'hypothèse nulle pour les catégories compréhension et écriture étant donné que le niveau de probabilité est inférieur à .05. Nous avons ensuite utilisé un test t pour examiner la relation entre les paires de moyennes selon le niveau de français enseigné au secondaire. Quatre moyennes se sont révélées significatives au niveau $p=.05$. Nous avons ainsi découvert que: a) Les étudiants qui ont fréquenté l'école française au secondaire (catégorie 4 de la question 35) s'estiment significativement plus à dominance française que ceux qui ont fréquenté l'école anglaise (catégorie 1 de la Question 35) dans leur évaluation générale. b) Les étudiants qui ont fréquenté l'école française au secondaire s'estiment significativement plus à dominance française en ce qui concerne l'écriture que ceux qui ont fréquenté l'école anglaise au secondaire. c) Les étudiants qui ont fréquenté l'école française au secondaire s'estiment significativement

plus à dominance française pour l'aspect compréhension que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise.

Hypothèse 4 Est-ce que les élèves qui parlent français à la maison se disent à dominance française.

Une simple considération des moyennes obtenues dans les diverses catégories de dominance linguistique nous permet d'affirmer que les étudiants qui parlent uniquement ou presque uniquement en français à la maison se disent à dominance française dans tous les domaines sauf la lecture (0.138).

compréhension	-0.042
écriture	-0.005
langue parlée	-0.138
évaluation générale	-0.081

Hypothèse 5 Est-ce que les élèves qui parlent anglais à la maison se disent à dominance française?

Un examen des moyennes obtenues pour chacune des catégories de dominance linguistique nous révèle que les étudiants qui parlent uniquement ou presque uniquement l'anglais à la maison se considèrent à dominance linguistique anglaise dans tous les domaines, soit: compréhension 0.215, écriture 0.285, lecture 0.430, langue parlée 0.408 et évaluation générale 0.378.

Hypothèse 6 Y a-t-il une différence significative entre ces

deux groupes (hypothèses 4 et 5).

Un test d'analyse des variances entre la variable "dominance linguistique" sous ses différents aspects nous donne les niveaux de probabilité suivants:

compréhension P= 0.0073

écriture P= 0.0079

lecture P= 0.1112

langue parlée P= 0.0001

évaluation générale P= 0.0001

Ces données nous permettent de refuter l'hypothèse nulle pour tous les aspects sauf la lecture. Nous avons procédé ensuite à administrer un test t de Student à toutes les paires de moyennes à partir des catégories de français parlé à la maison (variable 14). Ces tests nous portent à conclure que l'étudiant qui parle uniquement ou presque uniquement le français à la maison estime qu'il est plus fortement à dominance française dans les aspects compréhension, écriture, lecture, langue parlée et dans son évaluation globale que les étudiants qui parlent uniquement ou presque uniquement l'anglais à la maison.

Hypothèse 7 Les étudiants de milieu urbain sont-ils plus fortement à dominance linguistique française que les étudiants en milieu rural?

Le test d'analyse de variance pour la variable "dominance linguistique" et la variable "région" a révélé une dépendance entre les deux variables pour les aspects lecture

($p=.013$) et écriture ($p=.035$). L'aspect compréhension donne un niveau de probabilité de .058. Il nous est donc possible d'affirmer que les étudiants en milieu urbain se considèrent d'une façon significative plus fortement à dominance française que les étudiants en milieu rural pour ce qui est de l'aspect lecture et écriture.

Hypothèse 8 Les étudiants de sexe masculin se disent-ils plus fortement à dominance française que les étudiants de sexe féminin?

Un test d'analyse de la variance nous donne des niveaux de probabilité qui sont nettement au dessus du seuil de .05 pour chacun des aspects de la dominance linguistique. Nous ne pouvons donc pas rejeter l'hypothèse nulle. Il semble alors que le sexe n'a aucune influence significative sur la dominance linguistique.

Hypothèse 9 Les étudiants inscrits au cours universitaire se disent-ils plus fortement à dominance française que les étudiants inscrits au Collège Communautaire.

Le test d'analyse de la variance pour les variables "programme" et "dominance linguistique" démontre une différence significative entre les moyennes pour les aspects évaluation générale ($p=.05$) et langue parlée ($p=.037$). Nous pouvons donc conclure que les étudiants du cours universitaire se disent significativement plus fortement à dominance linguistique française que les étudiants du cours

communautaire.

Hypothèse 10 Est-ce que les étudiants qui ont fréquenté l'école française sont significativement plus appréhensifs en anglais qu'en français?

Pour cette hypothèse, nous avons d'abord calculé la différence entre les moyennes sur le test français d'appréhension en communication et le test anglais d'appréhension en communication pour chacune des catégories de la question 35. Une fois les différences entre moyennes obtenues nous avons utilisé un test t de Student. Ces tests ont révélé une différence significative au niveau $p=.05$ entre la première catégorie (10% à 29%) et la quatrième catégorie (67% à 100%). Les autres résultats étant non significatifs, nous avons conclu que les étudiants qui ont fréquenté l'école française ne sont pas significativement plus appréhensifs dans une langue que dans l'autre.

Hypothèse 11 Est-ce que les étudiants qui ont fréquenté l'école française au secondaire et se disent à dominance anglaise sont significativement plus appréhensifs en français qu'en anglais?

Après avoir identifié les sujets qui ont fréquenté l'école française et qui se disent à dominance anglaise nous avons calculé la différence entre les moyennes des deux tests d'appréhension en communication.

Un test t nous a donné un résultat de $P = 0.1108$. Nous ne sommes donc pas en mesure de refuter l'hypothèse nulle et nous avons dû conclure que les étudiants qui ont fréquenté l'école française et qui se disent à dominance anglaise ne sont pas significativement plus appréhensifs en français qu'en anglais.

Hypothèse 12 Est-ce que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise et se disent à dominance anglaise sont significativement plus appréhensifs en français qu'en anglais?

Pour vérifier cette hypothèse, nous avons suivi la même démarche que pour l'hypothèse précédente. Le test t de Student nous a révélé une différence significative ($P = .02$) entre les moyennes. Nous avons donc pu affirmer que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise et se disent à dominance anglaise sont significativement plus appréhensifs en français qu'en anglais.

Hypothèse 13 Est-ce que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise et se disent à dominance française sont significativement plus appréhensifs en français qu'en anglais?

Nous avons de nouveau suivi la même démarche que pour l'hypothèse 11. Le test t sur la moyenne des différences a donné un niveau de probabilité de .05. Nous devons donc refuter l'hypothèse nulle et retenir l'hypothèse rivale qui

stipule que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise et se disent à dominance française sont significativement plus appréhensifs en anglais qu'en français.

Hypothèse 14 Est-ce que les étudiants qui se disent à dominance anglaise sont plus appréhensifs en français qu'en anglais?

Cette hypothèse et la prochaine diffèrent des deux précédentes en ce qu'elles ne prennent pas en considération le pourcentage d'enseignement au secondaire. Nous cherchons par cette hypothèse (et la prochaine) à nous rendre compte si le pourcentage d'enseignement en français au secondaire est l'élément déterminant dans le niveau d'appréhension en communication en français et en anglais. Nous avons procédé à comparer la moyenne obtenue sur le test français d'appréhension en communication avec la moyenne obtenue sur le test anglais pour tous les étudiants qui se sont désignés comme étant à dominance anglaise. Les résultats du test t se sont révélés significatifs au niveau $P = 0.01$. Nous avons dû rejeter l'hypothèse nulle et affirmer que les étudiants qui se disent à dominance anglaise sont significativement plus appréhensifs en français qu'en anglais.

Hypothèse 15 Est-ce que les étudiants qui se disent à dominance française sont significativement plus appréhensifs en anglais qu'en français?

Etant donné que cette hypothèse vient compléter le

travail amorcé à l'hypothèse 13, les démarches poursuivies pour sa vérification sont les mêmes. Les résultats du test t de Student nous donnent un niveau de probabilité de 0.296, ce qui est nettement au-dessus du seuil critique de .05. Nous ne pouvons donc conclure à l'existence d'une différence significative. Par conséquent, nous pouvons affirmer que les étudiants qui se disent à dominance française ne sont pas significativement plus appréhensifs en anglais qu'en français.

Hypothèse 16 Y a-t-il une différence significative entre les étudiants qui parlent français à la maison et les autres dans le niveau d'appréhension en français?

Nous avons procédé à un test d'analyse de la variance qui nous a révélé un niveau de probabilité de $p = 0.2049$. En conséquence de ces résultats, nous ne pouvons rejeter l'hypothèse nulle car la valeur de F ne se trouve pas dans la région critique. Nous avons tout de même choisi d'appliquer le test t de Student à chacune des paires de moyennes pour voir si une de ces paires révélerait une relation significative. Nous avons, en fait, découvert une différence significative entre la catégorie 4 (parle plus l'anglais que le français) et la catégorie 1 (parle uniquement ou presque uniquement le français). Il semble donc que les étudiants qui parlent uniquement ou presque uniquement le français à la maison sont moins appréhensifs en français que ceux qui parlent beaucoup plus l'anglais que le

français.

Hypothèse 17 Y a-t-il une différence significative entre les étudiants qui parlent français à la maison et les autres dans le niveau d'appréhension en anglais?

La démarche suivie a été la même que pour l'hypothèse 16. La valeur F , révélée par un test d'analyse de la variance est de $P = 0.2334$. Cette valeur étant au dessus du point critique de $.05$, nous n'avons pu refuter l'hypothèse nulle. Il n'y a donc pas de différences significatives entre les étudiants qui parlent français à la maison et les autres dans le niveau d'appréhension en anglais.

Hypothèse 18 Est-ce qu'il y a une relation significative entre la proportion de français parlé à la maison et les résultats sur le test de closure en français?

Nous avons d'abord trouvé les moyennes sur le test de closure pour chacune des catégories de la question 14 (français parlé à la maison). Nous avons ensuite utilisé un test d'analyse de la variance pour déterminer s'il y avait une différence significative entre les moyennes des diverses catégories. Nous avons obtenu une valeur F de $P = 0.0025$. Nous pouvons donc rejeter l'hypothèse nulle et admettre qu'il y ait des différences significatives entre les moyennes de certaines catégories. Un test t nous a révélé une différence significative entre les catégories suivantes: 1 et 2, 1 et 3, 1 et 4. Il nous est donc possible d'affirmer que les

résultats des étudiants qui parlent français à la maison sur le test de closure en français sont significativement plus élevés que les résultats des étudiants 1) qui parlent plus le français que l'anglais 2) qui parlent presque également le français et l'anglais 3) qui parlent plus l'anglais que le français. Il semble un peu curieux cependant, compte tenu de ces conclusions, que les étudiants qui parlent uniquement ou presque uniquement le français à la maison n'aient pas obtenu des résultats qui étaient significativement différents des résultats obtenus par les étudiants qui parlent uniquement ou presque uniquement l'anglais à la maison.

Hypothèse 19 Y a-t-il une différence significative entre le pourcentage d'enseignement en français à l'école secondaire et les résultats sur les tests de closure anglais et français?

Un test d'analyse de variance pour les variables "pourcentage de français à l'école secondaire" et "résultats sur le test de closure en français" révèle un indice de probabilité de $p = .0355$ pour la valeur F . Nous avons donc réfuter l'hypothèse nulle et procédé à administrer un test t aux différentes paires de moyennes selon les catégories de la question 35 (pourcentage d'enseignement en français au secondaire). Ces analyses nous ont dévoilé une seule relation significative et ce entre la première catégorie (10% 29%) et la quatrième catégorie (67% à 100%) Nous pouvons donc conclure que les étudiants qui ont fréquenté

l'école française obtiennent des notes significativement supérieures sur le test de closure en français. Nous avons procédé à travers les mêmes étapes pour déterminer si les étudiants qui ont fréquenté l'école française diffèrent significativement dans leurs résultats sur le test de closure anglais en comparaison avec les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise. Etant donné que les résultats du test d'analyse de variance nous donne un niveau de probabilité de $P = 0.9145$, nous ne pouvons pas refuter l'hypothèse nulle. Nous affirmons donc que les étudiants qui ont fréquenté l'école française au secondaire n'obtiennent pas des résultats significativement différents sur le test de closure anglais.

Hypothèse 20 Y a-t-il une corrélation entre les résultats au test de closure français et le test de closure anglais?

Afin de mettre à l'épreuve l'hypothèse nulle qui maintient qu'il n'existe pas de corrélation linéaire entre les deux tests de closure ($H_0: r=0$) nous avons calculé le coefficient de corrélation de Pearson. Cette analyse de corrélation nous a révélée une liaison linéaire de .29 ($P = .001$) entre les deux variables. Nous sommes donc tenus à rejeter l'hypothèse nulle. Il y a donc une corrélation directe et positive entre le résultat sur le test de closure français et le test de closure anglais.

III. CONCLUSIONS ET IMPLICATIONS

L'étudiant franco-manitobain et sa dominance linguistique

Notre recherche a surtout cherché à démontrer les différences qui existaient chez les étudiants franco-manitobains dans leurs compétences linguistiques et leur degré de bilinguisme en fonction du pourcentage d'enseignement en français au secondaire et en fonction du montant de français parlé à la maison.

Pour déterminer la dominance linguistique, nous avons demandé aux étudiants de se situer sur une droite numérique allant de -6 à 6 . Cinq différents aspects de dominance linguistique ont été déterminés de la sorte, soit: la compréhension, la langue parlée, la langue écrite, la lecture en plus d'une évaluation générale où l'étudiant indiquait ce qu'il croyait être sa dominance globale.

Dominance linguistique, aspect compréhension en fonction du pourcentage d'enseignement au secondaire

Il y a une relation directe entre l'indice de dominance linguistique et le montant d'enseignement en français au secondaire. Plus le montant d'enseignement au secondaire est élevé, plus un étudiant a tendance à se dire à dominance française. Les étudiants qui ont fréquenté une école française au secondaire se disent significativement plus à dominance française que ceux qui ont fréquenté l'école

anglaise. Ce qu'il faut prendre en considération cependant, c'est que l'indice de dominance française est très faible. Les étudiants qui ont fréquenté l'école française obtiennent une moyenne de -0.004 alors que le niveau d'équilibre entre les deux langues se situe entre $.12$ et $-.12$ sur l'échelle de dominance linguistique. Ce sont donc, pour toute fin pratique, des bilingues équilibrés. Nous pouvons dire cependant, que la plupart des étudiants dans notre population considèrent qu'ils comprennent également l'anglais et le français.

Dominance linguistique - aspect écriture

Les étudiants qui ont fréquenté l'école française se considèrent significativement plus à dominance française que ceux qui ont fréquenté l'école anglaise. C'est là un indice important qui démontre l'influence considérable de l'enseignement en français dans le maintien de la langue. Ce qui ressort de cette analyse, cependant c'est que les étudiants des écoles françaises se considèrent tout au plus des bilingues équilibrés en ce qui concerne l'écriture. C'est là une réalité fort étonnante vu le fait qu'un bon nombre de ces étudiants ont fait toute leur scolarité dans une école française où l'on n'enseigne qu'un cours d'anglais.

Dominance linguistique - aspect lecture

Nous n'avons découvert aucune différence

significative entre la dominance linguistique - aspect lecture - des étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise comparativement à ceux qui ont fréquenté l'école française. Ce qui frappe le plus, cependant c'est que l'étudiant moyen se considère à dominance linguistique anglaise en lecture. (indices de dominance linguistique entre .103 et .273) Nous nous interrogeons sur les raisons qui peuvent produire un résultat semblable. Serait-ce que les étudiants se sentent plus à l'aise avec le contenu véhiculé par la langue anglaise dans les journaux, les revues, les livres? Se pourrait-il que les étudiants possèdent un meilleur vocabulaire en anglais. Ces résultats sont confirmés par les questions 9 et 12 de notre questionnaire où l'étudiant doit indiquer à quel niveau il écrit le français et l'anglais sur l'échelle suivante: 0- pas du tout 1- un peu 2- bien 3- très bien. Les moyennes obtenues sont 2.14 pour le français et 2.72 pour l'anglais. Il est permis, encore une fois de se demander comment un étudiant qui a fait toutes ses études en français, ce qui veut dire qu'il a dû lire en français plus qu'en anglais durant toute sa scolarité, pourrait être à dominance anglaise après l'école secondaire.

Dominance linguistique - aspect langue parlée

La capacité de parler les deux langues d'une façon relativement égale est un des critères les plus importants pour qui veut se considérer comme bilingue équilibré. Or, en

ce domaine comme dans les autres les étudiants qui ont fréquenté l'école française ainsi que ceux qui ont fréquenté l'école anglaise se considèrent, en général bilingues équilibrés. Le fait qu'il n'y ait pas de différences significatives entre les étudiants des écoles françaises et ceux des écoles anglaises est une révélation en soi. On pourrait cependant évoquer le fait que plusieurs des étudiants qui fréquentent l'école anglaise résident dans des villages homogènes français et ont tendance à parler français à la maison. Cet état de choses a tendance à diminuer les différences entre les deux groupes.

Dominance linguistique - aspect évaluation générale

Dans leur évaluation générale, les étudiants qui ont fréquenté l'école française se sont considérés comme bilingues équilibrés alors que ceux qui ont fréquenté l'école anglaise se sont décrits comme étant à dominance anglaise. Il y a une différence significative entre les deux groupes qui démontre que les étudiants qui ont fréquenté l'école française se disent plus fortement à dominance française que ceux qui ont fréquenté l'école anglaise. Ces résultats semblent être conformes à ceux obtenus par R. Legal (1975. pp.79-80) dans une étude faite auprès de 85 étudiants de la quatrième et la huitième années dans la division scolaire de la Seine. Cet auteur découvrit que, parmi ses sujets, il n'y en avait aucun qui pouvait être considéré comme étant à

dominance française.

Dominance linguistique en fonction du français parlé à la maison

aspect compréhension

Les étudiants qui parlent uniquement ou presque uniquement le français à la maison sont significativement plus à dominance française dans l'aspect compréhension que les étudiants qui parlent uniquement ou presque uniquement en anglais à la maison. Cette découverte n'est certes pas une trouvaille extraordinaire cependant, le fait que les étudiants qui parlent français à la maison se considèrent à dominance française est un signe que le maintien du français au foyer est un élément essentiel pour la survie de la langue. Notre recherche a aussi démontré que la dominance linguistique en tous ses aspects est reliée directement au montant de français parlé à la maison. C'est à dire que la moyenne sur l'échelle de dominance linguistique augmente concurremment avec le montant de français parlé à la maison.

aspect écriture

L'étudiant qui parle uniquement ou presque uniquement le français à la maison se dit significativement plus à dominance française pour l'aspect écriture que l'étudiant qui

parle moins le français à la maison. De nouveau, les moyennes obtenues pour le groupe d'étudiants qui parle uniquement ou presque uniquement le français à la maison se situent dans la zone médiane qui indique un équilibre entre les deux langues. Il est très intéressant de noter que la langue parlée à la maison puisse avoir une aussi grande influence sur la dominance linguistique en écriture que l'enseignement en français à l'école. L'écriture étant une habileté que l'on acquiert plus spécifiquement à l'école.

Aspect lecture

En lecture, les étudiants quel que soit le montant de français parlé à la maison, se considèrent à dominance anglaise. C'est sans contredit, le domaine qui tend le plus vers l'anglais. La situation des mass-média dans le milieu manitobain y est sans doute pour quelque chose. Le fait que les quotidiens sont strictement de langue anglaise et le fait que le seul journal régional français est un hebdomadaire, contribuent à ce déséquilibre en matière de lecture. En fait, parmi les étudiants qui lisent, 70% lisent les journaux plus en anglais qu'en français et 77% lisent les revues plus en anglais ou uniquement en anglais. (voir tableau 15). Un autre problème relatif à la lecture dans les deux langues est le niveau de compréhension du français et de l'anglais écrit dans les journaux et les revues. 88% des étudiants affirment n'avoir aucune difficulté à comprendre l'anglais dans les

journaux alors qu'en français, le pourcentage est de 51%. 90% des étudiants affirment n'avoir aucune difficulté à comprendre l'anglais dans les revues contre 44% pour le français. (voir tableaux 16 et 17). Cette situation est étonnante pour dire le moins car il s'agit d'étudiants faisant des études post-secondaires dont plus de la moitié ont fait toute leur scolarité dans une école française.

Aspect langue parlée

La dominance linguistique varie directement en fonction du français parlé à la maison. Pour les étudiants qui parlent uniquement ou presque uniquement le français à la maison, c'est le plus haut indice de dominance linguistique française (-0.138). Par contre, le groupe d'étudiants qui parle uniquement ou presque uniquement l'anglais à la maison obtient une moyenne de 0.408, ce qui représente un très fort indice de dominance anglaise.

Aspect évaluation générale

Comme nous avons constaté pour les autres aspects, il y a un lien direct entre le montant de français parlé à la maison et l'évaluation générale des étudiants en dominance linguistique. Ceci semble confirmer une fois de plus l'influence primordiale du foyer dans le maintien de la langue.

Dominance linguistique en fonction de la région de provenance

Nous n'avons pas trouvé de différences significatives entre les étudiants de milieu rural et les étudiants de milieu urbain pour ce qui est des aspects évaluation générale et langue parlée de la dominance linguistique. Les étudiants de milieu rural se disent cependant significativement plus à dominance anglaise dans les domaines de l'écriture, de la lecture et de la compréhension. Nous pouvons peut-être attribué ces différences au fait que les régions rurales dispensent moins d'enseignement en français au secondaire.

Dominance linguistique en fonction du sexe

Contrairement aux résultats de la recherche menée par R. Legal (1975. p.79), nous n'avons pu déceler de différences significatives dans la dominance linguistique en fonction du sexe.

Dominance linguistique en fonction du programme suivi dans les études post-secondaires

Les analyses statistiques ont fait ressortir des distinctions significatives entre les deux groupes d'étudiants qui ont participé à la recherche. Les étudiants du cours universitaire se disent plus fortement à dominance linguistique française que les étudiants du Collège Communautaire et ce, plus particulièrement, pour les aspects

langue parlée et évaluation générale. Il semble donc que les deux populations ne sont pas identiques même si elles proviennent des mêmes écoles et des mêmes communautés.

Appréhension en communication en fonction du montant
d'enseignement en français à l'école secondaire

L'analyse statistique démontre que les étudiants franco-manitobains diffèrent dans leur appréhension en communication française et anglaise selon le montant d'enseignement en français qu'ils ont reçu à l'école secondaire. L'étudiant qui a fréquenté l'école anglaise se dit significativement plus appréhensif en français qu'en anglais alors que l'étudiant qui a fréquenté l'école française ne se considère pas significativement plus appréhensif en français qu'en anglais. Il semble donc, que le pourcentage d'enseignement en français au secondaire ait une influence déterminante sur le niveau d'appréhension en communication française. Il se peut que plus un étudiant a l'occasion de travailler et de s'exprimer en français à l'école secondaire, plus il se sent à l'aise dans cette langue. Dans la même ligne d'idée, nous avons découvert que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise et se disent à dominance anglaise sont significatifs en français qu'en anglais. Par contre, les étudiants qui se disent à dominance anglaise et qui ont fréquenté l'école française ne sont pas significativement plus appréhensifs dans une langue que dans

l'autre. Ce qui est un peu étonnant, cependant, c'est le fait que les étudiants qui ont fréquenté l'école anglaise tout en se considérant à dominance française sont significativement plus appréhensifs en anglais qu'en français. Cette constatation semble indiquer que ces étudiants, même s'ils fréquentent une école essentiellement anglaise, se sentent plus à l'aise dans leur langue maternelle dû au fait qu'ils parlent habituellement le français à la maison.

Appréhension en communication en fonction de la dominance linguistique

D'une façon globale, le degré d'appréhension en communication des étudiants qui se disent à dominance anglaise est significativement plus élevé en français qu'en anglais alors que, pour les étudiants qui se disent à dominance française, il n'y a pas de différence significative dans le degré d'appréhension dans les deux langues.

Appréhension en communication française et anglaise en fonction de la langue parlée à la maison

L'analyse statistique a révélé une différence significative entre le degré d'appréhension en français des étudiants qui parlent uniquement ou presque uniquement le français à la maison et les étudiants qui parlent pas mal plus l'anglais que le français. Pour ce qui est de

l'appréhension en communication anglaise, le montant de français parlé à la maison n'a aucune importance. Ces constatations, ajoutées aux résultats dévoilés dans les paragraphes précédents indiquent, sans équivoque, que la langue d'enseignement à l'école et la langue parlée à la maison sont les deux éléments essentiels dans le maintien de la langue en milieu minoritaire.

Compétence linguistique en fonction de la langue parlée à la maison

D'une façon générale, les étudiants qui parlent français à la maison obtiennent une note significativement plus élevée sur le test de closure que les étudiants qui parlent moins le français à la maison. Etant donné que ces tests mesurent tout particulièrement la facilité avec laquelle un étudiant peut manier sa langue, ces résultats ne sont pas surprenants. L'étudiant qui parle français à la maison possède "le génie de la langue"; il est donc en mesure de saisir plus aisément la signification d'un texte et de fournir les éléments qui ont été enlevés.

Compétence linguistique en fonction du pourcentage d'enseignement en français au secondaire

Les étudiants qui ont fréquenté l'école française obtiennent une note plus élevée sur le test de closure français que les étudiants qui ont fréquentés l'école

anglaise alors que pour le test de closure anglais, il n'y a pas de différences significatives dans les résultats pour ces mêmes deux groupes. L'école française offre l'avantage aux étudiants de leur permettre d'accroître leur vocabulaire, de perfectionner leurs connaissances syntaxiques et grammaticales de la langue. Il est donc tout à fait naturel qu'ils aient acquis une plus grande aisance avec la langue que les étudiants qui prennent la grande majorité de leurs cours en anglais. Il est aussi, tout à fait naturel que l'étudiant qui fréquente l'école française soit tout aussi compétent en anglais que ses pairs qui fréquentent l'école anglaise. Le milieu ambiant étant fortement imprégné de la culture majoritaire, (l'anglais) l'étudiant absorbe cette langue comme par osmose de telle sorte que même s'il subit de fortes influences françaises à l'école, il se considère tout de même à dominance anglaise. L'analyse statistique nous a révélé une forte corrélation entre les résultats sur les tests de closure anglais et le test de closure français. C'est donc dire que l'étudiant typique dans notre population qui obtient de bons résultats sur le test de closure français obtiendra comparativement de bons résultats sur le test de closure anglais.

Langue d'usage dans les contacts habituels - A la maison -
avec les amis - au travail

Les étudiants de milieu rural parlent plus souvent le

français au foyer que les étudiants de milieu urbain que les étudiants ont le plus bénéficié des écoles françaises depuis déjà une quinzaine d'années. La langue utilisée à l'école ne semble pas influencer ce qui se passe au foyer car notre recherche arrive aux mêmes conclusions que celles de Jolicoeur (Jolicoeur, 1965.) alors qu'il s'enseignait à ce moment là très peu de français dans les écoles.

Les étudiants de milieu rural parlent plus souvent le français à leurs amis et à leurs connaissances que les étudiants de milieu urbain. Ce phénomène, maintes fois constaté dans les recherches antérieures, tient au fait qu'en milieu urbain l'étudiant se sent obligé de participer à presque toutes ses activités en anglais. Il se crée une mentalité, une attitude selon lesquelles il est convenable sinon nécessaire de s'exprimer dans la langue de la majorité.

Les étudiants en milieu rural utilisent plus souvent le français dans leurs communications au travail que les étudiants de milieu urbain. C'est là très souvent une question de nécessité. L'étudiant en milieu urbain est appelé à desservir, dans la plupart des cas une clientèle qui est surtout anglophone alors qu'en campagne il est encore possible de décrocher un emploi auprès d'une clientèle francophone homogène. Nonobstant le fait que les étudiants sont très souvent contraints à travailler en anglais, il serait fort intéressant de savoir si celui qui se sent plus à l'aise (moins appréhensif) dans sa langue maternelle fait de plus grands efforts pour se trouver un travail qui lui permet

de travailler dans cette langue.

Il est intéressant de noter que 45% des étudiants affirment qu'ils parlent plus le français qu'il y a 4 ou 5 ans. L'augmentation se fait surtout sentir en milieu urbain alors qu'en milieu rural, il y a un recul assez important (22%). Il est évident que notre recherche ne nous donne pas les raisons qui causent ces changements cependant nous pouvons soupçonner que l'étudiant qui sort de l'adolescence est enclin à se refaire une identité qui est plus conforme aux normes de son groupe culturel. L'abandon de la langue par quelque dix-neuf pourcent de la population estudiantine reflète très probablement d'une part le déplacement des étudiants de milieux ruraux vers la ville et d'autre part l'influence réduite du milieu familial dû à l'éloignement.

Langue d'usage et média écrits

Notre recherche nous a démontré que la très grande majorité des étudiants a recours aux journaux et aux revues de langue anglaise dans leurs lectures personnelles. Ce phénomène qui existe depuis for longtemps tient en grande partie à la rareté des périodiques et des quotidiens de langue française. Il semble tout à fait probable que les étudiants affectionnent les publications anglaises parce qu'elles sont plus conformes à leurs goûts et parce qu'elles collent de plus près aux réalités qu'ils connaissent que les publications françaises.

Les étudiants de milieu rural ont plus de difficultés à comprendre le français dans les journaux et les revues que les étudiants de milieu urbain. Les analyses statistiques ont démontrées que les étudiants qui fréquentent l'école anglaise ou qui parlent plutôt l'anglais à la maison éprouvent plus de difficultés à comprendre le français dans les journaux et les revues. Nous pouvons donc conclure que le montant de français que l'étudiant assimile au foyer et à l'école a une influence capitale sur sa capacité de comprendre le français dans les média écrits.

Média électroniques et langue d'usage

Ce qui ressort très clairement de notre recherche c'est que les média électroniques français sont très peu utilisés par la population que nous avons sondé. Les étudiants, indépendamment de leur milieu de provenance, optent très majoritairement pour les média anglophones. Nous n'avons pas cherché à découvrir les causes de cet état de choses, cependant il nous semble que les effets de l'acculturation signalés il y a vingt ans par Jolicoeur (Jolicoeur, 1965) persistent toujours. Les média anglophones rejoignent les aspirations et les goûts des étudiants qui se sentent à l'aise dans une culture qui nous vient, en large part, de nos voisins du sud. La prolifération des écoles françaises en milieu francophone ne semble avoir rien changé à cette situation.

Il est intéressant de noter que les étudiants inscrits au programme communautaire utilisent significativement plus les média anglais que les étudiants inscrits au cours universitaire.

Usage du français dans les organisations, les rencontres sociales et les activités récréatives et sportives

Les étudiants qui forment notre population participent assez peu aux organisations. Pour ceux d'entre eux qui y participent, la langue utilisée est le plus souvent le français. Ceci nous semble logique car, dans la plupart des communautés il y a des organisations sur place qui utilisent le français comme langue de communication. Il existe aussi, sur le plan provincial, des organismes plus spécialement voués à la jeunesse, tels le Conseil Jeunesse Provincial, les Cent Nons et les chorales, qui fonctionnent exclusivement en français. En ce qui concerne les activités récréatives et sportives ainsi que les rencontres sociales, la langue privilégiée est l'anglais. L'atmosphère qui prévaut à ces activités favorise l'utilisation de l'anglais sans compter que toute participation à ce genre de manifestation se fait dans un contexte pluriculturel.

Usage du français dans les rencontres sur le plan religieux

Les étudiants franco-manitobain semblent avoir maintenu, dans la majorité des cas leur adhésion traditionnelle

à la religion catholique. La langue du culte est encore le plus souvent le français tandis que la langue de communication entre paroissiens quoique encore majoritairement en français, semblent varier selon les régions. Les éléments langue et foi sont encore intimement reliés.

IV. CONCLUSIONS GENERALES

Importance de l'enseignement en français et du français parlé à la maison

L'importance de l'enseignement en français à l'école et le montant de français parlé au foyer se sont révélés des facteurs de prime importance dans le maintien du français en milieu minoritaire manitobain. Notre étude a démontré que l'étudiant qui a fréquenté l'école française se considère, d'une façon générale, plus fortement à dominance française, moins appréhensif en français tout en étant plus habile sur les tests de compétence linguistique français que l'étudiant qui a fréquenté l'école anglaise.

L'étudiant qui parle français à la maison est moins appréhensif en communication française, plus fortement à dominance française, et plus habile sur le test de compétence linguistique français que l'étudiant qui parle plutôt l'anglais à la maison. La recherche a aussi démontré une distinction assez nette entre les étudiants de milieu rural

et ceux de milieu urbain. Ceux-ci ont plus tendance à parler anglais à la maison, avec leurs amis et au travail alors que ceux-là parlent plus souvent le français dans toutes leurs activités.

Région de provenance et usage du français

Le profil de l'étudiant manitobain diffère donc selon qu'il demeure à la ville ou à la campagne. S'il demeure à la ville, il y a plus de chances qu'il fréquente une école française et il utilise invariablement plus l'anglais que le français dans toutes ses activités. Si, par contre, il demeure à la campagne, il a de fortes chances de fréquenter l'école anglaise (bien que cette situation s'améliore d'année en année) et il a eu davantage l'occasion de maintenir sa langue maternelle comme langue de communication au foyer.

V. SUGGESTIONS POUR DES RECHERCHES FUTURES

Cette recherche, comme tout autre de ce genre, soulève autant de questions qu'elle ne prétend en répondre. Le domaine du maintien de la langue nous présente de multiples visages tous aussi intéressants à explorer les uns que les autres. Le travail que nous avons effectué pour mener à bien cette recherche nous laisse néanmoins entrevoir quelques pistes qu'un chercheur pourrait choisir de suivre à

l'avenir.

Dans notre recherche, nous avons déterminé la dominance linguistique en demandant aux sujets de se prononcer par rapport à leur propre perception de ce qu'est leur propre dominance linguistique. Il y aurait lieu de trouver différents moyens pour déterminer cette dominance linguistique des sujets afin de mettre à l'épreuve les perceptions personnelles des étudiants. Des tests écrits et oraux pourraient être utilisés en même temps que l'échelle de dominance afin de vérifier la validité de celle-ci.

Nos résultats ont signalé une dominance anglaise très évidente dans le domaine de l'écriture et de la lecture. Il serait fort pertinent d'explorer les causes qui font en sorte qu'un étudiant ayant fréquenté une école française durant toute sa scolarité se considère encore supérieur en lecture et en écriture anglaise. Les moyens à prendre pour rehausser l'enseignement du français pourrait aussi faire l'objet d'une autre recherche.

Il serait intéressant d'étendre l'étude du maintien et de l'abandon de la langue à l'ensemble de la population du groupe minoritaire afin de se rendre compte, d'une part, si l'âge des sujets est un facteur important et s'il existe une période dans la vie de chacun où on est plus susceptibles d'abandonner la langue maternelle.

Un chercheur pourrait tirer profit d'explorer les facteurs psychologiques qui entraînent les étudiants à se parler anglais entre eux dans les situations où l'utilisation

de la langue majoritaire n'est pas essentielle.

Notre étude a exploré, le domaine de l'appréhension en communication d'une façon très générale. Il y aurait lieu de découvrir dans quelles situations de communication les bilingues se sentent le plus appréhensifs dans l'utilisation de leur langue seconde.

En dernier lieu, il serait important de répéter une recherche semblable à celle-ci dans quelques années pour tâcher de saisir l'évolution qui se produit sur une période de temps donnée.

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

- Aitken, K.G., "Using Cloze Procedure as an overall language proficiency test". Tesol Quarterly. 11,1, (March 1977).
- Alderson, J.C., "Native and Non-Native Speaker Performance on Cloze Tests." Language Learning. 30:59-76, (June 1980)
- Arès, Richard. Les Positions Ethniques, Linguistiques et Religieuses des Canadiens Français à la suite du recensement de 1971. Montréal: Les Editions Bellarmin, (1975).
- Argyle, Michael. "Le Choc Culturel au delà des Mots," Langue et Société. No. 8, (Automne, 1982).
- Arkwright, Thomas, Andrée Viau. Les Processus d'assimilation chez les bilingues. Working Papers on Bilingualism No. 2, OISE, (Mar., 1974). Document Eric ED 122 590
- Backland, Lucille. The Franco-Manitobans: A Study on Cultural Loss. Thèse de maîtrise, Université du Manitoba, 1971.
- Beals, R., "Acculturation". In A.L. Kroeber (ed.), Anthropology Today. Chicago: University of Chicago Press, (1953), 621-641.
- Bialystock Ellen, Joan Howard. Inferencing as an Aspect of Cloze Test Performance. Working Papers on Bilingualism, No. 17, (April 1979), Document Eric ED 169 774.
- Bibeau, Gilles. "Observations Générales sur l'Enseignement et l'Acquisition des Langues Secondes. Québec Français, no.45, (mars 1982).

Bormuth, J., Development of Standards of Readability: Toward a Rational Criterion of Passage Performance. Chicago: University of Chicago; Washington: U.S. Office of Education, (1971).

Bormuth, J.R., "The Cloze Readability Procedure." Elementary English, 45, (April 1968), 429-436.

Bormuth, J.R., "Cloze Test Readability: Criterion Reference Scores." Journal of Educational Measurement. (1968), 5, 189-96.

Bratt-Paulston, Christina. Bilingual Education: Theories and Issues. Pittsburg: Newbury House Publishers, (1980)

Bratt-Paulston, Christina. Ethnic Relations and Bilingual Education: Accounting for Contradictory Data. Working Papers on Bilingualism No. 6. Document Eric ED 125 253, (May 1975).

Breton, Raymond et al., Le Rôle de l'Ecole et de la Société dans le Choix d'une Carrière chez la Jeunesse Canadienne. Ottawa: Information Canada, Ministère de la Main-d'oeuvre et de l'Immigration, (1972), 440-441.

Breton, Raymond, Jeffrey Reitz, Victor Valentine. Les Frontières Culturelles et la cohésion du Canada. Montréal: l'Institut de Recherches Politiques, (1981).

Breton, Raymond. Social and Academic Factors in the Career Decisions of Canadian Youth. Ottawa: Ministère de la Main-d'oeuvre et de l'Immigration. (1972).

Brière, Eugène J., "Current Trends in Second Language Testing." Tesol Quarterly. 3, (1969), 333-40.

Brière, Eugène J., et al., "Look at Cloze Testing across Languages and Levels," Modern Language Journal. 62, 23-6, (Jan. 1978).

Bruck, Margaret, Jeffrey Shultz. An Ethnographic Analysis of the Language Use Patterns of Bilingually Schooled Children. Working Papers on Bilingualism, No. 13, OISE, (May 1977), Document Eric ED 140 664.

Brooks, Nelson. "The Meaning of Bilingualism Today," Foreign Language Annals, 2, (1967).

Brown, J.D., "Relative Merits of Four Methods for Scoring Clozed Tests". Modern Language, 64:311-17, (Autumn 1980).

- Brown, Mark, E., Perry A. Zirkel. Emerging Instrumentation for Assessing Language Dominance. Eric Document ED 144 410
- Bureau de L'Education Française, L'Ecole Française: Survie et Progrès, Plan d'Ensemble pour L'Education Française au Manitoba. (1981).
- Burt, M., and C. Dulay. "Some Guidelines for the Assessment of Oral Language Proficiency and Dominance." Tesol Quarterly. 12(2), 177-193. *annee*
- Buss, Arnold. Self Consciousness and Social Anxiety. San Francisco: W. H. Freeman, 1980.
- Campbell W.G., S.V. Ballou. Form and Style: Theses, Reports, Term Papers. Boston: Houghton Mifflin Co., (1978).
- Canale, Michael, Raymond Mougéon. Problèmes posés par la mesure du rendement en français des élèves franco-ontariens Document Eric ED165 478.
- Carroll, John B., et al., An Investigation of Cloze Items in the Measurement of Achievement in Foreign Language. Cambridge, (Ma. 1959), Eric Document ED 106 749
- Cartwright, D.G.; H.W. Taylor. "Bilingual Accomodation in Language Islands: Penetanguishen and Essex County, Ontario". Etudes Ethniques au Canada. Vol. XI, No. 1, 1979, 99-114.
- Caulfield, J., W.C. Smith. "Reduced Redundancy Test and the Cloze Procedure as measures of Global Language Proficiency". Modern Language Journal. 65: 54-58, (Spring 1981)
- Cazabon, Benoit, Normand Frenette. Le Français Parlé en Situation Minoritaire, Vol. 2, Ministère de l'Education de l'Ontario, (1980).
- Cénessat, Ronald, Exercices Commentés de Statistique et Informatique Appliquées. Bruxelles: Dunod. (1976)
- Centre de Recherche, Evolution de L'Education Française au Manitoba, 1974-1975 à 1978-1979. (1979).
- Chaperon-Lor D., Une Minorité s'explique. Toronto: OISE, (1975).
- Churchill, Stacy. "National Linguistic Minorities: The Franco-Ontarian Educational Renaissance." Prospects. Vol. VI, No. 3, (1976).

- Churchill, Stacy. Recherches Récentes sur le Bilinguisme et l'Éducation des Francophones Minoritaires au Canada: l'exemple Ontarien. Société Canadienne pour l'étude de l'éducation, Vol.3, (1976).
- Clément, R., L.J. Major, R.C. Gardner, F.C. Smythe. Attitudes and Motivation in Second Language Acquisition". Document Eric ED 153 231
- Clément, R., Motivational Characteristics of Francophones Learning English. Quebec International Center for Research on Bilingualism, Publication B-70, (1978).
- Clément, R., P.C. Smythe, et R.C. Gardner. "Echelles d'Attitudes et de Motivations reliées à l'Apprentissage de l'Anglais Langue Seconde", Revue Canadienne des Langues Vivantes, vol.32, No.5, (mai 1976).
- Cooper R., "Two Contextualized Measures of Degree of Bilingualism." Modern Language Journal. (1969), 53, 172-178
- Cummins J., "Educational Implications of Mother Tongue Maintenance in Minority Language Groups". La Revue Canadienne des Langues Vivantes. Vol.34, no.3, 390-416.
- Cummins, Jim. OISE, "The Language and Culture Issue in the Education of Minority Language Children." Interchange, Vol.10, No.4, (1979-80).
- Dashefsky, Arnold. (ed.) Ethnic Identity in Society. U.S.A.: Rand McNally College Publishing Co., (1976).
- Dayhaw, Lawrence-T., Manuel de Statistique Ottawa: Editions de l'Université d'Ottawa, (1969).
- DeLandsheere, G., Introduction à la Recherche en Education. Paris: Armand Colin-Bourrellet, (1982).
- DeLandsheere, G. Le Test de Closure: Mesure de la Lisibilité et de la Compréhension, Paris: Fernand Nathan, 1978.
- Desrochers, Alain et al. Social Psychology of Second Language Acquisition and Bilinguality: An annotated bibliography: Research Bulletin # 340. Eric Document ED 155 933.
- Dohrenwend, Bruce P. and Smith, Robert J. "Toward a Theory of Acculturation." Southwest Journal of Anthropology 18, 39-40, 1962.

- Dorge, Lionel. Introduction à l'étude des Franco-Manitobains. Saint-Boniface (Manitoba): La Société Historique de Saint-Boniface. (1973)
- Driedger, Leo, Charlene Thacker, Raymont Currie. "Ethnic Identification: Variations in Regional and National Preferences". Canadian Ethnic Studies. Vol. XIV, No. 3, (1982), 57-69.
- Driedger, Leo. The Canadian Ethnic Mosaic: A Quest for Identity. Toronto: McLelland and Stewart, (1978)
- Dressler, Wolfgang, Raith Woldak-Leodolter. "Language Preservation and Language Death in Brittany". Linguistics. No. 191, 33-44, (May 1977)
- Earle, M. J. "Bilingual Semantic Merging and an Aspect of Acculturation". Journal of Personality and Social Psychology. 6, 304-312, (1967)
- Eliou, Marie. Erosion et Permanence de l'Identité Culturelle. Cahiers Internationaux de Sociologie. Vol. LXVI, (1979)
- Elliott, Jean Leonard. Two Nations, Many Cultures: Ethnic Groups in Canada. Scarborough, Ontario: (1979)
- Ellis, Dormer, Marc-Yvain Giroux: Apprenticeship in Bilingualism in Welland's Public Elementary Schools. Toronto: Tenth Annual Conference of the Ontario Educational Research Council, (1968).
- Erny, Pierre. Ethnologie de l'Education. Paris: Presses Universitaires de France. (1981)
- Fandetti, Donald V., Donald E. Gelfand. Middle-Class Ethnics in Suburbia: A study of Italian Americans. in McCready (ed.) Culture, Ethnicity and Identity. Chicago: University of Chicago, Academic Press, (1983).
- Ferguson C.A. "Diglossia". Word 15, 325-40, (1959).
- Field, Thomas T. "The Sociolinguistic Situation of Modern Occitan." The French Review. Vol. LIV, No. 1, 37-46, (Oct. 1980)
- Fishman, Joshua A. "Domains of Language Choice in Multilingual Settings." Linguistique (1964-65)

- Fishman, Joshua A. Language Maintenance and Language Shift: The American Immigrant Case. CASBS-Mimeographed, 1964.
- Fishman, Joshua A. "Language Maintenance and Language Shift as a field of Inquiry: a definition of the field and suggestions for further development." Linguistics 9, 32-70, 1968.
- Fishman, Joshua A. "Sociolinguistic Perspective on the study of bilingualism" Linguistics 39, 21-49, 1968.
- Fishman, Joshua A. The Sociology of Language: An Interdisciplinary Social Science Approach to Language in Society. Rowley, Massachusetts: Newbury House, 1972.
- Fréchette, Roger, et al. L'Enseignement en Français au Manitoba. document polycopié, (1972).
- Gilkinson, Howard. "Social Fears as Reported by Students in College Speech Classes," Speech Monographs, 9:141-160, 1942
- Guerette, Linda. Is the French Language Losing Its Struggle for Maintenance: An investigation of language usage in two Bilingual Communities in Maine Eric Document ED 187 114 (May 1979).
- Hamers, Josiane F. "Le Rôle du Langage et de la Culture dans le processus d'apprentissage et dans la planification éducative." Canadian Journal of Education. Vol.7, No.2, (1982).
- Haugen E. "The Analysis of Linguistic Borrowing." Language 26, 210-231, (1950).
- Hébert, Raymond. Rendement Académique et Langue d'Enseignement chez les Elèves Franco-Manitobains. Centre de Recherches du Collège Universitaire de Saint-Boniface. (avril 1976).
- Hébrard, P., Raymond Mougéon. La Langue Parlée le plus souvent entre les Parents et les Enfants: Un facteur crucial dans l'acquisition linguistique d'un enfant dans un milieu bilingue. Document Eric ED 125 264 (sept. 1975).
- Helmer, Suzan. Demonstration of Assessment Dominance of Spanish Speaking Bilingual Children. Eric Document ED 144 417 (1977).
- Hernandez-Chavez, E., M. Burt, H. Dulay. "Language Dominance and Proficiency Testing: some general considerations." NABE Journal. Vol. III, NO.8, 41-54, (Fall 1978).

Hoffman, M.N. The Measurement of Bilingual Background. New York: Teachers College, Columbia University, 1934.

Hornby, Peter A. Bilingualism: Psychological, Social and Educational Implications. new York: Academic Press Inc., 1977.

Isajiw, Wsevolod. Identities: The Impact of Ethnicity on Canadian Society. Toronto: Peter Martin Associates Ltd. 1977.

Jackson, John David. Toward a Theory of Social Conflict: A study of Franch English in an Ontario Community. Phd Thesis submitted to Michigan State University.

Jakobovits, L. "Dimensionality of Compound-Co-ordinate Bilingualism. Language Learning 18, 28-49, 1968.

Jakobovits, L. Lambert, Wallace. "Semantic Satiation among bilinguals." Journal of Experimental Psychology. 62, 576-582, 1961.

Li, Peter S., Wilfrid B. Denis. "Minority Enclave and Majority Language. The Case of a French Town in Western Canada." Etudes Ethniques au Canada. Vol.XV. No.1, 18-32, (1983).

Lussier, Doris. "La Langue, Signe et Ciment de la Nation." Revue de l'ACELF 14-16, (automne 1982).

Mackey, William. Bilingual Education in a Binational School Massachusetts: Newbury House Publishers. (1974).

Mackey, William. "Bilingual Interference; its analysis and Measurement." The Journal of Communication 15, 139-49, (1965).

Mackey, W.F. "The Description of Bilingualism" Canadian Journal of Linguistics 7:51-58, 1978.

rm4

Mackey, William. Education Bilingue et Education Biculturelle: Tour d'Horizon sur les Pratiques contemporaines. Document Eric ED 210 916.

Mackey, William, Jacob Ornstein (eds) Trends in Linguistics: Studies and Monographs. New York: Mouton Publishers.

Mackey, William. "The Description of Bilingualism." Canadian Journal of Linguistics. 7, 51, (1962).

Mackey William. Organizing Research on Bilingualism: The ICRB Story. McGill Journal of Education. 13, 116-27,

- Hoffman, M.N. The Measurement of Bilingual Background. New York: Teachers College, Columbia University, 1934.
- Hornby, Peter A. Bilingualism: Psychological, Social and Educational Implications. new York: Academic Press Inc., 1977.
- Isajiw, Wsevolod. Identities: The Impact of Ethnicity on Canadian Society. Toronto: Peter Martin Associates Ltd. 1977.
- Jackson, John David. Toward a Theory of Social Conflict: A study of Franch English in an Ontario Community. Phd Thesis submitted to Michigan State University.
- Jakobovits, L. "Dimensionality of Compound-Co-ordinate Bilingualism. Language Learning 18, 28-49, 1968.
- Jakobovits, L. Lambert, Wallace. "Semantic Satiation among bilinguals." Journal of Experimental Psychology. 62, 576-582, 1961. *Happier & Swain*
- Li, Peter S., Wilfrid B. Denis. "Minority Enclave and Majority Language. The Case of a French Town in Western Canada." Etudes Ethniques au Canada. Vol. XV. No. 1, 18-32, (1983).
- Lussier, Doris. "La Langue, Signe et Ciment de la Nation." Revue de l'ACELF 14-16, (automne 1982).
- Mackey, William. Bilingual Education in a Binational School Massachusetts: Newbury House Publishers. (1974).
- Mackey, William. "Bilingual Interference; its analysis and Measurement." The Journal of Communication 15, 139-49, (1965).
- Mackey, W.F. "The Description of Bilingualism" Canadian Journal of Linguistics 7:51-58, 1978.
- Mackey, William. Education Bilingue et Education Biculturelle: Tour d'Horizon sur les Pratiques contemporaines. Document Eric ED 210 916.
- Mackey, William, Jacob Ornstein (eds) Trends in Linguistics: Studies and Monographs. New York: Mouton Publishers.
- Mackey, William. "The Description of Bilingualism." Canadian Journal of Linguistics. 7, 51, (1962).
- Mackey William. Organizing Research on Bilingualism: The ICRB Story. McGill Journal of Education. 13, 116-27, (Spr. 1978)

- Mackey, William. "The Measurement of Bilingual Behaviour." The Canadian Psychologist 7, 75-92, (1966).
- Mallea, John R., Edward C. Shea. Multiculturalism and Education: A Select Bibliography. Toronto: OISE, (1979).
- Marino, Jacqueline L. "Cloze Passages: Guidelines for Selection." Journal of Reading Vol.24, No.6, 479-83, (Mar. 1981).
- Marwell, G. "Problems and Operational Definitions of Empathy, Identification, and Related Concepts." Journal of Social Psychology. 63, 87-102, (1964).
- MacNamara, J. "The Bilingual's Linguistic Performance: a Psychological Overview." The Journal of Social Issues 23,2, 58-77, (1967).
- McCroskey, J.C. "Oral Communication Apprehension: A Summary of Recent Theory and Research." Human Communication Research, 4:78-96, 1977.
- McCroskey, J.C. Oral Communication Apprehension: Reconceptualization and a New Look at Measurement. Educational Resources Information Center, ERIC Document ED 199 788, 1981.
- McCroskey, J.C. et Richmond, Virginia P. The Quiet Ones: Communication Apprehension and Shyness. Dubuque, Iowa: Gorsuch Scarisbrick, 1980.
- Michopoulos, Aristotle. Language Dominance Testing for Greek Bilingual Children. Eric Document ED 208 660 (May 1981).
- Mithun, Jacqueline S. The Role of the Family in Acculturation and Assimilation in America: A Psychocultural Dimension. In McCready (ed.) Culture, Ethnicity, and Identity. New York: Academic Press, (1983).
- Mougeon, Raymond et al. Le Français Parlé en Situation Minoritaire: Vol.I Document Eric ED 197 595 (1980).
- Mougeon Raymond, Michael Canale et Monique Bélanger. "Rôle de la société dans l'acquisition et la maintien du français par les élèves franco-ontariens." Revue Canadienne des Langues Vivantes. Vol.34, No.2, 381-395.
- Mougeon Raymond, Michael Canale. "Maintenance of French in Ontario: Is Education in French enough? Interchange 9,30-39, (1979).

- Mougeon, Raymond, Pierre Hébrard. Enquête sur les Attentes des Parents Franco-Ontariens de Welland à l'égard de leurs Ecoles de Langue Française. Rapport rédigé pour le Conseil Régional de l'ACFO. Welland Ontario: (1977).
- Mougeon Raymond, Pierre Hébrard. Aspects de L'Assimilation Linguistique dans une Communauté Francophone de l'Ontario. Working Papers on Bilingualism, NO.5, OISE, Document Eric 125 240.
- Mougeon Raymond, Pierre Hébrard. Le Maintien du Français chez les Francophones de Welland Ontario OISE, Toronto, (1974).
- Moy, Raymond. Proficiency Standards and Cut Scores for Language Proficiency Tests. Eric Document ED 212 673, (1981).
- Myles, John F. Community Determinants of Language Assimilation Among the French Canadians. Masters Thesis, University of Ottawa, (1970).
- Neatby, Jacqueline. A Francophone Point of View, So You Want your Child to Learn French. Ottawa: Mutual Press Ltd. Canadian Parents for French, (1979).
- Oller, John W. "Cloze Tests of Second Language Proficiency and What They Measure." Language Learning. 23,1,105-18, (1973).
- Oller, John W. "Dictation as a Device for Testing Language Proficiency." English Language Teaching. 25,254-59, (1971).
- Oller, John W. Research with Cloze Procedure in Measuring the Proficiency of Non-native Speakers of English: An Annotated Bibliography Eric Document ED 104 154
- Oller, John W. "Scoring Methods and Difficulty Levels for Cloze Tests of Proficiency in English as a Second Language." Modern Language Journal. 56,151-57, (1972).
- Oller, John W. et Nagato, Naoko. "The Long Term Effect of FLES: an Experiment", The Modern Language Journal, 58:15-19, 1974.
- Orban, Edmond. "Facteurs Politico-religieux et anglicisation des Franco-Américains au Vermont: Indicateurs Récents." Etudes Ethniques du Canada. Vol. VIII, No. 2, 34-49, (1976).

- Paulston, Christina Bratt, Rolland, G. Language and Ethnic Boundaries. Eric Document ED 136 556, 1976.
- Phillips, Gerald M. "Pathology of the Normal Speaker". Speech Monographs, XXXV: 39-49, 1968.
- Pitts, Ruth Ann. "The Effects of Exclusively French Language Schooling on Self Esteem in Quebec." Revue Canadienne des Langues Vivantes. Vol. 34, NO.2, 372-380, (Jan. 1978).
- Popp, L.A. "The English Competence of French Speaking Students in a Bilingual Education System." La Revue Canadienne des Langues Vivantes. 32, No.4, 365-377, (March 1976).
- Riley, Pamela M. The Cloze Procedure-A selected Annotated Bibliography. Eric Document ED 106 749.
- Rivard, Léonard, The Development and Evaluation of French Language Instructional Materials Thèse de Maîtrise, Université du Manitoba, (1983).
- Rodriquez, Richard F. Concurrent Validity of the Home Bilingual Usage Estimate. Eric Document ED 191 613, (1976).
- Roquet, Ghislaine. "Facteurs qui Influencent l'Expansion de la Langue Française au Canada." Revue de L'ACELF (automne 1982).
- Saint-Jacques, Bernard. Aspects Socio-Linguistiques du Bilinguisme Canadien. Centre International de recherches sur le Bilinguisme. Publication B-59.
- Sandberg, N. Ethnic Identity and Assimilation: The Polish American Community. New York: Preager.
- Schlieben-Lange, Brigitte. "The Language Situation in Southern France." Linguistics (May 1977).
- Snugden, Virginia. The Graduate Thesis Toronto: Pittman Publishing Corporation (1973).
- Spolsky, Bernard. "A Model for the Evaluation of Bilingual Education." International Review of Education Vol.24, No.3, 347-360, (1978).
- Spolsky, Bernard et al. "Preliminary Studies in the Development of Techniques for Testing Overall Second Language Proficiency." Language Learning. Special Issue, 3, 73-101, (1968).

- Spolsky, Bernard et al. "Three Functional Tests of Language Proficiency." Tesol Quarterly 6,221-235,(1972).
- Spolsky, Bernard. What Does it Mean to Know a Language or How do you get Someone to Perform His Competence? University of Southern California. Eric Document ED 028 411 (1968).
- Stansfield, C.,J.Hansen. "Field Dependence-Independence as a Variable in Second Language Cloze Test Performance." Tesol Quarterly 17,29-38,(March 1983).
- Steiff, Virginia. in Language in Education: Testing the Tests. John W. Oller (ed.) Rowley Massachosetts: Newbury House, 59-77, 1978.
- Swain, Merrill et al. The Cloze Test as a Measure of Second Language Proficiency for Young Children. OISE. Eric Document ED 129 076, (Aug. 1976).
- Taylor, Donald M. Bilingualism and Intergroup Relations. dans Bilingualism: Psychological Social and Educational Implications. (ed.) Peter A. Hornby, (1977).
- Taylor, Donald M. et al. "Dimensions of Ethnic Identity: An Example from Quebec." The Journal of Social Psychology. 193,Vol.89,185-192
- Taylor, W.L. "Cloze Procedure: a New Tool for Measuring Readability." Journalism Quarterly 30,415-433,(1953).
- Teitelbaum, Herta, Edwards, Allison, et Hudson, Alan. "Ethnic Attitudes in the Acquisition of Spanish as a Second Language," Language Learning 25, 255-256, 1975.
- Tucker, G.R. The Assessment of Bilingual and Bicultural Factors of Communication. In S.T. Carey (ed.) Bilingualism Biculturalism and Education. Edmonton: University of Alberta Press. (1974).
- Tucker, G.R., E. Hamayan, Fred Genessee. "Affective, Cognitive and Social Factors in Second Language Acquisition." La Revue Canadienne des Lanques Vivantes. 32,No.3,214-226,(1976).
- Turabian, Kate L. A Manual for Writers of Term Papers, Theses and Dissertations. Chicago:University of Chicago Press. (1955).
- Vallée, F.C., Mildred Schwartz, Frank Darknell. "Ethnic Assimilation and Differentiation in Canada, The Canadian Journal of Economics and Political Science. Vol.23,(Nov. 1957).

Vandendorpe, Christian. "Vous avez dit "Culture Canadienne".
Québec Français. Vol. 43, (Oct.1981).

Wainman, H. "Cloze Testing of Second Language Learners."
English Language Teaching Journal. 33,
126-32, (Jan.1979).

Warren, Richard L. Bilingual Education at Campbell School: A
Case Study. Eric Document ED 208 645

APPENDICE A

Questionnaire sur l'usage de la langue

QUESTIONNAIRE SUR L'USAGE

DU FRANCAIS ET DE L'ANGLAIS AU MANITOBA

1. Quel est votre nom?
2. Quel est votre âge?
3. Où avez-vous fait vos études primaires (jardin à 6)?
.....
4. Où avez-vous fait vos études secondaires (8 à 12)?
.....
5. Où demeure votre famille?
.....
6. Est-ce que vous comprenez le français parlé?
 0. pas du tout
 1. un peu
 2. bien
 3. très bien
7. Est-ce que vous parlez le français?
 0. pas du tout
 1. un peu
 2. bien
 3. très bien
8. Est-ce que vous lisez le français?
 0. pas du tout
 1. un peu
 2. bien
 3. très bien

9. Est-ce que vous écrivez le français?
- 0. pas du tout
 - 1. un peu
 - 2. bien
 - 3. très bien
10. Est-ce que vous comprenez l'anglais?
- 0. pas du tout
 - 1. un peu
 - 2. bien
 - 3. très bien
11. Est-ce que vous parlez l'anglais?
- 0. pas du tout
 - 1. un peu
 - 2. bien
 - 3. très bien
12. Est-ce que vous écrivez l'anglais?
- 0. pas du tout
 - 1. un peu
 - 2. bien
 - 3. très bien
13. Est-ce que vous lisez l'anglais?
- 0. pas du tout
 - 1. un peu
 - 2. bien
 - 3. très bien

LANGUE PARLEE DANS LA VIE COURANTE

14. A LA MAISON, quelle langue parlez-vous habituellement?
- 1. Je parle uniquement ou presque uniquement le français.
 - 2. Je parle pas mal plus le français que l'anglais.
 - 3. Je parle presque également le français et l'anglais.
 - 4. Je parle pas mal plus l'anglais que le français.
 - 5. Je parle uniquement ou presque uniquement l'anglais.

15. EN DEHORS DE LA FAMILLE, par exemple avec vos amis, vos connaissances, quelle langue parlez-vous habituellement?

1. Je parle uniquement ou presque uniquement le français.

2. Je parle pas mal plus le français que l'anglais.

3. Je parle presque également le français et l'anglais.

4. Je parle pas mal plus l'anglais que le français.

5. Je parle uniquement ou presque uniquement l'anglais.

16. AVEC VOS COMPAGNONS DE TRAVAIL, Quelle langue parlez-vous habituellement (si vous avez un emploi à temps partiel ou à temps plein) ?

1. Je parle uniquement ou presque uniquement le français.

2. Je parle pas mal plus le français que l'anglais.

3. Je parle presque également le français et l'anglais.

4. Je parle pas mal plus l'anglais que le français.

5. Je parle uniquement ou presque uniquement l'anglais.

17. D'une manière générale, parlez-vous le français plus souvent qu'il y a 4 ou 5 ans

1. à peu près comme il y a 4 ou 5 ans.

2. plus le français qu'il y a 4 ou 5 ans.

3. plus l'anglais qu'il y a 4 ou 5 ans.

JOURNAUX ET REVUES

18. Lisez-vous beaucoup de journaux?

0. Je ne lis pas de journaux.

1. Je lis un peu les journaux. (environ une fois par semaine)

2. Je lis assez souvent les journaux. (quelques fois par semaine)

3. Je lis beaucoup les journaux (tous les jours ou l'équivalent)

19. Lisez-vous des journaux de langue française ou de langue anglaise?

0. Je lis uniquement ou presque uniquement des journaux de langue française.

1. Je lis pas mal plus les journaux de langue française que de langue anglaise.

2. Je lis des journaux presque également de langue française et de langue anglaise.

3. Je lis pas mal plus les journaux de langue anglaise que de langue française.

20. Avez-vous des difficultés à comprendre le français dans les journaux?

0. pas du tout

1. un peu

2. pas mal de difficultés

3. beaucoup de difficultés

21. Avez-vous des difficultés à comprendre l'anglais dans les journaux?

0. pas du tout

1. un peu

2. pas mal de difficultés

3. beaucoup de difficultés

22. Lisez-vous beaucoup de revues?

0. Je ne lis pas de revues

1. Je lis un peu les revues (environ une fois par semaine)

2. Je lis assez souvent les revues (quelquefois par semaine)

3. Je lis beaucoup les revues (tous les jours ou l'équivalent)

23. Lisez-vous des revues de langue française ou de langue anglaise?

1. Je lis uniquement ou presque uniquement des revues de langue française

2. Je lis pas mal plus les revues de langue française que de langue anglaise

3. Je lis des revues presque également de langue française et de langue anglaise

4. Je lis pas mal plus les revues de langue anglaise que de langue française

5. Je lis des revues uniquement ou presque uniquement de langue anglaise

24. Avez-vous des difficultés à comprendre le français dans les revues?

- 0. pas du tout
- 1. un peu
- 2. pas mal de difficultés
- 3. beaucoup de difficultés

25. Avez-vous de la difficulté à comprendre l'anglais dans les revues?

- 0. pas du tout
- 1. un peu
- 2. pas mal de difficultés
- 3. beaucoup de difficultés

LA RADIO

26. Ecoutez-vous la radio?

- 0. jamais
- 1. rarement (une heure ou 2 par semaine)
- 2. assez souvent (environ 1 heure au moins par jour)
- 3. beaucoup (environ 2 heures ou plus par jour)

27. Ecoutez-vous des programmes de radio français ou anglais?

- 1. J'écoute la radio uniquement ou presque uniquement en français
- 2. J'écoute pas mal plus la radio française que la radio anglaise
- 3. J'écoute presque également des programmes de radio français et anglais
- 4. J'écoute pas mal plus la radio anglaise que la radio française
- 5. J'écoute uniquement ou presque uniquement la radio anglaise

La Télévision

30. Regardez-vous beaucoup la télévision?

- 0. Je ne regarde pas la télévision?
- 1. rarement (environ 1 heure ou 2 par semaine)
- 2. assez souvent (en moyenne moins d'une heure par jour)
- 3. beaucoup (en moyenne plus d'une heure par jour)

41. Quand vous participez ou assistez à ces activités récréatives ou sportives, parlez-vous le français ou l'anglais?

1. Uniquement ou presque uniquement le français
2. Pas mal plus le français que l'anglais
3. Presque également le français et l'anglais
4. Pas mal plus l'anglais que le français
5. Uniquement ou presque uniquement l'anglais

RELIGION

42. Quand vous allez à l'église, la langue du culte et de la prédication est-elle le français ou l'anglais?

1. Uniquement le français
2. Pas mal plus le français que l'anglais
3. Presque également le français et l'anglais
4. Pas mal plus l'anglais que le français
5. Uniquement ou presque uniquement l'anglais

43. Lorsque vous allez aux offices religieux, les conversations que vous avez avec les amis et les connaissances que vous y rencontrez sont-elles en français ou en anglais

1. Uniquement ou presque uniquement en français
2. Beaucoup plus en français qu'en anglais
3. Presque également en français et en anglais
4. Beaucoup plus en anglais qu'en français
5. Uniquement ou presque uniquement en anglais

44. Combien souvent participez-vous aux offices religieux?

1. Pas souvent
2. Assez souvent (presque tous les dimanches)
3. Très souvent (plus d'une fois par semaine)

31. Regardez-vous des programmes de T.V. français ou anglais?

1. Je regarde uniquement ou presque uniquement des programmes de télévision français.

2. Je regarde pas mal plus la télévision française que la télévision anglaise

3. Je regarde presque également la télévision française et la télévision anglaise

4. Je regarde pas mal plus la télévision anglaise que la télévision française

5. Je regarde uniquement ou presque uniquement la télévision anglaise

32. Allez-vous souvent à des films, au cinéma ou dans une autre salle publique?

0. Je ne vais jamais à des films

1. Je vais peu souvent à des films (quelques fois par an)

2. Je vais assez souvent à des films (en moyenne une fois par mois ou chaque deux mois)

3. Je vais très souvent à des films (en moyenne, plus d'une fois par mois)

33. Allez-vous voir des films français ou anglais?

1. Uniquement ou presque uniquement des films français

2. Je vais voir pas mal plus de films français qu'anglais

3. Je vais voir presque également des films français et des films anglais

4. Je vais voir pas mal plus de films anglais que de films français

5. Je vais voir uniquement ou presque uniquement des films anglais

EDUCATION

34. Au cours de votre éducation primaire, quel était le pourcentage approximatif des cours offerts en français.

1. 10% à 29%

2. 30% à 44%

3. 45% à 66%

4. 67% à 100%

35. Au cours de votre éducation secondaire, quel était le pourcentage approximatif des cours offerts en français.

1. 10% à 29%

2. 30% à 44%

3. 45% à 66%

4. 67% à 100%

ORGANISATIONS

36. Participez-vous à des organisations? (par exemple, CJP, chorales, troupes de théâtre, le mouvement scout, etc.)
0. Je ne participe à aucune organisation
 1. Un peu (une fois à tous les deux ou trois mois)
 2. Assez souvent (environ une fois par mois)
 3. Beaucoup (plusieurs réunions par mois ou très actif dans une organisation)
37. Lorsque vous participez à ces organisations, les réunions se font-elles en français ou en anglais?
1. Uniquement ou presque uniquement en français
 2. Pas mal plus en français qu'en anglais
 3. Presque également en français et en anglais
 4. Pas mal plus en anglais qu'en français
 5. Uniquement ou presque uniquement en anglais
38. Assistez-vous à beaucoup de rencontres sociales: (par exemple, fêtes, soirées de famille, "parties", piques niques, etc.)
0. Je n'assiste jamais à de telles rencontres sociales.
 1. J'assiste rarement à de telles rencontres sociales (moins d'une fois par mois)
 2. J'assiste assez souvent à de telles rencontres (une fois ou deux par mois)
 3. J'assiste souvent à de telles rencontres (une ou quelquefois chaque semaine)
39. Lorsque vous assistez à ces rencontres sociales, est-ce que vous parlez le français ou l'anglais?
1. Je parle uniquement ou presque uniquement le français
 2. Je parle pas mal plus le français que l'anglais
 3. Je parle presque également le français et l'anglais
 4. Je parle beaucoup plus l'anglais que le français
 5. Je parle uniquement ou presque uniquement l'anglais
40. Participez-vous ou assistez-vous à beaucoup d'activités récréatives ou sportives? (par exemple, quilles, curling, "pool", natation, hockey, tennis, etc)
0. Je ne participe et je n'assiste à aucune activité récréative ou sportive de ce genre
 1. Je participe ou j'assiste un peu à de telles activités (en moyenne, une fois tous les 15 jours)
 2. Je participe ou j'assiste assez souvent à de telles activités (en moyenne, une fois tous les 15 jours)
 3. Je participe ou j'assiste beaucoup à de telles activités (en moyenne, une fois par semaine)

APPENDICE B

Tests de Closure

TEST DE CLOSURE

Consignes

Dans les textes suivants, on a enlevé plusieurs mots. Devinez-les.

A chaque espace vide correspond un seul mot.

Lisez le texte une fois dans son ensemble avant de commencer à écrire les mots que vous trouvez.

Ecrivez ensuite les mots dont vous êtes sûr.

Tâchez de remplir les autres blancs, même si vous devez deviner.

Ne changez pas le texte original afin de satisfaire au mot que vous avez choisi.

Attention! Tous les blancs ont la même longueur. Le mot manquant peut donc être ou très long (par exemple: malheureusement) ou très court (par exemple:d').

L'HOMME ET LA NATURE

Nom:.....

L'homme, grâce à son intelligence et sa
ténacité, a profondément modifié la terre.

Sur sol ingrat et sur
éléments, il a remportéil remporte journellement des
..... L'homme a transformé tapis végétal. Des
terres sont devenues fécondes. Il créé
des paysages; il construit; il a détruit; a
modifié la nature. vous constaterez
que moins un est civilisé, plus il l'action
de la parce qu'il n'..... pas découvert les

moyens..... lutter contre celle-ci de la
transformer.

Au, les peuples civilisés subissent
..... l'action de la Ils peuvent transformer
et le sol, conquérir des sur la mer,
construire grands barrages pour éviter
inondations et produire de électricité, transporter
des produits des régions moins riches
dépourvues de ces produits, aux chemins de fer,
..... routes, à l'aviation aux canaux.

Un pays manque de fer importe
..... minéral. Vous pouvez manger poisson de
mer, des dans tout le pays. peut même
provoquer des de pluie en cas sécheresse.
Aussi, l'homme peut-il souvent, grâce ses
inventions, modifier la et se défendre contre
.....

L'homme, mes enfants, subit pas

toujours la:

souvent, il la contraint. géographie étudiée
intelligemment est science du plus haut
parce qu'elle est, quelque sorte, un résumé
toutes les sciences.

Mais voyez qu'elle est
encore. N'est-elle l'illustration vivante de ce que
peuvent la volonté et l'énergie humaines?
N'est-elle pas, dans ses grandes lignes et ses petits
détails, une espèce d'épopée du travail humain? N'est-elle
pas le déroulement de l'effort de l'homme, de sa bataille
incessante et inlassable vers de belles et précieuses
conquêtes? C'est une grande et vivante leçon.

Name:

Some get seasick, others airsick; me, I
get elevator sick. It is funny that this means of
transportation is called an elevator: isn't it used just as
much to go down as to go up? I never get in this dangerous
..... without apprehension; I am always sure is
going to stop between two

An elevator is like life: a
something between two nothings. When door
disappears into the wall and I in front of me this
little which wants to swallow me, I that

below this booth there is nothing. Going up in an elevator like coming into the world: you between two eternities.

But, you will me, there are cables which hold elevator up and a good electric which moves it. I agree completely. those cables... have you ever seen They are carefully hidden in order give you a false sense of Have you ever been in an with a glass floor? Imagine for moment that you are getting in type of elevator on the twentieth of a building: all of a you see an abyss beneath you three hundred feet. How can you be afraid? Nonetheless, every day, people those diabolical machines laughing. There is doubt: man can become accustomed to

Definitely no! I do not like When the elevator door closes, I myself, "That's it"

This time, we going to crash into the basement,
..... we are going to get stuck floors. But each
time, it's a miracle: We arrive at the expected
....., the door opens and I start breathe again.
Without a doubt, there an excellent psychological
explanation for but I do not want to it. I
hate people who try escape reality by finding a
vague psychological explanation for everything. For me,
there's only one truth: an elevator is dangerous. Besides,
going up and down the stairs is much better for your health.

APPENDICE C

Tests d'appréhension en communication

Appréhension en communication (AEC-24)

DIRECTIVES

Cet instrument comprend 24 énoncés sur vos sentiments au sujet de situations de communication en français. Veuillez indiquer dans l'espace de gauche le degré d'accord avec chaque énoncé en indiquant si vous êtes (1) vraiment en accord, (2) en accord, (3) indécis, (4) en désaccord, (5) vraiment en désaccord avec chaque énoncé. Les réponses ne sont ni correctes ni incorrectes. Plusieurs énoncés sont semblables les uns aux autres. N'y faites pas attention. Travaillez rapidement. Indiquez simplement votre première impression.

- 1. Je n'aime pas participer à des discussions de groupe.
- 2. Généralement, je suis à l'aise quand je participe à une discussion de groupe.
- 3. Je suis tendu(e) et nerveux(se) quand je participe à des discussions de groupe.
- 4. J'aime prendre part à des discussions de groupe.

- 5. Prendre part à des discussions de groupe avec des personnes que je ne connais pas me rend nerveux(se) et tendu(e).
- 6. Je suis calme et détendu(e) quand je participe à des discussions de groupe.
- 7. En général, je suis nerveux(se) quand je dois participer en classe.
- 8. D'ordinaire, je suis calme et détendu(e) quand je participe en classe.
- 9. Je suis très calme et détendu(e) quand on me demande d'exprimer mon opinion en classe.
- 10. J'ai peur de m'exprimer en classe.
- 11. D'ordinaire, communiquer en classe me rend mal à l'aise.
- 12. Je suis très détendu(e) quand je réponds à des questions en classe.
- 13. Quand je participe à une conversation avec une personne dont je viens de faire la connaissance, je suis très nerveux(se)
- 14. Je n'ai aucune peur de faire valoir mon opinion en conversation.
- 15. D'habitude, je suis très tendu(e) et nerveux(se) en conversation.
- 16. D'habitude, je suis très calme et détendu(e) en conversation.
- 17. Quand je m'entretiens avec une personne dont je viens de faire la connaissance, je suis très détendu(e).
- 18. J'ai peur de faire valoir mon opinion en conversation.

- 19. Je n'ai aucune peur de faire un discours.
- 20. Certaines parties de mon corps semblent très tendues et rigides quand je fais un discours.
- 21. Je me sens à l'aise quand je fais un discours.
- 22. Mes idées deviennent confuses et embrouillées quand je fais un discours.
- 23. J'envisage l'occasion de faire un discours avec confiance.
- 24. Quand je fais un discours je suis si nerveux(se) que j'oublie des faits que je connais très bien.

Personal Report of Communication Apprehension (FRCA-24)

DIRECTIONS: This instrument is composed of 24 statements concerning your feelings about communication in English with other people. Please indicate in the space provided the degree to which each statement applies to you by marking whether you (1) Strongly Agree, (2) Agree, (3) Are Undecided, (4) Disagree, or (5) Strongly Disagree with each statement. There are no right or wrong answers. Many of the statements are similar to other statements. Do not be concerned about this. Work quickly, just record your first impression.

- 1. I dislike participating in group discussions.
- 2. Generally, I am comfortable while participating in a group discussion.
- 3. I am tense and nervous while participating in group discussions.
- 4. I like to get involved in group discussions.
- 5. Engaging in a group discussion with new people makes me tense and nervous.
- 6. I am calm and relaxed while participating in group

discussions.

- 7. Generally, I am nervous when I have to participate in class.
- 8. Usually I am calm and relaxed while participating in class.
- 9. I am very calm and relaxed when I am called upon to express an opinion in class
- 10. I am afraid to express myself in class.
- 11. Communicating in class usually makes me uncomfortable.
- 12. I am very relaxed when answering questions in class.
- 13. While participating in a conversation with a new acquaintance, I feel very nervous.
- 14. I have no fear of speaking up in conversations.
- 15. Ordinarily I am very tense and nervous in conversations.
- 16. Ordinarily I am very calm and relaxed in conversations.
- 17. While conversing with a new acquaintance, I feel very relaxed.
- 18. I'm afraid to speak up in conversations.
- 19. I have no fear of giving a speech.
- 20. Certain parts of my body feel very tense and rigid while giving a speech.
- 21. I feel relaxed while giving a speech.
- 22. My thoughts become confused and jumbled when I am giving a speech.
- 23. I face the prospect of giving a speech with confidence.
- 24. While giving a speech I get so nervous, I forget facts I really know.

APPENDICE D

Echelle de dominance linguistique

ECHELLE DE DOMINANCE LINGUISTIQUE

COMPREHENSION

Dominance anglaise							Dominance française						
6	5	4	3	2	1	0	-1	-2	-3	-4	-5	-6	

LANGUE PARLEE

Dominance anglaise							Dominance française						
6	5	4	3	2	1	0	-1	-2	-3	-4	-5	-6	

LECTURE

Dominance anglaise							Dominance française						
6	5	4	3	2	1	0	-1	-2	-3	-4	-5	-6	

LANGUE ECRITE

Dominance anglaise								Dominance française					
6	5	4	3	2	1	0	-1	-2	-3	-4	-5	-6	

EVALUATION GLOBALE

Dominance anglaise								Dominance française					
6	5	4	3	2	1	0	-1	-2	-3	-4	-5	-6	

APPENDICE D

Formulaire de Consentement

Je consens librement à participer à la recherche conduite par M. Paul Baril intitulée: L'étudiant franco-manitobain: Conséquences des contacts inter-culturels. Je suis conscient du fait que ma participation sera confidentielle et servira strictement pour fin de recherches. J'affirme, en plus, que je suis au courant des objectifs et des buts généraux de cette recherche.

signature