

POSTFACE

Les articles inclus dans ce numéro spécial des *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest* constituent un bon échantillon de l'éventail des communications au *Symposium sur les parlers français de l'Ouest canadien*, organisé par Robert Papen et auquel j'ai eu l'honneur d'être invité à participer, le 31 mai 2004, en tant que rapporteur. En effet, dans les deux cas, on trouve une proportion relativement égale de textes sur la description linguistique des parlers français de l'Ouest canadien et de textes centrés sur la pédagogie ou l'apprentissage du français. Par ailleurs, la plupart des grandes questions abordées lors du symposium se retrouvent dans les articles du présent numéro des *Cahiers*.

Dans cette postface, je reprendrai certaines des remarques que j'ai formulées lors de la clôture du symposium en abordant tour à tour les textes qui relèvent de la description linguistique et ceux qui portent sur la pédagogie.

J'aborderai en premier lieu une question qui a fait l'objet de nombreuses réflexions lors des périodes de questions qui ont suivi les communications à portée linguistique ou qui a été abordée dans ces communications. Il s'agit en fait de deux thèses opposées. L'une part de l'idée que les parlers français de l'Ouest partagent de nombreux traits communs et donc qu'ils constituent un ensemble relativement homogène et, qui plus est, que ces parlers diffèrent peu du français québécois et de son provignement ontarien. L'autre part de l'idée inverse, à savoir, dans chacune des provinces de l'Ouest, le français présente des différences régionales, et on observe aussi des différences d'une province à l'autre. Je ne reprendrai pas dans le détail les arguments invoqués par les différents chercheurs en faveur de l'une ou l'autre de ces deux thèses. Je me contenterai de souligner que ni l'une ni l'autre de ces deux thèses ne saurait être soutenue *mordicus*. En effet,

il est clair que, dans deux des provinces de l'Ouest, on trouve, en plus des communautés francophones issues de la diaspora laurentienne, des communautés plus ou moins homogènes et enclavées qui ont été fondées par des immigrants provenant de l'Europe francophone et des communautés métisses. Par ailleurs, on doit aussi garder à l'esprit que ces communautés n'ont pas été fondées à la même époque. Finalement, on peut tenir pour acquis que la spécificité de l'environnement géographique et sociopolitique de chaque province devrait être reflétée dans certains aspects du lexique.

Inversement, on ne peut pas ignorer les facteurs qui rendent plausible l'observation de traits communs aux parlers français de l'Ouest et au français ontarien. En plus de la présence majoritaire dans chacune de ces provinces d'une population francophone issue de l'émigration laurentienne, on retiendra le bilinguisme généralement très avancé des francophones, qui laisse prévoir des phénomènes de convergence intersystémique ou de restructuration intrasystémique communs à ces parlers. Ajoutons à ceci que, dans chacune de ces provinces, l'éducation en langue française a été abolie plus ou moins à la même époque et n'a été remise en place qu'à partir des années soixante-dix et que, d'une façon générale, le soutien institutionnel accordé au français est plutôt faible, autant de facteurs propices à l'affaiblissement de la pression normative et à la vernacularisation des innovations.

En fait, la probabilité que chacune de ces deux thèses puisse être étayée par des données empiriques est en elle-même intéressante, car elle invite à pousser plus loin la réflexion sur les facteurs internes et externes de la convergence ou de la divergence dialectale au sein des communautés francophones minoritaires. Ceci dit, il me semble que si l'on voulait accomplir des progrès substantiels dans cette réflexion, il faudrait concevoir un programme de recherche visant des objectifs descriptifs et théoriques unifiés et aussi reposant sur une approche méthodologique commune ou tout au moins qui serait exempte des disparités susceptibles de rendre les comparaisons interlectales conjecturales ou, pire, impossibles (voir l'approche unifiée adoptée par le programme de recherche sur la phonologie du français contemporain mentionné par Douglas C. Walker dans

ce numéro). Dans cette perspective, les enquêtes de type sociolinguistique reposant sur des entrevues enregistrées recueillies au sein d'une communauté ont, malgré leurs limitations, le mérite d'offrir un cadre méthodologique relativement homogène. De plus, pour ce qui est des variétés de français du Canada, ces enquêtes ont donné lieu à de nombreuses études de cas en milieu majoritaire ou minoritaire, dont la duplication devrait être propice à l'avancement de la réflexion mentionnée ci-dessus (voir l'étude de Terry Nadasdi et de Christina Keppie dans ce numéro). On peut aussi souligner l'intérêt des enquêtes dialectologiques ou dialectométriques à grande échelle car, par définition, elles ont des objectifs comparatifs panlectaux et elles reposent sur une méthodologie unifiée.

En attendant la réalisation de telles études, peut-on, à la lumière des travaux déjà réalisés, apporter des éléments de réponses aux questions soulevées par les deux thèses résumées plus haut? L'article de Robert Papen, montre que l'on peut répondre affirmativement à cette question. Toutefois son article révèle aussi la précarité et la nature parfois approximative de certaines des comparaisons que l'on peut effectuer à partir des travaux existants et des conclusions que l'on peut tirer sur l'existence de particularismes lexicaux ou inversement de termes qui connaissent une large diffusion panlectale. Je ne mentionnerai qu'un exemple pour illustrer mon propos. Dans son étude, Robert Papen a, entre autres, examiné la liste des cent treize archaïsmes lexicaux attestés par Liliane Rodriguez (1984) dans son glossaire du français manitobain¹. Cet examen avait pour but d'identifier les archaïsmes que l'on retrouve dans les ouvrages sur le lexique du français québécois et donc que l'on ne saurait considérer comme des particularismes du français manitobain. Au terme de son analyse, Robert Papen arrive à un sous-ensemble de vingt termes qui ne sont répertoriés dans aucun de ces ouvrages et qui pourraient donc inclure d'authentiques particularismes du français manitobain. Or, en regardant ces vingt termes de plus près, il constate que cette liste restreinte inclut plusieurs termes qu'il a entendus en québécois mais qui ne sont pas attestés dans les ouvrages lexicographiques sur le québécois, et ce, en dépit du fait que ces ouvrages sont légion et qu'ils sont particulièrement riches en entrées lexicales². À la

lumière de ces résultats, on peut se demander à quelle conclusion il serait arrivé s'il avait cherché des attestations des archaïsmes répertoriés par Liliane Rodriguez parmi l'ensemble beaucoup plus restreint des glossaires ou listes de mots sur les français des autres provinces de l'Ouest. On peut facilement parier qu'une telle analyse permettrait d'identifier nettement moins de points communs entre le franco-manitobain et ses cousins plus à l'ouest qu'entre le franco-manitobain et le québécois, résultat qui ne manquerait pas de poser des problèmes d'interprétation. Serait-il révélateur d'un plus grand degré de divergence entre le franco-manitobain et les autres français de l'Ouest qu'entre le québécois et le franco-manitobain, ou ne reflèterait-il pas plutôt le fait que les glossaires sur les parlers plus à l'ouest sont bien moins nombreux que les dictionnaires du québécois et qu'ils incluent aussi moins d'entrées lexicales que ces derniers? En d'autres termes, s'il est globalement possible de juger de la convergence lexicale entre les variétés de français de l'Ouest et le québécois, l'évaluation de cette convergence entre les différents parlers de l'Ouest nous semble, au stade actuel, beaucoup plus hasardeuse. Si on ajoute à ceci le fait que tous ces ouvrages lexicographiques ont une approche descriptive différentielle qui les conduit à ne pas inclure les mots qui font partie du fonds commun au français de France et aux français du Canada, on retiendra que, dans l'ensemble, ces ouvrages constituent des outils plus ou moins approximatifs pour effectuer les comparaisons interlectales évoquées ci-dessus³.

Terminons notre réflexion sur la question de l'homogénéité / hétérogénéité des parlers français de l'Ouest par quelques remarques sur une comparaison des données sur le franco-manitobain fournies par l'article de Sandrine Hallion Bres et sa thèse de doctorat (Hallion, 2000) et celui de Liliane Rodriguez et celles sur le franco-albertain fournies par l'article de Douglas Walker. Cette comparaison nous paraît justifiée dans la mesure où ces chercheurs ont recueilli leurs données en utilisant une méthodologie similaire: des entrevues enregistrées. En ce qui concerne la phonologie, on est frappé par le haut niveau de convergence entre les résultats des trois études et aussi par le fait que nombre des traits identifiés par ces trois chercheurs se retrouvent en québécois. On a donc une confirmation supplémentaire des remarques de Louise

Larivière (1994) et de Bernard Rochet (1994) mentionnées par Robert Papen dans ce numéro, qui soulignent l'homogénéité phonétique des parlers français de l'Ouest et leur similarité avec le phonétisme du québécois⁴. Même constatation pour ce qui est de la morphosyntaxe, les usages non standard sont largement convergents (par exemple, l'effacement des pronoms clitiques sujet de la première et de la troisième personne, l'emploi personnel du clitique sujet *ça*, l'emploi de la forme *m'as*, et celui d'*après* + infinitif, de l'auxiliaire *avoir* avec les verbes qui sont conjugués avec *être* en français standard, notés par Sandrine Hallion (2000), Douglas Walker (2004) ou Sandrine Hallion Bres (2004). Il est probable que la liste des points de convergence sur le plan morphosyntaxique (et sur le plan morphophonétique) s'allongera considérablement lorsque les chercheurs auront pris connaissance de la moisson de données dans la thèse de Sandrine Hallion (2000), qui fournit une analyse détaillée des systèmes verbal et pronominal du parler français de Saint-Boniface. Ceci dit, on peut noter certains points potentiels de divergence interlectale particulièrement intéressants, par exemple le maintien de la distinction de genre dans les adjectifs démonstratifs, qui pourrait être un trait typique du franco-albertain⁵. En ce qui concerne le lexique, les articles mentionnés plus haut n'apportent pas de données nouvelles sur la question de l'homogénéité / hétérogénéité des parlers français de l'Ouest, car seule l'étude de Douglas Walker s'est penchée sur cette composante du français.

Terminons nos observations sur les études linguistiques de ce numéro des *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest* par quelques remarques sur l'étude de Terry Nadasdi et Christina Keppie, consacrée à l'alternance des adverbes de restriction *juste*, *seulement* et *rien que*. En plus de fournir une illustration supplémentaire de l'unité des parlers français de l'Ouest, de l'Ontario et du Québec, pour ce qui est de la morphosyntaxe, cette étude révèle aussi des points communs et des différences intéressantes dans la dynamique du changement linguistique. En effet, dans le français parlé de Bonnyville, comme dans celui de Montréal, ce sont les jeunes locuteurs qui sont nettement à l'avant-garde de l'usage restrictif du mot *juste*. Toutefois, dans le parler des jeunes de Bonnyville, la fréquence discursive de cet usage est un peu plus élevée que

celle que l'on observe dans le parler des jeunes franco-montréalais (78 % et 73 % respectivement), et la variante *rien que* est absente. Il se peut que ces différences reflètent le fait que le contact avec l'anglais, qui est plus intense à Bonnyville qu'à Montréal, fait monter la fréquence des usages qui ont un équivalent en anglais (en l'occurrence l'adverbe de restriction *just*). En d'autres termes, comme l'ont trouvé Katherine Rehner et Raymond Mougeon (1997), dans leur étude de l'alternance *juste*, *seulement* et *rien que* dans le parler des adolescents franco-ontariens, le contact intense avec l'anglais aurait un effet de renforcement sur la montée du mot *juste* dans le parler des jeunes générations.

Trois des quatre études qui portent sur des questions reliées à l'éducation sont centrées sur l'apprentissage du français langue première (L1) ou langue seconde (L2). Chacune de ces études tente de fournir des solutions à plusieurs des problèmes posés par cet apprentissage, non seulement dans les provinces de l'Ouest, mais aussi, d'une façon plus générale, dans les communautés francophones minoritaires. La quatrième étude est consacrée à un des défis majeurs des écoles de langue française dans les communautés francophones minoritaires, à savoir la francisation des élèves qui proviennent des foyers où les enfants qui communiquent marginalement, voire jamais, en français au foyer et dans la communauté. Je commencerai mes remarques par les études qui traitent de la pédagogie du français.

L'étude de Claude Germain et Joan Netten nous offre un bilan à la fois réaliste et inquiétant des forces et des faiblesses des deux modalités principales de l'enseignement du FL2 (l'immersion et le français de base) relativement à trois types de facultés langagières: 1) la précision-savoir, 2) la précision-habilité et 3) l'aisance communicative. En effet, dans un premier temps, ce bilan nous conduit à constater qu'aucune de ces deux modalités de l'enseignement du FL2 ne permet aux élèves d'atteindre un niveau satisfaisant dans l'apprentissage des trois facultés mentionnées plus haut: 1) les élèves d'immersion font certes preuve d'une *aisance communicative* assez poussée, mais leur français manque définitivement de précision; 2) les élèves qui sortent des programmes cadre atteignent tout au plus un bon niveau de

précision-savoir, mais ils ont des carences évidentes relativement à la *précision-habilité* et à l'*aisance communicative*. Cet aspect du bilan ne nous est pas inconnu; toutefois, si on y ajoute les statistiques sur les inscriptions en français de base et en immersion française fournies par ces deux auteurs, on ne peut s'empêcher d'être pessimiste relativement à l'avenir de l'enseignement du FL2 au Canada et en particulier dans les provinces de l'Ouest. En effet, on constate que, dans chacune de ces provinces, moins de la moitié des élèves éligibles à recevoir des cours de FL2 sont effectivement inscrits dans de tels cours (l'Alberta se distingue par le taux d'inscriptions le plus bas 25 %!)⁶ et que, de 1999 à 2002, le français de base a connu une baisse d'effectifs de presque 3 %. S'il est plausible d'attribuer la faiblesse des inscriptions en FL2 dans les provinces de l'Ouest à plusieurs facteurs démographiques (par exemple le caractère hautement multiculturel de la population locale), on peut aussi se demander si l'échec relatif du français de base et de l'immersion évoqué plus haut n'a pas eu pour effet d'accentuer la tendance à délaisser le français dans un contexte économique où les systèmes scolaires sont depuis plusieurs années entrés dans une phase de compression budgétaire. Dans la mesure où le *français intensif*, programme d'enseignement du FL2 mis au point par Claude Germain et Joan Netten, permet d'espérer des résultats supérieurs à ceux du français de base ou de l'immersion, on aurait peut-être là une solution partielle à la crise des effectifs en FL2 qui se manifeste avec une acuité particulière dans les provinces de l'Ouest⁷.

Dans leur étude sur l'apprentissage du vocabulaire scientifique par des élèves de cinquième année d'une école de langue française en communauté francophone minoritaire, Marianne Cormier, Diane Pruneau et Léonard Rivard traitent d'un des défis majeurs auquel est confrontée l'éducation francophone minoritaire. Il s'agit de la faiblesse en sciences et en mathématiques des élèves francophones dans les communautés minoritaires. En fait, l'identification de ce problème remonte au début des années quatre-vingt, la première étude nationale de rendement remontant à 1982. À cette époque, on s'est notamment demandé si le plus faible rendement en sciences et en mathématiques des élèves francophones minoritaires ne reflétait pas en partie la

présence d'items qui comportaient des biais linguistiques (par exemple l'emploi de terme hyperformels ou recherchés) dans la version française des tests de rendement (Simon, 1987). Plus de dix ans plus tard, alors que – on peut l'espérer – la version française des tests ne comporte plus de biais linguistiques, il est pour le moins consternant de constater que les élèves francophones en milieu minoritaire ont toujours un rendement plus faible que les autres élèves (voir notamment les résultats de deux études pancanadiennes récentes mentionnées par Marianne Cormier, Diane Pruneau et Léonard Rivard). Il est donc grand temps d'approfondir notre réflexion sur les facteurs qui contribuent au faible rendement en sciences et en mathématiques des élèves francophones minoritaires et de repenser l'enseignement de ces matières à ces élèves, et c'est précisément ce que l'étude de Marianne Cormier, Diane Pruneau et Léonard Rivard nous permet de faire. Par ailleurs, ces auteurs énoncent les grands principes d'une nouvelle pédagogie des sciences en milieu francophone minoritaire. Cette nouvelle approche semble prometteuse dans la mesure où elle permet aux élèves de s'approprier le vocabulaire et la démarche de pensée scientifique qui pourraient jouer un rôle-clé dans l'acquisition du savoir scientifique. Parmi les éléments novateurs de cette approche, on peut mentionner le fait que la langue vernaculaire des élèves est intégrée aux premières étapes de l'apprentissage et que l'on a recours à une batterie d'activités communicatives orales ou écrites en contexte expérientiel ou éducationnel. En plus d'être étroitement reliées à l'acquisition des connaissances scientifiques, ces activités sont aussi susceptibles d'améliorer la compétence en français oral et écrit des élèves.

Dans leur étude, Léonard Rivard, Sylvie Dilk et Gisèle Barnabé se penchent non seulement sur le rendement en français des élèves des communautés francophones minoritaires, mais aussi sur celui des élèves d'immersion. Par ailleurs, leur étude porte sur les capacités des élèves du secondaire de produire un résumé de texte informatif, tel que révélé par leur maniement des éléments constitutifs du groupe verbal. Dans leur étude, les auteurs confirment des résultats déjà bien établis par les recherches antérieures: 1) les élèves d'immersion ont des capacités de production en français inférieures à celles des francophones du même âge

(Harley 1992); 2) l'usage des verbes constitue une pierre d'achoppement majeure, autant pour les élèves en FL1 en situation minoritaire que les élèves d'immersion (Mougeon *et al.*, 1981; Harley, 1982; 1992); 3) on observe des traits du français oral informel dans les écrits des élèves en FL1 en situation minoritaire (Mougeon *et al.*, 1981) et 4) on trouve des erreurs dues à l'interférence de l'anglais dans les travaux écrits des élèves en FL1 en situation minoritaire (Mougeon *et al.*, 1981), comme dans ceux des élèves d'immersion (Harley, 1989). Les auteurs arrivent aussi à des résultats qui vont à l'encontre de ceux révélés par d'autres études. Ainsi, ils constatent que les élèves d'immersion font des progrès constants dans leur maniement du groupe verbal de la neuvième à la douzième année alors qu'une étude antérieure (Hart, Lapkin et Swain, 1991) a montré que ces mêmes élèves ne font que des progrès marginaux dans leur acquisition de la grammaire du français durant le cycle secondaire. À notre avis, cette divergence reflète peut-être le fait que les résultats fournis par des études globales, telle que celle de Doug Hart, Sharon Lapkin et Merril Swain, peuvent cacher des différences qui seront révélées par des études plus focalisées, telle que celle de Léonard Rivard, Sylvie Dilk et Gisèle Barnabé. Ces derniers auteurs ont aussi trouvé que les élèves francophones n'affichent pas de tendance à l'amélioration dans leur maniement du groupe verbal durant le cycle secondaire. Selon ces auteurs, ce résultat reflèterait peut-être une tendance à la fossilisation des erreurs ou encore le fait que, dès le début du secondaire, les élèves en FL1 ont des taux d'erreurs peu élevés et donc qui laissent peu de place à l'amélioration. Ceci dit, pour certains types d'erreurs (par exemple les infractions aux règles d'accord des participes passés), les auteurs ont trouvé que les élèves en FL1, tout comme les élèves en FL2, ne montrent pas de tendance à l'amélioration durant le cycle secondaire. On peut aussi mentionner certains des résultats d'une étude sur le français en Ontario (Mougeon *et al.*, 1982), où l'on constate que, dans trois communautés franco-ontariennes minoritaires, les élèves de neuvième année commettent plus d'erreurs relatives au maniement des pronoms réfléchis et emploient plus d'anglicismes qui trahissent une méconnaissance du vocabulaire français⁸ que les élèves de douzième année. À notre avis, ces résultats

divergents soulignent l'intérêt de mesurer la compétence langagière des élèves au niveau des aspects particuliers des systèmes et sous-systèmes linguistiques, non seulement dans une perspective théorique, mais aussi dans une perspective pratique. En effet, en procédant de la sorte, on peut effectuer des comparaisons susceptibles de révéler une hiérarchie dans l'acquisition des multiples aspects du français par les élèves en FL1 en situation minoritaire et par les apprenants en FL2 avancés. Finalement, Léonard Rivard, Sylvie Dilk et Gisèle Barnabé remarquent que: «les élèves en FL2 se rapprochent des élèves francophones vers la fin des études secondaires en ce qui concerne le nombre d'erreurs commises pour la catégorie syntaxe» (p. 155). Ce résultat est particulièrement intéressant, car il laisse entrevoir la possibilité que les élèves en FL1 en situation minoritaire diffèrent peu des élèves d'immersion relativement à la maîtrise de certains aspects du français. Ceci dit, étant donné le caractère politiquement chargé d'une telle éventualité, pour vérifier cette hypothèse, il est crucial de tenir compte du niveau de la fréquence d'usage du français par les élèves francophones en dehors de l'école.

En effet, en procédant de la sorte dans nos propres recherches⁹, nous avons pu constater que, parmi les élèves franco-ontariens de neuvième et de douzième année, seuls ceux que Raymond Mougeon et Édouard Beniak (1991) désignent du terme de «locuteurs restreints» (des élèves qui communiquent peu souvent ou marginalement en français en dehors de l'école de langue française) peuvent avoir des taux d'erreurs semblables à ceux que l'on observe dans le français parlé d'élèves d'immersion du même âge. Jusqu'à présent, notre comparaison de la compétence en français des adolescents franco-ontariens et des adolescents en immersion française s'est limitée à deux aspects de la morphosyntaxe du français parlé: la marque du pluriel des verbes irréguliers à la troisième personne et l'usage de l'auxiliaire au passé composé du verbe *aller*. Nous avons trouvé que les locuteurs restreints employaient les verbes irréguliers sans la marque du pluriel (par exemple, «mes parents ils *dit* faut parler français à la maison») et l'auxiliaire *avoir* plutôt que l'auxiliaire *être* (par exemple, «*j'ai* allé à Québec»), à un niveau de fréquence similaire à celui que l'on observe dans le français oral d'élèves d'immersion du même âge. Par contre, nous avons aussi

trouvé que, dans le parler des locuteurs non restreints, ces formes de régularisation morphosyntaxique sont absentes ou marginales. Dans la mesure où ils portent sur des phénomènes morphosyntaxiques, nos résultats confortent ceux de Léonard Rivard, Sylvie Dilk et Gisèle Barnabé; toutefois, il est évident que l'on doit multiplier les études sur cette question pour vérifier si cette convergence entre les locuteurs francophones minoritaires restreints, pour ce qui est de la morphosyntaxe du français, est répandue ou exceptionnelle. Ceci dit, cette convergence ne devrait pas nous faire perdre de vue le fait que relativement à d'autres aspects de la maîtrise du français (par exemple, la compétence sociolinguistique), on observe des différences considérables entre les élèves d'immersion et les locuteurs restreints (et bien sûr les locuteurs non restreints). Nous renvoyons le lecteur à notre récente recherche pour plus de détails sur cette question¹⁰. Il nous semble donc important de poursuivre la recherche comparative sur la compétence en français des élèves d'immersion et des locuteurs francophones en situation minoritaire, car elle est potentiellement riche en retombées théoriques et pratiques. Toutefois, pour les raisons évoquées plus haut, nous estimons que l'on doit conduire ce type de recherche avec une grande rigueur méthodologique.

L'étude de Paule Buors et François Lentz nous permet de réaliser les progrès considérables accomplis durant les trente dernières années par les recherches sur l'éducation francophone en milieu minoritaire. En effet, grâce, entre autres, aux travaux des Landry, Allard, Cazabon, Heller et de leurs collaborateurs, on dispose désormais d'un solide cadre théorique susceptible d'alimenter la réflexion des éducateurs francophones désireux de mettre sur pied des stratégies pédagogiques pour intégrer les élèves qui parlent peu le français dans les écoles de langue française des communautés francophones minoritaires.

La stratégie exposée par Paule Buors et François Lentz est une version de la *francisation* dont les objectifs langagiers ont été conçus pour contribuer au développement cognitivo-académique, socio-affectif et identitaire des élèves. Une dimension originale de cette stratégie de francisation est d'offrir aux enseignants une formation continue qui leur

permet de jouer le rôle d'agent de changement en collaboration avec la famille (parents et élèves) et la communauté. Le but ultime de cette formation est de faire en sorte que les élèves qui parlent peu français se construisent une identité plus francophone, progressent dans leur connaissance du français et, au bout du compte, s'intègrent pleinement et de plein gré à l'école de langue française.

Étant donné la montée du transfert à l'anglais au foyer dans presque toutes les minorités francophones du Canada (Mougeon, 1998), on ne peut qu'espérer que la formation exposée par Paule Buors et François Lentz se répande dans les écoles de langue française, qui incluent des élèves qui parlent peu français, et qu'elle atteigne pleinement ses objectifs.

Raymond Mougeon
Collège Glendon (York University)

NOTES

1. Cet ouvrage contient aussi une liste intéressante d'archaïsmes morphologiques et morphosyntaxiques.
2. Voir la liste des ces ouvrages dans l'article de Robert Papen (2004, p. 51-52).
3. Comme exemple malheureux de l'approche différentielle, on peut mentionner la présence insolite, dans la liste des vingt lexies potentiellement «typiques» du franco-manitobain établie par Robert Papen, du terme «demeurer» dans le sens d'«habiter». S'il est probable que cet usage, qui fait partie du français général, n'est pas répertorié dans les ouvrages sur le lexique du québécois, il n'en reste pas moins qu'il est aussi employé en québécois. À ce sujet, l'étude de Sankoff, Thibault et Bérubé (1978) révèle que dans le français parlé à Montréal «demeurer» est certes moins fréquent que «rester» (20 % et 64 % respectivement), mais qu'il est aussi plus fréquent que les variantes marginales «habiter» (6 %) et «vivre» (10 %). Somme toute, l'emploi de *demeurer* dans le sens d'«habiter» est donc un autre des usages lexicaux que le franco-manitobain et le québécois ont en commun. On peut aussi se demander pourquoi Liliane Rodriguez (1984) a classé «demeurer» dans le sens d'«habiter» comme un archaïsme, alors que cet usage est répertorié dans les dictionnaires du français général comme *Le Robert*, où il ne fait l'objet d'aucune mention particulière.
4. Cette constatation n'exclut pas la possibilité d'observer des points de divergence, par exemple dans le français métis ou les

français parlés dans les enclaves d'origine européenne. Voir les articles de Sandrine Hallion Bres et de Robert Papen dans le présent numéro, ainsi que la communication non publiée d'Anne-Sophie Marchand, «Les parlers franco-manitobains: aperçu sociolinguistique», présentée lors du colloque du 31 mai 2004.

5. Étant donné que plusieurs des locuteurs du corpus de Douglas Walker manifestent des signes évidents d'étiollement linguistique, ce maintien est étonnant. En effet, dans une étude consacrée aux pronoms déterminatifs, «Variation dans l'usage des pronoms déterminatifs dans le français parlé à Welland (Ontario)» (manuscrit inédit de Raymond Mougeon et Édouard Beniak, 2005), nous avons trouvé que l'emploi restreint du français avait un effet catalytique sur l'emploi de déterminatifs à forme unique, *le celle, la celle* et *les celles* pour respectivement, *celui, celle* et *ceux*.
6. Dans cette province, l'enseignement d'une langue seconde est maintenant obligatoire de la quatrième à la neuvième année.
7. Le français intensif est en cours d'évaluation.
8. Par contraste, en ce qui concerne les anglicismes qui sont intégrés à la langue vernaculaire, on observe peu de différences entre les élèves de neuvième année et ceux de douzième année.
9. «The Sociolinguistic Competence of French Immersion Students» (manuscrit inédit de Raymond Mougeon, Terry Nadasdi et Katherine Rehner, 2005) et «Variation in the expression of "to go" in compound past tenses on the continuum of L1 / L2 spoken French language proficiency», communication de Nathalie Alexandre, Katherine Rehner et Raymond Mougeon, présentée au *Fifth International Symposium on Bilingualism*, à Barcelone, en 2005.
10. «The Sociolinguistic Competence of French Immersion Students» (manuscrit inédit de Raymond Mougeon, Terry Nadasdi et Katherine Rehner, 2005). La tendance générale qui ressort de cette recherche est que les élèves d'immersion utilisent un répertoire de variantes sociostylistiques qui comporte surtout des variantes standard formelles alors que les locuteurs restreints ont un répertoire de variantes plus diversifié, qui inclut non seulement les variantes formelles, mais aussi leur contreparties informelles, voire vernaculaires (par exemple pour exprimer le futur avec la construction aller + infinitif – *je vais lui parler*, les élèves d'immersion utilisent de façon presque catégorique la variante *je vais* alors que les locuteurs restreints utilisent par ordre de fréquence ascendante, *je vais, (j)m'as* et *je vas*).

BIBLIOGRAPHIE

- HALLION, Sandrine (2000) *Étude du français parlé au Manitoba, Aix-en-Provence*, thèse de doctorat de l'Université de Provence, 1323 p. (3 vol.)
- _____ (2005) «Quelques aspects de la morphosyntaxe du verbe en franco-manitobain», *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, vol. 16, n^{os} 1-2, p. 79-97.
- HARLEY, Birgit (1982) *Age-Related Differences in the Acquisition of the French Verb System by Anglophone Students in French Immersion Programs*, thèse (Ph.D.), Toronto, Ontario Institute for Studies in Education (OISE), University of Toronto, 374 p.
- _____ (1989) «Transfer in the written composition of French immersion students», dans DECHERT, Hans W. et RAUPACH, Manfred (dir.) *Transfer in Language Production*, Norwood, Ablex, p. 3-19.
- _____ (1992) «Patterns of second language development in French immersion», *French Language Studies*, vol. 2, p. 159-183.
- HART, Doug, LAPKIN, Sharon et SWAIN, Merrill (1991) «Secondary level immersion French skills: A possible plateau effect», dans MALAVÉ, Lilliam et DUQUETTE, Georges A. (dir.) *Language, Culture and Cognition: A Collection of Studies in First and Second Language Acquisition*, Clevedon, Multilingual Matters, p. 250-265.
- LARIVIÈRE, Louise (1994) «Diversité ou unité du français parlé dans l'Ouest canadien», dans POULIN, Jacques et MOCQUAIS, Pierre-Yves (dir.) *Les discours de l'altérité*, Regina, Institut de formation linguistique, p. 243-253. [Actes du douzième colloque du Centre d'études franco-canadiennes de l'Ouest, tenu à l'Institut de formation linguistique, University of Regina, les 22, 23 et 24 octobre 1992]
- MOUGEON, Raymond (1998) «French outside New Brunswick and Quebec», dans EDWARDS, John R. (dir.) *Language in Canada*, New York, Cambridge University Press, p. 226-250.
- MOUGEON, Raymond et BENIAK, Édouard (1991) *Linguistic Consequences of Language Contact and Restriction: The Case of French in Ontario*, Oxford, Oxford University Press, 247 p.
- MOUGEON, Raymond, BRENT-PALMER, Cora, BÉLANGER, Monique et CICHOCKI, Wladyslaw (1982) *Le français en situation minoritaire: fréquence d'emploi et maîtrise du français parlé par les élèves des écoles de langue française dans des communautés franco-ontariennes*, Québec, Centre international de recherche sur le bilinguisme, 187 p.

- MOUGEON, Raymond, GREEN, Daina, TRUONG, Marie-Claude et MARWICK, Gillian (1981) *Le français et l'anglais écrit des élèves franco-ontariens: analyse des erreurs contenues dans un échantillon de rédactions écrites par des élèves de 12^{ème} et 13^{ème} années*, Toronto, The Ontario Ministry of Education, 131 p.
- PAPEN, Robert A. (2004) «La diversité des parlers français de l'Ouest canadien: mythe ou réalité?», *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, vol. 16, n^{os} 1-2, p. 13-52.
- REHNER, Katherine et MOUGEON, Raymond (1997) «Use of restrictive expressions JUSTE, SEULEMENT, and RIEN QUE in Ontario French», *Journal of the Canadian Association of Applied Linguistics / Revue de l'Association canadienne de linguistique appliquée*, vol. 19 n^{os} 1-2, p. 89-111.
- ROCHET, Bernard (1994) «Le français à l'ouest de l'Ontario: tendances phonétiques du français parlé en Alberta», dans POIRIER, Claude et al. (dir.) *Langue, espace, société: les variétés du français en Amérique du Nord*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, p. 433-455.
- RODRIGUEZ, Liliane (1984) *Mots d'hier, mots d'aujourd'hui*, Saint-Boniface, Éditions des Plaines, 95 p.
- SANKOFF, David, THIBAUT, Pierrette et BÉRUBÉ, Hélène (1978) «Semantic field variability», dans SANKOFF, David (dir.) *Linguistic Variation: Models and Methods*, New York, Academic Press, p. 23-43.
- SIMON, Marielle G. (1987) *Statistical and Subjective Bias Analyses of Translated Educational Achievement Items*, thèse (Ph.D.), Toronto, Ontario Institute for Studies in Education (OISE), University of Toronto, 204 p.
- WALKER, Douglas C. (2005) «Le vernaculaire en Alberta», *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, vol. 16, n^{os} 1-2, p. 53-65.