

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

**ÉTUDE DES RAPPORTS ENTRE
JEUNES «FRANCOPHONES» ET «ANGLOPHONES»
DANS DES COLLÈGES ANGLOPHONES DU QUÉBEC.**

**PAR
BENOIT CÔTÉ**

DÉPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE
FACULTÉ DES ARTS ET DES SCIENCES

THÈSE PRÉSENTÉE À LA FACULTÉ DES ÉTUDES SUPÉRIEURES EN VUE DE
L'OBTENTION DU GRADE DE PHILOSOPHIAE DOCTOR (PH.D) EN PSYCHOLOGIE

27 AVRIL 2005

© BENOIT CÔTÉ, 2005



BF

22

U54

2005

V. 039

AVIS

L'auteur a autorisé l'Université de Montréal à reproduire et diffuser, en totalité ou en partie, par quelque moyen que ce soit et sur quelque support que ce soit, et exclusivement à des fins non lucratives d'enseignement et de recherche, des copies de ce mémoire ou de cette thèse.

L'auteur et les coauteurs le cas échéant conservent la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent ce document. Ni la thèse ou le mémoire, ni des extraits substantiels de ce document, ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans l'autorisation de l'auteur.

Afin de se conformer à la Loi canadienne sur la protection des renseignements personnels, quelques formulaires secondaires, coordonnées ou signatures intégrées au texte ont pu être enlevés de ce document. Bien que cela ait pu affecter la pagination, il n'y a aucun contenu manquant.

NOTICE

The author of this thesis or dissertation has granted a nonexclusive license allowing Université de Montréal to reproduce and publish the document, in part or in whole, and in any format, solely for noncommercial educational and research purposes.

The author and co-authors if applicable retain copyright ownership and moral rights in this document. Neither the whole thesis or dissertation, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms, contact information or signatures may have been removed from the document. While this may affect the document page count, it does not represent any loss of content from the document.

Université de Montréal
Faculté des études supérieures

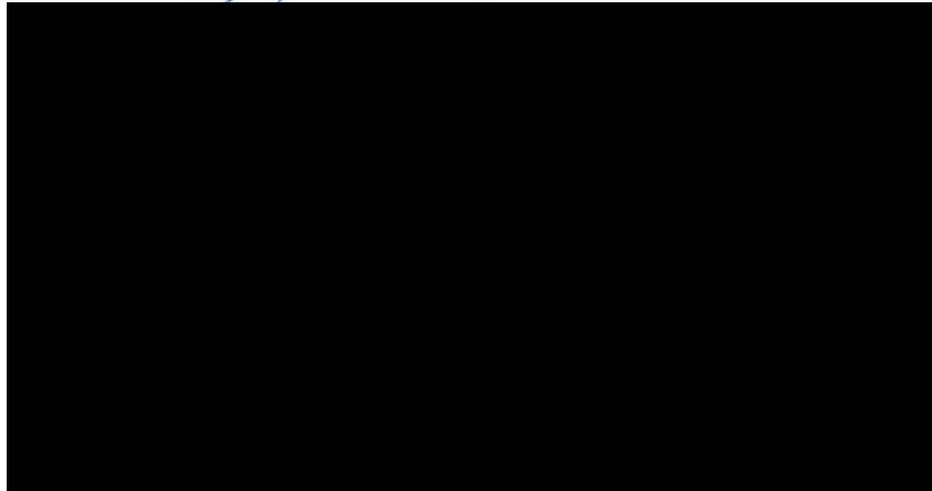
Cette thèse intitulée :

Étude des rapports entre jeunes «francophones» et «anglophones»
dans des collèges anglophones du Québec.

Présentée par :

Benoit Côté

A été évaluée par un jury composé des personnes suivantes :



SOMMAIRE

La présente étude a pour premier but de vérifier si la théorie des contacts intergroupes est pertinente pour expliquer les rapports entre jeunes «francophones» et «anglophones» des collèges anglophones du Québec. Un questionnaire sur les relations entretenues avec les autres jeunes «francophones» et «anglophones» a été répondu par 539 étudiants et étudiantes de quatre collèges anglophones du Québec. Un modèle théorique, composé des variables classiques de la théorie des contacts intergroupes et de nouvelles variables spécifiques au contexte linguistique, a été confronté aux données obtenues. Même si la modélisation par équations structurelles n'a pas confirmé l'entièreté du modèle théorique, le modèle final obtenu montre clairement la pertinence de la théorie des contacts pour prédire la quantité et la qualité les rapports entre «francophones» et «anglophones» dans les collèges anglophones du Québec, ainsi que la proximité ressentie face aux membres de l'autre groupe linguistique. Le modèle final met également en évidence l'importance du sentiment de compétence dans l'autre langue, sur les rapports et les attitudes face aux membres de l'autre groupe linguistique. Cette modélisation a également pu comparer l'apport relatif de la théorie de l'identification sociale à celle de la théorie des contacts intergroupes pour expliquer les relations «francophones» et «anglophones» dans ces collèges. Les résultats remettent en doute la pertinence de la théorie de l'identification sociale pour expliquer les rapports entre collégiens «francophones» et «anglophones». Cette recherche a également permis de décrire les rapports qu'entretiennent les bilingues symétriques, c'est-à-dire ceux qui rapportent parler autant le français que l'anglais dans leur vie de tous les jours, avec les «francophones» et les «anglophones» de ces collèges. Quatre sous-groupes de bilingues ont été comparés, soit : les «bilingues de langue

maternelle française», les «bilingues de langue maternelle anglaise», les «bilingues de langues maternelles française et anglaise» et les «bilingues allophones», c'est-à-dire ceux qui ont une autre langue maternelle que le français ou l'anglais. Les résultats des ANOVAs effectuées montrent que ces quatre types de bilingues sont presque identiques quant à leurs rapports au groupe des «anglophones», mais que les «bilingues de langue maternelle française» sont globalement plus près du groupe des «francophones» que les trois autres types de bilingues.

MOTS CLÉS

Contacts intergroupes, bilinguisme, compétence linguistique, identité sociale, Québec

SUMMARY

The first objective of this study was to determine if the intergroup contact theory is suitable to explain the contacts among young Francophones and Anglophones in the context of Quebec Colleges. In four Anglophone colleges in Quebec, Students (N=539) were surveyed concerning their relationships with young Francophones and Anglophones. A theoretical model, composed with the classical variables of the intergroup contact theory, as well as specific variables concerning the linguistic context has been tested. The model yielded by the structural equations did not confirm the theoretical model as a whole. However, the final model that was obtained clearly shows that the intergroup contact theory is pertinent to predict the quantity and the quality of the contacts between young Francophones and Anglophones in Anglophone colleges in Quebec, as well as the closeness felt to the other linguistic group. The final model also highlights the importance of feeling competent in the other language and its impact on the relationships with members in the other linguistic group, as well as on the attitudes concerning them. This model also allowed comparing the relative contribution of the social identification theory to the intergroup contact in order to explain the relationships between young Francophones and Anglophones in those Colleges. The results obtained put a doubt on the pertinence of the social identification theory to explain the relationships between young Francophone and Anglophone college students. This study also allowed to describe the relationships that symmetric Bilingual students (who speak as much French as English in their day to day life) have with Anglophones and Francophones in those Colleges. Four bilingual sub-groups have been compared, including: bilingual students with French as mother tongue, bilingual students with English as mother tongue, bilingual students with French and

English as mother tongues, and, finally, bilingual students having their mother tongue as neither French or English. The ANOVAs that were conducted showed that the four sub-groups are almost identical concerning their relationships with Anglophones, but that the sub-group of bilingual students who have French as mother tongue is globally closer of the Francophone group than the other three bilingual sub-groups.

KEY WORDS

Intergroup contacts, bilingualism, linguistic ability, social identity, Quebec

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	II
SUMMARY	IV
TABLE DES MATIÈRES.....	VI
LISTE DES TABLEAUX	IX
LISTE DES FIGURES.....	X
DÉDICACE	XI
REMERCIEMENTS	XII
CONTEXTE THÉORIQUE	1
La coexistence des «francophones» et «anglophones» dans des collèges anglophones du québec.....	5
Variables indépendantes : les conditions favorables aux contacts intergroupes positifs.....	14
Variables dépendantes : les contacts informels et les dispositions face à l'autre groupe.....	26
La psychologie des «bilingues» dans le contexte des relations entre «francophones» et «anglophones» du québec.....	36
MÉTHODOLOGIE.....	39
La construction de l'instrument de mesure.....	39
Le processus de cueillette de données.....	49
La description des participants.....	50
La description des analyses	58
L'éthique.....	63
MODÉLISATION PAR ÉQUATIONS STRUCTURELLES DE LA THÉORIE DES CONTACTS INTERGROUPEs, ADAPTÉE AU CONTEXTE DE LA DIVERSITÉ LINGUISTIQUE.....	65
Composition des facteurs latents	70
La perception de l'environnement	71
Caractéristiques psychologiques	73
Processus cognitifs.....	76
Quantité et qualité des contacts informels	77
Dispositions face aux membres de l'autre groupe	79
Corrélation entre les variables latentes indépendantes	81
Corrélation entre les variables latentes dépendantes	83

Liens de prédiction entre les variables latentes indépendantes et les variables latentes dépendantes	84
EXPLORATION DE LA RÉALITÉ DES BILINGUES.....	88
Comparaison des «francophones» et des « bilingues de langue maternelle anglaise ».....	95
La perception de l'environnement	104
Les processus cognitifs	104
Les caractéristiques psychologiques des participants	104
La quantité et la qualité des contacts avec les «francophones» et les «anglophones»	105
Les dispositions face aux «anglophones» en général	107
Comparaison des «anglophones» et des « bilingues de langue maternelle anglaise ».....	108
La perception de l'environnement	117
Les processus cognitifs	117
Les caractéristiques psychologiques des participants	118
La quantité et la qualité des contacts avec les «francophones» et les «anglophones»	118
Les dispositions face aux «francophones» en général	120
Comparaison des quatre types de bilingues	121
La perception de l'environnement	127
Les processus cognitifs	128
Les caractéristiques psychologiques des participants	128
La quantité et la qualité des contacts avec les «francophones» et les «anglophones»	129
Les dispositions face au groupe des «francophones» et au groupe des «anglophones»	132
DISCUSSION.....	137
La modélisation de la théorie des contacts intergroupes en contexte de diversité linguistique.....	137
La réalité des bilingues dans le contexte collégial anglophone du Québec.....	164
Ces «bilingues», qui sont-ils?	164
Quelles sont leurs relations avec le groupe des «francophones» et le groupe des «anglophones»?	169
Ont-ils un rapport préférentiel avec leur(s) langue(s) maternelle(s)?	171
Les «allophones» quant à eux, sont-ils plus proches des «francophones», des «anglophones» ou se retrouvent-ils d'avantage dans ce statut de bilinguisme symétrique?	172
RÉFÉRENCES.....	175
APPENDICE 1 : VERSION FRANCOPHONE DU QUESTIONNAIRE.....	186

APPENDICE 2 : VERSION ANGLOPHONE DU QUESTIONNAIRE.....	204
APPENDICE 3 : BILAN DES ÉCHELLES.....	222
APPENDICE 4 : DIRECTIVES EN FRANÇAIS ET EN ANGLAIS.....	229

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 :	Moyenne obtenue par l'ensemble de l'échantillon à chacune des échelles	93
Tableau 2 :	Moyennes et écart-types des «francophones» et des «bilingues LMF» pour chacune des échelles.....	97
Tableau 3 :	ANOVAs entre les «francophones» et les «bilingues LMF».....	100
Tableau 4 :	Moyennes et écart-types des «anglophones» et des «bilingues LMA» pour chacune des échelles	110
Tableau 5 :	ANOVAs entre «anglophones» et les «bilingues LMA».....	113
Tableau 6 :	ANOVAs entre les quatre types de bilingues	123

LISTE DES FIGURES

Figure 1 :	Modèle théorique	14
Figure 2 :	Proportion des sous-groupes linguistiques de l'échantillon global	54
Figure 3 :	Liens de prédictions entre les facteurs latents de la théorie des contacts intergroupes en contexte de diversité linguistique.....	66
Figure 4 :	Liens de corrélation entre les variables latentes indépendantes.....	68
Figure 5 :	Liens de corrélation entre les variables latentes dépendantes.....	69

DÉDICACE

Cette thèse est dédiée à ceux et celles qui dans le monde sont victimes de discrimination sur la base de leur appartenance à un groupe ethnique, linguistique ou religieux. En espérant que la xénophobie qui mène à tant de violence laisse place à des jours meilleurs, empreints d'empathie et de solidarité.

REMERCIEMENTS

Merci à Monique Bazinet et Claude Côté, mes racines. Merci pour votre soutien indéfectible. Lorsque je serai parent à mon tour, j'espère vous ressembler.

Merci à Mélanie Vachon, mon amour. Je t'admire, je t'aime et j'ai tant de plaisir à être en ta compagnie, qu'elle soit physique ou spirituelle.

Merci à mes amis Sébastien Kerjean, Simon Lemay, Alexandre Méthé et Frédéric Savard, pour vos encouragements. C'est un honneur et un réel plaisir de partager cette modeste existence en votre compagnie.

Merci à Claude Charbonneau et Michel Pagé, mes mentors. Vous m'avez aidé à trouver mon chemin et m'y avez accompagné. En espérant que nos chemins se croisent encore souvent, professionnellement comme personnellement.

Merci à mon ami Jean-Sébastien Fallu. Ton écoute, tes conseils et tes encouragements ont été plus qu'appréciés. Tu es un modèle de tolérance, de générosité et d'intégrité.

Merci à tous ceux et celles qui sont significatifs dans ma vie et qui ont contribué de près ou de moins près à cette thèse ... merci de ne pas prendre ombrage au fait que je ne vous nomme pas tous explicitement.

CONTEXTE THÉORIQUE

Les rapports intergroupes, voire interethniques sont régulièrement à l'avant plan de l'actualité internationale, étant donné le constat que ces rapports sont souvent difficiles, voire même violents, dans plusieurs sociétés. D'innombrables formes d'extrême violence, omniprésentes tout au long du 20ème siècle, ont été rapportées par les médias ou étudiées par des scientifiques. Des exemples frappants sont les conflits qui sont survenus et surviennent encore entre Catholiques et Protestants en Irlande du Nord (Trew, 1986), entre «Noirs» et «Blancs» en Afrique du Sud (Dixon & Reicher, 1997), entre Juifs et Palestiniens au Moyen Orient (Amir & Ben-Ari, 1985), entre Tutsis et Hutus au Ruanda (Dallaire, 2003), entre Serbes et Croates en Ex-Yougoslavie. Bien d'autres exemples de l'actualité récente ou plus ancienne pourraient être cités. Heureusement, toutes les relations intergroupes ou interethniques ne sont pas conflictuelles et chaque conflit ne se manifeste pas de la même manière dans tous les États.

Dans un pays comme le Canada, où l'égalité et les droits des citoyens sont garantis par des normes constitutionnelles et légales (comme la Charte des droits et libertés), tous ceux qui sont reconnus comme citoyens, peu importe leur appartenance à un sous-groupe culturel, ont l'opportunité d'exprimer leurs différences dans leur participation à la vie publique autant que dans leur vie privée. De plus, les rapports entre personnes de groupes ethnoculturels différents qui peuvent devenir conflictuels sont réglés par la délibération politique, par les tribunaux, par les Commissions mandatées à cette fin, etc. Cependant, même s'il est peu probable de voir apparaître au Canada un groupe de citoyens s'affichant clairement contre les droits fondamentaux de certains de leurs concitoyens, certains d'entre

eux peuvent avoir toutes sortes de résistances dans l'acceptation de la diversité culturelle et manifester des réactions, plus ou moins subtiles, d'infériorisation ou de non-acceptation (Pagé & Chastenay, 2002).

Comme Kymlicka (1995; voir Pagé & Chastenay, 2002) l'explique, le Canada a la particularité d'avoir une grande diversité interne qui prend racine dans deux différentes sources. Premièrement, comme d'autres sociétés telles que la Belgique et la Suisse, le Canada est constitué de plus d'une nation¹ qui coexistent dans un même état. À la différence de ces deux pays, les nations d'origine française et anglo-saxonne n'occupent pas au Canada des territoires séparés. Deuxièmement, le Canada, avec l'Australie et les États-Unis d'Amérique, auxquels s'est ajouté Israël plus récemment, fait partie depuis plusieurs décennies des pays qui reçoivent les plus grands nombres d'immigrants *per capita* (Pagé & Chastenay, 2002). La provenance de ces néo-Canadiens a varié beaucoup au cours de l'histoire et plus particulièrement depuis les dernières décennies, ce qui fait en sorte que le Canada compte actuellement des descendants d'habitants de toutes les régions de la planète.

Cette grande diversité interne amène les Canadiens à varier beaucoup quant à leur sentiment d'appartenance au pays, à leur province, à leur groupe ethnique ou linguistique d'origine, etc. Inévitablement, lorsque se côtoient des personnes ayant différentes appartenances à des collectivités civiques ou à des sous-groupes ethniques (c'est-à-dire ayant des identités et des allégeances différentes), une multitude de phénomènes liés à ces

¹ Le terme «nation» est défini par Kymlicka (1995; voir Pagé et Chastenay, 2002) comme «a historical community, more or less institutionally complete, occupying a given territory or homeland, sharing a distinct language and culture...».

rapports intergroupes sont susceptibles de se produire: préjugés, favoritisme pro endogroupe, discrimination, racisme, etc.

À ce sujet, Pagé et Chastenay (2002) concluent que «Le plus gros enjeu de la citoyenneté pluraliste est donc de rendre possible la coexistence des groupes nationaux et de favoriser la réussite de l'intégration sociale et économique des membres des groupes ethniques» (p.4).

Face à ces constats plusieurs questions émergent, dont : «Qui sont ceux qui réussissent, malgré les obstacles dus à la différence, à établir des relations positives avec les citoyens différents d'eux?» et «Dans quelles conditions les citoyens réussissent-ils à établir des relations harmonieuses avec ceux qui sont différents d'eux?».

Une première partie de réponse peut être trouvée dans une recherche de Pagé et Chastenay (2002), menée auprès de 1195 jeunes citoyens(nes) québécois(es). Ces auteurs ont identifié six profils de citoyens se différenciant au plan de leur identité, de leur relation à la diversité et de leur relation à la participation à la vie démocratique. Il serait trop long ici de présenter chacun des profils en détails, mais il est essentiel de mentionner que l'une des observations des chercheurs est que l'ouverture à la différence chez les jeunes Québécois n'est pas toujours la même selon qu'il s'agisse de différences culturelles et de différences linguistiques. En outre, cette étude montre qu'il existe une forte polarisation des attitudes à l'endroit de la diversité linguistique; une majorité de répondants «francophones» et «anglophones» révélant des positions très différentes sur l'usage d'autres langues que le français dans la communication publique. En regard à leurs données, ils supposent que c'est

le statut de l'anglais dans la communication publique qui est principalement en cause. Même si cette polarisation se manifeste chez une majorité de répondants, il en existe un nombre non négligeable qui ne participent pas à cette polarisation. Ainsi, chez les répondants qui manifestent une attitude positive envers la diversité linguistique se trouve un certain nombre de jeunes «francophones» et «anglophones» qui étudient dans des collèges anglophones.

De plus, il est à noter que les trois profils de citoyens que l'on retrouve particulièrement dans les cégeps anglophones, dont deux sur trois font partie des profils les plus ouverts à la diversité, sont les mêmes trois profils où l'on retrouve le plus grand nombre de sujets qui ont répondu avoir à la fois le français et l'anglais comme langue maternelle² et vivre dans un environnement bilingue.

À la lumière des profils observés par Pagé et Chastenay, il est possible d'identifier quatre phénomènes concernant les rapports entre citoyens du Québec eu égard à leur appartenance à divers groupes linguistiques. La première situation concerne les personnes qui ne se sentent que peu concernées par les appartenances linguistiques, voire groupales. Il est possible de supposer que pour eux, les relations entre concitoyens doivent se dérouler autant que possible sur des bases interpersonnelles. La deuxième situation est celle où certains citoyens se sentent fortement concernés par la situation linguistique au Québec et prennent position soit en faveur du pôle francophone, soit en faveur du pôle anglophone. Dans ce cas, les rapports entre citoyens d'appartenances différentes peuvent varier dans

² La langue maternelle étant définie comme la première langue apprise et encore comprise, les sujets indiquant deux langues maternelles ont appris les deux langues simultanément et utilisent encore ces deux langues.

leur qualité, mais sont continuellement empreints de la préoccupation de ne pas être désavantagés par rapport à l'autre groupe linguistique. De plus, il semble logique de croire que ces citoyens sont ceux qui utilisent le plus des stratégies d'évitement face à l'autre groupe. La troisième situation est celle où des citoyens, malgré qu'ils aient un sentiment d'appartenance envers les «francophones» ou les «anglophones», n'évitent pas les contacts avec les membres de l'autre groupe linguistique, voire même recherchent ces contacts. Et enfin, la situation où les citoyens sentent qu'ils appartiennent autant au groupe des «francophones» qu'au groupe des «anglophones». Cette thèse ne s'intéressera pas à ces deux premières situations, étant donné que ce sont des manifestations d'évitement de la question des rapports entre «francophones» et «anglophones» au Québec. Cependant, les deux dernières situations, celles des contacts entre «francophones» et «anglophones» et celles des «bilingues» seront étudiées dans le cadre de cette thèse.

LA COEXISTENCE DES «FRANCOPHONES» ET «ANGLOPHONES» DANS DES COLLÈGES ANGLOPHONES DU QUÉBEC

Dans un premier temps, l'importance de porter une attention particulière aux relations entre «francophones» et «anglophones» est supportée par deux constatations. La première est à l'effet que, malgré les nombreuses recherches sur les relations entre «francophones» et «anglophones» au Canada (Adsett & Morin, 2004) et particulièrement dans le contexte ontarien (Clément, Baker & MacIntyre, 2003; Clément, Michaud & Noels, 1998; Clément, Noels & Denault, 2001; Côté & Clément, 1994; Noels & Clément, 1996), peu de recherches ont été menées sur les relations entre les «francophones» et les «anglophones» dans la province du Québec (Bellerose, 1986; Taylor, Dubé & Bellerose, 1986).

Toutefois, le Canada, comme il a été brièvement présenté précédemment, et plus particulièrement la province du Québec, est composé de deux groupes linguistiques principaux qui parlent les deux langues officielles reconnues par la Constitution de 1982. Le Canada possède une histoire où les relations de rivalité entre ses deux peuples fondateurs identifiées à la langue française et anglaise sont quasi omniprésentes (Morneau, 2001).

À l'époque, les Britanniques et les Français se livraient bataille sur le continent nord-américain, entre autres, pour l'acquisition des terres qui forment aujourd'hui le Québec. De nos jours, le Québec conserve, sous une forme moins violente, une rivalité certaine entre les descendants de ses deux peuples fondateurs. Cette rivalité se manifeste dans des événements tels que les contestations juridiques de la loi 101, les «défusions» de certaines anciennes villes à majorité anglophone de l'Île de Montréal qui considéraient les fusions municipales comme un projet d'assimilation de la part des «francophones», l'opposition au projet souverainiste du Parti Québécois, observé lors du référendum de 1995; etc. Cependant, il est important de noter que malgré les divergences de ces deux groupes, le climat social canadien et québécois, à part à quelques brefs épisodes, est resté relativement non-violent (Bellerose, 1986).

La seconde constatation qui supporte l'importance du phénomène à l'étude est la forte polarisation des jeunes citoyens quant à l'ouverture face à l'utilisation d'une autre langue que le français dans la vie publique, phénomène évoqué plus haut. Face à ces constats, il semble intéressant d'accorder une attention particulière aux jeunes de l'une et

l'autre communauté linguistique qui sont en contacts réguliers et chez qui les positions attendues, à cet égard, sont beaucoup moins polarisées.

Dans un deuxième temps, il semble intéressant d'étudier ce phénomène des relations intergroupes dans le contexte particulier des collèges anglophones du Québec.

Au Québec, les «anglophones» et les «francophones» du primaire et du secondaire sont scolarisés séparément en vertu de la division du système scolaire en commissions scolaires linguistiques et en vertu aussi des règlements de la loi 101 touchant l'accès à l'école anglaise. Très peu de «francophones» peuvent avoir accès à l'école anglaise avant le niveau collégial et lorsque tel est le cas, c'est qu'au moins un membre de leur famille a reçu la majeure partie de son éducation en anglais. À l'inverse, des «anglophones» peuvent sans restriction fréquenter l'école française au Québec. Le nombre de jeunes anglo-Québécois fréquentant l'école française au primaire s'élève à 17 412, ce qui représente 18,36% de la population scolaire ayant droit à l'école anglophone (McAndrew & Eid, 2003).

Au niveau collégial, les membres des groupes linguistiques francophone et anglophone peuvent en nombre importants être scolarisés ensemble, car contrairement au niveau secondaire ou primaire, le choix de la langue de l'établissement d'enseignement revient à l'étudiant. Cette possibilité existe au niveau universitaire, mais la proportion de jeunes qui se retrouvent à l'université est de beaucoup inférieure à celle qui se retrouve au collège. Globalement, la population des collèges anglophones représente 15% (25 878) de la population totale fréquentant les collèges québécois (171 416), d'après les chiffres de

l'année 1999 cités dans le mémoire de la Fédération des collèges à la Commission des États généraux sur la situation et l'avenir de la langue française (2001).

Les groupes linguistiques sont tous fortement représentés dans les collèges anglophones. En 2002, les enfants d'immigrants représentent 56,2% des allophones inscrits au collégial, ce qui correspond à 47% de la population des allophones inscrits aux collèges anglophones. Une proportion de 42,9% de ceux-ci ont été scolarisés au primaire et secondaire en français. Par conséquent, pour un grand nombre d'allophones inscrits aux collèges anglophones, le contact avec des «francophones» n'est pas une réalité nouvelle. De plus, les «francophones» représentent jusqu'à 25% ou 30% de la population dans les collèges de Montréal et la proportion peut être plus élevée encore dans les collèges anglophones à l'extérieur de Montréal. Ces «francophones» représentent une proportion de 5,4% des «francophones» inscrits au niveau collégial en 2002 (MEQ, dir. de la recherche, des statistiques et des indicateurs).

Dans l'échantillon étudié par Pagé et Chastenay (2002), il semble qu'une grande part des jeunes «francophones» ouverts à la diversité linguistique étudient dans ces collèges. Diverses raisons, comme le désir de mieux maîtriser l'anglais, amènent donc une certaine partie de la population francophone à étudier dans des collèges anglophones. Il est raisonnable de croire que ces étudiants ont une ouverture face à l'anglais plus grande que la moyenne de la population francophone collégienne et qu'ils ont réellement l'opportunité de rencontrer des concitoyens «anglophones».

Malgré la grande diversité retrouvée dans l'environnement collégial anglophone, les proportions des multiples composantes de cette diversité ne sont pas équivalentes à leur poids dans la population. Sous cet angle, le contexte intergroupe du collège anglophone ne reproduit pas le même contexte que la société civile. Les «francophones» par la langue maternelle y sont minoritaires, bien que fort représentés, alors que dans l'Île de Montréal, ils comptent pour 53,2% de la population et pour 68,1% dans la région métropolitaine. Les «anglophones» y comptent pour plus d'un tiers de la population, alors que dans l'Île de Montréal, ils comptent pour 17,7%. Enfin, les personnes de langue maternelle autre y sont surreprésentées à 47%, car elles comptent pour 29,1% de la population de l'Île de Montréal (Office québécois de la langue française, 2001).

Cependant, même si le poids démographique des divers groupes ne représente pas celui qu'ils ont dans la société, les collèges anglophones ne constituent pas moins un contexte de coexistence rapprochée pour les membres des deux groupes linguistiques étudiés. Ils peuvent y vivre ce qui est, en fait, leur première expérience d'éducation commune. Ces Cégeps anglophones offrent aux «anglophones» et «francophones» de vivre en situation de coexistence quotidienne. Ils peuvent y vivre une vie sociale intergroupe en son sein. En plus des interactions qu'ils peuvent avoir lors des cours communs, les étudiants peuvent en outre se rencontrer et être ensemble au gymnase, à la cafétéria, durant les activités parascolaires, les rencontres reliées à la vie associative, etc.

Toutefois, il est à prévoir, comme l'a observé Bellerose (1986) à l'Université McGill, que ce n'est pas parce qu'une personne évolue dans un milieu où elle a

l'opportunité et les conditions nécessaires pour établir des relations avec des membres de l'autre communauté linguistique, qu'elle va nécessairement le faire.

Une théorie fort connue en psychologie sociale peut, du moins en partie, expliquer ce phénomène de coexistence : «la théorie des contacts intergroupes». Cette théorie est apparue au cours des années 50 aux États-Unis. C'est à cette époque que la Cour Suprême déclare inconstitutionnelle la politique instaurant le régime d'écoles «de Blancs» et d'écoles «de Noirs». Selon la Cour Suprême, cette ségrégation scolaire désavantageait les étudiants «noirs» en leur procurant un sentiment d'infériorité, une moins forte motivation à poursuivre leurs études, etc. (Brown v. Board of Education, 1954: voir Brewer & Miller, 1996). C'est à partir de l'étude de cette déségrégation scolaire que des chercheurs états-uniens ont posé, dans ses grandes lignes, l'hypothèse suivante:

«Sous certaines conditions favorables, plus il y aura de contacts entre les membres de groupes différents, plus ils vont apprendre à se connaître et moins il y aura de discrimination entre eux» (inspiré de Gaertner, Rust, Dovidio, Bachman & Anastasio, 1994; de Taylor, Dubé & Bellerose;1986; Hewstone & Brown, 1986).

Évidemment, les chercheurs de l'époque avaient prévu l'insuffisance de simples rencontres pour assurer des relations harmonieuses (Brewer & Miller, 1996).

Avant d'aller plus loin, il est nécessaire de clarifier un point important : cette théorie, même si son nom fait référence à des rencontres entre groupes, est centrée sur les

relations entre individus membres de groupes différents. C'est donc une théorie sur les contacts interpersonnels où l'appartenance (l'identité) à un groupe joue un rôle important.

Voici la définition du concept «groupe» proposée par Tajfel et Turner (1986):

« [...] rassemblement d'individus qui se perçoivent comme des membres d'une même catégorie sociale, qui partagent une implication émotive dans la définition commune d'eux-mêmes et atteignent un certain degré de consensus social à propos de l'évaluation de leur groupe et de l'adhésion à celui-ci [...] » (traduction libre de Tajfel & Turner, 1986, p.15).

Cette définition sied bien à la théorie des contacts intergroupes, car elle met à l'avant plan le processus de catégorisation constamment présent lorsqu'une personne est en contact avec les individus de son environnement. Cette conception explique que «le groupe» est un lieu d'appartenance qui distingue les individus qui font partie d'un groupe X de ceux du groupe Y. Dans cette théorie des contacts intergroupes, les groupes se rencontrent donc par l'intermédiaire de leurs membres. Tout comme dans la théorie des groupes minimaux (telle que rapportée par Brewer & Miller, 1996), le groupe pourrait ne pas exister «concrètement», l'important c'est l'impact du processus de catégorisation d'un individu sur ses relations.

Dans le cas présent, les profils identifiés par Pagé et Chastenay (2002) montrent très bien que pour plusieurs jeunes citoyens, il y a une relation entre leur identité définie par leur groupe linguistique d'appartenance et leur degré d'ouverture à la diversité linguistique. Il est donc possible de poser une première question de recherche : «Est-ce que la théorie des contacts intergroupes, largement développée et validée aux États-Unis sur la base de

différences «raciales³», peut s'appliquer au contexte des relations entre «francophones» et «anglophones» des collègues anglophones du Québec?».

Cette théorie a été étudiée dans une panoplie de contextes différents, tels que : entre membres de différentes générations (Drew, 1988 : voir Pettigrew, 1998), entre hétérosexuel et homosexuel (Herek, 1996, voir Pettigrew; Blair, Park & Bachelor, 2003), entre personnes en santé mentale et personnes atteintes de maladies mentales (Desforges, 1991), entre personnes atteintes du VIH ou ne l'étant pas (Werth, 1992; voir Pettigrew), entre professions différentes (McGinnis, 1990, voir Pettigrew), entre hommes et femmes dans le domaine de la gestion (Dreher, 2003), etc. Cette théorie a même été utilisé dans des contextes de diversité linguistique, comme c'est le cas entre Israéliens (hébreux) et Palestiniens (arabophones) (Amir & Ben-Ari, 1985), entre Mexicains (hispanophones) et États-uniens (anglophones) (Eller & Abrams, 2003) ou entre Ontarien et Québécois (francophones et anglophones) (Noels & Cléments, 1996).

Plusieurs synthèses des recherches sur la théorie des contacts ont été faites depuis sa création. À titre de référence, les synthèses de Hewstone et Brown (1986), de Pettigrew (1998) et de Dovidio, Gaertner et Kawakami (2003) sont souvent citées. Le but de cette thèse n'est ni de répéter ces synthèses, ni de produire une analyse permettant de mettre en relation tous les éléments qui y sont répertoriés. En fait, le premier volet de cette thèse vise à vérifier si la théorie «classique» des contacts intergroupes, adaptée au contexte linguistique québécois, est un instrument adéquat pour décrire et prédire les rapports des

³ L'auteur utilise le terme «raciale» pour faire référence à la différence de couleur «Blancs» vs «Noirs» tel que souvent mentionné dans les études américaines.

membres des deux groupes, les uns avec les autres, dans le contexte particulier des cégeps anglophones du Québec.

La méthode d'analyse choisie pour répondre à cet objectif est la modélisation par équations structurelles. Étant donné que cette technique est une combinaison d'analyses factorielles et de régressions multiples, elle permettra simultanément de vérifier : A) la consistance et les liens entre les concepts «classiques» et les concepts liés au contexte linguistique, ainsi que B) déterminer l'apport relatif de chacun d'eux dans un modèle prédictif des contacts et des attitudes à l'égard d'un exogroupe.

La Figure 1 présente le modèle théorique construit à partir de la littérature scientifique qui sera rapportée dans les sections subséquentes de ce chapitre. Le modèle théorique confronté aux données recueillies est composé de cinq facteurs latents : «la perception de l'environnement», «les caractéristiques psychologiques», «les processus cognitifs», «la quantité et la qualité des contacts informels» et «les dispositions face à l'autre groupe linguistique»⁴. Globalement, les trois premiers facteurs latents, qui sont reliés entre eux, seront considérés comme des variables indépendantes et permettront de prédire les deux derniers facteurs, considérés comme des variables dépendantes et qui seront également reliées entre elles.

⁴ Dans le cadre de cette thèse, l'expression «l'autre groupe linguistique» réfère au groupe des «anglophones» pour les sujets appartenant au groupe des «francophones» et vice versa.

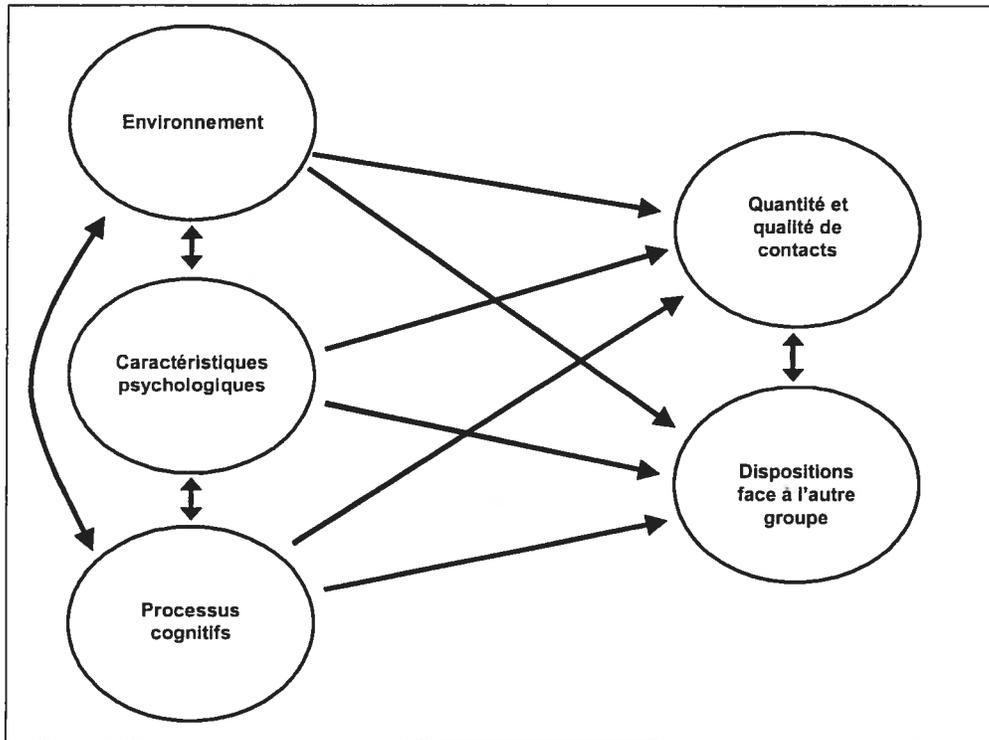


Figure 1. Modèle théorique

Voici les différentes hypothèses formulées pour l'épreuve de validation de la théorie des contacts entre «francophones» et «anglophones» dans des collèges anglophones du Québec.

Variables indépendantes : les conditions favorables aux contacts intergroupes positifs.

La liste des conditions favorables ou nécessaires aux contacts intergroupes n'a cessé de s'allonger dans la deuxième moitié du 20e siècle. Comme mentionné précédemment, des auteurs comme Pettigrew (1998) et Dovidio et ses collaborateurs (2003) ont effectué des recensions de ces éléments, passant de variables contextuelles comme la prospérité de l'économie de la nation où se déroulent les contacts (Wagner & Machleit, 1986) ou la taille des groupes en contacts (Klauer, Wegener & Ehrenberg; 2002), jusqu'à des variables cognitives comme la perception initiale des membres de l'autre groupe (Ben-

Ari & Amir, 1986) ou l'évaluation de la typicité des personnes rencontrées (Wilder, 1984; Rothbart & John, 1985), en passant par des conditions contrôlées lors des rencontres de contacts organisées par des chercheurs, comme l'orientation «vers la tâche» ou «vers les relations» (Brewer & Miller, 1988) ou encore le caractère plaisant de ceux-ci (Wilder, 1984).

Toutes ces variables n'ont pas la même importance ou n'ont pas été l'objet d'investigations aussi soutenues dans toutes ces recherches. Dans le cadre de cette thèse, ce ne sont pas des contacts formels et organisés par des chercheurs qui seront étudiés, mais des contacts informels se déroulant dans un contexte d'éducation commune. Donc plusieurs des variables listées dans ces recensions sont non pertinentes pour des rencontres informelles et seules les variables les plus fréquemment utilisées combinées à de nouvelles variables spécifiques au contexte linguistique québécois, seront étudiées.

Les variables retenues seront regroupées en trois dimensions : les variables environnementales, les dispositions psychologiques, les processus cognitifs. Ces trois séries de variables serviront à prédire d'une part la quantité et la qualité des contacts informels et d'autre part, la disposition des participants face à l'autre groupe.

La perception de l'environnement

Tout d'abord, il faut rappeler qu'Allport (1954) fut l'un des premiers à proposer des conditions essentielles aux contacts intergroupes harmonieux, qui quelques années plus tard ont été corroborées par Sherif, Harvey, White, Hood & Sherif (1961), dans leur «Robbers Cave Study». Ces trois conditions essentielles sont : 1) la présence *de normes*

d'égalité (Allport, 1954; Biernat & Crandall, 1994; Gaertner & al., 1994; Desforges, Lord, Ramsey, Mason, Van Leeuwen, West & Lepper, 1991; Pettigrew, 1998; Weigel, Wiser & Cook, 1975; Wilder, 1984) ; 2) la perception que les membres de groupes différents ont des *statuts égaux* (Allport, 1954; Biernat and Crandall, 1994; Desforges & al., 1991; Brewer and Miller, 1988; Gaertner & al., 1994; Insko, Pinkley, Hoyle, Dalton, Hong, Slim, Landry, Holton, Ruffin & Thibaut, 1987; Norvell & Worchel, 1981; Pettigrew, 1998; Riordan and Ruggiero, 1980; Wilder, 1984; Weigel & al., 1975); 3) l'opportunité que se créent des liens *d'interdépendance* entre les membres des deux groupes autour de buts communs rassembleurs (Allport, 1954; Pettigrew, 1998; Sherif, 1961)⁵.

Il est impossible d'étudier le phénomène des contacts intergroupes sans mesurer l'apport de ces trois conditions qui font presque consensus dans la littérature. Cependant, il est possible que, même si ces variables classiques sont essentielles, elles ne soient pas entièrement suffisantes pour assurer seules une quantité de contacts positifs. En fait, il est plausible de croire que l'absence de ces variables nuirait à l'occurrence de contacts positifs, mais que leur présence n'assure pas automatiquement une quantité et qualité de contacts.

À ces trois variables classiques, sera donc ajoutée une nouvelle variable mesurant l'évaluation de l'état des relations entre «francophones» et «anglophones» du Québec. Plusieurs recherches sur le contexte sociopolitique du Québec soutiennent l'intérêt pour cette nouvelle variable. D'une part, O'Connor (1998) soutient que dans les médias canadiens, certains discours sur le projet de souveraineté au Québec ont pour thème

⁵ Certains auteurs distinguent « buts commun », « interdépendance » et « relation coopérative », mais dans le cadre de cette thèse, étant donné la proximité de ces concepts, ils seront considérés comme étant une seule et même condition.

l'agression entre les deux groupes. Dans le même sens, Potvin (2002) a identifié dans des médias canadiens des «dérapages» dans les propos de certains journalistes qui dépeignent l'autre communauté linguistique d'une manière atroce... allant même jusqu'à la comparer au nazisme. Comment de telles images affectent-elles les relations entre «francophones» et «anglophones» du Québec? Il est cohérent de croire que ceux qui endossent de telles visions ont des rapports plus difficiles avec les membres de l'autre communauté linguistique. D'autre part, comme Bellerose le montre dans sa thèse doctorale (1986), les «francophones» et les «anglophones» de Montréal utilisent plusieurs stratégies d'évitement des conflits lorsqu'ils sont en contact. L'une de ces stratégies est de nier la présence de conflits ou de divergences politiques entre les deux groupes. Quel est donc l'impact sur les relations entre «francophones» et «anglophones» du Québec de cette non perception (ou négation) de leurs divergences politiques? Dans la présente thèse, la perception de l'état de la relation entre les deux groupes d'appartenance formera, avec les trois variables classiques précédemment présentées, le facteur latent «perception de l'environnement».

Voici la première hypothèse sur la construction du modèle théorique qui découle des considérations précédentes :

Hypothèse #1 : Dans le modèle final, les échelles mesurant la perception des normes d'égalité dans les collèges, la perception de l'égalité des statuts des «francophones» et des «anglophones» des collèges, la perception de l'interdépendance entre «francophones» et «anglophones» des collèges et la perception de l'état des relations entre «francophones» et «anglophones» au Québec, formeront le facteur latent «perception de l'environnement».

Les caractéristiques psychologiques

Au-delà des variables contextuelles, il est possible que certaines caractéristiques psychologiques des sujets influencent le phénomène des contacts intergroupes. Contrairement aux variables contextuelles, les chercheurs ont mis moins d'emphasis à étudier les caractéristiques psychologiques des sujets qui ont des contacts informels avec des membres d'un autre groupe ou recherchent de tels contacts. Il est possible d'identifier dans la littérature certaines caractéristiques contextuelles qui ont un impact sur les perceptions ou la psychologie des participants aux activités de contacts, comme être volontaire pour participer à une activité de contact (Wagner & Machleit, 1986) ou la perception que l'autre groupe menace les valeurs culturelles de l'endogroupe (Spencer-Rodgers & McGovern, 2002), mais ces caractéristiques décrivent peu ou pas les aspects personnels et non induits des sujets. L'exception principale concerne les aspects cognitifs des sujets, presque exclusivement liés aux stéréotypes, tels que la force des stéréotypes qu'une personne a sur l'autre groupe (Biernat, 1990; Desforges & al., 1991). Comme il sera présenté dans la section suivante, les aspects relatifs aux stéréotypes ne seront pas retenus dans cette recherche, tandis que les processus cognitifs liés à la catégorisation formeront un facteur latent spécifique. La seconde exception concerne la force du sentiment d'appartenance, l'identification à l'endogroupe (Bornman & Myhardt, 1990; Brown, Condor, Mathews, Wade & Williams, 1986; Freeman, 2001; Hodson & al, 2003; Jackson, 2002) et sera présentée plus en détail dans cette section.

Tel que présenté dans le modèle théorique de la figure 1, une série de mesures portant sur la force du sentiment d'appartenance à son groupe linguistique, à l'estime de soi

collective, à l'ouverture à la diversité en général, à l'ouverture à la diversité linguistique et à l'autoévaluation de la compétence linguistique formeront le facteur latent : «caractéristiques psychologiques».

Tout d'abord, il semble que la force du sentiment d'appartenance (Bornman & Myhardt, 1990; Brown & al. 1986; Freeman, 2001; Hodson & al, 2003; Jackson, 2002) est inversement corrélée à la quantité de contacts avec les membres de l'autre groupe, ainsi qu'aux attitudes à leur égard. Selon les données de Pagé et Chastenay (2002), les sujets ayant une forte identité «Québécoise» (profils composés en grande partie de «francophones») et les sujets ayant une forte identité «Canadienne» (profils composés en grande partie «d'Anglophones», «d'Allophones» et de «Bilingues») ne manifestaient pas un même degré d'ouverture à la diversité linguistique. Mais comme leurs analyses le montrent, ce n'est pas tant l'identité civique qui les divise, mais l'appartenance à l'une ou l'autre des communautés linguistiques. C'est donc la force de l'identification par rapport, non pas au pays ou à la province, mais plutôt aux communautés linguistiques francophones et anglophones qui est mesurée dans le cadre de cette thèse. Selon les connaissances acquises dans ce domaine, il est logique de croire que la force de l'identification à l'un ou l'autre des groupes linguistiques francophones ou anglophones pourrait être corrélée négativement aux «contacts». En effet, une forte identification à l'endogroupe est à la base de la différenciation endogroupe/exogroupe, c'est-à-dire du processus cognitif de catégorisation.

Dans le même sens, la théorie de l'identification sociale de Tajfel (voir Bourhis et Leyens, 1994), propose un lien très étroit entre l'identification à un groupe et l'estime

qu'une personne éprouve pour ce dernier. Selon cette théorie fort connue, il y aurait une relation entre l'estime qu'une personne éprouve envers son endogroupe et les comportements ou attitudes de discrimination qu'elle manifeste, tant à l'égard de son propre groupe (biais pro-endogroupe) qu'à l'égard de l'exogroupe (par exemple la discrimination directe et indirecte, l'erreur fondamentale et l'erreur ultime d'attribution). Les individus tentent donc de conserver une estime de soi collective positive et ce, par une comparaison où l'endogroupe ressort gagnant face à d'autres groupes. Il est donc possible, voire même fortement probable, selon la théorie de l'identification sociale, que les personnes en situation de contacts utilisent une panoplie de mécanismes de discrimination (ou de dévalorisation) de l'exogroupe, afin de maintenir une estime de soi collective positive. Une question se pose alors : «Quelle est la contribution de la théorie de l'identification sociale à l'explication du phénomène des contacts intergroupes?». Une échelle d'estime de l'endogroupe, combinée à une échelle de l'identification à l'endogroupe permettra donc de mettre en lumière la contribution de ces variables pour prédire tant la quantité et la qualité des contacts que les attitudes envers l'autre groupe en général.

Ensuite, comme il a été mentionné précédemment, Pagé et Chastenay (2002) constatent que, malgré leur ouverture à la diversité «en général», certains citoyens semblent fermés à la diversité linguistique. Il apparaît donc important de vérifier si l'apport de «l'ouverture à la diversité linguistique» à l'apport de «l'ouverture à la diversité *en général*» dans le modèle théorique des contacts intergroupe est le même ou s'il se distingue. La variable «ouverture à la diversité *en général*» est principalement mesurée à partir des items utilisés par Pagé et Chastenay (2002), soit des items concernant : 1) l'inclusion d'une grande diversité d'éléments culturels, provenant des nombreux groupes culturels que l'on

retrouve au Québec, dans la représentation que les participants ont de l'identité collective québécoise; 2) l'attrance et un grand confort qu'ils éprouvent face à la diversité; 3) leur accord avec les accommodements «raisonnables» pratiqués dans notre société face aux demandes de certaines communautés, notamment à propos de restrictions religieuses; 4) leur acceptation de la présence de multiples identités culturelles partout dans la société. La variable «ouverture à la diversité linguistique» est également mesurée à partir des items de Pagé et Chastenay (2002) et est centrée sur l'ouverture face à la francophonie ou à l'anglophonie (selon l'appartenance du répondant).

Il est logique de s'attendre à une corrélation entre les deux échelles, mais la modélisation qui est effectuée dans le cadre de cette thèse permet de vérifier si ces deux variables en forment réellement deux distinctes ou si elles se fondent plutôt dans un seul facteur latent.

Finalement, une nouvelle variable, spécifique aux contacts en contexte linguistique, sera introduite, soit : l'autoévaluation de ses compétences linguistiques. Certains auteurs (Wagner & Machleit, 1986) mentionnent l'importance d'une langue commune pour l'optimisation d'un contact. Mais qu'en est-il lorsque le degré de maîtrise de la langue «commune» n'est pas équivalent dans une population donnée? L'hypothèse soutenant l'inclusion de cette variable est que la perception d'un certain degré d'incompétence à pouvoir parler avec aisance l'autre langue pourrait amener les participants à ressentir plus d'anxiété, ce qui nuirait au déroulement du contact. Les recherches de Clément et ses collaborateurs (2001) vont dans ce sens. Ici, il est important de noter que c'est l'autoévaluation de la compétence linguistique, indépendamment de la

compétence réelle, qui sera mesurée. Malgré le fait qu'une personne pourrait être objectivement évaluée comme compétente, elle pourrait ne pas se sentir compétente et ainsi vivre une anxiété accrue, ce qui pourrait affecter sa disposition face aux contacts ainsi que ses comportements lors de ceux-ci. Dans le modèle théorique présenté précédemment, cette échelle est incluse dans le facteur latent «dispositions psychologiques».

Voici la deuxième hypothèse de cette recherche :

Hypothèse #2 : Dans le modèle final, les échelles mesurant l'ouverture à la diversité en général, l'ouverture à la diversité linguistique, l'autoévaluation de la compétence linguistique dans l'autre langue et la force du sentiment d'appartenance à son groupe linguistique formeront le facteur latent «caractéristiques psychologiques».

Les processus cognitifs

Même si les mesures de stéréotypes ont été exclues d'emblée de cette recherche, comme il sera expliqué plus loin, il n'en reste pas moins que les processus cognitifs prennent une place importante dans la littérature sur les contacts intergroupes. En effet, au-delà de connaître l'Autre et ainsi d'avoir une perception à la fois plus fidèle et plus nuancée, plusieurs processus peuvent contrecarrer le mécanisme de catégorisation généralement en cours lors des rencontres de groupes différents.

La catégorisation sociale peut être définie comme le processus par lequel «les individus sélectionnent, filtrent l'immense quantité d'informations [concernant des humains] qui leur proviennent de l'environnement et simplifient le traitement de celles-ci

en ignorant certaines dissemblances et en exagérant les ressemblances entre les stimuli» (Fiske & Taylor, 1991 : voir Vallerand 1994). Ce mécanisme cognitif est généralement reconnu pour être à la base de la polarisation entre des membres de deux groupes différents, qui se manifesterait par la stéréotypie, les biais pro-endogroupes, la discrimination, les erreurs d'attributions, etc.

Deux approches importantes permettant de contrecarrer la catégorisation sociale ont pris de plus en plus de place au cours des dix dernières années. D'un côté, certains auteurs mettent à l'avant plan, dans leur compréhension du phénomène des contacts intergroupes, un processus qu'ils appellent la *décatégorisation* et qui, lors des contacts, amène les individus à interagir sur des bases personnelles et non sur la base de leur appartenance à des groupes distincts (Brewer & Miller, 1996; Bettencourt, Brewer, Croak & Miller, 1992). «The personalization model» (Brewer & Miller, 1996) invite à diminuer la perception de catégories différentes en favorisant les opportunités d'apprendre à connaître les membres de l'exogroupe en tant qu'individus. Cela aurait pour effet, à court terme, de mettre de côté les relations tendues entre les membres de groupes en conflit (car ils ne se perçoivent plus comme des membres d'un groupe particulier). À long terme, cette décatégorisation permettrait de développer une attitude d'ouverture à la différence, peu importe l'appartenance groupale de la personne rencontrée. Brewer et Miller (1996) formulent également l'hypothèse que de telles expériences de relations décatégorisées amèneront les sujets à interagir plus spontanément sur des bases individuelles lors de futurs contacts avec l'exogroupe.

De l'autre côté, il y a les auteurs comme Gaertner et ses collaborateurs qui sont les tenants de la *recatégorisation*, c'est-à-dire du ralliement sous une même catégorie «supra-ordonnée» de membres de groupes se considérant distincts sous d'autres aspects. La «Common Ingroup Identity Model» propose donc de transformer la représentation cognitive d'appartenance à un groupe «nous» et un groupe «eux», en un groupe «nous» plus englobant (Gaertner & al., 1994; Gaertner, Mann, Murrell & Dovidio, 1989). Cela créerait l'avantage de ne pas occulter l'appartenance de chacun des membres à un groupe particulier, ce qui permettrait de généraliser les effets positifs du contact aux autres membres de l'exogroupe.

Jusqu'à maintenant, il est impossible de déterminer lequel des deux grands processus est le plus fréquemment utilisé, ni lequel a le plus d'effets sur les attitudes et comportements lors des contacts intergroupes. Il n'a pas non plus été déterminé si ces deux processus sont en opposition ou s'ils peuvent agir de façon concomitante. Il n'y aura donc pas d'hypothèses de recherche allant dans ce sens. Cependant, il serait logique de croire que l'utilisation de l'un ou l'autre des processus (ou des deux à la fois) est préférable à une simple catégorisation, voir polarisation, des contacts en termes de «francophones» vs «anglophones».

Dans le cadre de cette thèse, ces deux processus seront mis en relation avec la catégorisation sociale, sur une base linguistique, afin de vérifier s'ils forment le facteur latent «processus cognitifs».

Une troisième hypothèse de cette recherche découle de ce qui précède :

Hypothèse #3 : Dans le modèle final, les échelles catégorisation, personnalisation/décategorisation, supra-catégorisation/recategorisation et formeront le facteur latent «processus cognitifs».

De plus, il semble intéressant d'étudier le lien potentiel entre la force du sentiment d'appartenance et les processus cognitifs utilisés. En effet, il semble que la force du sentiment d'appartenance est liée à la catégorisation, ce qui devrait en principe être opposé à «The personalization model», car il semble contradictoire qu'un contact soit à la fois basé sur une catégorisation et une décategorisation. Cependant, selon la «Common Ingroup Identity Model», un fort sentiment d'appartenance à un endogroupe particulier, ne devrait pas entrer en conflit avec un processus de recategorisation, puisqu'il est possible d'avoir une forte appartenance à deux groupes lorsque ceux-ci ne sont pas au même niveau (par exemple, se sentir très «francophone» et membre d'une équipe de soccer collégial). Selon cette logique, la force du sentiment d'appartenance à l'un des deux groupes linguistiques devrait nuire aux contacts (amener une contribution significative mais négative aux facteurs latents «quantité de contacts informels» et «dispositions face à l'autre groupe»), à cause de son effet sur le processus de décategorisation, ou encore, rester neutre dans le phénomène de contacts (ne pas contribuer significativement au modèle de prédiction des «contacts»), et ce, à cause de la compatibilité entre la force du sentiment d'appartenance à l'un des deux groupes linguistiques et le sentiment d'appartenance à une catégorie supra-ordonnée. La nature du lien entre la force du sentiment d'appartenance à l'endogroupe et les processus cognitifs utilisés pourra être éclairée par le modèle final.

En fait, au-delà du lien potentiel entre la force du sentiment d'appartenance à l'endogroupe et les processus cognitifs, il est probable que l'ensemble des caractéristiques psychologiques des sujets, de leurs perceptions de l'environnement et de leur utilisation des processus cognitifs soient significativement reliées entre eux. Le modèle obtenu par les équations structurelles permettra d'explorer les liens entre les trois facteurs latents considérés comme des variables indépendantes.

Voici la quatrième hypothèse de cette recherche :

Hypothèse #4 : Dans le modèle final, les facteurs latents «perception de l'environnement», «caractéristiques psychologiques» et «les processus cognitifs» seront corrélés entre eux.

Variables dépendantes : les contacts informels et les dispositions face à l'autre groupe.

Les diverses mesures pouvant révéler la présence des conditions favorables aux contacts, telles que publiées au cours des recherches des 50 dernières années, peuvent être regroupées sous quatre dimensions : A) la quantité et la qualité des contacts avec des membres de l'autre groupe, B) les attitudes face aux membres de l'autre groupe avec qui les sujets sont en contact, C) les comportements de coopération ou d'entraide manifestés envers les membres de l'autre groupe et D) la généralisation des attitudes aux membres de l'autre groupe en général.

Dans le cadre de cette thèse, seulement deux de ces dimensions sont mesurées. La dimension comportementale a dû malheureusement être mise de côté d'emblée et ce, malgré la pertinence de mesurer cette dimension. Les complications techniques liées à de

telles observations (temps d'observation, quantité de juges, dispositif d'observation discret et efficace, etc.) en plus des questions éthiques liées à l'observation de sujets dans leur environnement scolaire et social, sont des obstacles majeurs qui justifient l'abandon de ces mesures dans le cadre de cette thèse. De plus, cette recherche se centre spécifiquement sur les contacts informels qui, contrairement aux activités de rapprochement qui peuvent être contrôlées par l'expérimentateur, ont une multitude de variations quant au contexte, à la fréquence, à la durée et aux membres de l'exogroupe rencontré. Il n'y a pas à proprement parler de «participants» lors des contacts informels, mais une variété d'interlocuteurs, ce qui rend impossible de distinguer les attitudes envers ces innombrables interlocuteurs hétérogènes (amis, collègues, membres de la famille, voisins, camarades de classe, etc.) de ceux envers l'exogroupe en général. Donc, comme il le sera présenté dans les sections suivantes, dans le modèle théorique, les attitudes face aux membres de l'autre groupe, sans distinction, seront rassemblées sous un seul facteur.

La quantité et qualité des contacts informels

Dans le modèle théorique présenté dans la figure 1, une série de mesures forment un facteur latent nommé «la quantité et la qualité de contacts informels», qui est considéré ici comme une variable dépendante. Les mesures formant théoriquement ce facteur sont : la quantité de contacts informels, la fréquence de l'utilisation de l'autre langue, la quantité d'amitié, la profondeur de la relation et de degré d'aise lors des interactions avec les membres de l'autre groupe

La quantité de contacts est généralement mesurée à partir de la fréquence des contacts (Wilder & Thompson, 1980; Worchel, Andreoli & Folger, 1977; Poore & al, 2003; Zajonc, 1968) et de la durée des interactions (Moreau, 1991; Cook, 1984; Wilder & Thompson, 1980; Worchel & al, 1977). Il est important de préciser que dans le cadre de cette recherche, ce sont des contacts informels qui seront étudiés, et ce, tant dans la vie privée que dans l'environnement académique. De plus, étant donné l'importance de la variable linguistique inhérente à ces contacts, la fréquence de l'utilisation de l'autre langue, dans divers contextes comme les relations familiales, amicales, académiques et de travail, sera également mesurée.

La quantité d'amis qui sont membres de l'autre groupe est également une mesure généralement utilisée (Aboud, 2003; Amir, 1976; Gibbons & Olk, 2003; Kadushin & Livert, 2002; Pettigrew, 1998) pour décrire la quantité de contacts, mais en plus un certain niveau de qualité des contacts, étant donné la proximité psychologique que peuvent favoriser ces relations privilégiées. Évidemment, la quantité d'amis en tant que mesure de la qualité des contacts peut sembler, à juste titre, insuffisante ou inconsistante, étant donné la variété des définitions personnelles de ce qu'est l'amitié. Quelle est la distinction entre un voisin, un camarade de classe, une connaissance, un collègue, un ami de cœur ou un meilleur ami? Tous ces concepts se chevauchent et peuvent correspondre à l'amitié pour certains et non pour d'autres. Il est donc essentiel d'ajouter des mesures caractérisant le type de relations ici identifiées.

Cette préoccupation, rejoint le constat fait par Taylor et ses collaboratrices (1986) à propos des étudiants «francophones» et «anglophones» qui se côtoient à l'Université

McGill. Elles ont observé que ces étudiants ont somme toute peu de véritables contacts avec les membres de l'autre groupe, c'est-à-dire que lorsqu'ils sont en relations, ils restent à un niveau superficiel de discussion. Une mesure du degré de profondeur⁶ de l'interaction est donc ajoutée aux éléments précédemment mentionnés. Effectivement, en accord avec la pensée de ces auteures, il semble important de ne pas prédire seulement la quantité de contacts en termes de simple côtoiement dans les milieux académiques ou sociaux, où malgré la présence physique des membres de l'autre groupe, une série de mécanismes d'évitement peut maintenir à un niveau minimum les rapports entre ces membres de groupes différents. Il est essentiel de pouvoir prédire à quel point ces membres de groupes établiront des rapports nécessitant un échange verbal plus élaboré que de simples salutations d'usage, donc plus à risque, mais également plus sujet à l'établissement d'un réel dialogue entre membres de groupes différents.

Enfin, dans le même sens, plusieurs auteurs utilisent des mesures d'anxiété (Islam & Hewstone, 1993; Wilder & Shapiro, 1989; Stephan & Stephan, 1985) pour qualifier soit l'appréhension qu'une personne peut avoir lorsqu'elle envisage des relations avec des membres de l'autre groupe, soit l'état affectif (confort, anxiété) dans lequel ce trouve une personne lors de ses contacts avec ceux-ci. Dans le cadre de cette recherche, c'est ce deuxième aspect qui sera considéré, en combinaison avec les mesures présentées précédemment, pour qualifier les contacts que les sujets ont avec les membres de l'autre groupe.

⁶ Ici le terme «profondeur» peut être mis en opposition à ce qui peut être appelé, dans le langage populaire, «superficiel». Cette échelle sera présentée au chapitre 2.

Voici la cinquième hypothèse concernant la validation du modèle théorique de la Figure 1 :

Hypothèse #5 : Dans le modèle final, les échelles mesurant la quantité de contacts informels, la fréquence de l'utilisation de l'autre langue, la quantité d'amis, la profondeur de la relation et du degré d'aise lors des interaction avec les membres de l'autre groupe formeront le facteur latent «quantité et qualité des contacts informels».

La disposition face à l'autre groupe

Dans le modèle théorique présenté dans la figure 1, une série de mesures forment le facteur latent : «dispositions face aux membres de l'autre groupe», également considéré ici comme une variable dépendante. Les mesures formant théoriquement ce facteur sont : l'identification, l'estime, l'ouverture, l'empathie face à l'autre groupe et le désir de futurs contacts avec ses membres.

Dans la littérature sur la théorie des contacts intergroupes, plusieurs angles sont utilisés pour mesurer l'impact des contacts que les sujets ont avec des membres de l'autre groupe. Les écrits présentent des mesures de stéréotypes face aux membres de l'exogroupe (Biernat, 1990; Desforges, Lord, Ramsey, Mason, Leewen, West & Lepper, 1991), des mesures de l'estime des membres de l'exogroupe (Biernat, 1990; Biernat & Crandall, 1994; Gaertner & al., 1994; Weigel & al., 1975; Wilder, 1984; Wilder & Shapiro, 1989) et des mesures du désir d'avoir de futurs contacts avec des membres de l'exogroupe (Wilder, 1984).

Cependant, plusieurs chercheurs ont démontré que les contacts intergroupes n'influencent que très peu, voire pas du tout, les stéréotypes (Wilder, 1984; Rothbart & John, 1985; Biernat, 1990; Johnston & Hewstone, 1992; Biernat & Crandall, 1994). Ces résultats sont explicables par la capacité des stéréotypes de résister au changement et ce, à cause de mécanismes comme «l'exception à la règle» ou la «sous-catégorisation». Cela a pour conséquence que les personnes qui sont en contact avec des membres d'un autre groupe peuvent minimiser l'appartenance de ces personnes à l'exogroupe auxquelles ces dernières s'identifient pourtant. Dans pareil cas, il est facile pour eux de ne pas tenir compte des nouvelles informations qu'ils obtiennent lors des contacts avec les personnes de l'autre groupe, et de ne pas modifier leur schéma cognitif de cet exogroupe. Cette dimension est donc d'emblée exclue de l'étude.

Cependant, cinq autres mesures, conceptuellement liées aux rapports interculturels, sont incluses dans le modèle théorique, soit : l'identification à l'autre groupe, l'estime de l'autre groupe, l'ouverture face à la présence de l'autre langue (inverse de la discrimination) et l'empathie envers les membres de l'autre groupe.

Dans un premier temps, comme il a été présenté dans la section sur les caractéristiques psychologiques des sujets, il semble que la force du sentiment d'appartenance à un autre groupe peut affecter les dispositions de quelqu'un face à celui-ci, les contacts avec les membres de ce groupe et les processus cognitifs utilisés lors de ceux-ci. Dans le contexte québécois, la langue française et la langue anglaise ont une vitalité suffisante pour servir de pôle d'attraction (Pagé, 2005). La fréquentation des cégeps anglophones par des «francophones» donne à penser que, pour certains étudiants,

l'identification à ces deux pôles est une possibilité. Il est pour cette raison nécessaire d'utiliser une mesure centrée sur la force d'identification à l'autre groupe. Combinée à une mesure d'estime de l'autre groupe, cette mesure dépendra la proximité psychologique que des sujets peuvent entretenir à l'égard de l'exogroupe. Le modèle de la cohésion sociale (voir Vallerand, 1994) expliquent le lien très fort qu'il y a entre l'estime que les individus portent à un groupe (ou son statut social) et l'attraction que ce dernier exerce sur eux. Dans le cadre des contacts intergroupes, il est donc essentiel de comprendre la part que jouent les variables classiques, les caractéristiques personnelles et les processus cognitifs liés à la catégorisation sociale sur cette variable dépendante qu'est l'identification et l'estime que des sujets ont face à l'exogroupe.

Dans un deuxième temps, l'étude de Pagé et Chastenay révèle, pour certains profils, une corrélation assez faible entre l'ouverture à la diversité en général (genre, orientation sexuelle, diversité ethnique) et l'ouverture à la place que prend la langue de l'autre groupe au sein de la société québécoise. Cette observation vaut particulièrement pour les jeunes «francophones» à l'égard de la place de la langue anglaise. Il semble donc important d'introduire cette dimension dans l'étude des rapports entre «francophones» et «anglophones» dans les collèges anglophones et d'inclure une échelle, qui au-delà de l'évaluation de l'appréciation de l'autre groupe, mesure l'accord avec la place que prend l'autre langue dans la société québécoise.

Dans le même sens, au-delà de l'appréciation de l'autre groupe, certains auteurs (Cui & Awa, 1992; Dubé 1998; Reich, 1975) placent l'empathie culturelle au premier plan des habiletés nécessaires à l'efficacité interculturelle, ce dernier concept incluant

l'ajustement personnel, la qualité de la performance professionnelle et la capacité à communiquer de personnes qui se trouvent dans des environnements culturellement différents de leur environnement d'origine. On peut définir l'empathie comme «la capacité à saisir expérimentalement ce qu'une autre personne vit à un moment donné, à partir du cadre de référence de cette autre personne» (Hornblow, 1980; voir Dubé, 1998). Dans le cadre de cette recherche, l'empathie culturelle sera donc définie comme «la capacité à saisir expérimentalement ce qu'une personne *d'une autre culture que la mienne* vit à un moment donné, à partir du cadre de référence de cette autre personne». Ce qui est en cause ici est la capacité des «francophones» de saisir expérimentalement ce qu'un «anglophone» vit à un moment donné et réciproquement. Il est plausible de croire qu'en plus d'influencer les attitudes face à l'autre groupe, les contacts soutenus avec les membres de l'autre groupe dans les cégeps anglophones permettent aux jeunes de développer ou consolider des habiletés liées à l'efficacité interculturelle. Ces derniers ayant à partager un environnement académique commun et même à faire front commun dans certains dossiers, il est possible que certains d'entre eux développent plus qu'une simple appréciation de l'autre groupe, mais bel et bien une compréhension des préoccupations particulières des membres de celui-ci. Le développement de ces habiletés, dont la capacité d'empathie, rend certainement les rapports intergroupes futurs moins polarisés, plus nuancés.

La Figure 1 illustre la place de cette série de mesures, sous le libellé «disposition face à l'autre groupe» dans le modèle théorique proposé. Voici la sixième hypothèse concernant la validation du modèle théorique :

Hypothèse #6 : Dans le modèle final, les échelles mesurant l'estime de l'autre groupe,

l'ouverture à son endroit, l'empathie culturelle et le désir de futurs contacts avec ses membres formeront le facteur latent «dispositions face aux membres de l'autre groupe».

Étant donné que la recherche antérieure a de nombreuses fois validé le lien entre la quantité de contacts avec des membres d'un exogroupe et les attitudes à leur égard, le modèle théorique présente un lien de type corrélational entre le facteur latent «quantité et qualité de contacts informels» et «les dispositions face aux membres de l'autre groupe». Voici la septième hypothèse sur la validation de ce modèle théorique.

Hypothèse #7 : Dans le modèle final, le facteur latent «quantité et qualité de contacts» est corrélé au facteur «dispositions face aux membres de l'autre groupe».

Enfin, au cœur du modèle théorique sur les contacts inter-linguistiques se trouvent les liens de prédiction des facteurs latents «perception de l'environnement», «caractéristiques psychologiques» et «processus cognitifs» sur les facteurs latents «quantité et qualité de contacts» et «dispositions face aux membres de l'autre groupe».

Deux dernières hypothèses sont formulées dans ce sens :

Hypothèse #8 : Dans le modèle final, les facteurs latents «perception de l'environnement», «caractéristiques psychologiques» et «processus cognitifs» contribueront significativement à la prédiction de la quantité et qualité de contacts que les sujets ont avec des membres de l'autre groupe.

Hypothèse #9 : Dans le modèle final, les facteurs latents «perception de l'environnement», «caractéristiques psychologiques» et «processus cognitifs» contribueront significativement à la prédiction des dispositions qu'ont les sujets face aux membres de l'autre groupe».

Avant de passer à la prochaine section, il est important de spécifier que l'objectif de cette thèse n'est pas de comparer les «francophones» et «anglophones», tant sur chacune des échelles utilisées dans le modèle qu'au niveau du modèle lui-même.

L'objectif premier de cette recherche est de vérifier si les hypothèses qui découlent de la théorie des contacts intergroupes sont vérifiées dans le contexte particulier des collègues anglophones du Québec. Un objectif relié est d'évaluer l'apport relatif de chacune des nouvelles dimensions (état de la relation, empathie, autoévaluation de la compétence linguistique, etc.) au modèle de prédiction des contacts entre «francophones» et «anglophones» du Québec.

Cette thèse cherche donc à déterminer s'il faut considérer le collègue anglophone comme un lieu favorable au développement de relations positives entre «francophones» et

«anglophones» au Québec, au-delà de la polarisation des rapports entre ces deux groupes linguistiques qui existe par ailleurs.

LA PSYCHOLOGIE DES «BILINGUES» DANS LE CONTEXTE DES RELATIONS ENTRE «FRANCOPHONES» ET «ANGLOPHONES» DU QUÉBEC.

Tous les collégiens et les collégiennes qui ont participé à cette étude, qu'ils ou elles soient «francophones», «anglophones» ou «allophones», ont profité du libre choix de la langue d'enseignement au collégial, que leur octroie la loi 101, pour s'inscrire à un collège anglophone. Dans un tel contexte de variété quant à langue maternelle, il était prévisible qu'un grand nombre de participants à cette recherche rapportent utiliser plus d'une langue dans leur vie quotidienne. Cependant, il était présupposé qu'une grande majorité de ces étudiants et étudiantes «bilingues» déclareraient utiliser davantage une langue qu'une autre, donc que leur bilinguisme serait asymétrique.

Les résultats ont montré que 29% des participants et participantes de cette recherche rapportent parler autant le français que l'anglais dans leur vie de tous les jours. Cette haute fréquence de bilinguisme, symétrique en terme d'usage de la langue française et de la langue anglaise, oblige à accorder une attention particulière à ce phénomène dont l'ampleur était inattendue.

L'appartenance à un groupe linguistique et l'usage linguistique, même s'ils sont des concepts inter reliés (comme présenté au chapitre 2), ne sont pas liés par une corrélation parfaite. Il serait dangereux d'attribuer ou de déduire la force d'une identification à un groupe linguistique ou à un autre du fait qu'un individu utilise plus telle ou telle langue

dans son environnement quotidien. À plus forte raison pour les «bilingues», il est important de ne pas prendre pour acquis que les membres de ce groupe se sentent appartenir au groupe des «francophones» et au groupe des «anglophones» à un même degré. L'étude de ces «bilingues» nécessite donc de sortir du cadre de référence des contacts intergroupes, car leur situation semble plus complexe que celle des «francophones» ou des «anglophones», où la proximité avec un de ces deux groupes linguistiques est plus évidente. Il n'en est pas moins intéressant d'étudier plus à fond la psychologie de ces jeunes, car ils représentent une proportion importante de cette population et le tableau de la situation serait incomplet sans cet ajout à l'étude.

Plusieurs questions émergent. Qui sont ces «bilingues»? Quelles sont leurs relations avec le groupe des «francophones» et le groupe des «anglophones»? Ont-ils un rapport préférentiel avec leur(s) langue(s) maternelles? Les «allophones» quant à eux, sont-ils plus proches des «francophones», des «anglophones» ou se retrouvent-ils d'avantage dans ce statut de bilinguisme symétrique?

Il est difficile de formuler des hypothèses précises qui prédiraient les résultats de ce groupe sur telles ou telles dimensions mesurées dans cette recherche. Cependant, dans une perspective globale, il est possible de s'attendre à ce que les «bilingues» aient des attitudes semblables ou meilleures envers les «anglophones» que les membres du groupe des «francophones» et des attitudes semblables ou meilleures envers les «francophones» que le groupe des «anglophones». La logique sous-jacente voudrait que les «bilingues» se sentent membres, entièrement ou partiellement, de chacun des deux groupes linguistiques

en présence. Dans ce cas, les attitudes mesurées ne le sont donc pas à l'égard d'un exogroupe à proprement parler, mais à deux endogroupes.

Il est également possible que ces «bilingues» ne sentent appartenir à aucun de ces groupes, soit parce qu'ils portent peu d'importance à une identité groupale, soit parce qu'ils se sentent appartenir à une troisième réalité psychologique bien distincte (c'est-à-dire le groupe des «bilingues»). Dans ce cas, il serait possible que ces derniers envisagent les deux groupes linguistiques comme des exogroupes. Mais même dans ce cas, il serait surprenant que leurs attitudes soient plus négatives à leur égard, que ne le sont l'un envers l'autre les «francophones» et les «anglophones».

L'objectif est donc ici de décrire le rapport qu'entretient cette population particulière avec le groupe des «francophones» et le groupe des «anglophones» afin de voir, parmi ces interprétations différentes, laquelle décrit le mieux leur position.

MÉTHODOLOGIE

Ce chapitre est divisé en cinq parties : A) la construction de l'instrument de mesure, B) le processus de cueillette de données, C) la description des participants, D) la description des analyses et E) l'éthique

LA CONSTRUCTION DE L'INSTRUMENT DE MESURE

Dans un premier temps, une recension des écrits sur la théorie des contacts intergroupes (à partir de la banque de donnée PsycINFO et des logiciels bibliothécaires Atrium et Crésus) a permis d'identifier la plupart des concepts importants pour cette recherche. Cependant, la grande majorité des publications ne présentent pas les items qui composent chacune des échelles rapportées. De plus, un grand nombre de ces items formulés pour un contexte culturel, ethnique ou racial différent n'ont pas pu être transférés directement au contexte linguistique québécois sans modifications majeures. Les items qui composent l'instrument utilisé dans le cadre de cette thèse ont donc dû, dans une grande proportion, être construits spécifiquement pour celle-ci. La version francophone du questionnaire se retrouve à l'appendice 1 tandis que la version anglophone se retrouve à l'appendice 2. L'appendice 3, présente la liste des items qui composent chacune des échelles utilisées dans cette thèse.

Vingt et un concepts ont été définis et opérationnalisés en collaboration avec l'équipe de recherche du volet 3 : *Évaluation des initiatives de rapprochement entre «francophones» et «anglophones»*, du programme de recherche 2001-2004 du Groupe de

Recherche en Adaptation au Pluralisme en Éducation (GREAPE), membre du Centre d'Études Ethniques des Universités Montréalaises (CEETUM). Voici la définition des 21 concepts sur lesquels se basent les échelles élaborées pour cette recherche. Ces concepts composent cinq facteurs latents qui sont : «la perception de l'environnement», «les caractéristiques psychologiques», «les processus cognitifs», «la quantité et la qualité des contacts informels» et «les dispositions face à l'autre groupe linguistique».

La perception de l'environnement:

1. *La perception de l'interdépendance entre «francophones» et «anglophones» du collège* est définie comme : «la perception que les «francophones» et «anglophones» du collège ont besoin les uns des autres pour l'atteinte d'objectifs communs». Ce concept comporte deux dimensions : le partage d'activités communes dans le collège et le partage de causes communes (ex : la qualité de l'enseignement au collège).
2. *La perception de normes favorables aux contacts dans le collège*, est définie comme : «la perception que les normes endossées par les personnes influentes et/ou en autorité dans le collège supportent les relations inter linguistiques égalitaires». Dans ce contexte, il existe quatre types de personnes pouvant soutenir ces normes : la direction du collège, les professeurs, les amis et les autres étudiants du collège. Cette définition est inspirée des travaux de Gaertner, Rust Dovidio, Bachman, Anastasio (1994), de Green, Adams et Turner (1988), de Newhall et de Heindl (1998) et de Block, Roberson and Neuger (1995).

3. *La perception de l'égalité des statuts des «francophones» et des «anglophones»* est définie comme : «la perception d'être ou de pouvoir être traité de la même façon et d'avoir les mêmes privilèges peu importe que l'on soit un francophone ou un anglophone». Ce concept est divisé en quatre dimensions : la liberté d'expression, la possibilité d'accéder à des postes de responsabilités, l'égalité de traitement et l'égalité des chances des individus de groupes linguistique différents. Cette définition est inspirée des travaux de Gaertner et ses collaborateurs (1994), de Green et ses collaborateurs (1988) et de Marcus-Newhall et Heindl (1998).

4. *La perception de l'état des relations entre «francophones» et «anglophones» au Québec* est définie comme étant : «l'évaluation de la proportion de relations positives entre «francophones» et «anglophones» du Québec en termes de degré d'opposition ou d'association dans différents contextes (e.g., travail, loisir, politique, vie de quartier.)». Ce concept comporte sept dimensions : la qualité des relations en général, la qualité des relations dans la vie de quartier, la qualité des relations au travail, la quantité de disputes entre les deux groupes, le degré de violence dans les rapports entre les deux groupes, le degré de médisance et, finalement, la volonté de dominer l'autre groupe. Cette définition est basée sur les travaux de Bornman et Myhardt (1990), de Brown, Condor, Mathews, Wade et Williams (1986) et de Amir et Ben-Ari (1985).

Les caractéristiques psychologiques⁷ :

5. *L'autoévaluation de sa compétence dans une langue* est définie comme : «l'évaluation de sa propre habileté à s'exprimer dans une langue et à comprendre les personnes qui s'expriment dans celle-ci». Cette évaluation comprend quatre champs de compétence, soient : la compréhension et l'expression orale, la lecture et l'écriture.

6. *La force de l'identification à un groupe linguistique* est définie comme : «le sentiment de partager les caractéristiques communes d'un groupe linguistique particulier et de se sentir proche de ce dernier». Ce concept se subdivise en quatre dimensions : l'intérêt de connaître les origines et caractéristiques particulières du groupe, la prise de position en faveur du groupe, le sentiment d'être proche du groupe, l'importance de ce groupe dans sa vie. Cette définition est inspirée des travaux de Bornman et Myhardt (1990), de Brown et ses collaborateurs (1986) et de Zak (1973).

7. *L'estime d'un groupe linguistique* est définie comme : «un sentiment favorable pour un groupe linguistique né de la bonne opinion que l'on a de ce groupe». Ce concept est divisé en trois dimensions : l'appréciation de la langue du groupe, la valorisation de l'utilisation de cette langue et l'appréciation des contacts avec les membres de ce groupe linguistique. Les items construits pour mesurer ce concept sont inspirés de l'instrument de mesure de Mettewie (2002).

8. *L'ouverture à la diversité en général* est définie comme : «le degré d'acceptation de la présence de personnes différentes de la majorité dans l'environnement social». Cette

⁷ La force de l'identification à un groupe linguistique et l'estime d'un groupe linguistique sont également des concepts utilisés pour construire des échelles incluses dans le facteur «dispositions face à l'autre groupe linguistique»

acceptation se manifeste soit par la reconnaissance que ces personnes ont les mêmes droits que les membres de la majorité ou par l'acceptation de s'accommoder aux particularités de celles-ci. Par exemple, ces personnes peuvent être membres de groupes culturels ou religieux différents de la majorité, être membres de minorités visibles, être immigrants, homosexuels ou handicapés. Les items utilisés pour mesurer ce concept proviennent de la recherche de Pagé et Chastenay (2002).

9. *L'ouverture à la diversité linguistique* est définie comme : «le degré d'acceptation de la présence de personnes qui parlent une autre langue que le français ou l'anglais». Ce concept comprend deux dimensions, soit : la reconnaissance de la valeur de la diversité linguistique et l'acceptation que les allophones puissent parler leur langue maternelle dans la vie publique.

Les processus cognitifs :

10. *La catégorisation linguistique* est définie comme : «le processus cognitif par lequel une personne qui parle une langue particulière se voit classifiée dans un groupe de personnes dont le trait commun principal est l'utilisation de cette langue». Ce concept comporte deux éléments : la reconnaissance du marqueur linguistique comme la base de la classification des individus et l'utilisation du marqueur linguistique pour déterminer si une personne appartient à l'endogroupe ou à l'exogroupe.
11. *La personnalisation* (parfois aussi nommée décatégorisation) est définie comme : «le processus cognitif qui porte les individus à interagir sur des bases personnelles et non sur la base de leur appartenance à des groupes distincts». Ce processus comprend deux

éléments : les efforts mis pour connaître les caractéristiques d'une personne et la reconnaissance de la valeur de ces caractéristiques particulières. Cette définition est basée sur les travaux de Bettencourt et ses collaborateurs (1992) et de Brewer et Miller (1996).

12. *La supra-catégorisation* (parfois aussi nommée recatégorisation) est définie comme : «le processus cognitif ralliant sous une même catégorie «supra-ordonnée» les membres de groupes considérés distincts sous d'autres aspects». Ce processus comprend deux éléments : l'attribution d'une même catégorie «supra-ordonnée» aux «francophones» et «anglophones» et le sentiment d'être proche des «francophones» et des «anglophones» avec qui on partage des caractéristiques communes autres qu'une langue d'usage. Cette définition est basée sur les travaux de Gaertner et ses collaborateurs (1989, 1994).

La quantité et la qualité des contacts informels :

13. *La quantité de contacts informels avec les membres d'un groupe linguistique* est définie par «le temps passé en compagnie de membres d'un groupe linguistique». Ce concept se manifeste dans quatre secteurs de la vie : la vie privée, le travail, la vie académique et les activités parascolaires et de loisirs.
14. *Le degré d'utilisation d'une langue* est défini comme étant : «la fréquence d'actes de communication comportant l'utilisation d'une langue» et réfère à trois contextes d'utilisation, soit : le contexte collégial, le contexte familial et le contexte de relations amicales.

15. *La profondeur de la relation avec les membres d'un groupe linguistique* est définie comme étant : «le degré d'investissement personnel et la quantité de sujets intimes ou à charge émotionnelle élevée discutés lors d'une relation avec les membres d'un groupe linguistique». Ce concept comporte trois dimensions : les discussions sur des sujets personnels, les discussions sur des sujets controversés et les comportements d'aide.
16. *Le degré d'aise dans les relations avec les membres d'un groupe linguistique* (inverse du degré d'anxiété) est défini comme étant : «l'état affectif dans lequel se retrouve une personne lors de ses contacts avec les membres d'un groupe linguistique». Cet état est caractérisé par deux affects : le confort et la nervosité. Cette définition est inspirée des travaux de Islam et Hewstone (1993), de Stephan et Stephan (1985) et de Wilder et Shapiro (1989).
17. *L'étendue du réseau d'amitié dans un groupe linguistique* est définie comme étant : «le nombre de personnes d'un groupe linguistique considéré comme des amis». Dans l'instrument utilisé pour cette thèse, la quantité d'amis est mesurée sous trois angles : les meilleurs amis, les amis du collège et amis partageant la même activité de loisirs.

Les dispositions face à l'autre groupe linguistique :

18. *L'ouverture face à la présence de l'autre langue* (inverse de la discrimination) est définie comme : «le degré d'acceptation de la présence de l'autre langue officielle du Canada». Ce concept comprend deux dimensions, soit : le degré d'acceptation de la présence de l'autre langue officielle dans la vie publique et le degré d'acceptation de comportements de discrimination sur la base de l'utilisation de cette langue.

19. *L'empathie* est définie comme : ««la capacité à saisir expérimentalement ce qu'une autre personne vit à un moment donné, à partir du cadre de référence de cette autre personne»» (Hornblow, 1980; voir Dubé, 1998). Cette capacité se caractérise par deux dimensions : la capacité de sentir ce que l'autre sent et de penser comme l'autre pense. Les items créés pour mesurer ce concept sont inspirés des travaux de Cui et Awa (1992) et de Ruben (1976).
20. *L'attraction et le désir de futurs contacts avec les membres d'un groupe linguistique* est définie comme : «l'intention de chercher le contact avec les membres d'un groupe linguistique particulier». Cette intention comprend le degré de recherche de lieux ou d'occasions, tant dans la vie personnelle que professionnelle, où on peut être en présence de personnes du groupe linguistique en question. Les items créés pour mesurer ce concept sont inspirés des travaux de Blanchard et ses collaborateurs (1975), de Block et ses collaborateurs (1995), de Bogardus (1960) et de Wilder (1984).

Enfin, voici un dernier concept, généralement mesuré dans les recherches en psychologie :

21. *La désirabilité sociale* est définie comme : «la tendance à répondre aux questions de façon à être en accord à des normes sociales réelles ou présumées». Les items utilisés pour mesurer ce concept proviennent de la version française du Balanced Inventory of Desirable Responding (BIDR-6; Paulhus, 1984, voir Jodoin, 2000), traduit et validé en français par Cournoyer et Sabourin (1989; voir Jodoin, 2000).

Plusieurs de ces concepts sont à la base de plus d'une échelle, par exemple, «l'autoévaluation de sa compétence dans une langue» a donné lieu à deux échelles, l'une sur la langue française et l'autre sur la langue anglaise.

La presque totalité des items se mesurent sur une échelle de Likert en quatre points allant de «tout à fait en désaccord» à «tout à fait en accord» ou de «rarement» à «très souvent». Les deux exceptions à cette règle sont l'échelle de désirabilité sociale, qui est en sept points, et les items C17 et C18, où les répondants devaient identifier un nombre d'heures allouées à telle ou telle activité.

Dans un deuxième temps, les items créés à partir des définitions des concepts préalablement présentés, ont été mis à l'épreuve dans deux conditions. D'une part, les échelles ont été soumises à des experts en relations ethniques, soit les autres membres du GREAPE. D'autre part, des items non-spécifiques à la population collégiale ont été pré-testés auprès d'une trentaine (30) d'étudiants de secondaire 4, d'une école juive de la région de Montréal. Les étudiants de cet échantillon provenaient des deux communautés linguistiques étudiées (francophones et anglophones) et vivaient quotidiennement des rapports inter linguistiques dans leur milieu scolaire. La compréhension des items par une population ressemblant à celle étudiée a été validée.

Une fois ce premier pré-test complété et les items adaptés en fonction des commentaires reçus, l'instrument a été traduit. Selon la méthode généralement utilisée pour ce type d'instrument, la version francophone du questionnaire a été transposée en anglais par un traducteur dont la langue maternelle est l'anglais. Il a ensuite été retraduit en français

par un second expert dont la langue maternelle est le français. Les items dont les deux versions francophones étaient identiques ont été conservés tandis que les items non semblables ont été reformulés et ont suivi à nouveau le processus de traduction jusqu'à ce que chacun d'eux soit traduit de façon satisfaisante.

Enfin, l'ensemble des échelles dans les deux versions de l'instrument ont été pré-testées auprès d'une quinzaine d'étudiant(e)s aux baccalauréats en éducation de l'Université de Montréal et de l'Université McGill, inscrits dans un projet de jumelage entre «francophones» et «anglophones» soutenu par le GREAPE (McAndrew, Mitchell, Côté, Kirk, 2004); ces personnes ont expérimenté elles-mêmes, à divers niveaux, des situations de contacts inter linguistiques.

Dans un dernier temps, une fois les données recueillies auprès de l'échantillon de la présente recherche, la cohérence interne des échelles construites pour le modèle théorique a été mesurée par des alphas de Cronbach (voir appendice 3). Puisque la valeur d'un alpha dépend de la quantité d'items qui composent l'échelle (Nunnally & Bernstein, 1994), afin d'avoir un aperçu plus juste de la valeur des échelles construites dans le cadre de cette thèse, leurs alphas ont également été corrigés pour un standard de 8 items. Ainsi, on constate que les échelles ont une cohérence interne généralement idéale pour ce type de recherche, tel qu'indiqué par des indices α se situant entre 0.7 et 0.9. Seule l'échelle de désirabilité sociale a obtenu un indice α trop faible, ce qui a remis en doute son utilisation.

LE PROCESSUS DE CUEILLETTE DE DONNÉES

Quatre cégeps anglophones ont participé à cette recherche, soit : Champlain College Lennoxville (152 participants), Champlain College St-Lambert (156 participants), John Abbott College (150 participants) et MacDonald College (62 participants). Les deux premiers collèges sont des institutions privées, tandis que les deux autres sont publics. De plus, il est à noter que le MacDonald College, qui est associé à l'Université McGill, est un collège spécialisé dans l'enseignement des techniques agroalimentaires.

Trois des quatre collèges ont auparavant participé à la recherche de Pagé et Chastenay (2002). La présente recherche a été présentée comme une recherche complémentaire sur les relations entre jeunes citoyens du Québec et plus particulièrement pour décrire le phénomène des rapports entre jeunes «francophones», «anglophones» et «bilingues» qui étudient dans les collèges anglophones du Québec. Le collège MacDonald s'est également porté volontaire, lors d'une présentation scientifique d'un membre du GREAPE, pour participer à des recherches sur les contacts entre «francophones» et «anglophones».

Dans chaque établissement, les membres de la direction ont invité les membres de leur corps professoral à se porter volontaires pour accorder 30 minutes de leur temps de classe. Les professeurs ainsi recrutés enseignaient des cours de français, d'anglais, de politique, de méthode de recherche en sciences humaines et un cours du tronc commun pour les techniques agroalimentaires.

Dans les collèges Champlain de Lennoxville, de St-Lambert ainsi qu'au collègue MacDonald, la procédure a été la même, c'est-à-dire que l'expérimentateur lisait aux étudiants en classe les directives (voir appendice 4), distribuait les questionnaires et après 20 à 25 minutes, les recueillait. Au collège John Abbott, les professeurs volontaires ont préféré procéder eux-mêmes à la présentation, la distribution et à la cueillette des questionnaires, toutefois, la même feuille de directives leur avait été fournie.

LA DESCRIPTION DES PARTICIPANTS

Au total, 539 participants ont répondu au questionnaire. Parmi ceux-ci, 17 (3,15%) ont été retranchés, car ils avaient plus de 20% de données manquantes. Aucune structure de données manquantes (« pattern » analysé par MVA Missing Values Analysis de la version 12.0 du logiciel SPSS) ne dépassait 1% des données, soit 5 participants, il est donc raisonnable de croire que ces participants ne formaient pas un sous-groupe particulier. Au total, 522 participants ont donc été conservés pour l'étape subséquente.

La moyenne d'âge des participants de l'échantillon global était de 20 ans et le genre était masculin pour 45% de l'échantillon et féminin pour 55%. Les participants en 1^{ère} année d'étude collégiale étaient au nombre de 192 (37%), tandis que 240 (46%) étaient en deuxième année et 89 (17%) en troisième année.

En ce qui a trait aux origines, 299 participants étaient des Canadiens (57%) dont les deux parents étaient eux-mêmes Canadiens, 155 étaient des Canadiens de 2^{ème} génération (30%), c'est-à-dire qu'au moins l'un de leurs parents est né à l'extérieur du Canada et 68 participants sont des immigrants (13%) qui sont nés eux-mêmes à l'extérieur

du pays. Au plan de la langue maternelle, c'est-à-dire la première langue apprise et encore comprise, 175 participants (34%) ont déclaré le français, tandis que 188 (36%) ont déclaré l'anglais et 71 (17%) ont déclaré une autre langue que le français ou l'anglais. Étant donné qu'une consigne du questionnaire spécifiait qu'ils pouvaient déclarer plus d'une langue, 55 participants (11%) ont déclaré avoir à la fois le français et l'anglais comme langues maternelles et 30 participants (6%) ont déclaré avoir une combinaison du français ou de l'anglais avec une autre langue.

Au plan des usages linguistiques, 235 participants (45%) ont déclaré parler principalement anglais dans leur vie de tous les jours, 130 participants (25%) ont déclaré parler principalement français, 151 participants (29%) ont déclaré parler autant français qu'anglais et 6 participants (1%) se sont abstenus de déclarer leur(s) principale(s) langue(s) d'usage.

Pour les analyses de cette recherche, des catégories ont été formées à partir des usages linguistiques plutôt qu'à partir de la langue maternelle. Dans une très grande proportion, ceux qui ont déclaré parler principalement français dans leur vie de tous les jours ont également déclaré que leur langue maternelle (ou l'une de leurs langues maternelles) était le français. Il est possible de constater la même correspondance dans le cas de l'anglais. Cependant, l'avantage d'utiliser la langue d'usage plutôt que la langue maternelle comme base catégorielle pour distinguer les «francophones», les «anglophones» et les «bilingues», est la possibilité d'inclure dans chacun de ces groupes ceux qui s'intègrent linguistiquement à l'un ou à l'autre. À titre d'exemple, un sujet qui a pour langue maternelle le français, mais qui parle autant le français que l'anglais dans sa vie de

tous les jours, se retrouve dans la catégorie des «bilingues», plutôt que dans la catégorie des «francophones». De plus, au lieu d'une catégorie «allophones» basée sur une langue maternelle autre que le français ou l'anglais, nous pouvons ainsi distribuer ces derniers dans le groupe dont ils sont le plus proches en terme d'usage linguistique quotidien. Étant donné ce choix méthodologique, les 6 participants n'appartenant à aucune catégorie d'usage linguistique (et n'ayant donc pas répondu aux questions mesurant l'empathie et le désir de futurs contacts avec les membres de l'autre groupe linguistique) ont été exclus de l'échantillon.

Cette catégorisation sur la base de l'usage linguistique a fractionné l'échantillon global en six sous-groupes : A) les «francophones», soit le groupe d'étudiants qui rapportent utiliser d'avantage le français que l'anglais dans leur vie de tous les jours; B) les «anglophones», c'est-à-dire le groupe d'étudiants qui rapportent utiliser d'avantage l'anglais que le français dans leur vie de tous les jours; C) les «bilingues LMF» (de langue maternelle française), c'est-à-dire le groupe d'étudiants de langue maternelle française qui rapportent utiliser autant le français que l'anglais dans leur vie de tous les jours; D) les «bilingues LMA» (de langue maternelle anglaise), c'est-à-dire le groupe d'étudiants de langue maternelle anglaise qui rapportent utiliser autant l'anglais que le français dans leur vie de tous les jours; E) les «bilingues LMFA», c'est-à-dire le groupe d'étudiants qui rapportent avoir à la fois le français et l'anglais comme langues maternelles et qui rapportent utiliser autant l'anglais que le français dans leur vie de tous les jours; et finalement F) les «bilingues allophones», c'est-à-dire le groupe d'étudiants qui rapportent avoir une ou plus d'une langue maternelle autre que le français ou l'anglais et qui rapportent également utiliser autant l'anglais que le français dans leur vie de tous les jours.

Voici une brève description des caractéristiques culturelles et linguistiques de chacun de ces sous-groupes, dont la proportion est présentée dans la figure 2.

Le sous-groupe des «francophones» comprend 130 participants. Parmi ceux-ci, 112 (86,8%) ont le français comme langue maternelle, tandis que 2 (1,6%) ont l'anglais et 15 (11,6%) ont soit une langue maternelle autre que le français ou l'anglais, soit une combinaison du français et/ou de l'anglais et d'une autre langue. De ce groupe, 103 participants (79,2%) sont Canadiens depuis plusieurs générations (dont les deux parents étaient eux-mêmes Canadiens), 18 (13,8%) sont des Canadiens de deuxième génération et 9 (6,9%) sont des immigrants. Finalement, 104 (83,8%) d'entre eux rapportent avoir grandi dans une ville ou un village entièrement ou principalement francophone, tandis que 14 (10,8%) rapportent avoir grandi dans un contexte bilingue ou multilingue et 7 (5,4%) dans un contexte entièrement ou principalement anglophone.

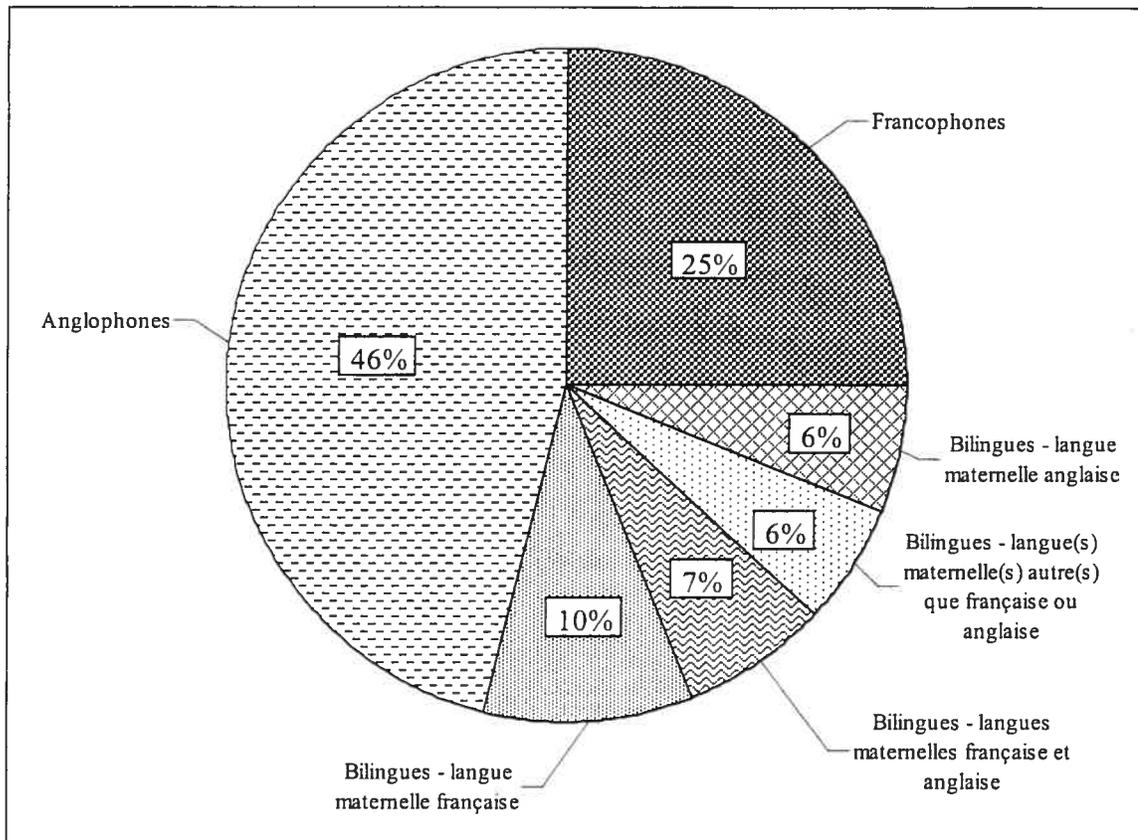


Figure 2. Proportion des sous-groupes linguistiques de l'échantillon global

Le sous-groupe des «anglophones» comprend 235 participants. Seulement 10 (4,3%) de ceux-ci ont le français comme langue maternelle, tandis que c'est l'anglais pour 152 (65,2%). La langue maternelle est soit autre que le français ou l'anglais, soit une combinaison du français et/ou de l'anglais et d'une autre langue pour 71 (30,5%) des membres de ce sous-groupe. De ce sous-groupe, 110 participants (46,8%) sont des Canadiens de plusieurs générations, 92 (39,1%) sont des Canadiens de deuxième génération et 33 (14%) sont des immigrants. Finalement, 54 (23,1%) rapportent avoir grandi dans une ville ou un village entièrement ou principalement francophone, 114 (48,7%) dans un contexte bilingue ou multilingue, 63 (29,9%) dans un contexte anglophone et 3 (1,3%) dans un contexte ni francophone, ni anglophone.

Les «bilingues LMF» sont au nombre de 51. Parmi ceux-ci, 41 (80,4%) sont des Canadiens de plusieurs générations tandis que 10 (19,6%) sont des Canadiens de deuxième génération. De plus, 31 (60,8%) d'entre eux rapportent avoir grandi dans une ville ou un village entièrement ou principalement francophone, 16 (31,4%) dans un contexte bilingue ou multilingue et 4 (7,8%) dans un contexte anglophone.

Le sous-échantillon des «bilingues LMA» est composé de 33 participants. De ceux-ci, 17 (51,5%) sont des Canadiens de plusieurs générations tandis que 12 (36,4%) sont des Canadiens de deuxième génération et 4 (12,1%) sont des immigrants. De plus, 13 (42%) d'entre eux rapportent avoir grandi dans une ville ou un village entièrement ou principalement francophone, 13 dans un contexte bilingue ou multilingue et 5 (16,1%) dans un contexte anglophone.

Le sous-échantillon des «bilingues LMFA» comprend 34 participants, dont 24 (70,6%) sont des Canadiens de plusieurs générations, 7 (20,6%) sont des Canadiens de deuxième génération et 3 (8,8%) sont des immigrants. De plus, 13 (39,4%) d'entre eux rapportent avoir grandi dans une ville ou un village entièrement ou principalement francophone, 16 (48,5%) rapportent avoir grandi dans un contexte bilingue ou multilingue et 4 (12,1%) dans un contexte anglophone.

L'étiquette «bilingues allophones» désigne un sous-groupe composé de 33 participants. C'est le seul groupe de bilingues qui n'est pas homogène au plan de la langue maternelle. En effet, 22 participants (66,7%) ont une langue maternelle autre que le français ou l'anglais, 3 (9,1%) ont déclaré avoir trois langues maternelles, soit le français, l'anglais

et une autre langue, 3 (9,1%) ont l'anglais et une autre langue et 5 (15,2%) ont le français et une autre langue. Cet échantillon regroupe 17 langues «étrangères» dont les plus fréquentes sont l'arabe, l'espagnol, le chinois et l'italien. Il est donc peu surprenant de constater que ce groupe est composé seulement d'un Canadien de plusieurs générations, de 13 (39,4%) Canadiens de deuxième génération et de 19 (57,6%) immigrants. Dans le même sens, 3 (9,1%) participants rapportent avoir grandi dans une ville ou un village entièrement ou principalement francophone, 16 (57,6%) dans un contexte bilingue ou multilingue, 2 (6%) dans un contexte anglophone et 12 (36,4%) dans un contexte ni francophone, ni anglophone.

Enfin, le niveau socio-économique de ces sous-groupes a été comparé, ainsi que leur motivation à étudier dans un collège anglophone. Il faut mentionner que le niveau socio-économique a été mesuré par deux questions concernant le niveau d'étude complété par chacun des parents. Même si le niveau d'étude complété n'est qu'un indice de niveau socio-économique parmi d'autres, il semblait plus réaliste que les participants aient une meilleure évaluation du niveau de scolarité de leurs parents que, par exemple, du revenu annuel de ces derniers. Il a été rapporté que les pères avaient, dans 39% des cas, un niveau de scolarité universitaire, 22% un niveau collégial, 35% un niveau secondaire et 4% un niveau primaire. Pour les mères, les niveaux de scolarités rapportés sont de 34% pour le niveau universitaire, 30% pour le collégial, 35% pour le secondaire et 1% pour le primaire. Aucune différence entre les sous-groupes n'est significative dans la comparaison du niveau de scolarité des parents.

Pour ce qui est des raisons motivant le choix du collège, les moyennes obtenues pour l'ensemble de l'échantillon, sur une échelle de 1 à 4 (de «tout à fait en désaccord» à «tout à fait en accord») sont : de 2,7 pour la qualité du collège, 2,7 pour sa proximité, 2,3 pour le fait que sa clientèle comprenne à la fois des «francophones» et des anglophones, 2 pour le caractère unique de certains de ses programmes de formation et 2,2 pour la possibilité d'améliorer son anglais. Des Analyses de variance univariée (ANOVAs) montrent qu'il n'y a aucune différence significative entre les 6 sous-groupes au regard de la qualité du collège et du caractère unique des programmes de formation offerts par ceux-ci. Cependant, ces sous-groupes se distinguent significativement (alpha de ,000) en ce qui a trait à trois autres raisons de leur choix d'un collège anglophone : la proximité, la présence conjointe de «francophones» et d'anglophones ainsi que la possibilité d'améliorer son anglais.

La technique statistique utilisée pour décomposer les ANOVAs est celle de Gabriel du logiciel SPSS. Ces analyses ont montré que la proximité du collège était une raison influençant le choix du collège davantage pour les «anglophones» ($M = 2,9$) que pour les «francophones» ($M = 2,3$). Elles ont également montré que la présence de «francophones» et «d'anglophones» dans le collège est une raison plus importante pour les «francophones» ($M = 3$) et les «bilingues LMF» ($M = 2,6$) que pour les «anglophones» ($M = 1,9$), les «bilingues LMA» ($M = 1,9$) et les «bilingues allophones» ($M = 2$). Il semble également que les «bilingues LMFA» ($M = 2,4$) ont été davantage sensibles à cette raison que les «anglophones», même s'ils l'étaient moins que les «francophones». Finalement, en ce qui concerne la possibilité d'améliorer son anglais, les «francophones» ($M = 3,7$) ont déclaré cette motivation plus que tous les autres sous-groupes, les «bilingues LMF» ($M =$

2,8) ont davantage cette motivation que les trois autres sortes de bilingues ainsi que les «anglophones»; les «bilingues allophones» ($M = 2,3$) auraient davantage manifesté cette raison que les «anglophones», les «bilingues LMFA» ($m = 1,8$) et les «bilingues LMA» ($M = 1,6$); pour terminer, les «anglophones» ($M = 1,3$) ont moins choisi cette raison qu'aucun des autres groupes.

LA DESCRIPTION DES ANALYSES

Le devis de cette recherche nécessitait deux phases d'analyses statistiques : 1) la modélisation par équations structurelles (SEM) et 2) la comparaison des sous-groupes (ANOVAs).

Toutefois, avant de procéder à la première phase d'analyses, le nettoyage des données a dû être effectué. Tout d'abord, les scores extrêmes univariés ont été identifiés. Les questions c17a, c17b, c17c, c17d, c18a, c18b, c18c et c18d sont les seules variables continues, pouvant donc avoir les scores extrêmes univariés. Chaque résultat a été transformé en score Z et ainsi, les données ayant un z de plus de 3 ont été remplacées par la valeur la plus forte acceptée pour cet item. Sur les 522 scores obtenus pour chacun des items, la quantité de scores extrêmes identifiés variait de 3 (0,6%) à 19 (3,6%).

Par la suite, étant donné que les données manquantes identifiées pour chacun des items étaient toutes en dessous du seuil de 5%, elles ont été remplacées par la moyenne de l'item en question. Selon Tabachnick et Fidell (2001), cette solution est la plus conservatrice et ne peut avoir pour effet négatif que d'augmenter le risque de commettre l'erreur de type 2, c'est-à-dire ne pas trouver de relations significatives alors qu'elles le

sont. Cependant, étant donné que la proportion de données manquantes est très faible, cet impact négatif est relativement minime.

Une fois les données manquantes remplacées, les échelles ont pu être constituées et, comme présenté précédemment, la cohérence interne de ces échelles a été calculée par des alphas de Cronbach.

Enfin, pour terminer le nettoyage des données, les scores extrêmes multivariés ont dû être identifiés. Comme le propose Tabachnick et Fidell (2001), chacune des échelles constituées ont été utilisées pour prédire trois échelles «cibles», qui sont dans le cas présent : «l'estime de l'autre groupe», «l'empathie envers les membres de l'autre groupe» et «l'aisance (non-anxiété) dans les relations avec les membres de l'autre groupe». À l'aide des analyses «Mahalanobis» et «distance de Cook», 17 participants ont été identifiées comme ayant des scores extrêmes multivariés. Ces participants ont été regroupés et à l'aide de test-T (analyses de moyenne entre les participants ayant des scores extrêmes et ceux qui n'en ont pas), 7 items ont été identifiés comme ceux où les participants ont davantage les scores extrêmes multivariés, soit : n1, n3, p14, p16, t4, t6 et t7. À cette étape-ci, les deux solutions proposées par Tabachnick et Fidell (2001) pour gérer ces scores extrêmes multivariés, soit d'éliminer les participants ou les items ayant ces scores, n'ont pu être mise en pratique. D'une part, les participants ayant ces scores extrêmes faisaient bel et bien partie de l'échantillon visé par l'étude, et les items avaient une contribution significative aux échelles auxquelles ils appartenaient. La seule solution qui restait était de dédoubler les analyses afin de vérifier si ces scores extrêmes multivariés influençaient les résultats obtenus. À ce propos, aucune analyse effectuée (SEM, ANOVA, «Wilcoxon-Mann-

Whitney test» et «Kruskal-Wallis one-way analysis of variance by rank») avec les scores extrêmes multivariés n'ont dégagé des résultats significativement différents de ceux obtenus sans ces derniers. Les résultats rapportés dans les deux prochains chapitres incluent donc les participants et les items menacés par des scores extrêmes multivariés.

La première étape réelle de l'analyse, la plus imposante de cette thèse, consiste à vérifier le modèle théorique présenté au premier chapitre par des analyses d'équations structurelles, à l'aide de la version 3.1 du logiciel Mplus (Muthén & Muthén, 2004). Il est à noter que pour cette section, les sous-groupes des «francophones» et des «anglophones» ont été fusionnés en un seul et même groupe. Pour permettre cette fusion, des échelles particulières ont dû être construites afin que chaque sujet se positionne face à son endogroupe ou à l'exogroupe selon la circonstance. À titre d'exemple, l'échelle «estime de l'endogroupe» signifiait «l'estime du groupe des francophones» pour les participants appartenant au groupe des «francophones» et «l'estime du groupe des anglophones» pour les participants appartenant au groupes des «anglophone ». Les réponses aux items d8, d10, p7, p8, p9, p10 et p11 ont donc été utilisées pour former les scores des «francophones» à l'échelle «estime de l'endogroupe» tandis que ce sont les items d7, d9, p1, p2, p3, p4 et p5 qui ont été utilisés pour former les scores des «anglophones» à cette même échelle. Ces nouvelles échelles sont présentées dans l'appendice 3.

Tout d'abord, des analyses factorielles en composantes principales ont été effectuées (à l'aide du logiciel SPSS) afin de vérifier s'il était possible de constituer chacun des facteurs latents attendus, soit «le contexte», «les dispositions psychologiques», «les processus cognitifs», «la quantité et la qualité de contacts» et «les dispositions face à l'autre

groupe». Ces analyses factorielles en composantes principales ont toutes révélé qu'effectivement ces échelles de l'instrument pouvaient former les facteurs attendus d'après la littérature. Cependant, lorsque la modélisation par équations structurelles a été entamée, les résultats obtenus à l'aide du logiciel MPlus montrent que ces facteurs n'ont pas été acceptés dans leur forme originelle. Des analyses factorielles exploratoires ont alors été effectuées, à l'aide du logiciel SPSS (Maximum likelihood avec et sans la technique de rotation Promax), afin de trouver de nouvelles combinaisons d'items pour former des échelles acceptables par le SEM (ce qui revenait à éliminer certains items) et de tester l'appartenance de chacune des échelles aux facteurs latents proposés par le modèle théorique (ce qui revenait à inclure ou non telle ou telle échelle aux différents facteurs). À chacune des analyses effectuées, les éléments (items ou échelles) ont été insérés dans le SEM afin de vérifier leur compatibilité avec le modèle. Le modèle final obtenu, avec les items, les échelles et les facteurs latents retenus par le SEM, est présenté au chapitre 3. Les nouveaux alphas de Cronbach obtenus pour les nouvelles versions des échelles, tous situés entre .7 et .9, sont présentés dans l'appendice 3.

Afin d'éviter les erreurs de type 1 et les erreurs de type 2, Hu et Bentler (voir Rehm, 2004) recommandent d'utiliser plus d'une statistique pour déterminer si le modèle est statistiquement acceptable. Ils soutiennent qu'un modèle peut être accepté si SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) est inférieur ou égal à .08 et que le RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) est plus petit ou égal à .06. Dans le cas présent, le SRMR obtenu est de 0.059 et le RMSEA est de 0.04, ce qui confirme l'acceptabilité du modèle final présenté au prochain chapitre. De plus, le résultat au CFI (Comparative Fit Index) est de 0.922, ce qui dépasse la limite inférieure tolérée de 0.9,

même si les résultats de .95 et de .97 sont généralement les niveaux souhaités (Schermelleh-Engel, Moosbrugger and Müller, 2003).

La deuxième phase d'analyse est celle qui porte sur la partie de l'échantillon constitué des bilingues. Elle est subdivisée en trois parties : 1) la comparaison des «francophones» aux «bilingues de langue maternelle française»; 2) la comparaison des «anglophones» aux «bilingues de langue maternelle anglaise» et 3) la comparaison des quatre types de bilingues, soit : les «bilingues de langue maternelle française», les «bilingues de langue maternelle anglaise», les «bilingues de langue maternelle française et anglaise» et les «bilingues allophones».

Même si généralement les tests utilisés pour de telles comparaisons sont des tests-t ou des ANOVAs, étant donné que les résultats obtenus sur un grand nombre d'échelles ne se distribuent pas «normalement», donc ne remplissent pas une condition essentielle à l'utilisation des tests paramétriques, il aurait pu s'avérer préférable d'utiliser des tests non-paramétriques. Ces tests non-paramétriques sont le «Wilcoxon-Mann-Whitney test» et le «Kruskal-Wallis one-way analysis of variance by rank», qui sont reconnus pour être d'excellentes alternatives aux test-t et aux ANOVAs (Siegel and Castellan, 1988) et ils ont été utilisés, comme mentionné précédemment, avec et sans les scores extrêmes multivariées. Les résultats obtenus par les tests paramétriques et les tests non-paramétriques ne présentaient aucune différence majeure, donc seul ceux des ANOVAs seront présentés au chapitre 4.

L'ÉTHIQUE

Ce projet de recherche, s'inscrivant dans le cadre du volet 3 du programme de recherche 2001-2004 du GREAPE, a donc été entériné par le comité d'éthique du CRSH, organisme qui subventionnait ce volet de recherche.

De plus, dans chacun des collèges, une rencontre a eu lieu avec un comité d'éthique ou un représentant du comité. Suite à ces rencontres, la direction de chacun des collèges a alors accepté de collaborer à la recherche.

Il est important de souligner que chacun des collèges participants, soit par l'entremise de son comité d'éthique soit par l'entremise d'un membre de la direction, a manifesté une préoccupation à l'égard de la possibilité que les données d'une telle recherche soient utilisées par des médias, partis politiques ou regroupements de citoyens pour alimenter diverses polémiques linguistiques du Québec. La motivation des collèges à participer à cette recherche est d'une part, de présenter l'expérience de relations inter linguistiques, positive à bien des égards, qui se vit dans leur environnement particulier et d'autre part, le désir, pour certains, de cibler les pistes pour rendre encore plus positive cette expérience. Il semble donc peu éthique, dans le cas présent, de produire des analyses qui polariseront les relations entre «francophones» et «anglophones», en cherchant les différences significatives quant à leurs dispositions face à l'autre groupe. L'engagement a donc été pris de ne pas comparer les collèges entre eux et de ne pas comparer les «francophones» et les «anglophones» entre eux.

De plus, afin de s'assurer que la participation des étudiants et étudiantes se faisait sur une base volontaire, deux directives étaient prévues. L'une étant lue par l'expérimentateur se formule ainsi : «Si vous ne souhaitez pas participer vous n'aurez qu'à déposer votre copie non-remplie, en même temps que les autres, après les 20 minutes allouées à la passation.». L'autre est inscrite sur la page frontispice du questionnaire et se lit comme suit: «Ce questionnaire est **confidentiel** et il est important que ta participation soit **volontaire**. Si tu choisis de ne pas participer, tu n'as qu'à remettre le questionnaire non complété, en même temps que les autres à la fin de la période.». Cette consigne de rapporter les questionnaires non remplis en même temps que les autres, à la fin de la période de passation, permettait ainsi aux étudiants qui ne désiraient pas répondre au questionnaire, de ne pas être identifiés et ainsi de se soustraire à d'éventuelles pressions ou préjudices de la part des collègues, du professeur ou de l'expérimentateur.

Dans le même sens, afin d'assurer l'anonymat et la confidentialité, en plus de la directive inscrite sur le questionnaire, la directive suivante a été lue par l'expérimentateur : «Afin que les questionnaires demeurent anonymes et confidentiels, vous ne devez pas inscrire votre nom sur votre copie du questionnaire.»

La garantie a également été donnée aux comités d'éthiques des collèges, que seul l'expérimentateur aurait accès aux données brutes, que d'aucune manière un participant en particulier, une classe en particulier ou un collège en particulier ne pourrait être identifié lors de la diffusion des résultats.

MODÉLISATION PAR ÉQUATIONS STRUCTURELLES DE LA THÉORIE DES CONTACTS INTERGROUPE, ADAPTÉE AU CONTEXTE DE LA DIVERSITÉ LINGUISTIQUE.

Ce chapitre est divisé en quatre sections : A) la composition des facteurs latents; B) la corrélation entre les variables latentes indépendantes C) la corrélation entre les variables latentes dépendantes et D) liens de prédictions entre les variables latentes indépendantes et les variables latentes dépendantes.

Le modèle théorique présenté dans la figure 1 du premier chapitre n'a pas été confirmé intégralement par les analyses d'équations structurelles. Le modèle final est présenté dans trois figures, afin d'en faciliter la lecture. La figure 3, intitulée : «Liens de prédictions entre les facteurs latents de la théorie des contacts intergroupes en contexte de diversité linguistique», présente à la fois la composition des facteurs latents retenus par les analyses, ainsi que les liens de prédictions entre ces facteurs latents. La figure 4, intitulée : «Liens de corrélation entre les variables latentes indépendantes», présente pour sa part les corrélations entre les facteurs latents «variables classiques», «catégorisations linguistiques», «compétence linguistique», «ouverture à l'allophonie», «ouverture aux minorités culturelles» et «perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec». Finalement, la figure 5, intitulée : «Liens de corrélation entre les variables latentes dépendantes», présente les corrélations entre les facteurs latents «quantité et qualité des contacts informels», «proximité face à l'autre groupe en général», «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe», «l'empathie envers les membres de l'exogroupe».

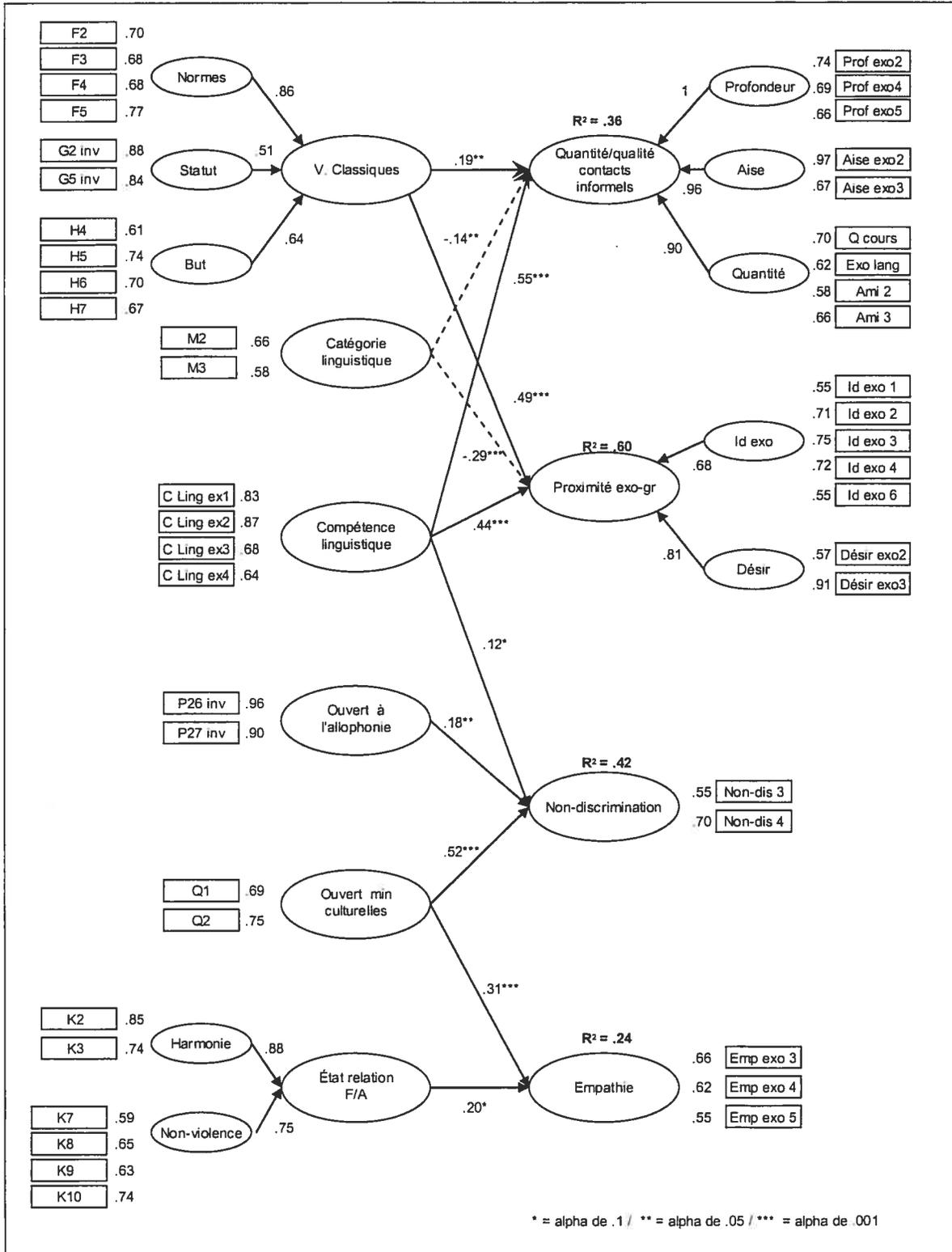


Figure 3. Liens de prédictions entre les facteurs latents de la théorie des contacts intergroupes en contexte de diversité linguistique

Il est à noter que dans la figure 3, les rectangles représentent les items du questionnaire qui ont été acceptés par le modèle et qui composent des facteurs latents de premier ordre ou de deuxième ordre. Les facteurs latents de deuxième ordre sont représentés par des ovaux plus petits que ceux des facteurs latents de premier ordre, qu'ils composent. Les décimales, présentes dans la figure 3, représentent la force des liens entre les éléments qu'ils unissent (soit entre un rectangle et un ovale, soit entre un petit ovale et un gros ovale). Les R^2 présentent les variances expliquées des variables latentes dépendantes, par les divers autres éléments du modèle. Les flèches à une pointe présentent une relation de prédiction, tandis que les flèches ayant une pointe à chaque extrémité représentent des corrélations (voir les figures 4 et 5). De plus, afin d'en faciliter la perception, les relations négatives sont présentées par des flèches pointillées. Enfin, près de chacune des flèches présentant des liens de prédiction ou de corrélation, d'une part, une décimale présente la force de ce lien et d'autre part, celle-ci est accompagnée d'une à trois *, présentant ainsi le degré de probabilité que le lien soit dû au hasard (* = alpha de 0,1, ** = alpha de 0,5 et *** = alpha de 0,01).

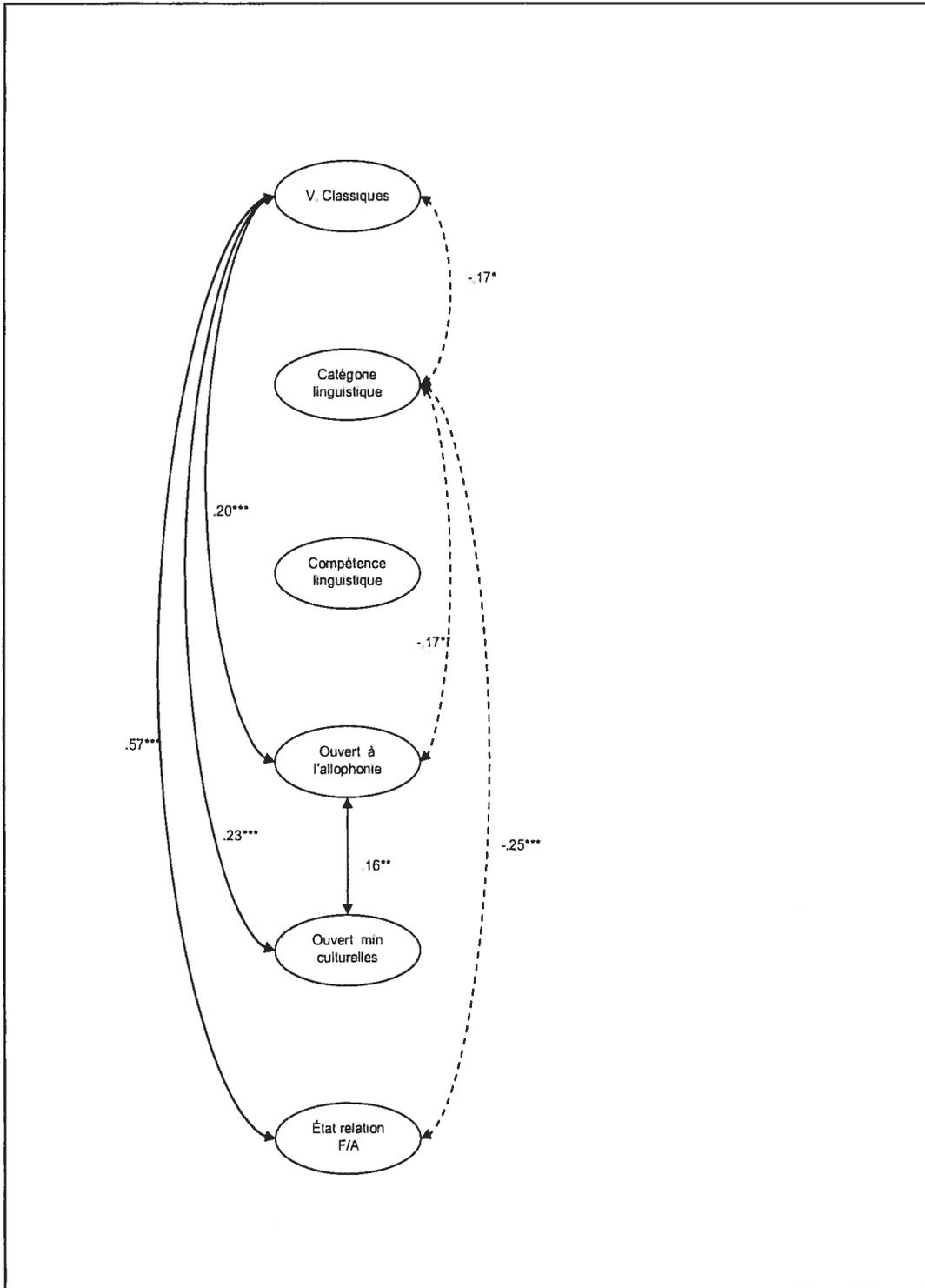


Figure 4. Liens de corrélation entre les variables latentes indépendantes

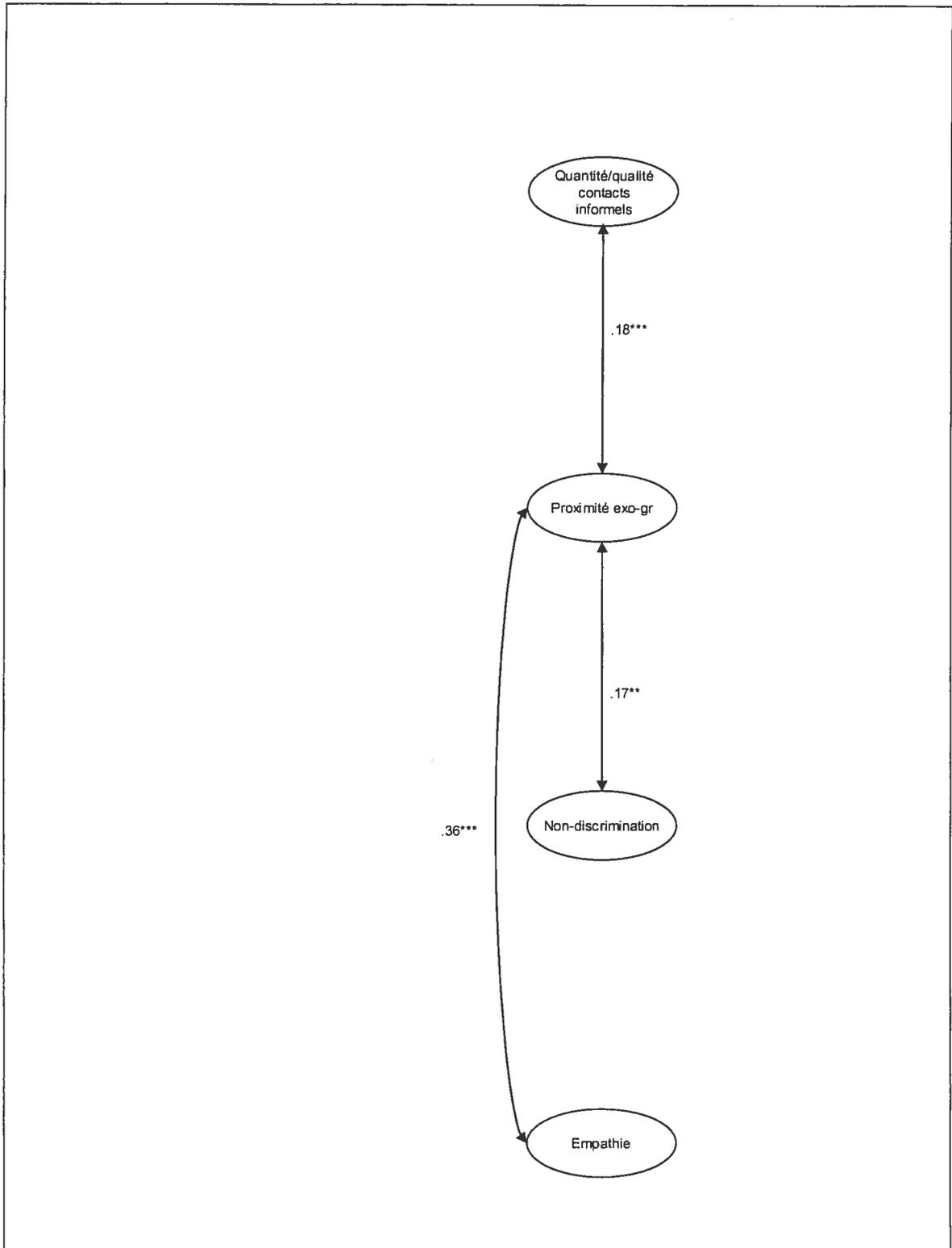


Figure 5. Liens de corrélation entre les variables latentes dépendantes

COMPOSITION DES FACTEURS LATENTS

Cette section présente la composition des facteurs latents qui ont été construits par une modélisation par équations structurelles, faite à l'aide du logiciel MPLUS. D'une part, le critère statistique établi pour accepter qu'un item puisse contribuer à la formation d'un facteur latent, ou qu'un facteur latent de second ordre puisse contribuer à la formation d'un facteur latent de premier ordre, est un seuil de 0,5. Donc les items qui composaient les échelles préalablement établies n'ont pas été inclus dans le modèle s'ils ne dépassaient pas ce seuil de 0,5. D'autre part, les facteurs latents ne présentant aucun lien de prédiction significatif ont également été rejetés du modèle final afin de réduire l'erreur qu'ils ajoutaient à celui-ci.

Cette section est divisée en cinq parties, soit les cinq facteurs latents du modèle théorique : «la perception de l'environnement», «les caractéristiques psychologiques», «les processus cognitifs», «la quantité et la qualité des contacts informels avec les membres de l'autre groupe» et «les dispositions face aux membres de l'autre groupe». Donc les facteurs latents du modèle final, représentant la réalité vécue par les participants, seront discutés en fonction de leurs ressemblances et différences à l'égard des facteurs hypothétiques du modèle théorique. L'appendice 3 présente la composition et les alphas de Cronbach pour chacune des échelles construites avant la modélisation par équation structurelle, ainsi que pour chacune des échelles nouvellement constituées par le modèle final.

La perception de l'environnement

L'hypothèse selon laquelle un facteur latent «perception de l'environnement» serait formé à partir des échelles : A) «la perception des normes d'égalités dans les collègues», B) «la perception de l'égalité des statuts des «francophones» et des «anglophones» des collègues», C) «perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec», et D) «la perception de la qualité des relations entre «francophones» et «anglophones» au Québec», ne s'est pas vue confirmée. En effet, au lieu d'avoir un seul facteur latent «perception de l'environnement» comprenant les quatre échelles, deux facteurs latents distincts ont été formés : l'un, nommé «variables classiques», formé à partir de trois facteurs latents secondaires issus des trois premières échelles et l'autre, nommé «l'état de la relation entre «francophones» et «anglophones» au Québec» formé par deux facteurs latents secondaires, eux-mêmes formés des éléments provenant de la quatrième échelle. Voici plus en détail la formation de ces deux facteurs latents.

Le facteur latent primaire «variables classiques» est formé de trois facteurs latents secondaires : «normes» (.86), «statuts égaux» (.51) et «but commun» (.64). Le facteur latent secondaire «normes» est composé des items F2 (.70), F3 (.68), F4 (.68) et F5 (.77), tous tirés de l'échelle «la perception des normes d'égalités dans les collègues». Seul l'item F1 de cette échelle a été retranché par la modélisation par équations structurelles, n'occasionnant par ailleurs, pas de perte significative de sens du concept préalablement opérationnalisé.

Le facteur latent secondaire «statuts égaux», est composé des items G2 inversés (.88) et G5inv⁸ (.84), tous deux tirés de l'échelle «la perception de l'égalité des statuts des «francophones» et des «anglophones» des collègues». Les items G1, G3inv, G4, G6inv, G7inv et G8inv n'ont pas été inclus dans le modèle final. Ce facteur «statuts» est donc centré sur la perception qu'un groupe est ou non mieux traité qu'un autre et n'inclut pas explicitement les références au droit de parole, aux responsabilités confiées ainsi qu'aux avantages d'être dans l'un ou l'autre des groupes linguistiques. Il est également à noter qu'étant donné que le lien entre ce facteur latent secondaire et le facteur latent «variables classiques» n'est que de 0,51, alors que le seuil acceptable est de 0,5, il faut considérer que la perception de l'égalité des statuts n'est pas aussi proche des deux autres variables classiques, que celles-ci ne le sont entre elles. Il faut donc comprendre que même si théoriquement et statistiquement ces concepts sont proches, la perception de l'égalité des statuts a potentiellement un impact de prédiction sur les variables latentes dépendantes sensiblement différentes des deux autres variables classiques.

Enfin, le facteur latent secondaire «but commun» est composé des items H4 (.61), H5 (.74), H6 (.70) et H7 (.67), tous provenant de l'échelle «la perception de l'interdépendance entre «francophones» et «anglophones» du collègue». Les items H1, H2 et H3 n'ont pas été inclus dans le modèle final. Les items H1 et H2 étaient davantage liés à l'interdépendance entre les membres de ces deux groupes lors d'activités communes (travail d'équipe et activités parascolaires) que sur leur interdépendance face à des causes communes rassembleuses. Le facteur «but commun» est donc conceptuellement plus près

⁸ L'abréviation inv sera utilisée à la place de «inversé»

des causes communes qui rassemblent les deux groupes dans l'environnement collégial que de leur interdépendance lors de leur participation à des activités communes.

Le facteur latent primaire «état de la relation entre «francophones» et «anglophones» du Québec» est, quant à lui, formé des deux facteurs latents secondaires : «harmonie» (.88) et «non-violence» (.75). Ces deux facteurs latents secondaires ont été formés à partir des items de l'échelle «perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec». Le concept «état de la relation entre «francophones» et «anglophones» du Québec» est donc divisé en deux éléments distincts mais conceptuellement et statistiquement très proches l'un de l'autre. Le facteur latent «harmonie» est, comme son nom l'indique, composé des items liés à la bonne entente entre les membres des deux groupes, soit les items K2 (.85) et K3 (.74). Les items K7inv (.59), K8inv (.65), K9inv (.63) et k10inv (.74), tous représentant des manifestations (inversées) de violence, forment quant à eux le facteur latent secondaire «non-violence». Les items K1, K4, K5, et K6, représentant soit la volonté d'un groupe de dominer l'autre ou la bonne qualité des relations entre eux, ont été rejetés du modèle final. Il semble donc que ces deux éléments ne contribuent pas à la prédiction des variables latentes dépendantes du modèle final.

Caractéristiques psychologiques

Encore une fois, l'hypothèse selon laquelle un facteur latent «caractéristiques psychologiques» serait formé à partir des échelles suivantes ne s'est pas vue confirmée: A) «l'ouverture à la diversité en général», B) «l'ouverture à la diversité linguistique», C)

«l'autoévaluation de la compétence linguistique dans l'autre langue», D) «force du sentiment d'appartenance à son groupe linguistique» et E) «estime de soi collective». Trois facteurs latents ont plutôt pris forme, soit : «l'ouverture aux minorités culturelles», «l'ouverture à l'allophonie» et «l'autoévaluation de la compétence linguistique dans l'autre langue».

Un facteur latent «proximité face à l'endogroupe» avait été créé lors de la MES⁹, à partir des items des échelles «force du sentiment d'appartenance à son groupe linguistique» et «estime de soi collective», mais étant donné que celui-ci ne contribuait pas significativement à la prédiction des variables latentes dépendantes, il a été exclu du modèle final, afin d'en soustraire le bruit que sa présence ajoutait. Cependant, le fait que la MES ait réussi à constituer un facteur latent, mais que cette variable indépendante n'ait eu aucun impact sur la prédiction des variables dépendantes du modèle final, même pour la variable dépendante «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe», amène nécessairement à remettre en question l'applicabilité et l'utilité de la théorie de l'identité sociale dans le contexte des relations entre «francophones» et «anglophones» des collègues anglophones.

Le facteur latent «ouverture aux minorités culturelles» est composé des items Q1 (.69) et Q2 (.75), tirés de l'échelle «ouverture à la diversité en générale». Les items Q3inv, Q4 inv, Q5inv, Q6, Q7, Q8, Q9 et Q10 de cette échelle ont été exclus par la MES. Les items concernant la diversité religieuse, l'homosexualité et les accommodements institutionnels face aux demandes des minorités culturelles et religieuse ont été rejetés du

⁹ Modélisation par équations structurelles

modèle final. Ces éléments de l'ouverture à la diversité ne contribuent pas à la prédiction des facteurs latents prédits du modèle final et ce facteur ne peut donc pas porter le sens large «d'ouverture à la diversité en général», mais seulement «d'ouverture face aux minorités culturelles».

Le facteur latent «ouverture à l'allophonie» est, quant à lui, composé des items P26inv (.96) et P27inv (.90), tous deux tirés de l'échelle «ouverture à la diversité linguistique». Les items P13, P18, P19 et P28inv de cette échelle ont été exclus par la MES. Étant donné que l'item P13, concernant la présence de toutes les langues, y compris le français et l'anglais, n'a pas été retenu dans ce facteur, le sens de celui-ci se limite à l'ouverture aux langues «étrangères».

Enfin, le facteur latent «l'autoévaluation de la compétence linguistique dans l'autre langue» à été formé à partir des échelles «l'autoévaluation de la compétence en français» pour les «anglophones» et «l'autoévaluation de la compétence en anglais» pour les «francophones». Ce facteur à donc été composé des items «C ling exo1» (.83), «C ling exo2» (.87), «C ling exo3» (.68) et «C ling exo4» (.64)¹⁰.

¹⁰ L'abréviation «C ling exo» signifie «Compétence linguistique dans l'autre langue». L'item «C ling exo1» est formé de l'item B20 pour les «francophones» et B24 pour les «anglophones», l'item «C ling exo2» est formé de l'item B21 pour les «F» et B25 pour les «A», l'item «C ling exo3» est formé de l'item B22 pour les «F» et B26 pour les «A» et l'item «C ling exo4» est formé de l'item B23 pour les «F» et B27 pour les «A».

Processus cognitifs

L'hypothèse selon laquelle un facteur latent «processus cognitifs» serait formé à partir des échelles suivantes ne s'est pas vu confirmée : A) «catégorisation linguistique¹¹ » B) «personnalisation/décatégorisation» et C) «supra-catégorisation». Seul le facteur latent «catégorisation linguistique» a été conservé, car lui seul avait un impact sur la prédiction des variables dépendantes. Il est formé des items M2 (.66) et M3 (.58). Les items M1 et M4 ont été retranchés par la MES, n'occasionnant toutefois pas de perte significative de sens pour ce concept.

Même si la modélisation par équations structurelles a formé des facteurs latents «personnalisation/décatégorisation» et «supra-catégorisation» à partir de certains des items respectifs de ces échelles, les facteurs latents ainsi formés ne contribuaient pas significativement à la prédiction des variables latentes dépendantes. Ils ont donc été exclus du modèle final afin de réduire l'erreur qu'ils y ajoutaient. Cependant, étant donné que ces processus peuvent être opérationnalisés par un éventail presque infini d'items, il est possible que ceux produits pour cette recherche n'aient pas réussi à cibler des aspects de ces processus ayant un impact sur les variables dépendantes. L'importance théorique de ces processus exige donc de nuancer le fait que ces processus ne contribuent pas significativement à prédire les variables latentes dépendantes du modèle final; ils sont difficiles à mesurer et il reste encore à explorer d'autres voies de recherche pour investiguer plus en profondeur leurs liens avec ces derniers.

¹¹ Inversement lié aux deux autres processus.

Quantité et qualité des contacts informels

L'hypothèse selon laquelle un facteur latent «quantité et qualité des contacts informels» serait formé à partir des échelles suivantes a été confirmée : A) «quantité de contacts informels», B) «la fréquence de l'utilisation de l'autre langue», C) «la quantité d'amis de l'autre groupe», D) «la profondeur de la relation» et E) «le degré d'aise lors des interactions avec les membres de l'autre groupe». Ce facteur latent primaire est constitué de trois facteurs latents de deuxième ordre : «la profondeur des interactions» (1), «le degré d'aise avec les membres de l'autre groupe» (.96) et «la quantité de contacts informels» (.90). Voici en détail la composition de ces trois facteurs latents secondaires.

Tout d'abord, «la profondeur des interactions» est composée des items «prof exo2» (.74), «prof exo4» (.69), «prof exo5» (.66), construits respectivement à partir des items E1, E5 et E7 pour les participants «francophones» et E2, E6 et E8 pour les participants «anglophones». Les items C13, E3, E9inv et E11 pour les participants «francophones» et C14, E4, E10inv et E12 pour les participants «anglophones» n'ont pas été retenus par la MES, n'occasionnant toutefois pas de perte de sens significative pour ce concept. Il est à noter que la relation de 1 entre ce facteur latent secondaire et le facteur latent primaire «quantité et qualité de contacts informels» signifie que la «profondeur des interactions» varie à 100% dans la même direction que «la quantité et la qualité des contacts informels». Ces deux concepts sont indissociables.

Ensuite, le facteur latent «degré d'aise avec les membres de l'autre groupe» est composé des items «Aise2» (.97) et «Aise3» (.67), construits respectivement à partir des

items D2inv et D3inv pour les participants «francophones», ainsi que des items D5inv et D6inv pour les participants «anglophones». Les items D1 pour les participants «francophones» et D4 pour les participants «anglophones» n'ont pas été retenus par la MES, n'occasionnant toutefois pas de perte significative de sens pour ce concept.

Enfin, le facteur latent «quantité de contacts informels» est composé des items «Qcours¹²» (.70), «Exo langue1¹³» (.62), «Amis2» (.58) et «Amis3»¹⁴ (.66). Ces items proviennent des échelles «quantité de contacts informels», «degré d'utilisation de l'autre langue» et «quantité d'amis de l'autre groupe». Les items «amis1», «exolangue2», «exolangue3» et «Qpara», tirés des échelles «quantité d'amis», «degré d'utilisation de l'autre langue» et «quantité de contacts informels au Cégep» n'ont pas été retenus par la MES. Seul le concept «degré d'utilisation de l'autre langue» s'est vu modifier par ce rejet, le limitant ainsi au contexte familial.

Avec des relations de 1, de .96 et de .90, ces trois facteurs latents secondaires forment un facteur latent primaire où chaque élément est étroitement lié au concept général. La quantité d'amis de l'autre groupe, la quantité de contacts informels avec des membres de l'autre groupe lors des cours du Cégep, le degré d'utilisation de l'autre langue dans le contexte familial, le degré d'aise lors des interactions avec les membres de l'autre groupe et la profondeur de ces interactions, sont donc tous des manifestations très proches les unes des autres du concept «quantité et qualité des contacts informels avec des membres de l'autre groupe». Même si toutes ces manifestations n'ont pas été réunies par la MES sous

¹² Items C17a pour les participants « francophones» et C18a pour les participants « anglophones».

¹³ Items b6 pour les participants «francophones» et b5 pour les participants «anglophones».

¹⁴ Les réponses aux items C3 et C15 des «francophones» et les réponses aux items C4 et C16 des «anglophones» ont été utilisés pour créer les items «amis2» et «amis3».

un seul facteur latent primaire, leurs corrélations sont tellement fortes qu'ils sont presque indissociables conceptuellement parlant.

Dispositions face aux membres de l'autre groupe

L'hypothèse selon laquelle un facteur latent «dispositions face aux membres de l'autre groupe» serait formé à partir des échelles suivantes n'a pas été confirmée: A) «identification à l'autre groupe», B) «l'estime de l'autre groupe»; C) «l'ouverture face à la présence de l'autre langue», D) «l'empathie face aux membres de l'autre groupe» et E) «l'attraction et le désir de futurs contacts avec les membres de l'autre groupe». Au lieu d'un seul facteur latent, trois ont été créés, soit : «la proximité face à l'autre groupe en général», «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe» et «l'empathie envers les membres de l'autre groupe».

Avant de présenter en détail la composition de ces trois facteurs latents, il est à noter qu'aucun item de l'échelle «estime de l'autre groupe» n'a été retenu par la MES, et ce, malgré sa relative proximité conceptuelle avec «l'identification à l'autre groupe» et «le désir de futurs contacts avec les membres de l'autre groupe». Il semble donc que l'estime à l'égard de l'autre groupe ne soit pas une dimension reliée aux autres éléments de la théorie de l'identité sociale ici étudiés.

Tout d'abord, le facteur latent primaire «Proximité face à l'autre groupe en général» est composé de deux facteurs latents secondaires, soit «l'identification à l'autre groupe» (.68) et «l'attraction et le désir de futurs contacts avec les membres de l'autre

groupe» (.81). Le facteur latent secondaire «identification à l'autre groupe» est composé des items «idexo1» (.55), «idexo2» (.71), «idexo3» (.75), «idexo4» (.72) et «idexo6» (.55), créé à partir des réponses des «francophones» aux items 11, 12, 13, 14 et 16 de l'échelle «identification au groupe des anglophones» et des réponses des «anglophones» aux items 18, 19, 110, 111 et 113 de l'échelle «identification au groupe des francophones». Le rejet des items «idexo5» et «idexo7»¹⁵ par la MES n'entraîne pas de perte significative de sens pour ce concept. Le facteur latent secondaire «désir de futurs contacts avec les membres de l'autre groupe» est composé des items «desir2» (.57) et «desir3» (.91), créé à partir T2a et T3a et des réponses des «anglophones» aux items T2b et T3b. Le rejet des items «desir1», «desir4», «desir5», «desir6» et «desir7»¹⁶ par la MES, n'a pas occasionné de perte significative de sens pour ce concept.

Ensuite, le facteur latent «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe» est composé des items «non-discri3» (.55) et «non-discri4» (.70), eux-mêmes créés à partir des réponses des «francophones» aux items P12 (inv) P20 (inv) et des réponses des «anglophones» aux items P6 (inv) et P21 (inv). La perte des items «non-discri1» et «non-discri2», contrairement à la perte des items «non-discri5» et «non-discri6»¹⁷ redéfinit le concept originellement opérationnalisé en soustrayant la notion d'ouverture et de concession face à certaines demandes particulières des membres de l'autre groupe linguistique. Le sens

¹⁵ Les réponses aux items 15 et 17 des «francophones» et les réponses aux items 112 et 114 des «anglophones» ont été utilisées pour créer les items «idexo5» et «idexo7».

¹⁶ Les réponses aux items T1a, T4a (inv), T5a, T6a et T7a des «francophones» et les réponses aux items T1b, T4b (inv), T5b, T6b et T7b des «anglophones» ont été utilisées pour créer les items «desir1», «desir4», «desir5», «desir6» et «desir7».

¹⁷ Les réponses aux items P14, P15, P22 (inv) et P25 (inv) des «francophones» et les réponses aux items P16, P17, P13 (inv) et P24 (inv) des «anglophones» ont été utilisées pour créer les items «non-discri1», «non-discri2», «non-discri5» et «non-discri6».

de ce facteur latent est donc limité au désaccord face à la discrimination de l'autre groupe, perdant ainsi son aspect d'ouverture aux demandes de l'autre groupe.

Finalement, le facteur latent «empathie envers les membres de l'autre groupe» est composé des items «empathie3» (.66), «empathie4» (.62) et «empathie5» (.55), créé à partir des réponses des «francophones» aux items S3a, S4a et S5a et des réponses des «anglophones» aux items S3b, S4b et S5b. Le rejet des items «empathie1» et «empathie2¹⁸» par la MES, a enlevé la dimension «empathie face au statut de groupe linguistique minoritaire de l'autre groupe». Cependant, cette perte de sens est trop minime pour que le concept «empathie envers les membres de l'autre groupe» perde de son sens.

CORRÉLATION ENTRE LES VARIABLES LATENTES INDÉPENDANTES

La figure 4 présente les liens de corrélation entre les variables latentes indépendantes, soit : «variables classiques», «catégorisation linguistique», «autoévaluation de sa compétence linguistique», «ouverture à l'allophonie», «ouverture aux minorités culturelles» et «perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec». Il est important de rappeler qu'ici ce sont des corrélations partielles qui sont présentées, c'est-à-dire des corrélations où l'influence des autres variables est complètement enlevée, ne laissant que le lien qui est exclusif entre les deux variables.

¹⁸ Les réponses aux items S1a et S2a des «francophones» et les réponses aux items S1b et S2b des «anglophones» ont été utilisées pour créer les items «empathie1» et «empathie2».

Le premier constat qu'il est possible de faire concerne les corrélations négatives entre la variable latente «catégorisations linguistiques» et d'autres variables latentes indépendantes. Sa relation est de $-.17$ avec «variables classiques», de $-.17$ avec «ouverture à l'allophonie» et $-.25$ avec «perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec». Le processus de catégorisation linguistique est donc en grande partie inversement corrélé aux autres conditions favorisant des contacts positifs avec des membres de l'autre groupe linguistique, particulièrement en ce qui concerne les facteurs reliés à la perception du caractère favorable du contexte dans lequel se déroule ces contacts.

Deuxièmement, il est possible de constater que les variables indépendantes «variables classiques», «ouverture à l'allophonie» et «ouverture aux minorités culturelles» sont trois concepts relativement proches, avec des corrélations de $.16$ entre «ouverture à l'allophonie» et «ouverture aux minorités culturelles», de $.20$ entre «variables classiques» et «ouverture à l'allophonie» et de $.23$ entre «variables classiques» et «ouverture aux minorités culturelles». Malgré cette relative proximité, les deux variables concernant l'ouverture des participants sont bien distinctes, voire même plus près de la perception de la présence des conditions classiques que l'une avec l'autre.

Troisièmement, même si l'hypothèse concernant la création du facteur «perception de l'environnement» n'a pas été confirmée, les variables latentes «variables classiques» et «perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec» restent des concepts très proches avec une corrélation de $.57$. Malgré cette proximité, ces deux variables latentes n'ont pas été fusionnées en un seul facteur car, comme le montre la

figure 3, leur contribution à la prédiction de variables latentes dépendantes ne sont pas semblables.

Enfin, il est possible de constater que la variable «autoévaluation de sa compétence linguistique» n'est corrélée à aucune autre variable latente indépendante. Ce concept est donc complètement indépendant des diverses perceptions de l'environnement, de l'utilisation du processus de catégorisation et du degré d'ouverture à diverses facettes de la diversité.

CORRÉLATION ENTRE LES VARIABLES LATENTES DÉPENDANTES

La figure 5 présente les liens de corrélation entre les variables latentes dépendantes, soit «quantité et qualité des contacts informels», «proximité face à l'autre groupe en général», «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe», «empathie envers les membres de l'exogroupe».

Cette figure montre que la variable latente «proximité face à l'autre groupe en général» est un concept central qui relie les autres variables dépendantes, qui n'ont pas elles-mêmes de corrélation entre elles. La «proximité face à l'autre groupe en général» a une corrélation de .18 avec «quantité et qualité des contacts informels», de .17 avec «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe» et de .36 avec «empathie envers les membres de l'exogroupe». Il n'y a pas de relation directe entre la «quantité et qualité des contacts informels», la «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe» et «empathie envers les membres de l'exogroupe», ce qui en fait des concepts clairement distincts dans la théorie des contacts intergroupes.

LIENS DE PRÉDICTION ENTRE LES VARIABLES LATENTES INDÉPENDANTES ET LES VARIABLES LATENTES DÉPENDANTES

Cette dernière section du chapitre présente les liens de prédiction entre les variables latentes indépendantes et les variables latentes dépendantes de ce modèle tiré de la théorie des contacts intergroupes et adaptée à un contexte de diversité linguistique. La figure 3 présente les liens de prédiction et la variance expliquée (R^2) par le modèle final, pour chacune de ces variables indépendantes. Il est à noter que selon les critères établis par Cohen (1977), dans les analyses de type corrélationnel, des variances expliquées de .1, de .2 et de .3 sont respectivement considérées comme «faible», «moyenne» et «élevée». La moyenne des R^2 obtenue par le modèle final est de .41 ce qui en fait un modèle où la variance expliquée est globalement élevée. Voici plus en détails les liens de prédiction du modèle.

Tout d'abord, la variable dépendante «quantité et qualité des contacts informels» a une variance expliquée de .36, ce qui est considéré élevé. Cette variable est prédite par les variables indépendantes : «variables classiques» (.19), «catégorisation linguistiques» (-.14) et «compétence linguistique» (.55). Donc, il semble que la théorie des contacts soit applicable au contexte linguistique, puisque les variables classiques de cette théorie permettent de prédire la quantité et la qualité des contacts entre collégiens « francophones » et « anglophones » du Québec. Il semble également que le processus cognitif de catégorisation linguistique ait un impact négatif sur ces contacts, ce qui est cohérent avec la théorie classique des contacts intergroupes. Ce lien négatif peut également suggérer que les processus qui s'opposent à la catégorisation, comme la personnalisation ou la supra-catégorisation pourraient, à l'opposé, avoir un lien positif avec la quantité et la qualité de

contacts. Plus d'investigations sont toutefois nécessaires pour faire la lumière sur les liens entre tous ces processus cognitifs. Enfin, c'est le sentiment de compétence dans l'utilisation de l'autre langue qui a, et de loin, le plus d'impact sur « la quantité et la qualité des contacts informels» avec les membres de l'autre groupe linguistique. Il semble donc que la théorie des contacts, tout en étant validée, demande aussi à être bonifiée par des variables spécifiques au contexte linguistique, lors de son utilisation dans un tel contexte.

Dans le même sens, la variable dépendante «proximité face à l'autre groupe en général» est prédite par les variables indépendantes suivantes : «variables classiques» (.49), «catégorisation linguistique» (-.29) et «compétence linguistique» (.44), avec une variance expliquée de .60, ce qui est considéré comme élevé. Ce sont donc les mêmes variables qui prédisent la «proximité face à l'autre groupe en général» que celles qui prédisent la «quantité et qualité des contacts informels». Cependant, le lien de prédiction des «variables classiques» et de la «catégorisation linguistique» sont plus du double de celle de la «proximité face à l'autre groupe en général» qu'elles ne l'étaient pour la «quantité et qualité des contacts informels». Les conclusions à l'égard de cette dernière s'appliquent donc également pour la «proximité face à l'autre groupe en général», soit que : la contribution des variables classiques de la théorie des contacts est validée, le processus de catégorisation linguistique a un impact négatif, et la spécificité de l'autoévaluation de sa compétence dans l'autre langue est indispensable à la compréhension du phénomène de contacts entre les groupes linguistiques.

Ensuite, la variable dépendante «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe» a, quant à elle, une variance expliquée de .42, ce qui est considéré comme élevé.

Cette variable est prédite par les variables indépendantes : «compétence linguistique» (.12), «ouverture à l'allophonie» (.18) et «ouverture aux minorités culturelles» (.52). Ces résultats montrent que le fait de se sentir compétent dans l'utilisation de l'autre langue, combiné à une ouverture à la diversité, particulièrement face aux groupes minoritaires, amène les participants à être plus en désaccord avec la discrimination que peut subir les membres de l'autre groupe. Il est également possible de constater que les variables classiques de la théorie des contacts ne contribuent pas à prédire le désaccord face à la discrimination. Il semble donc que cet aspect des rapports intergroupes ne soit pas lié à la perception de l'environnement dans lequel se déroulent les contacts, mais plutôt lié à des caractéristiques psychologiques. De plus, une question émerge en regard de ces résultats : «Pourquoi, 'l'ouverture aux minorités culturelles' est beaucoup plus liée au 'désaccord face à la discrimination de l'autre groupe' que 'l'ouverture à l'allophonie'?». Est-ce parce que les «francophones» et les «anglophones» considèrent l'autre groupe d'abord et avant tout comme un groupe minoritaire, plutôt que comme un groupe ayant une langue étrangère à la leur? Peut-être que le statut de langue officielle au Canada, attribué aux langues française et anglaise, amène à clairement différencier l'une de ces langues par rapport aux « autres » langues qu'on retrouve sur le territoire. Plus d'investigations sont nécessaires pour répondre à ces questions.

Finalement, la variable dépendante «empathie envers les membres de l'exogroupe» a une variance expliquée de .24, ce qui est considéré comme un niveau moyen. Cette variable est prédite par les variables indépendantes : «ouverture aux minorités culturelles» (.31) et «perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec» (.20). Il semble donc que l'empathie soit liée à une

combinaison de caractéristiques psychologiques et de perception du contexte général des rapports inter-linguistiques. Il est certainement plus difficile de ressentir de l'empathie lorsque l'on est fermé à la diversité ou encore que l'on perçoit une forte hostilité entre notre groupe d'appartenance et celui avec qui on est en contact. Ces résultats montrent également que, comme pour la «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe», l'empathie ne semble pas être directement reliée aux conditions classiques de la théorie des contacts. Cependant, contrairement à la «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe», l'empathie n'est pas liée à son autoévaluation de sa compétence dans l'autre langue. Donc se sentir capable de communiquer dans l'autre langue, ne semble pas mener à une plus grande empathie envers ceux qui ont cette langue maternelle.

EXPLORATION DE LA RÉALITÉ DES BILINGUES

Ce chapitre est subdivisé en trois parties, présentant respectivement trois séries d'ANOVAs; une première série compare les «francophones» aux «bilingues de langue maternelle française»; une seconde compare les «anglophones» aux «bilingues de langue maternelle anglaise»; et une dernière compare les quatre types de bilingues : «bilingues LMF», «bilingues LMA», «bilingues LMFA» et «bilingues ALLO». Les deux premières séries de comparaisons se font sur chacune des échelles construites pour mesurer le phénomène des contacts entre «francophones» et «anglophones» dans les collèges anglophones. Afin de faciliter l'exposition des résultats obtenus, les échelles sont regroupées sous les cinq facteurs qui avaient été prévus dans le modèle de prédiction original des contacts intergroupes, soit :

a) la perception de l'environnement :

- la perception de l'interdépendance entre les «francophones» et «anglophones» dans le collège;
- la perception de l'égalité des statuts entre «francophones» et «anglophones» du collège;
- la perception de normes favorables aux contacts entre «francophones» et «anglophones» au collège;
- la perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec;

b) les processus cognitifs :

- la catégorisation linguistique;
- la décatégorisation et la personnalisation;
- la supra-catégorisation;

c) les caractéristiques psychologiques des participants :

- l'ouverture à la diversité linguistique;
- l'ouverture à la diversité en général;
- l'autoévaluation de sa compétence en anglais/français¹⁹;
- l'identification au groupe des «francophones»/«anglophones»;
- l'estime du groupe des «francophones»/«anglophones»;
- l'ouverture à la francophonie/anglophonie;
- le désaccord face à la discrimination pro-francophone/ pro-anglophone;

d) la quantité et la qualité des contacts avec les «francophones»/«anglophones» :

- le degré d'utilisation de la langue française;
- le degré d'utilisation de la langue anglaise;
- le nombre d'amis «francophones»;
- le nombre d'amis «anglophones»;
- la profondeur de la relation avec les «francophones»;
- la profondeur de la relation avec les «anglophones»;
- le degré d'aise (non anxiété) lors des relations avec les «francophones»;
- le degré d'aise (non anxiété) lors des relations avec les «anglophones»;
- la quantité de contacts informels avec des «anglophones»;
- la quantité de contacts informels avec des «francophones»;

e) les dispositions face aux «francophones»/«anglophones»:

- l'identification au groupe des «anglophones»/«francophones»;
- l'estime du groupe des «anglophones»/«francophones»;
- l'ouverture à l'anglophonie/francophonie;
- le désaccord face à la discrimination pro-anglophone/pro-francophone;

¹⁹ Les échelles dont la cible est présentée ici sous deux formes, comme anglais/français ou «francophones»/«anglophones», signifient que pour les analyses faites auprès des «anglophones» et des «bilingues LMA», l'identification au groupe des «anglophones» fera partie des caractéristiques psychologiques et l'identification au groupe des «francophones» sera incluse dans les dispositions face à l'autre groupe en général. Cette règle est évidemment inversée pour les analyses auprès des «francophones» et des «bilingues LMF».

- l'empathie envers les «anglophones»/«francophones»;
- l'attraction et désir de futurs contacts avec les «anglophones» / «francophones»;

Pour la dernière série d'analyses, celles comparant les quatre types de bilingues, les échelles d'identification, d'estime et d'ouverture aux «francophones» et «anglophones» seront regroupées sous l'étiquette « les dispositions face au groupe des «francophones» et au groupe des «anglophones»».

Étant donné que le nombre d'items composant chaque échelle varie de 4 à 9, l'étendue des résultats bruts obtenus à chacune d'elle variait également. Afin de pouvoir comparer les résultats obtenus à chacune de ces échelles, elles ont toutes été transformées sur une base commune où le résultat minimal est de 0, le résultat maximal de 10, et où le point milieu est donc 5. Dans ce contexte, les moyennes obtenues sur ces échelles transformées seront qualifiées en rapport avec les intervalles suivants : très faibles si elles sont sous le seuil de 2, faibles si elles sont entre 2 et 4, moyennes si elles sont entre 4 et 6, élevées si elle sont entre 6 et 8 et très élevées si elles sont au-delà de 8. Les deux échelles mesurant la quantité de contacts informels sont des exceptions à cette règle. Étant donné que les participants ne répondaient pas sur un continuum en quatre points, mais bien sur une échelle continue représentant un nombre d'heures par semaine, les moyennes représentent une proportion de temps consacré à ces contacts sur un temps maximum théorique (représentant grosso modo le nombre d'heures maximum que comprend une semaine). Les moyennes obtenues à ces échelles sont donc bien inférieures aux autres. Pour ces deux échelles, une moyenne inférieure à 1,5 sera considérée faible, une moyenne située entre 1,5 et 2,5 sera considérée moyenne et si elle est supérieure à 2,5, elle sera considérée

forte. Le tableau 1 présente les moyennes obtenues par l'échantillon global à chacune des échelles.

De plus, trois critères sont utilisés pour évaluer les différences entre les moyennes obtenues par les groupes comparés à chacune de ces séries d'analyses. Dans un premier temps, afin de déterminer si les différences obtenues peuvent être raisonnablement considérées comme n'étant pas dues au hasard, le premier critère utilisé sera l'indice alpha. Afin de conserver un alpha global pour ces comparaisons de groupes à un niveau de 0,05, ce seuil a été divisé par le nombre d'échelles utilisées pour ces comparaisons, soit 32. Le nouveau seuil retenu pour chacune des ANOVAs est donc de 0,002 (0,05 / 32). Dans un deuxième temps, afin de déterminer si les différences obtenues (avec peu de chances d'être attribuables au hasard) sont significantes, c'est-à-dire suffisamment grandes pour être considérées comme porteuses de sens, deux autres critères sont ajoutés, soit « l'Êta au carré » et la différence brute entre les deux moyennes sur une échelle de 0 à 10. « L'Êta au carré », symbolisé mathématiquement par « η^2 », est l'équivalent du R² dans les analyses corrélationnelles et exprime la proportion de variance expliquée. Dans le cadre de cette thèse, une variance expliquée de moins de 10% est considérée comme faible et n'est pas reconnue significative, une variance expliquée entre 10 et 20 % est considérée moyenne et une variance expliquée de plus de 20% est considérée forte. Dans le même sens, une différence brute de 1,5 sur 10 entre les moyennes des groupes comparés est nécessaire pour être considérée comme une différence significative. Les deux échelles mesurant la quantité de contacts informels sont des exceptions à cette règle et seul l'Êta² servira de point de repère pour juger de la signifiante de la différence obtenue entre les moyennes. En effet, ces deux échelles ont des distributions particulières (moyennes beaucoup plus basses que

pour les autres échelles, écarts-types parfois très faibles et distributions extrêmement asymétriques) et très variantes d'un sous-groupe à un autre, ce qui rend difficile de déterminer une différence de moyenne comparable à celle recherchée pour les autres échelles. L' $\hat{\text{E}}\text{ta}^2$ reste donc la meilleure option pour déterminer un seuil de signifiante comparable aux autres échelles.

TABLEAU 1
Moyenne obtenue par l'ensemble de l'échantillon à chacune des échelles

	N	Min	Max	Moyenne	Écart-type
ÉCHELLE - Perception de l'interdépendance entre les «francophones» et «anglophones» dans le collège	522	0,00	10	7,4353	1,81719
ÉCHELLE - Perception de normes favorables aux contacts entre «francophones» et «anglophones» au collège	522	0,00	10	7,6015	2,08709
ÉCHELLE - Perception de l'égalité des statuts entre «francophones» et «anglophones» du collègue	522	2,92	10	7,2829	1,53714
ÉCHELLE - Perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec	522	1,00	10	6,0018	1,61155
ÉCHELLE - Catégorisation linguistique	522	0,00	10	5,1162	1,93125
ÉCHELLE - Décatégorisation et personnalisation	522	2,22	10	8,2126	1,67674
ÉCHELLE - Supra-catégorisation	522	0,00	10	7,5020	2,10856
ÉCHELLE - Ouverture à la diversité linguistique	522	2,22	10	8,3041	1,55074
ÉCHELLE - Ouverture à la diversité en générale	522	0,33	10	6,8176	1,83293
ÉCHELLE - Autoévaluation de sa compétence en français	522	0,00	10	7,4314	2,59328
ÉCHELLE - Autoévaluation de sa compétence en anglais	522	1,67	10	8,8769	1,66612
ÉCHELLE - Identification au groupe des «anglophones»	522	0,00	10	6,4644	2,04355
ÉCHELLE - Identification au groupe des «francophones»	522	0,00	10	5,8878	2,49581
ÉCHELLE - Estime du groupe des «francophones»	522	0,00	10	8,3176	1,72661
ÉCHELLE - Estime du groupe des «anglophones»	522	3,81	10	8,5062	1,32254
ÉCHELLE - Degré d'utilisation de la langue française	522	0,00	10	5,1042	2,69188
ÉCHELLE - Degré d'utilisation de la langue anglaise	522	1,11	10	7,4970	2,50838

TABLEAU 1 (suite)
Moyenne obtenue par l'ensemble de l'échantillon à chacune des échelles

	N	Min	Max	Moyenne	Écart-type
ÉCHELLE - Degré d'utilisation d'une autre langue que le français ou l'anglais	522	0,00	10	1,3149	1,98360
ÉCHELLE - Nombre d'amis «francophones»	522	0,00	10	5,5750	3,00189
ÉCHELLE - Nombre d'amis «anglophones»	522	0,00	10	7,1347	2,95219
ÉCHELLE - Profondeur de la relation avec les «francophones»	522	0,00	10	5,6175	2,43089
ÉCHELLE - Profondeur de la relation avec les «anglophones»	522	0,48	10	6,7214	2,22964
ÉCHELLE - Degré d'aise (non anxiété) lors des relations avec les «francophones»	522	0,00	10	8,1479	2,30407
ÉCHELLE - Degré d'aise (non anxiété) lors des relations avec les «anglophones»	522	0,00	10	8,8519	1,84968
ÉCHELLE - Ouverture à l'anglophonie	522	0,00	10	8,4766	1,96686
ÉCHELLE - Désaccord face à la discrimination pro-anglophone	522	0,00	10	8,4235	1,81209
ÉCHELLE - Ouverture à la francophonie	522	0,00	10	8,4425	1,95625
ÉCHELLE - Désaccord face à la discrimination pro-francophone	522	0,83	10	8,5932	1,64769
ÉCHELLE - Empathie envers les «francophones»	385	0,00	10	5,6701	2,51062
ÉCHELLE - Empathie envers les «anglophones»	282	0,67	10	5,5414	2,53549
ÉCHELLE - Attraction et désir de futurs contacts avec les «francophones»	380	0,00	10	7,3872	1,95314
ÉCHELLE - Attraction et désir de futurs contacts avec les «anglophones»	276	1,43	10	8,0676	1,50764
ÉCHELLE - Quantité de contacts informels avec des «anglophones»	522	0,13	10	2,8806	1,63349

TABLEAU 1 (suite)**Moyenne obtenue par l'ensemble de l'échantillon à chacune des échelles**

	N	Min	Max	Moyenne	Écart-type
ÉCHELLE - Quantité de contacts informels avec des «francophones»	522	0,00	10	2,0960	1,46454

COMPARAISON DES «FRANCOPHONES» ET DES « BILINGUES DE LANGUE MATERNELLE ANGLAISE »

Cette section est consacrée à la comparaison du sous-groupe des «francophones» à celui des «bilingues LMF». Avant toute chose, il faut rappeler que même si le groupe des «francophones» comporte 13,2% de participants qui n'ont pas le français comme langue maternelle, ces deux sous-groupes partagent une plus grande proximité face à la langue française que les autres sous-groupes, que ce soit comme langue maternelle unique ou comme langue d'usage privilégiée. De plus, même si les «francophones» rapportent utiliser moins l'anglais que le français dans leur quotidien, il serait inapproprié de ne pas les considérer à un niveau de bilinguisme tout au moins suffisant pour évoluer dans un environnement académique anglophone.

Ces deux groupes se distinguent d'abord par leur usage linguistique; les «francophones» sont les participants qui rapportent utiliser d'avantage le français que l'anglais dans leur vie de tous les jours, tandis que les «bilingues LMF» sont ceux qui rapportent utiliser autant l'anglais que le français dans leur vie de tous les jours. Par cette volonté d'afficher une symétrie ou une asymétrie face à leur usage du français et de l'anglais, ces deux sous-groupes annoncent donc qu'ils ne se sentent pas à la même position face à ces deux langues.

Le premier constat qui doit être fait sur les moyennes obtenues par ces deux sous-groupes est qu'elles varient d'un niveau élevé à très élevé pour une majorité d'entre-elles (voir tableau 2). En effet, sur un résultat maximal de 10, la plupart des moyennes sont au-dessus de 6. Au total, 6 échelles sur 32 satisfont les trois critères préalablement déterminés et montrent des différences significatives et significantes entre ces deux groupes (voir tableau 3). Donc ces deux groupes sont beaucoup plus semblables que différents.

TABLEAU 2

Moyennes et écart-types des «francophones» et des «bilingues LMF» pour chacune des échelles

	Sous-groupes linguistiques	N	Moyenne	Écart-type
ÉCHELLE - Perception de l'interdépendance entre les «francophones» et «anglophones» dans le collège	Francophones	130	7,4249	1,72835
	Bilingues - LMF	51	7,5864	1,51786
ÉCHELLE - Perception de normes favorables aux contacts entre «francophones» et «anglophones» au collège	Francophones	130	7,6957	1,92797
	Bilingues - LMF	51	8,0523	1,76178
ÉCHELLE - Perception de l'égalité des statuts entre «francophones» et «anglophones» du collègue	Francophones	130	7,2774	1,44084
	Bilingues - LMF	51	7,4457	1,47307
ÉCHELLE - Perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec	Francophones	130	6,2323	1,48433
	Bilingues - LMF	51	6,1310	1,34746
ÉCHELLE - Catégorisation linguistique	Francophones	130	5,2781	1,98815
	Bilingues - LMF	51	5,1490	2,05762
ÉCHELLE - Décatégorisation et personnalisation	Francophones	130	8,4951	1,44041
	Bilingues - LMF	51	8,6601	1,41934
ÉCHELLE - Supra-catégorisation	Francophones	130	6,9199	2,16817
	Bilingues - LMF	51	8,0556	1,94841
ÉCHELLE - Ouverture à la diversité linguistique	Francophones	130	7,7035	1,72356
	Bilingues - LMF	51	8,2190	1,80549
ÉCHELLE - Ouverture à la diversité en générale	Francophones	130	6,3701	1,70157
	Bilingues - LMF	51	6,3921	2,08351
ÉCHELLE - Autoévaluation de sa compétence en français	Francophones	130	9,6218	1,05364
	Bilingues - LMF	51	9,3464	1,19389
ÉCHELLE - Autoévaluation de sa compétence en anglais	Francophones	130	7,1955	1,69055
	Bilingues - LMF	51	8,6846	1,78414
ÉCHELLE - Identification au groupe des «anglophones»	Francophones	130	5,7143	1,72739
	Bilingues - LMF	51	5,9477	1,69933
ÉCHELLE - Identification au groupe des «francophones»	Francophones	130	7,8077	1,92032
	Bilingues - LMF	51	7,3576	1,86947
ÉCHELLE - Estime du groupe des «francophones»	Francophones	130	9,0568	1,09668
	Bilingues - LMF	51	9,0523	1,50772

TABLEAU 2 (suite)

Moyennes et écart-types des «francophones» et des «bilingues LMF» pour chacune des échelles

	Sous-groupes linguistiques	N	Moyenne	Écart-type
ÉCHELLE - Estime du groupe des «anglophones»	Francophones	130	8,0531	1,27392
	Bilingues - LMF	51	8,5528	1,36679
ÉCHELLE - Degré d'utilisation de la langue française	Francophones	130	8,0146	1,21781
	Bilingues - LMF	51	7,2985	1,62169
ÉCHELLE - Degré d'utilisation de la langue anglaise	Francophones	130	4,4804	1,58447
	Bilingues - LMF	51	6,3807	1,95798
ÉCHELLE - Degré d'utilisation d'une autre langue que le français ou l'anglais	Francophones	130	,7935	1,47091
	Bilingues - LMF	51	,5882	1,05064
ÉCHELLE - Nombre d'amis «francophones»	Francophones	130	8,7251	1,71002
	Bilingues - LMF	51	7,3363	2,11690
ÉCHELLE - Nombre d'amis «anglophones»	Francophones	130	3,7528	1,97171
	Bilingues - LMF	51	6,3181	2,57711
ÉCHELLE - Profondeur de la relation avec les «francophones»	Francophones	130	7,0553	1,65554
	Bilingues - LMF	51	7,6471	1,80554
ÉCHELLE - Profondeur de la relation avec les «anglophones»	Francophones	130	4,8605	2,09471
	Bilingues - LMF	51	6,9935	2,10278
ÉCHELLE - Degré d'aise (non anxiété) lors des relations avec les «francophones»	Francophones	130	9,5641	1,20210
	Bilingues - LMF	51	9,5425	1,42598
ÉCHELLE - Degré d'aise (non anxiété) lors des relations avec les «anglophones»	Francophones	130	7,0171	2,12552
	Bilingues - LMF	51	8,7582	1,68724
ÉCHELLE - Ouverture à l'anglophonie	Francophones	130	7,2876	2,10143
	Bilingues - LMF	51	8,4314	2,01141
ÉCHELLE - Désaccord face à la discrimination pro anglophone	Francophones	130	8,6503	1,35272
	Bilingues - LMF	51	8,7128	1,53139
ÉCHELLE - Ouverture à la francophonie	Francophones	130	9,0654	1,56630
	Bilingues - LMF	51	9,2810	1,67514
ÉCHELLE - Désaccord face à la discrimination pro francophone	Francophones	130	8,1244	1,80358
	Bilingues - LMF	51	8,5415	1,77907
ÉCHELLE - Empathie envers les «anglophones»	Francophones	130	5,3333	2,34787
	Bilingues - LMF	51	5,3725	2,91635

TABLEAU 2 (suite)

Moyennes et écart-types des «francophones» et des «bilingues LMF» pour chacune des échelles

	Sous-groupes linguistiques	N	Moyenne	Écart-type
ÉCHELLE - Attraction et désir de futurs contacts avec les «anglophones»	Francophones	123	7,9307	1,34311
	Bilingues - LMF	50	8,3333	1,61054
ÉCHELLE - Quantité de contacts informels avec des «anglophones»	Francophones	130	1,6645	1,11573
	Bilingues - LMF	51	2,5370	1,27626
ÉCHELLE - Quantité de contacts informels avec des «francophones»	Francophones	130	3,0573	1,41836
	Bilingues - LMF	51	2,9061	1,38889

TABLEAU 3
ANOVAs entre les «francophones» et les «bilingues LMF»

		Somme des carrés	dl	Carré moyen	F	Sig.	η^2
ÉCHELLE - Perception de l'interdépendance entre les «francophones» et «anglophones» dans le collège	Inter groupe	0,955	1	0,955	0,341	0,560	
	Intra groupe	500,545	179	2,796			
	Total	501,500	180				
ÉCHELLE - Perception de normes favorables aux contacts entre «francophones» et «anglophones» au collège	Inter groupe	4,657	1	4,657	1,313	0,253	
	Intra groupe	634,696	179	3,546			
	Total	639,353	180				
ÉCHELLE - Perception de l'égalité des statuts entre «francophones» et «anglophones» du collègue	Inter groupe	1,038	1	1,038	0,494	0,483	
	Intra groupe	376,303	179	2,102			
	Total	377,341	180				
ÉCHELLE - Perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec	Inter groupe	0,376	1	0,376	0,179	0,672	
	Intra groupe	374,999	179	2,095			
	Total	375,375	180				
ÉCHELLE - Catégorisation linguistique	Inter groupe	0,611	1	0,611	0,152	0,698	
	Intra groupe	721,592	179	4,031			
	Total	722,203	180				
ÉCHELLE - Décategorisation et personnalisation	Inter groupe	0,997	1	0,997	0,485	0,487	
	Intra groupe	368,373	179	2,058			
	Total	369,370	180				
ÉCHELLE - Sura-catégorisation	Inter groupe	47,244	1	47,244	10,621	0,001	0,06
	Intra groupe	796,237	179	4,448			
	Total	843,481	180				
ÉCHELLE - Ouverture à la diversité linguistique	Inter groupe	9,734	1	9,734	3,190	0,076	
	Intra groupe	546,207	179	3,051			
	Total	555,940	180				
ÉCHELLE - Ouverture à la diversité en générale	Inter groupe	0,018	1	0,018	0,005	0,942	
	Intra groupe	590,551	179	3,299			
	Total	590,569	180				
ÉCHELLE - Autoévaluation de sa compétence en français	Inter groupe	2,778	1	2,778	2,318	0,130	
	Intra groupe	214,480	179	1,198			
	Total	217,258	180				

TABLEAU 3 (suite)
ANOVAs entre les «francophones» et «les bilingues LMF»

		Somme des carrés	dl	Carré moyen	F	Sig.	η^2
ÉCHELLE - Autoévaluation de sa compétence en anglais	Intergroupe	81,227	1	81,227	27,546	0,000	0,13
	Intragroupe	527,834	179	2,949			
	Total	609,060	180				
ÉCHELLE - Identification au groupe des «anglophones»	Intergroupe	1,996	1	1,996	0,675	0,412	
	Intragroupe	529,307	179	2,957			
	Total	531,303	180				
ÉCHELLE - Identification au groupe des «francophones»	Intergroupe	7,421	1	7,421	2,042	0,155	
	Intragroupe	650,452	179	3,634			
	Total	657,872	180				
ÉCHELLE - Estime du groupe des «francophones»	Intergroupe	0,001	1	0,001	0,000	0,982	
	Intragroupe	268,809	179	1,502			
	Total	268,810	180				
ÉCHELLE - Estime du groupe des «anglophones»	Intergroupe	9,144	1	9,144	5,406	0,021	
	Intragroupe	302,756	179	1,691			
	Total	311,900	180				
ÉCHELLE - Degré d'utilisation de la langue française	Intergroupe	18,786	1	18,786	10,417	0,001	0,05
	Intragroupe	322,809	179	1,803			
	Total	341,596	180				
ÉCHELLE - Degré d'utilisation de la langue anglaise	Intergroupe	132,270	1	132,270	45,925	0,000	0,20
	Intragroupe	515,543	179	2,880			
	Total	647,812	180				
ÉCHELLE - Degré d'utilisation d'une autre langue que le français ou l'anglais	Intergroupe	1,543	1	1,543	0,826	0,365	
	Intragroupe	334,295	179	1,868			
	Total	335,838	180				
ÉCHELLE - Nombre d'amis «francophones»	Intergroupe	70,653	1	70,653	21,033	0,000	0,11
	Intragroupe	601,283	179	3,359			
	Total	671,936	180				
ÉCHELLE - Nombre d'amis «anglophones»	Intergroupe	241,040	1	241,040	51,760	0,000	0,22
	Intragroupe	833,578	179	4,657			
	Total	1074,618	180				

TABLEAU 3 (suite)
ANOVAs entre les «francophones» et les «bilingues LMF»

		Somme des carrés	df	Carré moyen	F	Sig.	η^2
ÉCHELLE - Profondeur de la relation avec les «francophones»	Intergroupe	12,827	1	12,827	4,445	0,036	
	Intragroupe	516,564	179	2,886			
	Total	529,391	180				
ÉCHELLE - Profondeur de la relation avec les «anglophones»	Intergroupe	166,648	1	166,648	37,898	0,000	0,17
	Intragroupe	787,111	179	4,397			
	Total	953,758	180				
ÉCHELLE - Degré d'aise (non anxiété) lors des relations avec les «francophones»	Intergroupe	0,017	1	0,017	0,011	0,918	
	Intragroupe	288,081	179	1,609			
	Total	288,098	180				
ÉCHELLE - Degré d'aise (non anxiété) lors des relations avec les «anglophones»	Intergroupe	111,038	1	111,038	27,410	0,000	0,13
	Intragroupe	725,140	179	4,051			
	Total	836,178	180				
ÉCHELLE - Ouverture à l'anglophonie	Intergroupe	47,917	1	47,917	11,111	0,001	0,06
	Intragroupe	771,952	179	4,313			
	Total	819,869	180				
ÉCHELLE - Désaccord face à la discrimination pro-anglophones	Intergroupe	0,143	1	0,143	0,072	0,788	
	Intragroupe	353,310	179	1,974			
	Total	353,453	180				
ÉCHELLE - Ouverture à la francophonie	Intergroupe	1,704	1	1,704	0,668	0,415	
	Intragroupe	456,779	179	2,552			
	Total	458,482	180				
ÉCHELLE - Désaccord face à la discrimination pro-francophone	Intergroupe	6,371	1	6,371	1,974	0,162	
	Intragroupe	577,879	179	3,228			
	Total	584,250	180				
ÉCHELLE - Empathie envers les «anglophones»	Intergroupe	0,056	1	0,056	0,009	0,925	
	Intragroupe	1136,366	179	6,348			
	Total	1136,422	180				
ÉCHELLE - Attraction et désir de futurs contacts avec les «anglophones»	Intergroupe	5,763	1	5,763	2,838	0,094	
	Intragroupe	347,180	171	2,030			
	Total	352,943	172				

TABLEAU 3 (suite)
ANOVAs entre les «francophones» et les «bilingues LMF»

		Somme des carrés	df	Carré moyen	F	Sig.	η^2
ÉCHELLE - Quantité de contacts informels avec des «anglophones»	Intergroupe	27,884	1	27,884	20,623	0,000	0,10
	Intragroupe	242,027	179	1,352			
	Total	269,911	180				
ÉCHELLE - Quantité de contacts informels avec des «francophones»	Intergroupe	,838	1	0,838	0,421	0,517	
	Intragroupe	355,965	179	1,989			
	Total	356,802	180				

La perception de l'environnement

D'une part, il est possible de constater que les moyennes obtenues par ces deux groupes sur ces quatre échelles sont généralement élevées (voir tableau 2), avec des résultats variant entre 6,1 et 8,1. D'autre part, comme il est possible de le constater dans le tableau 3, il n'y a aucune différence significative et signifiante dans les perceptions qu'ont les «francophones» et les «bilingues LMF» de leur environnement collégial et social au plan des relations entre «francophones» et «anglophones».

Les processus cognitifs

Les moyennes obtenues à l'échelle de catégorisation sont de niveau moyen, soit 5,3 pour les «francophones» (F) et 5,1 pour les «bilingues de langue maternelle française» (BLMF). Elles sont très élevées pour l'échelle de décatégorisation/personnalisation, soit de 8,5 (F) et de 8,7 (BLMF) et elles varient d'élevée à très élevée pour l'échelle de supra-catégorisation, soit de 6,9 (F) et de 8,1 (BLMF). Ces deux sous-groupes ne se distinguent donc pas au point de vue de l'utilisation de processus cognitifs.

Les caractéristiques psychologiques des participants

Les «francophones» et les «bilingues LMF» semblent partager en grande partie les mêmes caractéristiques psychologiques liées à l'ouverture à la diversité linguistique (F = 7,7 et BLMF = 8,2) ou en général (F et BLMF = 6,4), ainsi qu'à la proximité psychologique face au groupe des «francophones», que ce soit en termes d'identification (F

= 7,8 et BLMF= 7,4), d'estime (F et BLMF= 9,1) et d'ouverture à la francophonie (F = 9,1 et BLMF = 9,3). Par ailleurs, malgré des moyennes élevées et très élevées montrant une grande proximité face au groupe des «francophones», ils expriment un très fort désaccord à l'endroit de la discrimination pro-francophone (F = 8,1 et BLMF = 8,5). La seule caractéristique psychologique dont la différence de moyennes a peu de probabilité d'être attribuable au hasard (avec un alpha de 0,000) et atteint un seuil significatif ($\hat{\text{E}}\text{ta}^2 = 0,13$ et une différence de moyenne = 1,5) est leur sentiment de compétence face à la langue anglaise (voir tableau 3), où les «francophones» ont obtenu une moyenne de 7,2 et les «bilingues LMF» une moyenne de 8,7. Par ailleurs, ces deux groupes obtiennent des moyennes très élevées concernant leur sentiment de compétence face à la langue française, avec des moyennes de 9,6 (F) et 9,3 (BLMF).

La quantité et la qualité des contacts avec les «francophones» et les «anglophones»

Tout d'abord, ils obtiennent des moyennes élevées pour leur degré d'utilisation de la langue française, avec des moyennes de 8 (F) et 7,3 (BLMF). Les moyennes concernant le degré d'utilisation de la langue anglaise varient, pour leur part, de faible à moyenne, soit de 4,5 pour les «francophones» et 6,4 pour les «bilingues LMF». Cette différence de moyenne a peu de probabilité d'être attribuable au hasard (avec un alpha de 0,000) et elle atteint les seuils de signifiante fixés, avec un $\hat{\text{E}}\text{ta}^2$ de 0,2 et une différence de moyenne de 1,9. Les «BLMF» rapportent donc utiliser plus l'anglais que les «francophones», ce qui va logiquement dans le même sens que leur auto-classification dans des sous-groupes ayant des usages linguistiques différents.

Les moyennes obtenues aux échelles révélant le nombre d'amis de chacun des deux groupes vont dans le même sens que celles mesurant l'utilisation des deux langues. Ils obtiennent des moyennes élevées et très élevées pour leur nombre d'amis «francophones», avec des moyennes de 8,7 (F) et 7,3 (BLMF). Cependant, la moyenne du nombre d'amis «anglophones» est faible pour les «francophones», avec 3,8 et élevée pour les «BLMF», avec 6,3. Cette différence est à la fois significative (alpha de 0,000) et signifiante ($\hat{\text{Eta}}^2 = 0,22$ et différence de moyenne = 2,5).

Enfin, seulement trois des six dernières échelles de cette catégorie, celles concernant leurs relations avec des «anglophones», obtiennent des différences de moyennes ayant peu de probabilité d'être attribuables au hasard. En effet, ces deux groupes ne se distinguent pas par la profondeur (F = 7,1 et BLMF = 7,6), le degré d'aise (F = 9,6 et BLMF = 9,5) et la quantité de contacts informels (F = 3,1 et BLMF = 2,9) qu'ils ont avec des «francophones». Cependant, ils obtiennent des différences de moyennes à la fois significatives et signifiantes tant pour la profondeur de leur relation avec les «anglophones» (alpha = 0,000; $\hat{\text{Eta}}^2 = 0,17$; $\text{DM}^{20} = 2,1$), avec des moyennes de 4,9 pour les «francophones» et 7 pour les «BLMF», que pour leur degré d'aise avec ceux-ci (alpha = 0,000; $\hat{\text{Eta}}^2 = 0,13$; DM = 1,8), avec des moyennes respectives de 7 (F) et 8,8 (BLMF); ou encore pour leur quantité de contacts informels avec les «anglophones» (alpha = 0,000; $\hat{\text{Eta}}^2 = 0,1$) avec des moyennes respectives de 1,7 (F) et de 2,5 (BLMF). Donc, les «BLMF» rapportent avoir des relations plus profondes, être plus à l'aise et avoir globalement plus de contacts informels avec des «anglophones» que ne le rapportent les «francophones».

²⁰ Les lettres DM seront dorénavant utilisées pour signifier «différence de moyennes».

Les dispositions face aux «anglophones» en général

Il est également possible d'observer que les sous groupes des «francophones» et des «bilingues LMF» ne se distinguent pas l'un de l'autre par leur proximité psychologique avec le groupe des «anglophones». Ils rapportent s'identifier moyennement aux «anglophones» ($F = 5,7$ et $BLMF = 5,9$), les estimer très fortement ($F = 8,1$ et $BLMF = 8,6$) et désirer avoir de futurs contacts avec des «anglophones», les moyennes variant d'élevée à très élevée ($F = 7,9$ et $BLMF = 8,3$). Les membres de ces deux sous-groupes semblent également partager un niveau moyen d'empathie à leur égard ($F = 5,3$ et $BLMF = 5,4$), tout en manifestant un niveau très élevé de désaccord à l'endroit d'une éventuelle discrimination pro-anglophone (F et $BLMF = 8,7$) et un niveau élevé à très élevé d'ouverture à l'anglophonie ($F = 7,3$ et $BLMF = 8,4$).

En conclusion, ces deux sous-groupes ne se distinguent pas, tant par leur perception de l'environnement, l'utilisation de divers processus cognitifs et leurs dispositions face au groupe des «anglophones» en général. Ils se différencient par une seule de leurs caractéristiques psychologiques, soit leur sentiment de compétence en anglais. Finalement, c'est au niveau de la quantité et qualité des contacts avec les «anglophones» qu'ils se distinguent le plus; les «bilingues LMF» rapportent avoir davantage d'amis, de contacts informels, de profondeur dans leurs relations et d'aise avec le groupe des «anglophones» que ne le rapportent les «francophones».

De plus, ces deux sous-groupes obtiennent des différences très près d'être significatives sur quatre échelles : la supra-catégorisation (α de 0,001, $l'Êta^2 = 0,06$ et

DM= 1,2), le degré d'utilisation de la langue française (alpha de 0,001, $\hat{\epsilon}^2 = 0,06$ et DM= 0,7), le nombre d'amis «francophones» (alpha de 0,000, $\hat{\epsilon}^2 = 0,11$ et DM= 1,4) et l'ouverture à l'anglophonie (alpha de 0,01, $\hat{\epsilon}^2 = 0,06$ et DM= 1,1). Même s'il est impossible de conclure présentement que ces deux groupes se distinguent de manière significative sur ces échelles, il serait pertinent lors de recherches ultérieures, de vérifier si les résultats obtenus resteront semblables (donc non-signifiants) ou si les moyennes obtenues auront tendance à se différencier davantage l'une de l'autre.

COMPARAISON DES «ANGLOPHONES» ET DES « BILINGUES DE LANGUE MATERNELLE ANGLAISE »

Cette deuxième partie du chapitre rapporte les résultats des ANOVAs effectuées pour comparer le sous-groupe des «anglophones» à celui des «bilingues LMA». Avant toute chose, il est impératif de souligner que contrairement aux «francophones», les «anglophones» forment un groupe beaucoup moins homogène au plan de la langue maternelle. Ce sous-groupe comprend 10 participants (4,3%) ayant le français pour langue maternelle et 71 participants (30,5%) ayant au moins une autre langue maternelle que le français ou l'anglais, pour un total de 34,8% des participants n'ayant pas l'anglais comme langue maternelle, ou du moins, comme unique langue maternelle. Cette proportion est deux fois et demie plus grande que pour le groupe des «francophones». Il faut donc constater, de prime abord, que les allophones des collègues anglophones privilégient l'anglais au français comme langue d'usage de leur vie quotidienne. En second lieu, il faut également reconnaître que le nombre absolu de participants dont la langue maternelle est le français et qui rapportent utiliser d'avantage l'anglais que le français dans leur vie de tous les jours est relativement bas, soit 10 participants sur une possibilité de 175.

De plus, contrairement au groupe des «francophones», dont les membres devaient nécessairement avoir une compétence en anglais suffisante pour évoluer dans un contexte collégial anglophone, les exigences institutionnelles à l'égard du français ne sont évidemment pas du même ordre pour les «anglophones», ce qui rend ce groupe moins homogène à l'égard du français que ne l'était le groupe des «francophones» à l'égard de l'anglais.

Le premier constat qui doit être fait sur les moyennes obtenues par ces deux sous-groupes est qu'elles varient beaucoup plus que celles obtenues par les «francophones» et les «bilingues LMF». En fait, elles varient d'un niveau moyen à un niveau très élevé (voir tableau 4). Les «anglophones» et les «bilingues LMA» se distinguent d'abord par leur usage linguistique; les «anglophones» sont les participants qui rapportent utiliser davantage l'anglais que le français dans leur vie de tous les jours, tandis que les «bilingues LMA» sont ceux qui rapportent utiliser autant l'anglais que le français dans leur vie de tous les jours, mais qui ont l'anglais comme langue maternelle. Par cette volonté d'afficher une symétrie ou une asymétrie face à leur usage du français et de l'anglais, ces deux sous-groupes annoncent donc qu'ils ne se sentent pas à la même position face à ces deux langues. Toutefois, malgré cette différence, ces deux groupes partagent une plus grande proximité que les «francophones» et les «bilingues LMF» face à la langue anglaise, que ce soit comme langue maternelle ou comme langue d'usage privilégiée. De plus, malgré une relativement faible homogénéité de la langue maternelle à l'intérieur du groupe des «anglophones», celui-ci ne se distingue du groupe des «bilingues LMA» qu'à une seule échelle sur 32 (voir tableau 5).

TABLEAU 4

Moyennes et écart-types des «anglophones» et des «bilingues LMA » pour chacune des échelles

	Sous-groupes linguistiques	N	Moyenne	Écart-type
ÉCHELLE - Perception de l'interdépendance entre les «francophones» et «anglophones» dans le collège	Anglophones	235	7,4482	1,84617
	Bilingues - LMA	33	7,4747	2,09431
ÉCHELLE - Perception de normes favorables aux contacts entre «francophones» et «anglophones» au collège	Anglophones	235	7,6215	2,13686
	Bilingues - LMA	33	6,9899	2,14166
ÉCHELLE - Perception de l'égalité des statuts entre «francophones» et «anglophones» du collègue	Anglophones	235	7,3430	1,50221
	Bilingues - LMA	33	6,9622	1,71940
ÉCHELLE - Perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec	Anglophones	235	5,9477	1,63500
	Bilingues - LMA	33	5,5160	1,81590
ÉCHELLE - Catégorisation linguistique	Anglophones	235	4,9631	1,81112
	Bilingues - LMA	33	5,2404	1,79423
ÉCHELLE - Décatégorisation et personnalisation	Anglophones	235	8,0428	1,71413
	Bilingues - LMA	33	7,8788	2,01965
ÉCHELLE - Supra-catégorisation	Anglophones	235	7,7765	2,00012
	Bilingues - LMA	33	7,2980	2,11466
ÉCHELLE - Ouverture à la diversité linguistique	Anglophones	235	8,6323	1,29529
	Bilingues - LMA	33	8,3428	1,58609
ÉCHELLE - Ouverture à la diversité en générale	Anglophones	235	7,2142	1,76399
	Bilingues - LMA	33	6,7500	1,72969
ÉCHELLE - Autoévaluation de sa compétence en français	Anglophones	235	5,6543	2,24605
	Bilingues - LMA	33	7,4242	2,20837
ÉCHELLE - Autoévaluation de sa compétence en anglais	Anglophones	235	9,6613	1,00219
	Bilingues - LMA	33	9,7222	0,64773
ÉCHELLE - Identification au groupe des «anglophones»	Anglophones	235	6,9975	2,11769
	Bilingues - LMA	33	6,9442	2,17494
ÉCHELLE - Identification au groupe des «francophones»	Anglophones	235	4,6340	2,05501
	Bilingues - LMA	33	5,2548	2,76943
ÉCHELLE - Estime du groupe des «francophones»	Anglophones	235	7,8732	1,69069
	Bilingues - LMA	33	7,8283	2,47991
ÉCHELLE - Estime du groupe des «anglophones»	Anglophones	235	8,7568	1,25124
	Bilingues - LMA	33	8,5426	1,43816

TABLEAU 4 (suite)

Moyennes et écart-types des «anglophones» et des «bilingues LMA» pour chacune des échelles

	Sous-groupes linguistiques	N	Moyenne	Écart-type
ÉCHELLE - Degré d'utilisation de la langue française	Anglophones	235	3,0129	1,56762
	Bilingues - LMA	33	4,7811	2,49204
ÉCHELLE - Degré d'utilisation de la langue anglaise	Anglophones	235	9,2530	1,30597
	Bilingues - LMA	33	9,0236	1,13711
ÉCHELLE - Degré d'utilisation d'une autre langue que le français ou l'anglais	Anglophones	235	1,4314	2,02962
	Bilingues - LMA	33	1,1448	1,65470
ÉCHELLE - Nombre d'amis «francophones»	Anglophones	235	3,4412	1,98866
	Bilingues - LMA	33	5,4120	2,48487
ÉCHELLE - Nombre d'amis «anglophones»	Anglophones	235	9,1725	1,48626
	Bilingues - LMA	33	8,0753	2,34410
ÉCHELLE - Profondeur de la relation avec les «francophones»	Anglophones	235	4,4282	2,28987
	Bilingues - LMA	33	5,5051	2,44248
ÉCHELLE - Profondeur de la relation avec les «anglophones»	Anglophones	235	7,7458	1,68243
	Bilingues - LMA	33	7,1368	1,93185
ÉCHELLE - Degré d'aise (non anxiété) lors des relations avec les «francophones»	Anglophones	235	6,9893	2,37545
	Bilingues - LMA	33	7,8661	2,24106
ÉCHELLE - Degré d'aise (non anxiété) lors des relations avec les «anglophones»	Anglophones	235	9,7430	0,79421
	Bilingues - LMA	33	9,3603	1,24320
ÉCHELLE - Ouverture à l'anglophonie	Anglophones	235	9,0993	1,47938
	Bilingues - LMA	33	8,8351	2,10433
ÉCHELLE - Désaccord face à la discrimination pro anglophone	Anglophones	235	8,2432	1,87849
	Bilingues - LMA	33	8,3252	2,21827
ÉCHELLE - Ouverture à la francophonie	Anglophones	235	7,9787	2,00119
	Bilingues - LMA	33	8,4343	2,42740
ÉCHELLE - Désaccord face à la discrimination pro francophone	Anglophones	235	8,8502	1,38586
	Bilingues - LMA	33	8,4280	2,05764
ÉCHELLE - Empathie envers les «francophones»	Anglophones	234	5,5527	2,33636
	Bilingues - LMA	33	5,7576	2,71221
ÉCHELLE - Attraction et désir de futurs contacts avec les «francophones»	Anglophones	229	7,0493	1,93985
	Bilingues - LMA	32	7,5595	1,96804

TABLEAU 4 (suite)

Moyennes et écart-types des «anglophones» et des «bilingues LMA» pour chacune des échelles

	Sous-groupes linguistiques	N	Moyenne	Écart-type
ÉCHELLE - Quantité de contacts informels avec des «anglophones»	Anglophones	235	3,6604	1,57740
	Bilingues - LMA	33	3,2409	1,65869
ÉCHELLE - Quantité de contacts informels avec des «francophones»	Anglophones	235	1,4884	1,18446
	Bilingues - LMA	33	1,9435	1,44448

TABLEAU 5
ANOVAs entre «anglophones» et les «bilingues LMA»

		Somme des carrés	dl	Carré moyen	F	Sig.	η^2
ÉCHELLE - Perception de l'interdépendance entre les «francophones» et «anglophones» dans le collège	Inter-groupe	0,020	1	0,020	0,006	0,939	
	Intra-groupe	937,907	266	3,526			
	Total	937,928	267				
ÉCHELLE - Perception de normes favorables aux contacts entre «francophones» et «anglophones» au collège	Inter-groupe	11,544	1	11,544	2,527	0,113	
	Intra-groupe	1215,254	266	4,569			
	Total	1226,798	267				
ÉCHELLE - Perception de l'égalité des statuts entre «francophones» et «anglophones» du collègue	Inter-groupe	4,194	1	4,194	1,792	0,182	
	Intra-groupe	622,656	266	2,341			
	Total	626,850	267				
ÉCHELLE - Perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec	Inter-groupe	5,393	1	5,393	1,962	0,162	
	Intra-groupe	731,052	266	2,748			
	Total	736,445	267				
ÉCHELLE - Catégorisation linguistique	Inter-groupe	2,225	1	2,225	0,680	0,410	
	Intra-groupe	870,571	266	3,273			
	Total	872,796	267				
ÉCHELLE - Décategorisation et personnalisation	Inter-groupe	,778	1	,778	0,253	0,615	
	Intra-groupe	818,072	266	3,075			
	Total	818,851	267				
ÉCHELLE - Sura-catégorisation	Inter-groupe	6,627	1	6,627	1,633	0,202	
	Intra-groupe	1079,210	266	4,057			
	Total	1085,837	267				
ÉCHELLE - Ouverture à la diversité linguistique	Inter-groupe	2,425	1	2,425	1,364	0,244	
	Intra-groupe	473,104	266	1,779			
	Total	475,529	267				
ÉCHELLE - Ouverture à la diversité en générale	Inter-groupe	6,234	1	6,234	2,013	0,157	
	Intra-groupe	823,869	266	3,097			
	Total	830,104	267				
ÉCHELLE - Autoévaluation de sa compétence en français	Inter-groupe	90,653	1	90,653	18,042	0,000	0,06
	Intra-groupe	1336,534	266	5,025			
	Total	1427,187	267				

TABLEAU 5 (suite)
ANOVAs entre «anglophones» et les «bilingues LMA»

		Somme des carrés	dl	Carré moyen	F	Sig.	η^2
ÉCHELLE - Autoévaluation de sa compétence en anglais	Inter groupe	0,107	1	0,107	0,115	0,735	
	Intra groupe	248,454	266	0,934			
	Total	248,561	267				
ÉCHELLE - Identification au groupe des «anglophones»	Inter groupe	0,082	1	0,082	0,018	0,893	
	Intra groupe	1200,773	266	4,514			
	Total	1200,855	267				
ÉCHELLE - Identification au groupe des «francophones»	Inter groupe	11,152	1	11,152	2,405	0,122	
	Intra groupe	1233,633	266	4,638			
	Total	1244,785	267				
ÉCHELLE - Estime du groupe des «francophones»	Inter groupe	0,058	1	0,058	0,018	0,894	
	Intra groupe	865,669	266	3,254			
	Total	865,727	267				
ÉCHELLE - Estime du groupe des «anglophones»	Inter groupe	1,328	1	1,328	0,816	0,367	
	Intra groupe	432,539	266	1,626			
	Total	433,866	267				
ÉCHELLE - Degré d'utilisation de la langue française	Inter groupe	90,474	1	90,474	31,103	0,000	0,10
	Intra groupe	773,764	266	2,909			
	Total	864,238	267				
ÉCHELLE - Degré d'utilisation de la langue anglaise	Inter groupe	1,523	1	1,523	0,919	0,338	
	Intra groupe	440,476	266	1,656			
	Total	441,998	267				
ÉCHELLE - Degré d'utilisation d'une autre langue que le français ou l'anglais	Inter groupe	2,377	1	2,377	0,601	0,439	
	Intra groupe	1051,544	266	3,953			
	Total	1053,921	267				
ÉCHELLE - Nombre d'amis «francophones»	Inter groupe	112,392	1	112,392	26,622	0,000	0,09
	Intra groupe	1123,002	266	4,222			
	Total	1235,394	267				
ÉCHELLE - Nombre d'amis «anglophones»	Inter groupe	34,831	1	34,831	13,375	0,000	0,05
	Intra groupe	692,733	266	2,604			
	Total	727,565	267				

TABLEAU 5 (suite)
ANOVAs entre «anglophones» et les «bilingues LMA»

		Somme des carrés	dl	Carré moyen	F	Sig.	η^2
ÉCHELLE - Profondeur de la relation avec les «francophones»	Inter groupe	33,557	1	33,557	6,295	0,013	
	Intra groupe	1417,882	266	5,330			
	Total	1451,439	267				
ÉCHELLE - Profondeur de la relation avec les «anglophones»	Inter groupe	10,729	1	10,729	3,650	0,057	
	Intra groupe	781,781	266	2,939			
	Total	792,510	267				
ÉCHELLE - Degré d'aise (non anxiété) lors des relations avec les «francophones»	Inter groupe	22,245	1	22,245	3,995	0,047	
	Intra groupe	1481,123	266	5,568			
	Total	1503,367	267				
ÉCHELLE - Degré d'aise (non anxiété) lors des relations avec les «anglophones»	Inter groupe	4,238	1	4,238	5,720	0,017	
	Intra groupe	197,058	266	0,741			
	Total	201,296	267				
ÉCHELLE - Ouverture à l'anglophonie	Inter groupe	2,019	1	2,019	0,821	0,366	
	Intra groupe	653,830	266	2,458			
	Total	655,849	267				
ÉCHELLE - Désaccord face à la discrimination pro-anglophone	Inter groupe	0,194	1	0,194	0,053	0,819	
	Intra groupe	983,182	266	3,696			
	Total	983,376	267				
ÉCHELLE - Ouverture à la francophonie	Inter groupe	6,007	1	6,007	1,419	0,235	
	Intra groupe	1125,668	266	4,232			
	Total	1131,675	267				
ÉCHELLE - Désaccord face à la discrimination pro-francophone	Inter groupe	5,158	1	5,158	2,346	0,127	
	Intra groupe	584,905	266	2,199			
	Total	590,062	267				
ÉCHELLE - Empathie envers les «francophones»	Inter groupe	1,214	1	1,214	0,213	0,644	
	Intra groupe	1507,244	265	5,688			
	Total	1508,458	266				
ÉCHELLE - Attraction et désir de futurs contacts avec les «francophones»	Inter groupe	7,310	1	7,310	1,936	0,165	
	Intra groupe	978,040	259	3,776			
	Total	985,350	260				

TABLEAU 5 (suite)
ANOVAs entre «anglophones» et les «bilingues LMA»

		Somme des carrés	dl	Carré moyen	F	Sig.	η^2
ÉCHELLE - Quantité de contacts informels avec des «anglophones»	Inter groupe	5,093	1	5,093	2,021	0,156	
	Intra groupe	670,277	266	2,520			
	Total	675,370	267				
ÉCHELLE - Quantité de contacts informels avec des «francophones»	Inter groupe	5,994	1	5,994	4,036	0,046	
	Intra groupe	395,060	266	1,485			
	Total	401,054	267				

La perception de l'environnement

Il n'y a aucune différence significative et signifiante entre les «anglophones» et les «bilingues LMA» en ce qui concerne la perception de la présence des trois variables classiques nécessaires aux contacts intergroupes, que ce soit la perception de l'interdépendance («anglophone» = 7,4 et «bilingues LMA» = 7,5), de l'égalité de statuts (A = 7,3 et BLMA = 7) ou encore de la présence de normes favorables aux contacts (A = 7,6 et BLMA = 7). Ces moyennes élevées obtenues par ces deux groupes montrent bien qu'ils considèrent que les conditions contextuelles sont favorables aux contacts entre «francophones» et «anglophones». À la perception de l'état des relations entre «francophones» et «anglophones» du Québec, même si les moyennes obtenues sont sensiblement plus basses, elles restent à un niveau moyen et semblable pour les deux groupes (A = 5,9 et BLMA = 5,5).

Les processus cognitifs

Encore une fois, les «anglophones» et les «bilingues LMA» ne se différencient pas par les processus cognitifs qu'ils utilisent lors de leurs relations avec les «francophones». Ils semblent catégoriser moyennement (A = 5 et BA = 5,2) et assez largement utiliser les deux autres processus cognitifs, avec des moyennes de 8 (A) et 7,9 (BLMA) pour la décatégorisation/personnalisation et de 7,8 (A) et 7,3 (BLMA) pour la supra-catégorisation.

Les caractéristiques psychologiques des participants

Les «anglophones» et les «bilingues LMA» ne se distinguent pas non plus par leurs caractéristiques psychologiques. Ils ont des moyennes très élevées à l'échelle d'ouverture à la diversité linguistique ($A = 8,6$ et $BLMA = 8,3$) et élevées à l'échelle d'ouverture à la diversité en général ($A = 7,2$ et $BLMA = 6,8$). Leur proximité psychologique face à l'anglophonie varie d'élevée à très élevée, qu'il s'agisse d'identification ($A = 7$ et $BLMA = 6,9$), d'estime ($A = 8,8$ et $BLMA = 8,5$) ou d'ouverture ($A = 9,1$ et $BLMA = 8,8$). Par ailleurs, malgré cette proximité, ils expriment un très fort désaccord face à la discrimination pro-anglophone ($A = 8,2$ et $BLMA = 8,3$). La seule caractéristique psychologique où la différence de moyennes a peu de chance d'être due au hasard concerne leur sentiment de compétence face à la langue française ($\alpha = 0,000$). Les «anglophones» ont obtenu une moyenne de 5,6 et les «BLMA» une moyenne de 7,4. Cependant, malgré une différence de 1,8 entre les deux moyennes, l' $\hat{\eta}^2$ reste non significatif (0,06).

La quantité et la qualité des contacts avec les «francophones» et les «anglophones»

C'est seulement à ce niveau que le groupe des «anglophones» et des «bilingues LMA» se distinguent significativement. Ils obtiennent des moyennes de niveau faible à moyen concernant leur degré d'utilisation de la langue française, avec 3 pour les «anglophones» et 4,8 pour les «BLMA». Cette différence a peu de chance d'être due au hasard ($\alpha = 0,000$) et est suffisamment substantielle pour être considérée significative ($\hat{\eta}^2 = 0,1$ et $DM = 1,8$). Les faibles résultats obtenus à cette échelle peuvent s'expliquer

contextuellement, entre autres, par le fait que les milieux académiques anglophones dans lesquels les participants évoluent n'ont pas d'exigence à l'endroit de l'utilisation de la langue française; dans certains de ceux-ci, il y a même une exigence de parler anglais dans certains contextes académiques. Ces deux groupes ne se distinguent pas par leur degré d'utilisation de la langue anglaise avec des moyennes très élevées de 9,3 pour les «anglophones» et 9 pour les «bilingues LMA».

Il est possible d'observer une différence de moyennes, avec une faible probabilité d'être due au hasard, sur les échelles mesurant le nombre d'amis «francophones» (alpha de 0,000) et d'amis «anglophones» (alpha de 0,000). Les moyennes obtenues pour le nombre d'amis «francophones» varient de faible à moyen avec 3,4 pour les «anglophones» et 5,4 pour les «bilingues LMA». Au niveau du nombre d'amis «anglophones», par contre, ces deux groupes obtiennent des moyennes très élevées, avec 9,2 pour les «anglophones» et 8,1 pour les «bilingues LMA». Cependant, ces différences ne sont pas considérées comme significatives, étant donné que les $\hat{\text{Eta}}^2$ obtenus sont trop faibles, soit de ,09 pour les amis «francophones» (DM = 2) et 0,5 pour les amis «anglophones» (DM = 1,1).

Ces deux groupes ne se distinguent pas par la profondeur des contacts, le degré d'aise qu'ils ressentent dans ces contacts et la quantité de contacts informels qu'ils ont, tant avec les «francophones» qu'avec les «anglophones». Pour la profondeur de leur relation avec les «francophones», les moyennes obtenues sont de niveau moyen, soit 4,4 pour les «anglophones» et 5,5 pour les «bilingues LMA». Pour la profondeur de leur relation avec les «anglophones», les moyennes obtenues sont élevées, soit de 7,7 pour les «anglophones» et de 7,1 pour les «bilingues LMA». Les échelles mesurant le niveau d'aise obtiennent des

moyennes élevées envers les «francophones» ($A = 7$ et $BLMA = 7,9$) et très élevées envers les «anglophones» ($A = 9,7$ et $BLMA = 9,4$). Enfin, les moyennes obtenues pour la quantité de contacts informels avec les «francophones» sont de 1,5 pour les «anglophones» et de 1,9 pour les «bilingues LMA» et, pour la quantité de contacts informels avec les «anglophones», les moyennes obtenues sont de 3,7 pour le sous-groupe des «anglophones» et 3,2 pour le sous-groupe des «bilingues LMA».

Les dispositions face aux «francophones» en général

Il n'y a de différence significative entre le sous-groupe des «anglophones» et celui des «bilingues LMA» à aucune des échelles de cette section. Les résultats obtenus aux échelles d'identification ($A = 4,6$ et $BLMA = 5,3$) et d'empathie ($A = 5,6$ et $BLMA = 5,8$) envers les «francophones» sont de niveau moyen. Les résultats obtenus aux échelles mesurant l'estime à l'égard du groupe des «francophones» ($A = 7,9$ et $BLMA = 7,8$), l'ouverture à la francophonie; ($A = 8$ et $BLMA = 8,4$) et l'attraction et le désir de futurs contacts avec les «francophones» ($A = 7$ et $BLMA = 7,6$) varient d'élevés à très élevés. Malgré cette disposition favorable à l'égard du groupe des «francophones», ils ont manifesté un très fort degré de désaccord à l'endroit de la discrimination pro-francophone ($A = 8,9$ et $BLMA = 8,8$).

Finalement, ces deux sous-groupes sont presque parfaitement semblables et seul le degré d'utilisation de la langue française les distingue de manière significative. Ce résultat est tout à fait concordant avec leur auto-catégorisation dans le groupe des «anglophones» ou

des «bilingues de langue maternelle anglaise», étant donné que le bilinguisme présuppose ici une plus grande utilisation du français que l'unilinguisme anglophone.

De plus, tout comme pour la comparaison entre les «francophones» et les «bilingues LMF», certaines dimensions méritent d'être davantage étudiées. En effet, même s'il est impossible de conclure que les «anglophones» et les «bilingues LMA» se distinguent de manière significative au niveau de leur sentiment de compétence en français (α de 0,000, $\hat{\epsilon}^2 = 0,06$ et $DM = 1,8$), de leur nombre d'amis «francophones» (α de 0,000, $\hat{\epsilon}^2 = 0,09$ et $DM = 2$) et de leur nombre d'amis «anglophones» (α de 0,000, $\hat{\epsilon}^2 = 0,06$ et $DM = 1,1$), étant donné les résultats obtenus, il serait pertinent d'investiguer davantage ces aspects des rapports intergroupes.

COMPARAISON DES QUATRE TYPES DE BILINGUES

La dernière section du chapitre compare les quatre types de bilingues, c'est-à-dire les quatre sous-groupes de collégiens et collégiennes qui ont rapporté utiliser aussi souvent le français que l'anglais dans leur vie de tous les jours, mais dont la langue maternelle diffère, soit : les «bilingues LMF», «les bilingues LMA», «les bilingues LMFA» et les «bilingues ALLO».

Sur 34 échelles, il y en a 11 où les différences de moyennes entre ces sous-groupes ont peu de probabilité d'avoir été obtenues par hasard (voir tableau 6). Ces 11 ANOVAs statistiquement significatives ont été décomposées à l'aide de la technique Gabriel du logiciel SPSS. Les résultats aux 34 échelles sont regroupés dans les mêmes cinq catégories : la perception de l'environnement, les processus cognitifs, les caractéristiques

psychologiques des participants, la quantité et la qualité des contacts avec les «francophones» et les «anglophones», et finalement, les dispositions face au groupe des «francophones» et au groupe des «anglophones».

TABLEAU 6
ANOVAs entre les quatre types de bilingues

		Somme des carrés	dl	Carré moyen	F	Sig.	η^2
ÉCHELLE - Perception de l'interdépendance entre les «francophones» et «anglophones» dans le collège	Inter groupe	22,351	3	7,450	2,256	0,084	
	Intra groupe	485,551	147	3,303			
	Total	507,902	150				
ÉCHELLE - Perception de normes favorables aux contacts entre «francophones» et «anglophones» au collège	Inter groupe	56,075	3	18,692	4,424	0,005	
	Intra groupe	621,150	147	4,226			
	Total	677,224	150				
ÉCHELLE - Perception de l'égalité des statuts entre «francophones» et «anglophones» du collègue	Inter groupe	5,392	3	1,797	0,649	0,585	
	Intra groupe	406,966	147	2,768			
	Total	412,359	150				
ÉCHELLE - Perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec	Inter groupe	9,005	3	3,002	1,060	0,368	
	Intra groupe	416,257	147	2,832			
	Total	425,262	150				
ÉCHELLE - Catégorisation linguistique	Inter groupe	3,625	3	1,208	0,287	0,835	
	Intra groupe	619,698	147	4,216			
	Total	623,323	150				
ÉCHELLE - Décatégorisation et personnalisation	Inter groupe	27,578	3	9,193	3,013	0,032	
	Intra groupe	448,458	147	3,051			
	Total	476,036	150				
ÉCHELLE - Sura-catégorisation	Inter groupe	18,399	3	6,133	1,393	0,247	
	Intra groupe	647,018	147	4,401			
	Total	665,417	150				
ÉCHELLE - Ouverture à la diversité linguistique	Inter groupe	3,231	3	1,077	0,414	0,743	
	Intra groupe	382,488	147	2,602			
	Total	385,719	150				
ÉCHELLE - Ouverture à la diversité en générale	Inter groupe	7,220	3	2,407	0,670	0,572	
	Intra groupe	527,804	147	3,591			
	Total	535,023	150				
ÉCHELLE - Autoévaluation de sa compétence en français	Inter groupe	96,498	3	32,166	8,851	0,000	0,15
	Intra groupe	534,202	147	3,634			
	Total	630,700	150				

TABLEAU 6 (suite)
ANOVAS entre les quatre types de bilingues

		Somme des carrés	dl	Carré moyen	F	Sig.	η^2
ÉCHELLE - Autoévaluation de sa compétence en anglais	Inter groupe	24,354	3	8,118	4,451	0,005	
	Intra groupe	268,088	147	1,824			
	Total	292,442	150				
ÉCHELLE - Identification au groupe des «anglophones»	Inter groupe	52,632	3	17,544	5,111	0,002	0,10
	Intra groupe	504,631	147	3,433			
	Total	557,263	150				
ÉCHELLE - Identification au groupe des «francophones»	Inter groupe	188,364	3	62,788	13,894	0,000	0,22
	Intra groupe	664,311	147	4,519			
	Total	852,674	150				
ÉCHELLE - Estime du groupe des «francophones»	Inter groupe	41,233	3	13,744	3,745	0,012	
	Intra groupe	539,531	147	3,670			
	Total	580,764	150				
ÉCHELLE - Estime du groupe des «anglophones»	Inter groupe	4,614	3	1,538	0,818	0,486	
	Intra groupe	276,366	147	1,880			
	Total	280,980	150				
ÉCHELLE - Degré d'utilisation de la langue française	Inter groupe	196,786	3	65,595	17,743	0,000	0,27
	Intra groupe	543,448	147	3,697			
	Total	740,234	150				
ÉCHELLE - Degré d'utilisation de la langue anglaise	Inter groupe	140,687	3	46,896	15,217	0,000	0,24
	Intra groupe	453,034	147	3,082			
	Total	593,721	150				
ÉCHELLE - Degré d'utilisation d'une autre langue que le français ou l'anglais	Inter groupe	360,367	3	120,122	53,124	0,000	0,52
	Intra groupe	332,394	147	2,261			
	Total	692,761	150				
ÉCHELLE - Nombre d'amis «francophones»	Inter groupe	118,162	3	39,387	7,707	0,000	0,14
	Intra groupe	751,279	147	5,111			
	Total	869,441	150				
ÉCHELLE - Nombre d'amis «anglophones»	Inter groupe	62,887	3	20,962	3,393	0,020	
	Intra groupe	908,089	147	6,177			
	Total	970,976	150				

TABLEAU 6 (suite)
ANOVAS entre les quatre types de bilingues

		Somme des carrés	dl	Carré moyen	F	Sig.	η^2
ÉCHELLE - Profondeur de la relation avec les «francophones»	Inter groupe	171,032	3	57,011	13,806	0,000	0,22
	Intra groupe	607,030	147	4,129			
	Total	778,062	150				
ÉCHELLE - Profondeur de la relation avec les «anglophones»	Inter groupe	16,961	3	5,654	1,453	0,230	
	Intra groupe	571,888	147	3,890			
	Total	588,849	150				
ÉCHELLE - Degré d'aise (non-anxiété) lors des relations avec les «francophones»	Inter groupe	72,999	3	24,333	6,659	0,000	0,12
	Intra groupe	537,133	147	3,654			
	Total	610,132	150				
ÉCHELLE - Degré d'aise (non-anxiété) lors des relations avec les «anglophones»	Inter groupe	8,824	3	2,941	1,148	0,332	
	Intra groupe	376,591	147	2,562			
	Total	385,414	150				
ÉCHELLE - Ouverture à l'anglophonie	Inter groupe	8,144	3	2,715	0,634	0,594	
	Intra groupe	629,797	147	4,284			
	Total	637,941	150				
ÉCHELLE - Désaccord face à la discrimination pro-anglophone	Inter groupe	4,658	3	1,553	0,366	0,777	
	Intra groupe	623,033	147	4,238			
	Total	627,691	150				
ÉCHELLE - Ouverture à la francophonie	Inter groupe	34,918	3	11,639	2,967	0,034	
	Intra groupe	576,671	147	3,923			
	Total	611,589	150				
ÉCHELLE - Désaccord face à la discrimination pro-francophone	Inter groupe	2,830	3	0,943	0,304	0,823	
	Intra groupe	456,692	147	3,107			
	Total	459,522	150				
ÉCHELLE - Empathie envers les «francophones»	Inter groupe	2,404	3	0,801	0,104	0,958	
	Intra groupe	1137,959	147	7,741			
	Total	1140,364	150				
ÉCHELLE - Empathie envers les «anglophones»	Inter groupe	24,042	3	8,014	1,114	0,346	
	Intra groupe	1057,895	147	7,197			
	Total	1081,937	150				
ÉCHELLE - Attraction et désir de futurs contacts avec les «francophones»	Inter groupe	71,351	3	23,784	7,707	0,000	0,14
	Intra groupe	450,575	146	3,086			
	Total	521,926	149				

TABLEAU 6 (suite)
ANOVAS entre les quatre types de bilingues

		Somme des carrés	dl	Carré moyen	F	Sig.	η^2
ÉCHELLE - Attraction et désir de futurs contacts avec les «anglophones»	Intergroupe	12,896	3	4,299	1,722	0,165	
	Intragroupe	361,888	145	2,496			
	Total	374,784	148				
ÉCHELLE - Quantité de contacts informels avec des «anglophones»	Intergroupe	10,773	3	3,591	1,811	0,148	
	Intragroupe	291,535	147	1,983			
	Total	302,308	150				
ÉCHELLE - Quantité de contacts informels avec des «francophones»	Intergroupe	44,517	3	14,839	8,437	0,000	0,15
	Intragroupe	258,549	147	1,759			
	Total	303,066	150				

La perception de l'environnement

Les quatre sous-groupes de bilingues ne se distinguent pas par leur perception de la présence des trois variables classiques nécessaires aux contacts intergroupes ni par leur évaluation de la qualité des relations entre «francophones» et «anglophones» du Québec. Ils perçoivent tous de manière relativement élevée une interdépendance entre les «francophones» et les «anglophones» avec des moyennes variant de 6,8 à 7,9 (BLMF = 7,6; BLMA = 7,5; BLMFA = 7,9 et BALLO = 6,8). Ils perçoivent tous que la présence de normes favorables aux contacts entre «francophones» et «anglophones» dans leur collège est élevée à très élevée, avec des moyennes variant de 6,7 à 8,1 (BLMF = 8,1; BLMA = 7; BLMFA = 8; BALLO = 6,7). Cependant, même si le seuil de signification déterminé n'est pas atteint ($\alpha = 0,005$), il est possible d'observer une différence de 1,4 points à cette échelle entre les «bilingues LMF» et les «bilingues ALLO». L'ensemble des bilingues obtiennent des moyennes de niveau élevé à l'égard de la perception de l'égalité des statuts des «francophones» et des «anglophones» de leur collège, les moyennes variant de 7 à 7,4 (BMLF = 7,4; BLMA = 7; BLMFA = 7,2; BALLO = 7,1). Enfin, pour la perception de l'état des relations entre «francophones» et «anglophones» du Québec, même si les moyennes obtenues sont sensiblement plus basses, elles restent à un niveau moyen et semblable pour les quatre groupes (BMLF = 6,1; BLMA = 5,5; BLMFA = 6; BALLO = 5,7).

Les processus cognitifs

Les quatre types de bilingues ne font pas un usage différent des processus cognitifs lors de leurs relations avec les «francophones» et les «anglophones». Ils semblent catégoriser moyennement (BLMF = 5,1 et BLMA = 5,2; BLMFA = 4,9; BALLO = 5,3) et utiliser fortement et très fortement tant la décatégorisation/personnalisation (BLMF = 8,7; BLMA = 7,9; BLMFA = 8,6; BALLO = 7,7), que la supra-catégorisation (BLMF = 8,1; BLMA = 7,3; BLMFA = 7,8; BALLO = 7,2).

Les caractéristiques psychologiques des participants

Les quatre groupes de bilingues manifestent le même degré d'ouverture à la diversité linguistique et à la diversité en général. Ces groupes obtiennent des moyennes très élevées pour l'ouverture à la diversité linguistique (BLMF = 8,2; BLMA = 8,3; BLMFA = 8,2; BALLO = 8,6) et des moyennes élevées pour l'ouverture à la diversité en général (BLMF = 6,4; BLMA = 6,8; BLMFA = 6,5; BALLO = 7). Concernant leur sentiment de compétence en anglais, les quatre types de bilingues ne se distinguent pas, ayant tous des moyennes très élevées (BF = 8,7; BA = 9,7; BB = 9,4; Ballo = 9). Cependant, pour ce qui est de leur autoévaluation de leur compétence en français, les différences de moyennes obtenues ont peu de chance d'être attribuables au hasard (α de 0,000) et sont suffisamment substantielles pour être considérées significatives ($\hat{\epsilon}\eta^2 = 0,15$). Les moyennes obtenues varient d'élevées à très élevées (BLMF = 9,3; BLMA = 7,4; BLMFA = 8,4; BALLO = 7,6). Les «bilingues LMF» s'évaluent plus compétents en français que les «bilingues LMA» (DM = 1,9) et les «bilingues ALLO» (DM = 1,7).

La quantité et la qualité des contacts avec les «francophones» et les «anglophones»

C'est dans cette catégorie d'échelles que les quatre types de bilingues se distinguent le plus avec des différences significatives à 7 échelles sur 10 (voir tableau 6). Tout d'abord, ils obtiennent des moyennes au niveau de leurs usages linguistiques qui ont peu de chance d'être attribuables au hasard. Pour le degré d'utilisation de la langue française (alpha de 0,00 et $\hat{\epsilon}ta^2 = 0,27$), les «bilingues LMF» ($M = 7,3$) obtiennent une moyenne plus élevée que les trois autres types de bilingues (BLMA = 4,8; BLMFA = 6,1 et BALLO = 4,6) avec des différences significatives de moyennes de 2,5 avec les «bilingues LMA» et de 2,7 avec les «bilingues ALLO». Il est également possible d'observer une différence significative entre les «bilingues LMFA» et les «bilingues ALLO» ($DM = 1,5$). Concernant le degré d'utilisation de la langue anglaise (alpha de 0,00 et $\hat{\epsilon}ta^2 = 0,24$), cette fois-ci ce sont les bilingues LMA ($M = 9$) qui ont une moyenne supérieure aux trois autres types de bilingues (BLMF = 6,4; BLMFA = 7,5 et BALLO = 7,3), avec des différences de moyennes de 2,6 avec les «bilingues LMF», de 1,5 avec les «bilingues LMFA» et de 1,7 avec les «bilingues ALLO». Enfin, pour ce qui est du degré d'utilisation d'une autre langue que le français ou l'anglais (alpha de 0,00 et $\hat{\epsilon}ta^2 = 0,52$), ce sont les «bilingues ALLO» ($M = 4,4$) qui ont une moyennes supérieure aux trois autres types de bilingues (BLMF = 0,6; BLMA = 1,1 et BLMFA = 0,5), avec des différences de moyennes de 3,8 avec les «bilingues LMF», de 3,3 avec les «bilingues LM » et de 3,9 avec les «bilingues de LMFA». Les résultats obtenus à ces trois échelles d'usages linguistiques concordent avec les langues maternelles qui différencient chacune de ces catégories de bilingues. Le degré d'usage d'une langue est donc fortement lié à son statut de langue maternelle. Ces résultats mettent également en évidence que, somme toute, l'anglais est globalement une langue davantage

utilisée par les bilingues que le français ou les langues « étrangères » et que le français est globalement plus utilisé que les langues « étrangères ».

Ensuite, sur les 8 échelles mesurant le nombre d'amis, la profondeur de la relation, le degré d'aise et la quantité de contacts informels, seuls les résultats des « francophones » sont différents à un degré qui a peu de chance d'être attribuable au hasard. En effet, ces quatre groupes de bilingues ne se différencient pas en ce qui concerne leur nombre d'amis « anglophones » (BLMF = 6,3; BLMA = 8,1; BLMFA = 7; BALLO = 6,8). Cependant, encore une fois, même si le seuil de signification déterminé n'est pas atteint, (l'alpha est de 0,02 au lieu du seuil de 0,002) il est possible d'observer une différence de 1,7 points à cette échelle entre les « bilingues LMF » et les « bilingues LMA ». Pour l'échelle de la profondeur de la relation avec les « anglophones », les moyennes obtenues par les quatre sous-groupes sont élevées (BMLF = 7; BMLA = 7,1; BMLFA = 6,9; BALLO = 6,2), tandis qu'ils obtiennent des moyennes très élevées pour le degré d'aise lors de leurs relations avec les « anglophones » (BMLF = 8,8; BMLA = 9,4; BMLFA = 9,2; BALLO = 9,1). Les membres de ces quatre sous-groupes obtiennent aussi des moyennes semblables et élevées concernant la quantité de contacts informels qu'ils ont avec des « anglophones » (BMLF = 2,5; BMLA = 3,2; BMLFA = 2,7; BALLO = 2,6).

Finalement, les quatre types de bilingues se distinguent par leur relation avec le groupe des « francophones ». Ils obtiennent des résultats variant de moyens à élevés concernant leur nombre d'amis « francophones » (alpha de 0,00 et $\hat{\text{Eta}}^2 = 0,14$), avec des moyennes respectives de 7,3 pour les « bilingues LMF », de 5,4 pour les « bilingues LMA », de 6,2 pour les « bilingues LMFA » et de 5,2 pour les « bilingues ALLO ». Les « bilingues

LMF» ont donc plus d'amis «francophones» que les «bilingues LMA» (DM = 1,9) et les «bilingues ALLO» (DM = 2,1). Les quatre groupes de bilingues obtiennent des résultats variant de moyens à élevés concernant la profondeur de leur relation avec des «francophones» (alpha de 0,00 et $\hat{\text{E}}\text{ta}^2 = 0,22$), avec des moyennes respectives de 7,6 pour les «bilingues LMF», de 5,5 pour les «bilingues LMA», de 6,3 pour les «bilingues LMFA» et de 5 pour les «bilingues ALLO». Les «bilingues LMF» rapportent donc avoir des relations plus profondes avec les «francophones» que les «bilingues LMA» (DM = 2,1) et les «bilingues ALLO» (DM = 2,6). Les quatre groupes de bilingues obtiennent des résultats variant d'élevés à très élevés concernant leur degré d'aisance dans leurs relations avec les «francophones» (alpha de 0,00 et $\hat{\text{E}}\text{ta}^2 = 0,12$), avec des moyennes respectives de 9,6 pour les «bilingues LMF», de 7,9 pour les «bilingues LMA», de 8,9 pour les «bilingues LMFA» et de 8,1 pour les «bilingues ALLO». Les «bilingues LMF» rapportent être plus à l'aise avec les «francophones» que les «bilingues LMA» (DM = 1,7) et les «bilingues ALLO» (DM = 1,5). Enfin, les quatre sous-groupes obtiennent des résultats variant de moyens à élevés concernant la quantité de contacts informels qu'ils ont avec des «francophones» (alpha de 0,00 et $\hat{\text{E}}\text{ta}^2 = 0,15$), avec des moyennes respectives de 2,9 pour les «bilingues LMF», de 1,9 pour les «bilingues LMA», de 2,2 pour les «bilingues LMFA» et de 1,5 pour les «bilingues ALLO». Les «bilingues LMF» rapportent donc avoir plus de contacts informels avec des «francophones» que les «bilingues LMA» et les «bilingues ALLO».

Les dispositions face au groupe des «francophones» et au groupe des «anglophones».

Les analyses comparant les quatre groupes de bilingues ont permis d'identifier des différences, ayant peu de chance d'être attribuables au hasard, sur 2 des 12 échelles mesurant les dispositions face aux deux groupes linguistiques.

Tout d'abord, concernant l'échelle d'identification au groupe des «anglophones» (alpha de 0,002 et $\hat{\text{Éta}}^2 = 0,1$), les moyennes obtenues par chacun des sous-groupes de bilingues varient de niveau moyen à élevé, soit 5,9 pour les «bilingues LMF», de 6,9 pour les «bilingues LMA», de 7,1 pour les «bilingues LMFA» et de 5,7 pour les «bilingues ALLO». Ces sous-groupes de se différencient donc pas de manière signifiante les uns des autres ($\text{DMM}^{21} = 1,4$). Les moyennes obtenues à l'échelle d'identification au groupe des «francophones» (alpha de 0,000 et $\hat{\text{Éta}}^2 = 0,22$), sont de 7,4 pour les «bilingues LMF», de 5,3 pour les «bilingues LMA», de 6,7 pour les «bilingues LMFA» et de 4,6 pour les «bilingues ALLO». Les «bilingues LMF» et les «bilingues LMFA» rapportent donc s'identifier significativement plus au groupe des «francophones» que ne le font les «bilingues LMA» ($\text{DM} = 2,1$ et $1,5$) et les «bilingues ALLO» ($\text{DM} = 2,8$ et $2,1$).

Malgré ces différences au niveau de l'identification aux deux groupes, les moyennes obtenues sur les échelles mesurant l'estime et l'ouverture face aux «francophones» et aux «anglophones» varient d'élevées à très élevées et ne se différencient pas de manière significative. Les moyennes obtenues sur l'échelle d'estime du groupe des «anglophones» sont de 8,6 pour les «bilingues LMF», de 8,5 pour les «bilingues LMA», de

²¹ Les lettres DMM seront dorénavant utilisées pour signifier «différence de moyenne maximale» obtenues entre les divers sous-groupes comparés.

8,8 pour les «bilingues LMFA» et de 8,3 pour les «bilingues ALLO». Les moyennes obtenues sur l'échelle d'estime du groupe des «francophones» sont de 9,1 pour les «bilingues LMF», de 7,8 pour les «bilingues LMA», de 8,5 pour les «bilingues LMFA» et de 7,9 pour les «bilingues ALLO». Les moyennes obtenues sur l'échelle d'ouverture à l'anglophonie sont de 8,4 pour les «bilingues LMF», de 8,8 pour les «bilingues LMA», de 8,8 pour les «bilingues LMFA» et de 8,2 pour les «bilingues ALLO». Les moyennes obtenues sur l'échelle d'ouverture à la francophonie sont de 9,3 pour les «bilingues LMF», de 8,4 pour les «bilingues LMA», de 8,4 pour les «bilingues LMFA» et de 8,1 pour les «bilingues ALLO».

Les moyennes obtenues aux échelles de désaccord face à la discrimination pro-anglophone et pro-francophone sont très élevées et ne se distinguent pas significativement en fonction des types de bilingues. Les moyennes obtenues sur l'échelle de désaccord avec la discrimination pro-anglophone sont de 8,7 pour les «bilingues LMF», de 8,3 pour les «bilingues LMA», de 8,4 pour les «bilingues LMFA» et de 8,3 pour les «bilingues ALLO». Les moyennes obtenues sur l'échelle de désaccord avec la discrimination pro-francophone sont de 8,5 pour les «bilingues LMF», de 8,4 pour les «bilingues LMA», de 8,7 pour les «bilingues LMFA» et de 8,8 pour les «bilingues ALLO».

Le niveau d'empathie à l'égard des «francophones» et des «anglophones» est semblable pour les quatre types de bilingues et varie de moyen à élevé. Les moyennes d'empathie à l'égard des «francophones» sont de 5,7 pour les «bilingues LMF», de 5,8 pour les «bilingues LMA», de 6,1 pour les «bilingues LMFA» et de 5,9 pour les «bilingues ALLO», et les moyennes d'empathie à l'égard des «anglophones» sont de 5,4 pour les

«bilingues LMF», de 5,9 pour les «bilingues LMA», de 6,4 pour les «bilingues LMFA» et de 5,4 pour les «bilingues ALLO».

Finalement, les quatre types de bilingues ne se différencient pas par l'attraction et le désir de futurs contacts qu'ils ressentent face aux «anglophones», avec des moyennes élevées et très élevées de 8,3 pour les «bilingues LMF», de 8 pour les «bilingues LMA», de 8,6 pour les «bilingues LMFA» et de 7,7 pour les «bilingues ALLO». Cependant, des différences de moyennes ayant peu de chance d'être attribuables au hasard se produisent pour l'attraction et le désir de futurs contacts ressentis à l'égard des «francophones» (alpha de 0,000 et $\hat{E}ta^2 = 0,14$). Leurs moyennes varient d'élevées à très élevées, c'est-à-dire de 8,7 pour les «bilingues LMF», de 7,6 pour les «bilingues LMA», de 8,1 pour les «bilingues LMFA» et de 6,8 pour les «bilingues ALLO». Les «bilingues LMF» ont donc un plus grand désir de futurs contacts avec des «francophones» que les «bilingues ALLO» (DM = 2,1).

En conclusion, malgré que ces quatre sous-groupes de bilingues ne se distinguent pas quant à leur perception de l'environnement, ni par leur utilisation des processus cognitifs, ils se distinguent significativement les uns des autres, particulièrement en fonction de leur usage linguistique, de leur identification au groupe des «francophones», de leurs contacts et leurs désirs de futurs contacts avec les «francophones». De plus, ils ne se distinguent que peu en ce qui concerne leurs caractéristiques psychologiques : ils ont une ouverture semblable à la diversité, mais se distinguent en termes d'autoévaluation de leur compétence en français.

Les différences observées vont presque toutes dans la même direction. Les «bilingues LMF» se sentent plus compétents en langue française, s'identifient plus aux «francophones», ont plus d'amis «francophones», ont des relations plus profondes avec les membres de ce groupe, ont plus de contacts informels avec eux et se sentent plus à l'aise avec ceux-ci que les «bilingues LMA» et les «bilingues ALLO». Les «bilingues LMF» désirent également avoir plus de contacts futurs avec des «francophones» que les «bilingues ALLO». Cependant, ces mêmes quatre types de bilingues ne semblent pas se distinguer en termes de sentiment de compétence en langue anglaise, de nombre d'amis «anglophones», de profondeur de relation, de quantité de contacts informels et de degré d'aise avec ceux-ci. Il semble donc que la langue maternelle d'un bilingue n'influence pas son rapport aux «anglophones», mais influence son rapport aux «francophones». Généralement, les «bilingues LMF» sont plus proches des «francophones», suivis respectivement des «bilingues LMFA», des «bilingues anglophones» et finalement des «bilingues ALLO». Même si ces deux derniers types de bilingues ne se différencient pas significativement entre eux, une tendance générale semble se dessiner à l'effet que les «bilingues LMA» seraient plus près des «francophones» que les «bilingues ALLO». De plus, malgré encore une fois qu'il n'y ait pas de différence significative, une tendance générale se dessine à l'effet que les «bilingues ALLO» semblent moins proches des «anglophones» que ne le seraient les «bilingues LMF». Ces tendances vont dans le sens de l'hypothèse d'un individualisme chez les «bilingues ALLO» ou d'une attirance pour un autre pôle d'identification sociale que la francophonie ou l'anglophonie, de la part de ces participants, qui malgré l'appellation de bilingues qui leur est donnée dans cette recherche, sont en fait des trilingues ou des multilingues.

Enfin, comme pour les autres séries de comparaisons, les résultats obtenus appellent à de plus amples investigations concernant : la perception de la présence de normes favorables aux contacts entre «francophones» et «anglophones» dans leur collègue (alpha de 0,005, DMM = 1,4), le nombre d'amis «anglophones» (l'alpha est de 0,02, DMM = 1,7), l'identification au groupe des «anglophones» (alpha de 0,002, $\hat{\text{E}}\text{ta}^2 = 0,1$, DMM = 1,4), d'estime des «francophones» (alpha de 0,01, DMM = 1,3) et d'ouverture à la francophonie (alpha de 0,03, DMM = 1,2).

DISCUSSION

La discussion des résultats est divisée en deux parties : 1) la modélisation de la théorie des contacts intergroupes en contexte de pluralité linguistique, 2) la réalité des bilingues dans le contexte collégial anglophone du Québec.

LA MODÉLISATION DE LA THÉORIE DES CONTACTS INTERGROUPE EN CONTEXTE DE DIVERSITÉ LINGUISTIQUE

Dans cette section, des pistes de réponses aux trois questions suivantes posées au premier chapitre sont présentées : 1) «Est-ce que la théorie des contacts intergroupes, largement développée et validée aux États-Unis sur la base de différences «raciales», peut s'appliquer au contexte des relations entre «francophones» et «anglophones» des collègues anglophones du Québec?», 2) «Dans quelles conditions les citoyens réussissent-ils à établir des relations harmonieuses avec ceux qui sont différents d'eux?» et 3) «Qui sont ceux qui réussissent, malgré les obstacles dus à la différence, à établir des relations positives avec les citoyens différents d'eux?». De plus, les liens entre les processus cognitifs et les autres éléments du modèle final sont également discutés.

Dans un premier temps, le modèle final obtenu par les équations structurelles confirme la validité des conditions classiques de la théorie des contacts intergroupes, dans le contexte des relations entre «francophones» et «anglophones» des collègues anglophones du Québec. La perception de la présence de ces conditions classiques peut prédire la quantité et la qualité des contacts informels qu'un collégien «francophone» ou «anglophone» a avec les membres de l'autre groupe linguistique, ainsi que sa proximité

face à ce groupe linguistique. Cette théorie peut donc être considérée pertinente pour expliquer, en partie, les rapports entre «francophones» et «anglophones» dans les collèges anglophones du Québec.

Avant de poursuivre plus avant dans la discussion des résultats, il faut mentionner que dans l'ensemble, les collégiens révèlent que les conditions de contacts sont perçues comme très favorables de façon générale, la quantité et la qualité des contacts sont élevées et la proximité avec l'exogroupe est forte. Donc les rapports entre «francophones» et «anglophones» sont de manière générale très bons dans le contexte des collèges anglophones.

De plus, la description de l'échantillon, en termes de composition linguistique (langue maternelle) du groupe des «francophones» et du groupe des «anglophones», montre que les allophones sont davantage attirés, voire assimilés, par les «anglophones» plutôt que par les «francophones». Toutefois, la très grande majorité des personnes de langue maternelle française ne s'assimilent pas au groupe des «anglophones» et conservent une préférence certaine pour l'utilisation de la langue française et pour des relations avec des «francophones».

Plusieurs nuances doivent être énoncées par rapport à l'utilisation de la théorie des contacts intergroupes dans le contexte linguistique québécois. En effet, le modèle final obtenu montre très bien que malgré la pertinence des conditions classiques de la théorie des contacts, ces dernières sont largement insuffisantes pour décrire la réalité des contacts interlinguistiques.

Afin de répondre aux questions énoncées au début de cette section, les résultats concernant les neuf hypothèses posées au premier chapitre seront discutés. Parmi celles-ci, seulement une a été confirmée intégralement par le modèle final. Cependant, les relations obtenues entre les nouvelles variables indépendantes et les nouvelles variables dépendantes présentes dans le modèle final, vont largement dans le sens attendu à propos des relations entre les variables indépendantes et les variables dépendantes du modèle théorique présenté dans la figure 1.

La première hypothèse concerne la création d'un facteur «perception de l'environnement», composée des échelles mesurant : la perception des normes d'égalité dans les collègues, la perception de l'égalité des statuts des «francophones» et des «anglophones» des collègues, la perception de l'interdépendance entre «francophones» et «anglophones» des collègues et la perception de l'état des relations entre «francophones» et «anglophones» au Québec. Comme présenté au troisième chapitre, deux facteurs plutôt qu'un seul ont été créés à partir de ces échelles : les «variables classiques» de la théorie des contacts et «l'état de la relation entre «francophones» et «anglophones» du Québec». Quoique distinctes, ces deux variables indépendantes sont fortement corrélées entre elles, ce qui valide la grande proximité entre ces quatre concepts liés à la perception du contexte où se déroulent les contacts. De plus, chacune de ces deux variables indépendantes contribue à prédire des variables dépendantes du modèle final, comme le prédisaient les hypothèses 8 et 9.

Il est donc clair que les conditions nécessaires pour que ces collégiens établissent des relations harmonieuses avec des membres de l'autre groupe linguistique incluent à la

fois les trois conditions classiques de la théorie des contacts ainsi que la présence d'une nouvelle variable contextuelle, soit «la perception de l'état de la relation entre «francophones» et «anglophones» du Québec».

Cependant, deux résultats observables dans le modèle final obligent à remettre en perspective l'impact de «la perception de l'égalité des statuts des «francophones» et des «anglophones» des collègues» sur la prédiction de la «quantité et qualité des contacts informels» et de «proximité face à l'autre groupe en général». Premièrement, la variable latente construite à partir de la modélisation par équations structurelles, n'inclut pas un bon nombre de dimensions faisant partie de la définition et de l'opérationnalisation originale du concept. Seule l'égalité de traitement subsiste dans ce modèle, évacuant ainsi les droits, l'accès au même poste de responsabilité (donc de pouvoir) et l'égalité des chances. Deuxièmement, cette variable latente secondaire tronquée n'a un lien que de .51 (voir figure 3) avec la variable latente primaire «variables classiques», alors que le seuil de rejet est à .5. La variable indépendante «la perception de l'égalité des statuts des «francophones» et des «anglophones» des collègues» est donc significativement corrélée avec les deux autres variables classiques, mais cette corrélation n'est au mieux que de niveau passable. Ce résultat suggère que les relations de prédiction qu'aurait la variable indépendante «la perception de l'égalité des statuts des «francophones» et des «anglophones» sur les diverses variables dépendantes seraient sensiblement différentes de celles obtenus par les deux autres variables classiques, si ces trois dimensions étaient mesurées séparément. *Grosso modo*, plus les liens entre les facteurs secondaires qui forment le facteur primaire sont forts, plus il est possible de croire qu'ils auraient les mêmes relations de prédiction, s'ils étaient insérés séparément dans le modèle. À l'inverse, comme dans ce cas-ci, moins les liens entre

les facteurs secondaires sont forts, moins ceux-ci ont des relations semblables avec les autres éléments du modèle.

En bref, d'une part, il est possible que les items de l'échelle construite pour mesurer ce concept n'aient pas permis de bien mesurer chaque facette de ce concept, de manière à toutes les inclure dans le modèle final. D'autre part, les résultats montrent que «la perception de l'égalité des statuts des «francophones» et des «anglophones» des collègues» est à la limite d'être un concept indépendant des deux autres variables classiques de la théorie des contacts. Une attention particulière à la relation entre ces variables classiques est nécessaire lors de prochaines recherches, afin de mieux comprendre ce qui les rapproche et les éloigne.

Riordan et Ruggiero, en 1980, remettaient déjà en question, non pas la pertinence de cette condition, mais le réalisme de sa mise en place lors de contacts formels. La complexité des sources de pouvoir pouvant octroyer à des personnes plus d'influence qu'à d'autres, vient, d'un point de vue interpersonnel, déjà brouiller les cartes de l'égalité des statuts. Dans un environnement tel que les collègues anglophones, le français, sans pour autant être officiellement dévalorisé ou discriminé, n'a pas le statut de langue d'enseignement dans l'établissement. La perspective même que des «francophones» souhaitent apprendre l'anglais présuppose une mise à l'avant plan de la valeur de cette langue, donc un statut particulier lui est attribué.

Du point de vue de l'apprentissage de l'anglais, le statut anglophone de ces collègues est probablement un facteur favorable, proposant ainsi au «francophones» un

contexte d'immersion où les occasions d'être exposé à la langue anglaise sont omniprésentes. Toutefois, de la perspective des rapports entre les membres de groupes linguistiques différents, ce statut linguistique institutionnel rend peut-être difficile l'atteinte de la condition d'égalité, particulièrement lors de rapports informels où la mise en place de certaines conditions ne peut pas être contrôlée. Il serait intéressant de vérifier l'importance de la perception de l'égalité des statuts dans une institution bilingue, comme l'Université d'Ottawa, où les deux langues ont une même reconnaissance institutionnelle. S'il s'avère que dans un contexte bilingue l'égalité de statuts est mieux assurée, il faudrait supposer que des collègues fonctionnant dans les deux langues, des collègues bilingues, offriraient des contextes encore plus favorables au rapprochement entre «francophones» et «anglophones», que ne le sont déjà les collègues anglophones du Québec.

Enfin, malgré la contribution significative dans le modèle final de la variable indépendante «perception de l'état de la relation entre «francophones» et «anglophones» du Québec», cette contribution reste plutôt modeste et très différente de celle des trois variables classiques de la théorie des contacts. En effet, cette variable indépendante n'aide à prédire que «l'empathie face aux membres de l'autre groupe», ce que ne font pas les trois conditions classiques. Par contre, ces dernières contribuent à la prédiction de la «quantité et qualité des contacts informels» et celle de la «proximité face à l'autre groupe en général», ce que ne fait pas «la perception de l'état de la relation entre «francophones» et «anglophones» du Québec». C'est cet impact différent sur les variables dépendantes qui empêche les variables contextuelles de se regrouper sous un même facteur et ce, malgré le lien fort entre la «perception de l'état de la relation entre «francophones» et «anglophones» du Québec» et les «variables classiques». Il semble donc, comme il sera exposé plus loin

dans ce chapitre, que «l'empathie face aux membres de l'autre groupe» soit un phénomène peu explicable par la théorie des contacts intergroupes.

La seconde hypothèse concerne la création d'un facteur «caractéristiques psychologiques», composé d'échelles mesurant quatre dimensions: l'ouverture à la diversité en général, l'ouverture à la diversité linguistique, l'autoévaluation de la compétence linguistique dans l'autre langue et la force du sentiment d'appartenance à son groupe linguistique. Comme présenté au troisième chapitre, au lieu d'un seul facteur regroupant toutes les caractéristiques psychologiques des participants, trois facteurs distincts ont été obtenus: «l'ouverture aux minorités culturelles», «l'ouverture à l'allophonie» et «l'autoévaluation de la compétence linguistique dans l'autre langue». Même si, dans le modèle final, il y a un lien entre les deux variables indépendantes concernant l'ouverture des participants, ce lien est relativement mince. De plus, il n'y a aucun lien entre ces deux variables et «l'autoévaluation de la compétence linguistique dans l'autre langue». Il semble donc que la présence de l'une de ces caractéristiques psychologiques ne soit pas liée à d'autres caractéristiques psychologiques ou qu'elle le soit très peu, d'où l'éclatement du facteur «caractéristiques psychologiques» prévu dans le modèle théorique.

La caractéristique psychologique «autoévaluation de sa compétence dans l'autre langue» est l'une de ces variables fondamentales qui émerge de l'étude des contacts entre membres de groupes linguistiques différents. Il est important de spécifier ici que la compétence réelle n'a pas été mesurée. Toutefois, il serait logique de croire que même si la

corrélation n'est probablement pas parfaite entre ces deux caractéristiques, elle doit être positive et relativement forte.

Il y a dans ce résultat matière à répondre à la question : «Qui sont ceux qui réussissent, malgré les obstacles dus à la différence, à établir des relations positives avec les citoyens différents d'eux?». Il s'avère essentiel de mettre à l'avant plan l'autoévaluation de leur compétence dans l'autre langue que font ces personnes. En fait, c'est la seule caractéristique psychologique du modèle finale qui permet de prédire la «quantité et qualité des contacts informels» avec des collégiens de l'autre groupe linguistique. Cette caractéristique psychologique contribue même davantage à prédire les variables dépendantes du modèle final que «les variables classiques» ne le font elles-mêmes. En effet, en plus de prédire avec plus de force que celles-là la «quantité et qualité des contacts informels» et avec sensiblement la même force la «proximité face à l'autre groupe en général», «l'autoévaluation de sa compétence dans l'autre langue» contribue en plus à prédire le «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe». Donc, dans le contexte des relations entre «francophones» et «anglophones» dans les collèges anglophones, ceux qui réussissent à établir des relations positives avec les collégiens appartenant à l'autre groupe linguistique, sont généralement ceux qui se sentent compétents dans la langue de l'autre groupe. Inversement, ceux qui se sentent incompetents dans l'utilisation de l'autre langue auront moins de contacts positifs avec les membres de l'autre groupe et ressentiront une moins grande proximité à leur égard.

Plusieurs recherches, menées dans une perspective liant l'apprentissage d'une langue seconde et les contacts avec les personnes parlant cette langue, ont montré des

résultats semblables (Clément & al., 2001, 2003; Noels & Clément, 1996, MacIntyre, Baker, Clément & Donovan, 2003). Elles montrent, entre autres, que les relations avec des personnes parlant la langue seconde, en plus d'augmenter la compétence et le sentiment de compétence dans cette langue, peut également influencer l'appartenance face au groupe qui parle cette langue et le désir d'utiliser celle-ci. À ce propos, il semble que le lien entre les contacts avec les membres de l'exogroupe et ces trois variables psychologiques (sentiment de compétence dans la langue seconde, identification à l'exogroupe et désir d'utiliser l'exolangue) varie selon le groupe auquel on appartient. Le statut de l'endogroupe et de l'exogroupe, en tant que groupe minoritaire ou majoritaire, semble influencer ce lien (Clément et al., 2001).

Cependant, dans le cadre de la théorie des contacts, ce n'est pas la compétence linguistique ou même le sentiment de compétence recherché qui est l'impact souhaité, mais la quantité et la qualité de contacts avec des membres d'un exogroupe et les attitudes face à celui-ci. Évidemment, il faut voir une relation circulaire (non pas linéaire) entre le développement d'une compétence (et d'un sentiment de compétence) dans une autre langue et la quantité et la qualité de contacts avec des personnes parlant cette langue. Toutefois, lorsque la préoccupation n'est pas l'apprentissage d'une langue seconde mais le rapprochement intergroupe, les conditions classiques de la théorie des contacts sont alors nécessaires afin d'assurer que ces rencontres interculturelles soient les plus positives possibles et qu'elles puissent contribuer à la consolidation d'attitudes positives envers les membres des divers groupes linguistiques en contact.

Dans une recherche future, il serait intéressant d'étudier le lien entre le sentiment de compétence linguistique, l'estime de soi et la motivation à établir des contacts avec des membres de l'autre groupe linguistique. La théorie attributionnelle de la motivation à l'accomplissement de Weiner (voir Vallerand, 1994), montre le lien entre le type d'attribution causal d'un échec (lieu, stabilité, contrôlabilité), sur les cognitions, les affects et la motivation. Par exemple, si l'attribution d'une expérience vécue comme un échec lors d'un contact avec un membre de l'autre groupe (ex : une difficulté à exprimer son opinion, une discussion qui a mal tournée) se base sur une cause interne, incontrôlable et stable, il y aura une baisse de l'estime personnelle, une faible attente de succès futurs et une faible motivation à répéter l'expérience où l'échec a été vécu. Il serait donc intéressant, de vérifier si cette théorie explique le lien entre les échecs ou les succès vécus lors de l'utilisation de l'autre langue, le type d'attribution qui est faite à propos de cet échec ou ce succès et les relations futures avec des membres de l'autre groupe linguistique. Cette volonté d'entrer en relation avec les membres de l'autre groupe est très près du concept «volonté de communiquer dans la langue seconde²²», qui fait déjà l'objet d'étude sur les relations entre «francophones» et «anglophones» à l'Université d'Ottawa (Clément & al., 2003).

Concernant encore les caractéristiques psychologiques, malgré le faible lien entre les deux variables indépendantes concernant l'ouverture, ces dernières prédisent toutes deux le «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe». Cette variable dépendante est d'ailleurs beaucoup plus fortement prédite par «l'ouverture aux minorités culturelles» que par «l'ouverture à l'allophonie». En effet, «l'ouverture à l'allophonie» contribue peu au

²² Traduction libre de « Willingness to communicate in a second language ».

modèle final. Elle est liée à une seule variable dépendante et comparativement aux autres liens de prédiction du modèle final, la force prédictive de ce lien est relativement faible.

De plus, tout comme «l'empathie face aux membres de l'autre groupe», il semble que le «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe» soit un phénomène peu expliqué par la théorie des contacts intergroupes. Ce phénomène est exclusivement expliqué, dans le modèle final, par des caractéristiques psychologiques des membres des deux groupes linguistiques. Ce point sera d'avantage explicité plus loin dans ce chapitre.

Enfin, concernant cette deuxième hypothèse, le modèle final n'a pas montré de lien entre le degré d'identification à l'endogroupe et les variables dépendantes. Comme présenté au chapitre 3, un facteur latent «proximité face à l'endogroupe» s'est formé à partir des échelles «force du sentiment d'appartenance à son groupe linguistique» et «estime de soi collective» dans les premières étapes de l'analyse par la Modélisation par équations structurelles. Cette variable indépendante a été par la suite retirée du modèle, car elle ne contribuait pas à la prédiction de variables dépendantes. Le fait qu'un facteur ait été formé à partir de ces deux échelles du questionnaire amène à rejeter l'hypothèse qui aurait pu être énoncée, selon laquelle l'instrument de mesure n'a pas permis de bien mesurer le concept sous-jacent. Deux explications émergent alors : 1) la MES n'avait pas assez de puissance pour détecter ce lien alors qu'il existe (erreur de type 2) ou 2) il n'existe pas de liens de prédiction significatifs entre la «proximité face à l'endogroupe» et les variables dépendantes.

Il est effectivement possible qu'une relation significative existe réellement entre la «proximité face à l'endogroupe» et certaines variables dépendantes, mais qu'il faille attribuer à l'erreur d'échantillonnage le fait que notre échantillon ne présente pas cette relation. Ce disant, nous prenons acte que les résultats obtenus à l'aide des tests statistiques sont soumis aux lois de la probabilité et donc, qu'il reste toujours une chance, plus ou moins grande, de commettre l'erreur de type 1 ou l'erreur de type 2. Face à cette première explication, une seule solution est possible, reconduire ce type de recherche en augmentant la puissance, en augmentant de nombre de participants, par exemple. Il n'y a pas de consensus à l'égard de la taille de l'échantillon nécessaire pour ce type d'analyse, toutefois on s'accorde généralement pour dire que plus il y a de facteurs, plus l'échantillon doit être grand. Le minimum proposé par Tabachnick et Fidell (2001) est de 300 participants, donc avec 365 participants, le seuil minimum pour effectuer la MES était donc dépassé. Cependant, ces auteurs mentionnent qu'un échantillon de 500 voire même de 1000 participants serait préférable.

Une seconde explication est également possible. Il se peut que la «proximité face à l'endogroupe» n'affecte d'aucune manière les variables dépendantes du modèle final. Cette explication a beaucoup plus de conséquences que la première, car elle propose que la théorie de l'identité sociale ne contribuerait pas à expliquer les rapports entre «francophones» et «anglophones» dans les collèges anglophones du Québec. En effet, ce résultat est d'abord surprenant, car plusieurs auteurs de la théorie des contacts argumentent en faveur de l'impact de la force du sentiment d'appartenance à l'endogroupe sur la quantité de contacts intergroupes et/ou sur les attitudes face aux membres de l'autre groupe (Bornman & Myhardt, 1990; Brown & al. 1986; Hodson & al, 2003; Jackson, 2002). Il est

d'autant plus surprenant que cette variable indépendante n'ait pas de lien avec la «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe»; ce lien serait fortement attendu selon cette théorie (Bourhis et Leyens, 1994).

Mais pourquoi cette théorie de nombreuses fois validée par le passé ne l'est pas dans cette recherche? Au moins deux pistes d'explication sont possibles. D'une part, il se peut que les «variables classiques» de la théorie des contacts, combinées à «l'autoévaluation de sa compétence dans l'autre langue», éclipsent la contribution de la «proximité face à l'endogroupe», étant donné leurs relations plus fortes avec les variables dépendantes. Dans ce cas, la question n'est pas que la théorie de l'identité sociale n'est pas valide dans notre contexte, mais seulement que la théorie des contacts intergroupes est mieux en mesure d'expliquer le phénomène étudié que la théorie de l'identité sociale. D'autre part, il est possible que le contexte des relations entre «francophones» et «anglophones» dans les collèges anglophones soit suffisamment particulier pour constituer une exception à l'égard de cette théorie. Cela suppose que l'identification à l'endogroupe linguistique des étudiants des collèges anglophones varie indépendamment des relations avec des membres de l'exogroupe et des attitudes envers ceux-ci. Il en découlerait que les collégiens de ces institutions anglophones n'utiliseraient pas des mécanismes sociaux qui les avantageraient, comme le biais pro-endogroupe ou la discrimination de l'exogroupe, pour maintenir leur estime de soi collective.

Évidemment, d'autres recherches sont nécessaires pour mieux comprendre ce résultat intéressant et confirmer que la théorie de l'identité sociale, bien que validée à de

nombreuses reprises, ne l'est que dans la mesure qu'une autre théorie, en l'occurrence la théorie des contacts, n'explique pas encore mieux le phénomène étudié.

La troisième hypothèse concerne la création d'un facteur «processus cognitifs» composé d'échelles mesurant : A) la «catégorisation linguistique» B) la «personnalisation» et C) la «supra-catégorisation». Comme présenté dans le troisième chapitre, ces trois échelles ne forment pas un seul facteur, et parmi elles, seule la «catégorisation linguistique» a été conservée dans le modèle final, étant donné qu'elle seule contribuait significativement à la prédiction des variables dépendantes. Comme la théorie des contacts le propose dans ses développements les plus récents (Pettigrew, 1998; Dovidio et al, 2003), catégoriser fortement nuit aux rapports intergroupes et aux attitudes à l'égard des membres de l'autre groupe. Les relations de prédiction négatives de la «quantité et qualité des contacts informels» et de la «proximité face à l'autre groupe en général», corroborent cette affirmation.

Comme mentionné au chapitre 3, il est possible que les items produits pour mesurer la «personnalisation» et la «supra-catégorisation» n'aient pas réussi à cibler des aspects de ceux-ci ayant un impact sur les variables dépendantes. Toutefois, le fait que ces trois processus ne se soient pas regroupés en un seul facteur dans une version préliminaire du modèle final, tend à indiquer qu'ils sont indépendants les uns des autres. Malheureusement cette recherche n'a pas pu éclaircir les liens et les contributions respectives de la «personalization model», de Brewer et Miller, et de la «Common Ingroup Identity Model», de Gaertner et ses collaborateurs. D'autres recherches sont nécessaires

pour décrire le type de relation entre ces trois processus et entre ceux-ci et les autres variables du modèle.

La quatrième hypothèse concerne la corrélation entre eux des facteurs latents «perception de l'environnement», «caractéristiques psychologiques» et «processus cognitifs». Étant donné que ces trois facteurs n'ont pas été formés tel que prévu, cette hypothèse n'a pas pu être validée. Seuls les facteurs latents (variables indépendantes) qui ont été inclus dans le modèle final montrent des corrélations entre eux, comme présenté dans le chapitre 3. Quatre constats principaux émergent de ces corrélations.

Tout d'abord, la variable «autoévaluation de sa compétence linguistique» n'a pas de corrélation exclusive (corrélation partielle) avec les autres variables latentes indépendantes. Cette variable, qui a pourtant un rôle majeur de prédiction dans le modèle final, est donc un élément *à part* qui n'apparaît lié d'aucune façon (ni par une relation négative ni par une relation positive) avec les autres caractéristiques psychologiques, les diverses perceptions de l'environnement et le processus de catégorisation. Il semble donc *a priori* exclu que les mécanismes permettant l'émergence d'un sentiment de compétence linguistique soient les mêmes que ceux qui permettent l'ouverture à la diversité, la modulation des perceptions de l'environnement ou encore l'utilisation de processus cognitifs de catégorisation. Cela implique donc qu'il est indispensable de mieux comprendre comment se développe le sentiment de compétence linguistique et d'arrimer ces connaissances à la théorie des contacts pour pouvoir l'utiliser dans un contexte linguistique.

Ensuite, la variable indépendante «catégorisation linguistique» est inversement corrélée aux deux variables mesurant la perception de l'environnement, ainsi qu'à «l'ouverture à l'allophonie». Cela implique donc que les chercheurs de la théorie des contacts visent juste lorsqu'ils recommandent de contrecarrer ce processus cognitif, qui en plus de nuire aux contacts avec les membres de l'autre groupe et aux attitudes à leur égard, est en opposition aux autres facteurs liés à ces relations et attitudes. Comme mentionné précédemment, des recherches futures devront tenter de clarifier les liens entre les processus cognitifs, comme la personnalisation ou la supra-catégorisation, qui peuvent contrer l'impact négatif de la catégorisation sociale.

De plus, il semble que la forte corrélation positive entre les «variables classiques» et la «perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec» montre que les perceptions de l'environnement sont fortement liées les unes aux autres. Lorsqu'un aspect de l'environnement est perçu négativement, il faut s'attendre à ce que les autres soient également perçus négativement. Cela suggère que les mécanismes psychologiques liés à la perception de l'environnement permettent une vision relativement uniforme et cohérente de cette perception, évitant autant que possible des contradictions pouvant provoquer une dissonance cognitive. Étant donné l'impact majeur de la perception de l'environnement sur les rapports intergroupes, indépendamment de l'état réel dans lequel se déroulent effectivement ces relations, il est essentiel d'explorer plus avant les moyens permettant l'émergence ou la consolidation d'une perception positive de l'environnement, où l'espoir de relations harmonieuses est présent. Par exemple, il semble pertinent d'étudier l'influence particulière des médias, comme les journaux télévisés ou les journaux de l'établissement scolaire, sur la perception de l'environnement social et scolaire.

Enfin, le fait que les trois variables psychologiques soient faiblement ou pas du tout corrélées amène à les percevoir comme presque totalement indépendantes les unes des autres. Contrairement à la perception de l'environnement, la présence de l'une des caractéristiques psychologiques ne présuppose pas, ou très faiblement, la présence des autres. Les mécanismes permettant l'apparition de telles ou telles autres caractéristiques semblent donc différents. Il serait intéressant de construire un protocole de recherche afin de connaître les profils psychologiques des personnes «bien disposées» aux relations interlinguistiques et qui en plus permettrait de mieux comprendre les facteurs ou mécanismes liés à la présence ou non de ces caractéristiques psychologiques. Les recherches récentes sur la théorie des contacts se centrent surtout sur la dimension identitaire, mais elles gagneraient, à la lumière du modèle obtenu dans la présente recherche, à améliorer notre compréhension de l'ensemble des caractéristiques psychologiques affectant les rapports intergroupes.

La cinquième hypothèse concerne la création d'un facteur «quantité et qualité des contacts informels» composé des échelles mesurant : A) la «quantité de contacts informels», B) la «fréquence de l'utilisation de l'autre langue», C) la «quantité d'amis de l'autre groupe», D) la «profondeur de la relation» et E) le «degré d'aise lors des interactions avec les membres de l'autre groupe». Comme présenté au troisième chapitre, ce facteur a effectivement été construit. Le modèle final confirme donc que ces 5 concepts sont suffisamment proches les uns des autres pour se fondre en un seul facteur intégrateur; ces 5 concepts doivent alors être compris comme étant des manifestations d'un même concept. Il faut donc s'attendre, lors de la présence de l'un, à la présence relativement forte des autres.

Rappelons que Bellerose (1986) avait observé à l'Université McGill, université anglophone de Montréal, que même si une personne évolue dans un milieu où elle a les conditions nécessaires pour établir des relations avec des membres de l'autre communauté linguistique, elle ne va pas nécessairement le faire. En effet, cette auteure montrait qu'afin de maintenir l'harmonie entre les membres de groupes linguistiques différents, ceux-ci utilisaient plusieurs mécanismes d'évitement ou alors restaient largement à un niveau superficiel de relation. Donc, même si certains membres des deux groupes se côtoyaient et échangeaient sur des sujets superficiels, ils restaient à ce niveau. Toutefois, selon les résultats ici obtenus, il semble que le contexte collégial anglophone soit différent de celui de l'Université McGill, car le modèle final montre que la quantité de contacts est fortement liée à une qualité de ceux-ci. Peut-être que les observations de Bellerose montraient une population ayant globalement moins de contacts informels, comme le réseau d'amitié, mais davantage de contacts formels liés à l'environnement académique.

La sixième hypothèse concerne la création d'un facteur «dispositions face aux membres de l'autre groupe» composé des échelles : A) «identification à l'autre groupe», B) «estime de l'autre groupe»; C) «ouverture face à la présence de l'autre langue», D) «empathie face aux membres de l'autre groupe» et E) «attraction et désir de futurs contacts avec les membres de l'autre groupe». Tel que présenté au chapitre 3, au lieu d'un seul facteur latent, trois sont créés par l'analyse, soit : «la proximité face à l'autre groupe en général», «le désaccord face à la discrimination de l'autre groupe» et «l'empathie envers les membres de l'autre groupe».

Deux éléments sont particulièrement intéressants en rapport à la création de ces trois facteurs distincts. D'une part, ces trois concepts sont à la fois suffisamment distincts pour former trois facteurs et non un seul, mais sont par ailleurs globalement corrélés entre eux. D'autre part, il n'y a pas de corrélation entre «le désaccord face à la discrimination de l'autre groupe» et «l'empathie envers les membres de l'autre groupe» et ce même si ceux-ci sont tous deux corrélés à «la proximité face à l'autre groupe en général». Ce qui montre que l'empathie et l'acquiescement à des normes de non-discrimination ne sont pas corrélés, ni positivement, ni négativement.

Mais si ces variables dépendantes sont supposées être proches et même si elles ne forment pas un facteur commun, pourquoi ne sont-elles pas toutes les trois corrélées l'une à l'autre? Une explication pourrait être que l'empathie et la conformité à des normes de non-discrimination sont des éléments conceptuellement plus loin l'un de l'autre que ne l'est «la proximité face à l'autre groupe en général» avec ces deux concepts. L'empathie, est plus près de «la proximité face à l'autre groupe en général» que ne l'est «le désaccord face à la discrimination de l'autre groupe». Il faut d'ailleurs rappeler à ce propos qu'originellement, le concept «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe» incluait l'ouverture aux demandes de l'autre groupe, qui se manifestait par l'accord avec l'accommodement aux demandes particulières des membres de l'autre groupe linguistique. La perte de sens de ce concept peut expliquer, entre autres, que l'empathie demande une plus grande proximité avec l'exogroupe, donc qu'elle a une corrélation plus forte avec «la proximité face à l'autre groupe en général» que le concept tronqué de «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe». Peut-être que ces deux concepts sont différents par nature, même si «l'empathie envers les membres de l'autre groupe» et «désaccord face à la discrimination de l'autre

groupe» doivent tous deux nécessiter un certain degré d'introspection; malgré cela, il est possible que l'empathie soit plus exigeante en termes d'utilisation de ressources cognitives en ce qu'elle implique de changer de cadre de référence. Originellement, tout comme l'empathie, «l'ouverture face à la présence de l'autre langue», comprenait également l'utilisation de ressources cognitives, afin de changer de cadre de référence. Cette perte de sens a pu éloigner d'autant les deux concepts.

La septième hypothèse concerne la corrélation des facteurs latents «quantité et qualité de contacts» et «dispositions face aux membres de l'autre groupe». Étant donné qu'au lieu d'avoir un seul facteur «dispositions face aux membres de l'autre groupe», trois facteurs distincts ont été créés, l'hypothèse originale n'a pas pu être confirmée. Cependant, il est possible d'observer un lien corrélationnel entre la «quantité et qualité de contacts» et «la proximité face à l'autre groupe en général». Cette corrélation confirme à nouveau la pertinence de la théorie des contacts, car elle montre le lien entre ces contacts informels et des attitudes positives envers les membres d'un autre groupe. Toutefois, il n'y a pas de corrélation entre la «quantité et qualité de contacts» et «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe» ni avec «l'empathie envers les membres de l'autre groupe». Donc, la «quantité et qualité de contacts» n'est pas liée à toutes les dispositions face aux membres de l'autre groupe.

Finalement, la huitième hypothèse concerne le lien de prédiction liant les variables indépendantes «perception de l'environnement», «caractéristiques psychologiques» et «processus cognitifs» à la variable dépendante «quantité et qualité de contacts». Tandis que la neuvième hypothèse concerne le lien de prédiction liant les variables indépendantes

«perception de l'environnement», «caractéristiques psychologiques» et «processus cognitifs» à la variable dépendante «dispositions face aux membres de l'autre groupe».

Ces liens de prédiction confirment, tout d'abord, la pertinence de la théorie des contacts pour décrire le phénomène des relations entre «francophones» et «anglophones» dans les collèges anglophones du Québec. Les «variables classiques» et la «catégorisation linguistique» contribuent à prédire la «quantité et qualité de contacts» et «la proximité face à l'autre groupe en général». Cependant, comme nous l'avons répété à maintes reprises, ces liens de prédiction confirment également que les «variables classiques» et la «catégorisation linguistique» ne prédisent pas à eux seuls le phénomène des relations entre «francophones» et «anglophones». «L'autoévaluation de sa compétence dans l'autre langue» est une dimension incontournable pour l'utilisation de la théorie des contacts en contexte de diversité linguistique.

Par ailleurs, il est possible de se demander, à partir des liens de prédiction présentés dans la figure 3, qu'il semble que le phénomène mesuré comporte deux ou trois volets plus ou moins distincts.

En effet, d'une part, les variables indépendantes «variables classiques», «catégorisation linguistique» et «l'autoévaluation de sa compétence dans l'autre langue» sont les seules à prédire la «quantité de contacts informels» et la «proximité face à l'autre groupe en général». D'autre part, la variable dépendante «désaccord face à la discrimination de l'autre groupe», n'est prédite que par des caractéristiques psychologiques. Enfin, «l'empathie envers les membres de l'autre groupe» est la seule variable dépendante

prédite par «la perception de l'état de la relation entre «francophones» et «anglophones» du Québec». D'ailleurs, tout comme «le désaccord face à la discrimination de l'autre groupe», «l'empathie envers les membres de l'autre groupe» n'est elle non plus, ni prédite par les «variables classiques», ni prédite par la «catégorisation linguistique». Cette configuration amène à envisager la possibilité que, même si toutes les variables dépendantes sont globalement corrélées entre elles, l'acquiescement à des normes de non-discrimination et l'empathie ne soient pas des effets pouvant être attendus de la mise en place de la théorie des contacts. Tout au moins, il semble qu'ils ne soient pas liés à la perception de la présence des conditions classiques de cette théorie, dans un environnement où les contacts sont surtout informels.

Enfin, voici plusieurs limites qui ont été identifiées à propos de cette modélisation de la théorie des contacts. Tout d'abord, les statistiques concernant la validité du modèle, même si elles sont suffisantes, ne sont pas très fortes. Il semble clairement qu'un modèle aussi complexe, comprenant autant d'éléments demande plus de puissance pour être validé. Deux possibilités s'offrent facilement aux chercheurs qui voudraient répéter l'expérience : 1) augmenter le nombre de sujets ou alors 2) cibler moins d'aspects à inclure dans le modèle. Cependant, considérant l'explosion des recherches sur la théorie des contacts, il semble préférable de tenter de construire un modèle incluant suffisamment de conditions pour permettre de les mettre en relation et de déterminer leur contribution respective.

Une seconde limite de cette recherche réside dans la difficulté éprouvée face à la mesure de certains concepts, particulièrement au niveau des processus de «personnalisation», de «supra-catégorisation» et au niveau de «l'ouverture face à la

présence de l'autre langue». Un travail de base doit encore être fait pour vérifier la définition et l'opérationnalisation de ces concepts. L'utilisation d'une méthode qualitative pour explorer davantage les manifestations de la présence de ces dimensions, semble être une solution adéquate.

Une troisième limite réside dans l'utilisation du contexte scolaire. En effet, étant donné que les collèges anglophones sont des institutions ayant une panoplie de particularités, la généralisation des résultats à d'autres contextes en est d'autant réduite. Il faut être prudent et envisager d'autres recherches avant de présupposer que ce modèle peut expliquer les relations entre «francophones» et «anglophones» dans divers autres contextes au Québec, comme celui du marché du travail. En effet, le contexte de travail est à bien des égards différent du milieu scolaire, que ce soit, par exemple, en termes de contraintes liées à l'exécution de tâches ou mandats, d'organisation hiérarchique ou encore de relations interpersonnelles. La prudence est également de mise quant à l'utilisation du modèle final obtenu, pour expliquer les relations entre groupes linguistiques différents dans un autre contexte que celui du Québec.

Afin de pallier ces deux limites à la généralisation, l'auteur de la présente thèse prévoit poursuivre ses recherches sur la théorie des contacts sous deux angles différents. Une entente préliminaire avec des collègues Belges ouvre la possibilité de traduire le questionnaire en néerlandais et de l'administrer à des étudiants francophones et néerlandophones de Bruxelles afin de vérifier si le modèle obtenu auprès de cette population est semblable à celui présenté ici. De plus, une étude longitudinale est envisagée, afin de voir si les conditions des milieux collégiaux francophones et

anglophones et les contacts interlinguistiques qui y sont vécus, ont un impact sur les relations avec des membres de l'autre groupe linguistique au cours des premières années en milieu de travail.

De plus, même si la présente recherche n'a pas pour objectif de comparer les «francophones» et les «anglophones» entre eux, un plus grand nombre de sujets de chacun des groupes linguistiques aurait permis de vérifier si le modèle des contacts des «francophones» et celui des «anglophones» est le même. Cette comparaison permettrait de cibler les particularités de chacun de ces groupes, s'il y en a, et ainsi donner aux collègues anglophones des pistes pour faciliter les rapports interlinguistiques par des moyens mieux ciblés. Par exemple, si un groupe est davantage sensible à la perception de statuts égaux, un effort particulier pourrait être fourni par les institutions pour consolider cette perception.

Pour terminer cette section consacrée à l'utilisation de la théorie des contacts dans les collèges anglophones du Québec, une attention particulière doit être mise sur l'importance de transférer les conclusions de recherches en pistes concrètes d'intervention. Somme toute, il ne faut pas perdre de vue, qu'au-delà de mieux comprendre le phénomène, les chercheurs ont la responsabilité d'aider les praticiens à cibler des pistes d'interventions concrètes, des leviers qu'ils pourront utiliser lors de situations réelles de rapprochements intergroupes.

Plusieurs professeurs de niveau secondaire, de professionnels et d'administrateurs du milieu de l'éducation, ont manifestés à l'auteur de cette thèse (lors de l'ACFAS 2004; de la convention annuelle 2003 du Quebec Provincial Association of Teachers (QPAT) et du

congrès 2003 de l'Association Québécoise des Enseignants en Français Langue Seconde (AQEFLS)), que le savoir concernant la théorie des contacts étaient peu diffusé dans leur milieu. Ceux qui connaissaient cette théorie, ont quant à eux mentionné qu'ils éprouvaient certaines difficultés à utiliser concrètement la théorie des contacts dans leur environnement. Ces intervenants, en plus de mettre en place des conditions favorables aux contacts (ex : normes explicites face aux relations intergroupes, but commun rassembleur), semblent rechercher des pistes en termes d'habiletés ou de compétences à développer chez leurs étudiants.

Dans ce sens, Brewer et Miller (1996) proposent de développement d'habitudes à personnaliser les rapports qu'un individu établit lorsqu'il rencontre de nouvelles personnes différentes de lui, afin d'obtenir une généralisation des effets positifs observés lors des contacts. En bref, selon eux, si une personne apprend à personnaliser ses rapports avec des membres d'un exogroupe, elle le fera potentiellement dans tous les contextes de contacts intergroupes. Au-delà de la pertinence de leur «Personalization model», Brewer et Miller amènent une perspective fort pertinente en regard du développement d'habitudes ou d'habiletés favorisant les contacts intergroupes positifs. Le développement de la capacité d'empathie (Baston & al.; voir Dovidio, 2003) et d'un sentiment de compétence linguistique sont des pas en ce sens. Peut-être que d'autres habiletés ou aptitudes liées, par exemple, à la communication interculturelle ou à la négociation, pourraient faire l'objet d'études, afin de mesurer leur contribution aux rapports intergroupes positifs.

En conclusion, voici quatre recommandations qui seront adressées aux intervenants des collèges anglophones afin de les aider à faciliter le rapprochement entre les étudiants et étudiantes «francophones» et «anglophones» de leur institution.

1. La perception d'un environnement favorable aux contacts favorise des relations et des attitudes positives entre les «francophones» et les «anglophones». Il est donc recommandé, de s'assurer de la présence des trois conditions classiques, c'est-à-dire A) des normes explicites valorisant des relations positives entre les membres des deux groupes; B) une interdépendance entre les membres de ces deux groupes et des buts communs qui les rassemblent; et C) une égalité des statuts. Une attention particulière au statut de la langue française semble souhaitable étant donné qu'elle n'a pas de statut officiel dans l'institution. Afin de soutenir les rapports entre «francophones» et «anglophones» dans ces collèges, il est important que malgré que la langue française ne soit pas la langue d'enseignement, celle-ci ou les marqueurs qui y sont associés, comme un accent francophone, ne mènent pas à de la discrimination. Il faut également noter que c'est la perception de la présence de ces conditions qui est importante. Donc, il faut favoriser le caractère explicite de la position de l'institution face à ces conditions. De plus, il semble souhaitable de mettre davantage à l'avant plan les diverses expériences de relations positives entre «francophones» et «anglophones» au Québec. Ici, il ne s'agit évidemment pas de censurer les divers médias du collège ou de la société civile, mais de s'assurer de n'y projeter non pas seulement les désaccords entre ces deux groupes, mais d'y inclure également les terrains d'entente entre les citoyens de ces deux groupes.

2. Il est fondamental de favoriser le développement d'un sentiment de compétence en langue anglaise chez les étudiants «francophones» et le sentiment de compétence en langue française chez les étudiants «anglophones». Évidemment, il semble *a priori* plus facile de cibler cet objectif auprès des étudiants «francophones», étant donné les cours d'anglais particuliers et le support académique qui sont offerts à ces étudiants, notamment pour la rédaction de travaux en anglais. Cependant, idéalement, il faudrait aussi cibler le développement d'un sentiment de compétence en français auprès de la clientèle «anglophone», ce qui à première vue peut sembler plus difficile dans un contexte où l'enseignement ne se fait qu'en anglais. Peut-être, qu'en plus des cours de français déjà donnés dans ces collèges, certaines activités parascolaires pourraient offrir un espace à cet effet. Des didacticiens en enseignement des langues secondes pourraient certainement aider ces institutions à cibler des pistes concrètes pour consolider cette caractéristique psychologique chez les étudiants et étudiantes de ces collèges.
3. Les résultats montrent qu'il faut accorder une attention particulière à l'ouverture face aux minorités culturelles. Il faut donc valoriser chez les collégiens et les collégiennes des comportements démontrant une ouverture à la diversité, voire même soutenir les initiatives faisant la promotion de la diversité au collège.
4. Finalement, même si les résultats de cette recherche ne montrent pas l'importance relative des processus de personnalisation et de supra-catégorisation, il faut tenter de contrecarrer le mécanisme de catégorisation sur la base linguistique. À défaut de plus d'informations, les intervenants peuvent mettre en place, tant dans les cours que dans les activités parascolaires, des situations où les membres des deux groupes

linguistiques peuvent soit apprendre à mieux se connaître sur une base personnelle (ex : des discussions sur des sujets personnels, une activité de jumelage), soit faire partie d'une même équipe ou d'un même groupe qui met à l'avant-plan une identité commune et/ou une cause commune rassembleuse (ex : une équipe sportive, un regroupement étudiant pour le respect de l'écologie au collège).

LA RÉALITÉ DES BILINGUES DANS LE CONTEXTE COLLÉGIAL ANGLOPHONE DU QUÉBEC

Cette section de la discussion amènera des pistes de réponses aux quatre questions posées au premier chapitre : 1) Mais ces «bilingues», qui sont-ils? 2) Quelles sont leurs relations avec le groupe des «francophones» et le groupe des «anglophones»? 3) Ont-ils un rapport préférentiel avec leur(s) langue(s) maternelles? 4) Les «allophones» quant à eux, sont-ils plus proches des «francophones», des «anglophones» ou se retrouvent-ils d'avantage dans ce statut de bilinguisme symétrique?

Ces «bilingues», qui sont-ils?

La première et la seconde section du quatrième chapitre amènent des pistes de réponses à cette question. Respectivement, ces deux séries d'analyses présentent les ressemblances et les différences entre les «francophones» et les «bilingues de langue maternelle française» et celles entre les «anglophones» et les «bilingues de langue maternelle anglaise».

Les données analysées dans le chapitre précédent montrent que les «francophones» et les «bilingues de langue maternelle française» des collèges anglophones sont deux

groupes qui partagent beaucoup de ressemblances. Tous deux sont formés de jeunes du même âge, qui proviennent de milieux (de) niveau socio-économiques semblables et composés d'à peu près du même ratio de canadiens de vieille souche. Les membres de ces deux groupes expriment d'avantage que les autres sous-groupes de l'échantillon, le désir d'étudier dans un collège anglophone sur la base de ces deux raisons, soit : 1) il y a la présence de «francophones» et d'anglophones au sein de ceux-ci et 2) cela leur permettra d'améliorer leur maîtrise de la langue anglaise. Il faut d'ailleurs considérer que les membres de ces deux groupes possèdent un niveau de bilinguisme minimum pour pouvoir étudier dans un contexte anglophone.

Cependant, malgré ces ressemblances, les membres de ces deux groupes se distinguent par une caractéristique importante. Les «francophones» ont rapporté utiliser d'avantage le français que l'anglais dans leur vie de tous les jours, tandis que les «bilingues LMF» ont rapporté utiliser autant les deux langues. Ils se distinguent donc d'abord par un bilinguisme symétrique, où les deux langues ont une place égale, versus un bilinguisme asymétrique, où l'une des deux langues a une place prépondérante. Une seconde caractéristique qui les distingue est le milieu dans lequel ils ont grandi. Les «francophones» rapportent beaucoup plus souvent que les «bilingues LMF» avoir grandi dans une ville ou un village composé de près de 100% de francophones ou principalement francophone. Les «bilingues LMF» rapportent beaucoup plus souvent que les «francophones» avoir grandi dans un contexte bilingue ou multilingue.

Les résultats des ANOVAs effectuées sur les diverses échelles, qui décrivent les rapports des participants avec les «francophones» et les «anglophones» de leur collège, ont

également montré plus de ressemblances que de différences entre ces deux groupes. Comme présenté au chapitre 4, ils ont une même perception de leur environnement, ils utilisent les mêmes processus cognitifs et ont des dispositions semblables envers les «anglophones» en général. Ils se différencient cependant au niveau de leur sentiment de compétence en anglais, de leur quantité d'amis «anglophones», de la quantité de contacts informels avec des «anglophones», du degré de profondeur dans leurs relations avec ceux-ci et du degré d'aise qu'ils éprouvent en leur présence. Les «bilingues LMF» obtiennent des résultats supérieurs à ceux des «francophones», sur ces dimensions. Donc, l'évaluation qu'ils font de leur bilinguisme est cohérente avec leur relative proximité avec la langue anglaise ainsi qu'avec le degré de relation avec les étudiants utilisant principalement cette langue. Avoir plus de contacts avec des membres de l'autre groupe et se sentir d'avantage compétent est donc lié à une plus grande utilisation de l'autre langue. Ces résultats sont également cohérents avec les milieux différents dans lesquels ils ont grandi; il semble, à première vue, que grandir dans un environnement bilingue est lié à un bilinguisme symétrique.

Ces deux groupes ne se distinguent pas par leur proximité avec la langue française, ni par leurs relations avec les autres étudiants utilisant principalement cette langue. Il semble donc que le fait de parler de manière symétrique les deux langues, n'éloigne pas les «bilingues LMF» de leur langue d'origine ni ne diminue leurs relations avec les membres de leur groupe linguistique d'origine. Selon les termes de Lambert (1978, voir Clément & al., 2001), leur bilinguisme est donc additif et non soustractif, c'est-à-dire qu'ils ne perdent pas leur langue d'origine lorsqu'ils augmentent leur maîtrise et le degré d'utilisation de leur

langue seconde. Somme toute, les «bilingues LMF» ne semblent pas assimilés à l'anglophonie.

Les «anglophones» et les «bilingues de langue maternelle anglaise» sont des groupes semblables, que ce soit au niveau de l'âge, de l'origine socio-économique ou de la motivation à étudier dans un collège anglophone. Ces deux groupes sont composés d'à peu près le même ratio de canadiens de vieilles souches, de canadiens de 2^{ème} génération et d'immigrants. Il est à noter, par ailleurs, que la proportion de canadiens de 2^{ème} génération et d'immigrants est environ deux fois plus élevée pour ces groupes, qu'elle ne l'était pour les «francophones» et les «bilingues LMF». Cependant, l'une des caractéristiques qui distingue ces deux groupes est le milieu dans lequel ils ont grandi. Les «bilingues LMA» rapportent deux fois plus souvent que les «anglophones» avoir grandi dans une ville ou un village composé de près de 100% de francophones ou principalement francophone. Les «anglophones», pour leur part, rapportent deux fois plus souvent que les «bilingues LMA» avoir grandi dans un contexte anglophone.

Les ANOVAs effectuées sur les diverses échelles, qui décrivent les rapports des participants avec les «francophones» et les «anglophones» de leur collège,, ont montré que seul le degré d'utilisation de la langue française distingue significativement ces deux groupes. Ils sont semblables sur toutes les autres échelles. Ils ont une perception commune de l'environnement, une même utilisation des processus cognitifs, les mêmes rapports avec des «francophones» ou des «anglophones» et partagent des attitudes semblables envers les membres de ces deux groupes.

L'appartenance au groupe des «anglophones» versus celui des «bilingues LMA» amène donc moins de différence que l'appartenance au groupe des «francophones» versus celui des «bilingues LMF». Pourtant, ces deux groupes sont moins homogènes que ne le sont les «francophones» et les «bilingues LMF». S'ils sont semblables au niveau de leur nombre d'amis «francophones», de leur quantité de contacts informels avec des «francophones», du degré d'aise et du degré de profondeur dans leur relations avec ceux-ci, pourquoi les «bilingues LMA» rapportent-ils donc utiliser autant le français que l'anglais dans leur vie de tous les jours? L'utilisation de la langue française ne semble pas être reliée à leur réseau d'amis, à leurs relations intimes ou à leurs relations dans le milieu scolaire. La piste la plus probable qui subsiste est donc la langue qu'ils utilisent dans leur environnement municipal ou régional, que ce soit dans leur travail, dans leurs relations avec leurs voisins ou dans leur utilisation des services publics ou privés (ex : CLSC, restaurants, magasins, etc.). Le fait que les «bilingues LMA» rapportent avoir grandi dans des environnements plus francophones que leurs collègues «anglophones» soutient cette hypothèse. Ces «bilingues LMA» pourraient donc utiliser davantage le français que les «anglophones» en vertu de l'environnement linguistique au sein duquel ils vivent, plutôt que par choix. De toute manière, les données recueillies par cette recherche montrent que cette utilisation de la langue française n'est associée à aucune caractéristique psychologique mesurée et aucune relation privilégiée avec des «francophones».

Les «bilingues LMFA» et les «bilingues allophones» sont également différents des deux premiers types de bilingues. Ces différences et ressemblances seront explicitées par les réponses aux prochaines questions. Toutefois, il faut rappeler que le groupe des «bilingues LMFA» comprend une grande proportion de canadiens de vieille souche et que le

groupe des «bilingues allo» est d'avantage composé d'immigrants et de canadiens de 2^{ème} génération. Plus du tiers des «bilingues LMFA» ont grandi dans un environnement principalement francophone et la moitié dans un environnement bilingue ou multilingue. Les «bilingues allo» quant à eux, ont majoritairement grandi dans des contextes bilingues ou multilingues, ou alors dans des contextes ni francophones, ni anglophones.

Finalement, le fait de parler autant le français que l'anglais dans sa vie de tous les jours, fait donc référence à un vécu différent, selon la langue maternelle que l'on a. Les réponses aux prochaines questions spécifieront ces vécus différents.

Quelles sont leurs relations avec le groupe des «francophones» et le groupe des «anglophones»?

Tel que présenté au quatrième chapitre, les quatre types de bilingues ne se distinguent pas en ce qui a trait à leurs relations avec les «anglophones». Ils ne se différencient pas ni en termes d'identification au groupe des «anglophones», de quantité d'amis «anglophones», de quantité de contacts informels avec des «anglophones», de profondeur dans leur relation avec eux et du degré d'aise (non-anxiété) en leur présence. Ils ont donc tous une grande quantité et une bonne qualité de relations avec les «anglophones».

Cependant, ils se distinguent par leurs relations avec les «francophones». Tel que rapporté au quatrième chapitre, les «bilingues LMF» s'identifient d'avantage au groupe des «francophones», ont plus d'amis «francophones», ont des relations plus profondes avec les membres de ce groupe, ont plus de contacts informels avec eux et se sentent plus à l'aise avec ceux-ci que les «bilingues LMA» et les «bilingues ALLO». Dans le même sens, les

«bilingues LMF» désirent également avoir plus de contacts futurs avec des «francophones» que les «bilingues ALLO».

Il semble donc que la langue maternelle d'une personne qui parle autant le français que l'anglais dans sa vie de tous les jours n'influence pas ses relations avec les «anglophones», mais elle influence certainement ses relations avec les «francophones».

Les «bilingues LMF» sont semblables aux autres bilingues en ce qui concerne leurs rapports aux «anglophones», mais ils gardent des rapports privilégiés avec les «francophones». Étudier dans un collège anglophone n'a donc pas amené de coupure avec le groupe linguistique d'origine, tout en favorisant le développement d'un réseau social incluant des «anglophones». Cela semble montrer que les «bilingues LMF» ne sont pas assimilés, mais intégrés au contexte collégial anglophone.

Le fait que les trois autres types de bilingues ne développent pas de relations aussi privilégiées avec les «francophones» que ne le font les «bilingues LMF» envers les «anglophones» peut en partie s'expliquer par le pourcentage de «francophones» et «d'anglophones» dans les collèges anglophones. En effet, même si dans certains de ces collèges la proportion de «francophones» atteint jusqu'à 30%, la proportion «d'anglophones» reste largement supérieure. Une première explication pourrait être qu'un membre d'un groupe minoritaire est plus exposé à rencontrer un membre d'un groupe majoritaire par le simple fait que les majoritaires sont plus nombreux. Cependant cette explication est loin d'être suffisante. Il est possible qu'en situation d'immersion dans un environnement où son propre groupe est minoritaire, certains «francophones» privilégient

des rapports avec des membres de leur groupe d'origine. Ce comportement peut être adaptatif lorsqu'on arrive dans un nouveau contexte et que l'on vit un choc culturel, mais inadapté si cela mène à éviter les membres du groupe majoritaire (Anderson, 1994). Cet éventuel replis entre «francophones», peut rendre d'autant plus difficile les contacts avec eux. De plus, le statut anglophone de ces collègues et la motivation des «francophones» et «bilingues LMF» d'apprendre l'anglais peut privilégier l'utilisation de la langue anglaise, au point qu'un certain nombre de «francophones» de «bilingues LMF» ne doivent même pas être identifiés comme tels dans le cadre scolaire.

Globalement, il apparaît que le contexte des collègues anglophones favorise les relations avec les «anglophones» pour tous les types de bilingues. Toutefois, cette opportunité n'empêche pas les «bilingues LMF» de maintenir des relations privilégiées avec les «francophones». Enfin, il semble que par contre, les collègues anglophones ne soient pas un contexte qui amène les «bilingues LMA», les «bilingues LMFA» et les «bilingues ALLO» à développer autant de relations avec les «francophones» et que n'en ont les «bilingues LMF».

Ont-ils un rapport préférentiel avec leur(s) langue(s) maternelle(s)?

Les résultats montrent clairement que malgré leur bilinguisme, les participants utilisent d'avantage leur langue maternelle que ne le font les autres. Les «bilingues LMF» utilisent plus le français que les autres, les «bilingues LMA» utilisent davantage l'anglais et les «bilingues ALLO» sont ceux qui utilisent le plus une autre langue que le français ou

l'anglais dans leur vie. Le degré d'usage d'une langue est donc fortement lié à son statut de langue maternelle.

Il faut noter également, que les «bilingues LMF» se sentent plus compétents en langue française, mais qu'il n'y a pas de différences entre les quatre types de bilingues à l'égard de leur sentiment de compétence en langue anglaise. Cela doit s'expliquer, entre autres, par les exigences des collègues anglophones à l'égard de la qualité de l'utilisation de la langue anglaise, ce qui doit relativement uniformiser la compétence réelle en langue anglaise. Étant donné que la langue française n'est pas soumise à un même niveau d'évaluation que la langue anglaise, cela peut amener les bilingues à ne pas consolider autant leur sentiment de compétence dans cette langue, malgré leur niveau réel de compétence. Par exemple, le fait que ces étudiants et étudiantes ne reçoivent pas, par l'entremise de leurs résultats scolaires, une rétroaction sur la qualité de leur français, pourrait les amener à moins confirmer leur compétence dans cette langue.

Les «allophones» quant à eux, sont-ils plus proches des «francophones», des «anglophones» ou se retrouvent-ils d'avantage dans ce statut de bilinguisme symétrique?

Les données recueillies montrent qu'il y a plus d'allophones dans le groupe des «anglophones» que dans celui des «francophones». Elles montrent également que la proportion d'allophones qui rapportent utiliser principalement l'anglais dans leur vie de tous les jours, est beaucoup plus élevée que celle des allophones qui rapportent utiliser de manière équivalente le français et l'anglais. De plus, les «bilingues ALLO» sont plus proches du groupe des «anglophones» que de celui des «francophones», par exemple en

terme de quantité d'amis, d'identification ou de désir de futurs contacts. Par ailleurs, il ressemble davantage au groupe des «bilingues LMA» que des «bilingues LMF». Toutefois, les «bilingues ALLO» sont généralement moins proches des «anglophones» que ne le sont les «bilingues LMA». Voici trois pistes pour expliquer ces tendances.

Premièrement, dans un contexte social ou l'intégration à un groupe peut avoir des conséquences sur les relations avec les membres de l'autre groupe, les allophones peuvent sentir un moins grand confort à s'associer à l'un ou l'autre des groupes, particulièrement si ce dernier est perçu comme un groupe minoritaire.

Deuxièmement, il est probable que l'identité sociale liée aux groupes linguistiques soit plus complexe pour un «bilingue ALLO», qu'il ne l'est pour un «bilingue LMF» ou un «bilingue LMA», car ils sont pour une grande part des trilingues ou des multilingues. En effet, d'un côté, il est possible que les «bilingues ALLO» se sentent plus ou moins attachés aux communautés francophone et anglophone, en plus d'avoir un attachement à une ou plusieurs autres langues d'origine. De l'autre côté, il est possible que ces allophones rejettent cette polarisation en choisissant d'appartenir à une nouvelle entité que nous pourrions appeler «bilingues/multilingues».

Troisièmement, il est possible que les collègues anglophones attirent plus d'allophones se sentant près des «anglophones». Les allophones se sentant plus près des «francophones» s'inscriraient, pour leur part, davantage dans les collèges francophones.

Finalement, concernant cette deuxième section de la discussion, deux limites majeures peuvent être identifiées. Tout d'abord, étant donné que la cible de cette recherche n'était pas la compréhension de la complexité de l'identification des allophones, peu d'informations ont été recueillies à l'égard de leur lien avec leur langue maternelle. L'information limitée concernant ce groupe ne permet pas de pousser plus loin l'interprétation de leur vécu au sein des collègues anglophones.

Enfin, comme il est mentionné à plusieurs reprises dans le quatrième chapitre, plusieurs résultats non significatifs étaient malgré tout très près de l'être. Un manque de puissance statistique dû au petit nombre de participants dans chaque sous-groupe de bilingues peut avoir entraîné des erreurs de type 2. Évidemment, des recherches plus poussées, ciblant particulièrement cette population permettraient de mieux connaître les particularités du bilinguisme symétrique auquel s'identifie une grande proportion de la clientèle des collègues anglophones.

RÉFÉRENCES

- Aboud, F.E., Mendelson, M.J., & Purdy, K.T. (2003). Cross-race peer relations and friendship quality. *International Journal of Behavioural Development, 27*(2), 165-177.
- Adsett, M., & Morin, M. (2004) Contact and regional variation in attitudes towards linguistic duality in Canada. *Journal of Canadian Studies, 38*(2), 129-151.
- Allport, G.W. (1954). The Effect of Contact. In *The Nature of Prejudice* (261-284). United States of America : Addison-Wesley publishing Company.
- Amir, Y. (1976). The role of intergroup contact in change of prejudice and race relations. In PA Katz (Éd.). *Towards the Elimination of racism*, (245-280). New-York : Pergamon.
- Amir, Y., & Ben-Ari, R. (1985). International tourism, ethnic contact, and attitude change. *Journal of Social Issues, 41*(3), 105-115.
- Anderson, L. (1994). A new look at an old construct : Cross-cultural adaptation. *International Journal of Intercultural Relation, 18*(3), 293–328.
- Bellerose, J. (1986). Maintaining interpersonal harmony in the contexte of intergroup conflict. *Thèse de doctorat non-publiée. Université McGill.*
- Bettencourt, B.A., Brewer, M.B., Croak, M.R. & Miller, N. (1992). Cooperation and the reduction of intergroup biais : The role of reward structure and social orientation. *Journal of Experimental Social Psychology, 28*, 301-319.

- Biernat, M. (1990). Stereotypes on campus: How contact and liking influence perceptions of group distinctiveness. *Journal of Applied Social Psychology, 20*(18), 1485-1513.
- Biernat, M. & Crandall, C.S. (1994). Stereotyping and contact with social groups: Measurement and conceptual issues. *European Journal of Social Psychology, 24*, 659-677.
- Blair, I.V., Park, B.E., & Bachelor, J. (2003). Understanding intergroup anxiety: Are some people more anxious than others? *Group Processes and Intergroup Relations, 6*(2), 151-169.
- Blanchard, W., & Cook, S.W. (1975). The Effect of relative competence of Group Members upon Interpersonal Attraction in Cooperating Interracial Groups. *Journal of Personality and Social Psychology, 32* (3), 519-530.
- Block, R., & Neuger. (1995). White racial identity theory: A framework for understanding reactions toward interracial situations in organizations. *Journal of Vocational Behavior, 46*, 71-88.
- Bogardus, E. S. (1960). *The development of social thought*. New York: David McKay.
- Bornman & Myhardt (1990). Social identity and intergroup contact in South Africa with specific reference to the work situation. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs, 117*(4), 437-462.
- Bourhis, R.Y., & Leyens, J.P. (1994) *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*. Liège: Pierre Mardaga.

- Brewer, M. B., & Miller, Normand. (1996). Intergroup contact, cooperation, and competition : Does togetherness make friends? *Intergroup Relations*. Buckingham: Open University Press. 107-133.
- Brewer, M.B. & Miller, N. (1988). Contact and cooperation : When do they work? In *Eliminating Racism : Profiles in Controversy*, (315-328). New York : Plenum Press.
- Brown, C., Wade, M., & Williams, (1986). Explaining intergroup differentiation in an industrial organization. *Journal of Occupational Psychology*, 59, 273-286.
- Clément R, Baker, S., & MacIntyre, P. (2003). Willingness to communicate in a second language : The effects of context, norms, and vitality. *Journal of Language and Social Psychology*, 22(2), 190-209.
- Clément, R., Michaud, C., & Noels, K. (1998). Effets acculturatifs du support social en situation de contact intergroupe. *Revue Québécoise de psychologie*, 19(3).
- Clément, R., Noels, K., & Denault, B. (2001). Interethnic contact, identity, and psychological adjustment: The mediating and moderating roles of communication. *Journal of Social Issues*, 57(3), 559-577.
- Côté, P., & Clément, R. (1994). Language attitudes : An interactive situated approach. *Language and Communication*, 14(3), 237-251.
- Fédération des Cégeps. (2001). *La situation et l'avenir de la langue française au Québec*. Mémoire présenté à la commission des états généraux sur l'éducation.
- Cook, S. W. (1984). The 1954 social science statement and school desegregation : A reply to Gerard. *American Psychologist*, 39(8), 819-832.

- Cohen. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Revise edition.
New-York: Academic press
- Cui, G., & Awa, N. E. (1992). Measuring intercultural effectiveness: An integrative approach. *International Journal of Intercultural Relations*, 16, 311-328.
- Dallaire R. (2003). *J'ai serré la main du diable : La faillite de l'humanité au Rwanda*.
Montréal : Libre expression.
- Desforges, D.M., Lord, C.G., Ramsey, S.L., Mason, J.A., Van Leeuwen, M.D., West, S.C., & Lepper, M.R. (1991). Effects of structured cooperative contact on changing negative attitudes toward stigmatized social groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60 (4), 531-544.
- Dixon, J. A., & Reicher, S. (1997). Intergroup contact and desegregation in the new South Africa. *British Journal of Social Psychology*, 36, 361-381.
- Dovidio J., Gaertner, S., & Kawakami, K. (2003). Intergroup contact : The past, present, and the future. *Group Processes and Intergroup Relations*, 6(1), 5-21
- George F., & Dreher. (2003). Breaking the glass ceiling: The effects of sex ratios and work-life programs on female leadership at the top. *Human Relations*, 56(5), 541-562.
- Dubé, A.(1998). La formation des membres de la société d'accueil à l'empathie culturelle.
Essais-Synthèse non publié. Université de Sherbrooke
- Eller, A., & Abrams, D. (2003). Group process & intergroup relations, 6(1), 55-75.

- Freeman, M.A. (2001). Liking self and social structure, a psychological perspective on social identity in Sri Lanka. *Journal of cross-cultural psychology*, 32(3), 291-308.
- Gaertner, S.L., Mann, J., Murrell, A. & Dovidio, J. F. (1989). Reducing intergroup bias : The benefit of recategorisation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (2), 239-249.
- Gaertner, S.L., Rust, M.C., Dovidio, J. F., Bachman, B. A., & Anastasio, P. A. (1994). The contact hypothesis : The role of a common ingroup identity on reducing intergroup bias. *Small Group Research*, 25 (2), 224-249.
- Gibbons, D., Olk, P. M. (2003). Individual and structural origins of friendship and social position among professionals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, (2),340-351.
- Green C.W., Adams, A.M., & Turner, C.W. (1988) Development and validation of the school interracial climate scale. *American Journal of Community Psychology*, 16, 241-259.
- Hewstone, M., & Brown, R. (1986). *Contact and conflict in intergroup encounters*. New York : Basil Blackwell.
- Hodson, G., Dovidio, J. F., Esses, V. M. (2003). Ingroup identification as a moderator of positive-negative asymmetry in social discrimination. *European Journal of Social Psychology*, 33, 215-233
- Insko, C.A., Pinkley, R.L., Hoyle, R.H., Dalton, B., Hong, G., Slim, R.M., Landry, P., Holton, B., Ruffin, P.F., & Thibaut, J. (1987). Individual versus group

- discontinuity : The Role of intergroup contact. *Journal of Experimental Social Psychology*, 23, 250-267.
- Islam, M.R. & Hewstone, M. (1993). Dimensions of contact as predictors of intergroup anxiety, perceived out-group variability and out-group attitude : an integrative model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 19, 700-710.
- Jay W., Jackson. (2002). Intergroup attitudes as a function of different dimensions of group identification and perceived intergroup conflict. *Self and Identity*, 1, 11-33
- Jodoin, M. (2000). Engagement et surengagement au travail : composantes psychologiques, antécédents potentiels et association avec le bien-être personnel. Thèse de doctorat non publiée. Université de Montréal.
- Johnston, L. & Hewstone, M. (1992). Cognitive models of stereotype change. *Journal of Experimental Social Psychology*, 28, 360-386.
- Salomon, G., & Nevo, B. (2002) Friendship, contact, and peace education. Dans *Peace Education : the concept, principles, and practices around the world* (117-126). Mahwah, NJ, US: Erlbaum Associates, Publishers.
- Klauer, K.C., Wegener, I., & Ehrenberg, K. (2002). Perceiving minority members as individuals: The effects of relative group size in social categorization. *European Journal of social psychology*, 32, 223-245.
- McAndrew, M., Mitchell, C., Côté, B., Kirk, J. (2004). *Creating action spaces for cultural collaboration*. Final Report Submitted to Official Languages Support Program, Canadian Heritage.

- McAndrew, M., & Eid, P. (2003). Les *ayants droit* qui fréquentent l'école française au Québec : caractéristiques, variations régionales, choix scolaires. *Cahiers Québécois de Démographie*, 32(2).
- Mettewie, L. (2002). Attitudes en motivatie van taalleerders in België. Een sociaal-psychologisch onderzoek naar het verwerven van de eerste en tweede taal door Nederlandstalige, Franstalige en tweetalige leerlingen in het secundair onderwijs in Brussel. *Thèse de doctorat non publiée*. Vrije Universiteit Brussel, Brussel.
- Morneau, D. (2001). La Méthode alternative de résolution de conflits comme stratégie d'atténuation de tensions ethniques entre anglophones et francophones dans les petits groupes de travail. *Colloque en psychologie des relations humaines*, Université de Sherbrooke.
- Newhall & Heindl (1998). Coping with interracial stress in ethnically diverse classrooms: How important are Allport's contact condition? *Journal of Social Issues*, 54 (4), 813-830.
- Noels, K., & Clément, R. (1996). Communication across cultures : social determinants and acculturative consequences. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 28, 214-228.
- Norvell, N., & Worchel, S. (1981). A Reexamination of the relation between equal status contact and intergroup attraction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 902-908.
- O'Connor, S. (1998). Intergroup conflict: The discursive battle over Quebec independence. *Journal of social issues*, 54(4), 777-794.

- Pagé, M. (2005). *La francisation des immigrants au Québec en 2005 et après*. Centre d'Étude Ethnique des Universités Montréalaises, Université de Montréal.
- Pagé, M., & Chastenay, M. H. (2002). *Jeunes citoyens du Québec et du Nouveau-Brunswick*. Ministère du Patrimoine canadien.
- Muthén, L., & Muthén, B. (2004). MPLUS User's guide. (3rd ed.). Los Angeles.
- Pettigrew, T.F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65-85.
- Poore, G.A., Gagné, F., Kelly, M., Barlow, J.E., Lydon, D.M., Taylor, S., & Wright, C. (2002). Contact and the personal/group discrimination discrepancy in an Inuit community. *Journal of Psychology*, 136(4), 371-382.
- Potvin, M. (2002). Les perceptions réciproques et les contacts interethniques : une perspective canadienne. *Citoyenneté, diversité et langue : le rôle de l'éducation* Conférence présentée au colloque annuel, Université de Gent.
- Rehm, J., (2004). Structural equation modeling. The Center for Addiction and Mental Health (CAMH), document inédit.
- Riordan, C., & Ruggiero, J. (1980). Producing equal-status interracial interaction : A replication. *Social Psychology Quarterly*, 43(1), 131-136.
- Rothbart, M., & John, O.P. (1985). Social categorisation and behavioral episodes : A cognitive analysis of the effects of intergroup contact. *Journal of Social Issues*, 41 (3), 81-104.

- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models : Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research*, 18(2), 23-74.
- Sherif, M., Harvey, O.J., White, B.J., Hood, W.R., & Sherif, C.W. (1961) *Intergroup conflict and cooperation : The Robbers Cave Experiment*. Oklaoma : The University Book Exchange.
- Siegel, S. & Castellan, J. (1988). *Nonparametric statistics for the behavioral sciences*. McGraw-Hill, USA
- Spencer-Rodgers, J., & McGovern, T. (2002). Attitudes toward the culturally different: The role of intercultural communication barriers, affective responses, consensual stereotypes, and perceived threat. *International Journal of Intercultural Relations*, 26(6), 609-631.
- Stephan, W.J., & Stephan, C. W. (1985). Intergroup anxiety. *Journal of Social Issues*, 41 (3), 157-175.
- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2001). *Using Multivariate Statistics*. Allyn and Bacon: Boston.
- Tajfel, H., & Turner, J.C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel and W.A. Austin (Ed.). *Psychology of intergroup Relations*, (7-24). Chicago : Edited Nelson-Hall Publisher.
- Taylor, D.M., Dubé, L., & Bellerose, J. (1986). Intergroup Contact in Québec : Myth or Reality? In M. Hewstone & R. Brown, *Contact and conflict in intergroup encounters*. (93-106). New York : Basil Blackwell.

- Trew, K. (1986). Catholic-Protestant contact in Northern Ireland. In M. Hewstone & R. Brown, *Contact and conflict in intergroup encounters*. (93-106). New York : Basil Blackwell.
- Vallerand, R. J. (1994). *Les fondements de la psychologie sociale*. Gaëtan Morin Éditeur : Boucherville
- Wagner, U., & Machleit, U. (1986). «gestarbeiter » inthe Federal Republic of Germany : contact between Germans and migrant population. In M. Hewstone & R. Brown, *Contact and conflict in intergroup encounters*. (93-106). New York : Basil Blackwell.
- Weigel, R.H., Wiser, P.L., & Cook, S.W. (1975). The impact of cooperative learning experience on cross-ethnic relations and attitudes. *Journal of Social Issues*, 31(1), 219-244.
- Wilder, D.A. (1984). Intergroup contact : The typical member and the exception to the rule. *Journal of Experimental Social Psychology*, 20 , 177-194.
- Wilder, D.A., & Shapiro, P.N. (1989). Role of competition-induced anxiety in limiting the beneficial impact of positive behavior by an out-group member. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56 (1), 60-69.
- Wilder, D.A., & Thompson, J.E. (1980). Intergroup contact with independent manipulations of in-group and out-group interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38 (4), 589-603.

Worchel, S., Andreoli, V.A., & Folger, R. (1977). Intergroup cooperation and intergroup attraction : The effect of previous interaction and outcome of combined effort. *Journal of Experimental Social Psychology, 13*, 131-140.

Zajonc, R.B. (1968). Attitudinal effects of mere exposure. *Journal of Personality.*

Zak, I. (1973). Dimensions of Jewish-American identity. *Psychological Reports, 33*(73218), 891-900.

APPENDICE 1 : VERSION FRANCOPHONE DU QUESTIONNAIRE

Les relations entre
Francophones et Anglophones
dans des collèges (Cégeps)
anglophones du Québec

*Ce questionnaire est **confidentiel** et il est important que ta participation soit **volontaire**. Si tu choisis de ne pas participer, tu n'as qu'à remettre le questionnaire non complété, en même temps que les autres à la fin de la période.*

Si tu as des questions pendant que tu remplis le questionnaire, tu peux les poser au responsable à n'importe quel moment.

Université de Montréal

Tous droits réservés

Dans ce questionnaire, nous nous intéressons à tes opinions et perceptions. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse.

Important :

Dans ce questionnaire, lorsque nous parlons d'**Anglophones**, nous faisons référence à ceux qui **parlent principalement anglais** dans leur vie. Ceci inclut ceux qui communiquent le plus souvent en anglais, peu importe leur origine ethnique ou leur langue maternelle.

De la même manière, lorsque nous parlons de **Francophones**, nous faisons référence à ceux qui **parlent principalement français** dans leur vie. Ceci inclut ceux qui communiquent le plus souvent en français, peu importe leur origine ethnique ou leur langue maternelle.

A1) Nom du collège: A2) Date :

A3) En quelle année collégiale es-tu? : 1) 1^{ère} 2) 2^{ème} 3) 3^{ème} ou plus

B1) En quelle année es-tu né(e)? 19....

B2) Es-tu de sexe : 1) masculin ou 2) féminin?

B3) Où es-tu né(e)? A) Ville/Village B) Pays

B4) Quelle est la première langue que tu as apprise et que tu comprends encore? (tu peux indiquer plus d'un choix)

1) Français 2) Anglais 3) Autre langue (Préciser)

Pour les quelques prochaines questions, utilise le choix de réponse suivant.

	Jamais 1	Occasionnellement 2	Souvent 3	Toujours 4
B5) À quelle fréquence utilises-tu le français dans ta famille?	1	2	3	4
B6) À quelle fréquence utilises-tu l'anglais dans ta famille?	1	2	3	4
B7) À quelle fréquence utilises-tu une autre langue que le français ou ... l'anglais dans ta famille? (Préciser quelle langue :)	1	2	3	4
B8) À quelle fréquence utilises-tu le français au Cégep?	1	2	3	4
B9) À quelle fréquence utilises-tu l'anglais au Cégep?	1	2	3	4
B10) À quelle fréquence utilises-tu une autre langue que le français ou ... l'anglais dans au Cégep? (Préciser quelle langue :)	1	2	3	4

Pour les quelques prochaines questions, utilise le choix de réponse suivant.

	Jamais 1	Occasionnellement 2	Souvent 3	Toujours 4	
B11) À quelle fréquence utilises-tu le français avec tes amis/es?	1	2	3	4	
B12) À quelle fréquence utilises-tu l'anglais avec tes amis/es?	1	2	3	4	
B13) À quelle fréquence utilises-tu une autre langue que le français ou ... l'anglais avec tes amis/es? (Préciser quelle langue :)	1	2	3	4	
B14) La ville/village où tu as grandi est ...?					
1) Presqu'à 100% francophone	2) Principalement francophone	3) Bilingue ou multilingue	4) Principalement anglophone	5) Presqu'à 100% anglophone	6) Ni francophone, ni anglophone
B15) La ville/village où tu vis maintenant est ...?					
1) Presqu'à 100% francophone	2) Principalement francophone	3) Bilingue ou multilingue	4) Principalement anglophone	5) Presqu'à 100% anglophone	6) Ni francophone, ni anglophone
B16) Quel est le pays de naissance de ton père?					
B17) Quel est le pays de naissance de ta mère?					
B18) Quel est le plus haut niveau d'étude complété par ton père?					
1) Ne sait pas	2) Primaire	3) Secondaire	4) Collégial	5) Universitaire	
B19) Quel est le plus haut niveau d'étude complété par ta mère?					
1) Ne sait pas	2) Primaire	3) Secondaire	4) Collégial	5) Universitaire	

Pour les quelques prochaines questions, utilise le choix de réponse suivant.

	Très difficile 1	Difficile 2	Facile 3	Très facile 4	
B20) Pour moi, comprendre l'anglais c'est :	1	2	3	4	
B21) Pour moi, parler anglais c'est :	1	2	3	4	
B22) Pour moi, lire l'anglais c'est :	1	2	3	4	
B23) Pour moi, écrire l'anglais c'est :	1	2	3	4	
B24) Pour moi, comprendre le français c'est:	1	2	3	4	
B25) Pour moi, parler français c'est :	1	2	3	4	
B26) Pour moi, lire le français c'est :	1	2	3	4	
B27) Pour moi, écrire le français c'est :	1	2	3	4	

Pourquoi as-tu choisi de fréquenter ce collègue?

Tout à fait en désaccord 1	Plutôt en désaccord 2	Plutôt en accord 3	Tout à fait en accord 4
-------------------------------	--------------------------	-----------------------	----------------------------

B28) Parce que c'est le meilleur collègue. 1 2 3 4

B29) Parce que c'est le collègue le plus proche d'où j'habite. 1 2 3 4

B30) Parce qu'on trouve à la fois des Francophones et des Anglophones ... 1 2 3 4
dans ce collègue.

B31) Parce qu'il y a des programmes d'études qui ne sont pas offerts ... 1 2 3 4
ailleurs.

B32) Pour améliorer mon anglais. 1 2 3 4

Si tu as répondu 3 ou 4 à la question précédente (B32), réponds aux questions suivantes:

B33) Je veux améliorer mon anglais pour me faire plus 1 2 3 4
d'amis anglophones.

B34) Je veux améliorer mon anglais pour me trouver un meilleur ... 1 2 3 4
emploi au Québec.

B35) Je veux améliorer mon anglais pour trouver un meilleur ... 1 2 3 4
emploi dans une province canadienne où on parle anglais
ou aux États-Unis.

B36) Je veux améliorer mon anglais pour être plus à l'aise lorsque ... 1 2 3 4
je voyage dans des pays où on parle anglais.

B37) Autres raisons d'avoir choisi ce Cégep :
-- Préciser --

C1) Parmi tes meilleurs/es amis/es, y en a-t-il qui sont Anglophones? 1) Non 2) Oui
Si OUI, combien sont-ils? 1) Quelques-uns 2) Environ la moitié 3) Presque tous

C2) Parmi tes meilleurs/es amis/es, y en a-t-il qui sont Francophones? 1) Non 2) Oui
Si OUI, combien sont-ils? 1) Quelques-uns 2) Environ la moitié 3) Presque tous

C3) Quand tu passes du temps avec tes ami-e-s (ex : cinéma, sports, «party», magasinage, sortie au restaurant...), y a-t-il des Anglophones parmi eux?
1) Rarement 2) Occasionnellement 3) Souvent 4) Très souvent

C4) Quand tu passes du temps avec tes ami-e-s (ex : cinéma, sports, «party», magasinage, sortie au restaurant...), y a-t-il des Francophones parmi eux?
1) Rarement 2) Occasionnellement 3) Souvent 4) Très souvent

C5) As-tu un emploi actuellement (par ex., à temps partiel les fins de semaine)?

1) Non

2) Oui

Si **OUI**, réponds aux questions dans l'encadré:

C6) À quelle fréquence utilises-tu le français à ton travail?

1) Jamais

2) Occasionnellement

3) Souvent

4) Toujours

C7) À quelle fréquence utilises-tu l'anglais à ton travail?

1) Jamais

2) Occasionnellement

3) Souvent

4) Toujours

C8) À quelle fréquence utilises-tu une autre langue que le français ou ...

1

2

3

4

l'anglais à ton travail? (Préciser quelle langue :)

1) Jamais

2) Occasionnellement

3) Souvent

4) Toujours

C9) Combien de tes collègues de travail sont Anglophones?

1) Aucun

2) Quelques-uns

3) Environ la moitié

4) Presque tous

Si tu as répondu **2, 3 ou 4**, réponds à cette question:

C10) Je m'entends bien avec les Anglophones avec qui je travaille.

1) Tout à fait en désaccord

2) Plutôt en désaccord

3) Plutôt en accord

4) Tout à fait en accord

C11) Combien de tes collègues de travail sont Francophones?

1) Aucun

2) Quelques-uns

3) Environ la moitié

4) Presque tous

Si tu as répondu **2, 3 ou 4**, réponds à cette question:

C12) Je m'entends bien avec les Francophones avec qui je travaille.

1) Tout à fait en désaccord

2) Plutôt en désaccord

3) Plutôt en accord

4) Tout à fait en accord

C13) Dans ma vie de tous les jours, il m'arrive de discuter avec des Anglophones.

1) Rarement

2) Occasionnellement

3) Souvent

4) Très souvent

C14) Dans ma vie de tous les jours, il m'arrive de discuter avec des Francophones.

1) Rarement

2) Occasionnellement

3) Souvent

4) Très souvent

C15) Parmi tes amis/es du collègue, combien sont Anglophones?

1) Aucun

2) Quelques-uns

3) Plusieurs

4) Presque tous mes amis du collègue sont Anglophones

C16) Parmi tes amis/es du collègue, combien sont Francophones?

1) Aucun

2) Quelques-uns

3) Plusieurs

4) Presque tous mes amis du collègue sont Francophones

C17) Approximativement, combien d'heures par semaine passes-tu avec des Anglophones :

... durant tes cours? _____ heures par semaine

... durant les pauses, entre tes cours et durant tes activités para-scolaires? _____ heures par semaine

... au travail (si tu en as un)? _____ heures par semaine

... dans ta vie privée (par ex., famille, amis, relations amoureuses)? _____ heures par semaine

18) Approximativement, combien d'heures par semaine passes-tu avec des Francophones :

... durant tes cours? _____ heures par semaine

... durant les pauses, entre tes cours et durant tes activités para-scolaires? _____ heures par semaine

... au travail (si tu en as un)? _____ heures par semaine

... dans ta vie privée (par ex., famille, amis, relations amoureuses)? _____ heures par semaine

Pour les prochaines questions, utilise ce choix de réponses.

	Rarement 1	Occasionnellement 2	Souvent 3	Très souvent 4
D1) Je me sens à l'aise avec les Anglophones.	1	2	3	4
D2) Je me sens nerveux(se) avec les Anglophones.	1	2	3	4
D3) Je suis stressé(e) de parler anglais.	1	2	3	4
D4) Je me sens à l'aise avec les Francophones.	1	2	3	4
D5) Je me sens nerveux(se) avec les Francophones.	1	2	3	4
D6) Je suis stressé(e) de parler français.	1	2	3	4
D7) J'aime être avec des Anglophones.	1	2	3	4
D8) J'aime être avec des Francophones.	1	2	3	4
D9) Je trouve enrichissant de fréquenter des Anglophones.	1	2	3	4
D10) Je trouve enrichissant de fréquenter des Francophones.	1	2	3	4

Pour les prochaines questions, utilise ce choix de réponses.

	Rarement 1	Occasionnellement 2	Souvent 3	Très souvent 4		
E1) Dans ma vie en général, il m'arrive d'aider un Anglophone ou qu'un Anglophone m'aide.	...	1	2	3	4	
E2) Dans ma vie en général, il m'arrive d'aider un Francophone ou qu'un Francophone m'aide.	...	1	2	3	4	
E3) Je parle de sujets personnels avec des Anglophones.	1	2	3	4		
E4) Je parle de sujets personnels avec des Francophones.	1	2	3	4		
E5) Je parle de mes problèmes personnels avec des Anglophones. ...	1	2	3	4		
E6) Je parle de mes problèmes personnels avec des Francophones. ...	1	2	3	4		
E7) Je parle de politique avec des Anglophones.	1	2	3	4		
E8) Je parle de politique avec des Francophones.	1	2	3	4		
E9) J'évite de discuter de l'avenir du Québec/Canada avec des Anglophones.	1	2	3	4		
E10) J'évite de discuter de l'avenir du Québec/Canada avec des Francophones.	1	2	3	4		
E11) Je discute de sujets controversés (par ex : clonage, légalisation de la marijuana, guerre au Moyen-Orient, privatisation du système de santé) avec des Anglophones. ...	1	2	3	4		
E12) Je discute de sujets controversés (par ex : clonage, légalisation de la marijuana, guerre au Moyen-Orient, privatisation du système de santé) avec des Francophones. ...	1	2	3	4		
H1) Au collège, les Francophones et les Anglophones travaillent ensemble sur des projets d'équipe. ...	1	2	3	4		
H2) Au collège, les Francophones et les Anglophones participent aux mêmes activités parascolaires ...	1	2	3	4		

Pour les quelques prochaines questions, indique ton degré d'accord ou de désaccord.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord		
1	2	3	4		
F1) Les professeurs du collège valorisent les relations harmonieuses entre les étudiants francophones et anglophones.	...	1	2	3	4
F2) La direction du collège valorise les relations harmonieuses entre les étudiants francophones et anglophones.	...	1	2	3	4
F3) Mes amis souhaitent que les relations entre Francophones et Anglophones soient harmonieuses.	...	1	2	3	4
F4) Au collège, les Anglophones souhaitent avoir des relations harmonieuses avec les Francophones.	...	1	2	3	4
F5) Au collège, les Francophones souhaitent avoir des relations harmonieuses avec les Anglophones.	...	1	2	3	4
G1) Au collège, les Anglophones peuvent dire ce qu'ils pensent.	1	2	3	4	
G2) Au collège, les Anglophones sont mieux traités que les autres groupes linguistiques.	...	1	2	3	4
G3) Au collège, on confie plus de responsabilités aux Anglophones.	...	1	2	3	4
G4) Au collège, les Francophones peuvent dire ce qu'ils pensent.	1	2	3	4	
G5) Au collège, les Francophones sont mieux traités que les autres groupes linguistiques.	...	1	2	3	4
G6) Au collège, on confie plus de responsabilités aux Francophones.	...	1	2	3	4
G7) Au collège, c'est avantageux d'être Anglophone.	1	2	3	4	
G8) Au collège, c'est avantageux d'être Francophone.	1	2	3	4	
H3) Les Francophones et les Anglophones du collège défendent les mêmes causes sociales (ex.: droits des étudiants, liberté d'expression).	...	1	2	3	4
H4) Au collège, les Francophones et les Anglophones revendiquent les mêmes choses (ex.: qualité d'enseignement).	...	1	2	3	4
H5) Les Francophones et les Anglophones du collège se préoccupent de l'environnement.	...	1	2	3	4
H6) Les Francophones et les Anglophones du collège sont préoccupés par l'économie du Québec et du Canada.	...	1	2	3	4
H7) Les Francophones et les Anglophones du collège s'unissent pour assurer une bonne qualité de vie pour tous les étudiants.	...	1	2	3	4

Pour les quelques prochaines questions, indique ton degré d'accord ou de désaccord.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord		
1	2	3	4		
K1) Au Québec, les relations entre Francophones et Anglophones sont bonnes.	...	1	2	3	4
K2) Au Québec, les Francophones et les Anglophones s'entendent bien lorsqu'ils travaillent ensemble.	...	1	2	3	4
K3) Au Québec, les Francophones et les Anglophones qui habitent dans les mêmes villes/quartiers s'entendent bien.	...	1	2	3	4
K4) Au collège où j'étudie, les relations entre Francophones et Anglophones sont bonnes.	...	1	2	3	4

Pour les prochaines questions, utilise ce choix de réponses.

Rarement	Occasionnellement	Souvent	Très souvent		
1	2	3	4		
K5) En général, au Québec, les Anglophones veulent dominer les Francophones.	...	1	2	3	4
K6) En général, au Québec, les Francophones veulent dominer les Anglophones.	...	1	2	3	4
K7) En général, au Québec, les Francophones et les Anglophones se disputent.	1	2	3	4	
K8) En général, au Québec, il y a des affrontements violents entre les Francophones et les Anglophones.	...	1	2	3	4
K9) En général, au Québec, les Francophones disent du mal des Anglophones «dans leur dos».	1	2	3	4	
K10) En général, au Québec, les Anglophones disent du mal des Francophones «dans leur dos».	1	2	3	4	

Pour les quelques prochaines questions, indique ton degré d'accord ou de désaccord.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord		
1	2	3	4		
L1) Je suis intéressé(e) à mieux connaître la culture, l'histoire des Anglophones.	1	2	3	4	
L2) Ça me fâche d'entendre quelqu'un dire du mal des Anglophones.	...	1	2	3	4
L3) Je sens que je dois agir dans le meilleur intérêt des Anglophones du Québec.	1	2	3	4	

Pour les quelques prochaines questions, indique ton degré d'accord ou de désaccord.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4
L4) Ça me fait plaisir d'entendre quelqu'un dire du bien des Anglophones.			
L5) Si je pouvais recommencer, je choisirais de naître Anglophone.	...		
L6) L'anglais est important dans ma vie.		
L7) Je me sens proche du groupe des Anglophones.		
L8) Je suis intéressé(e) à mieux connaître la culture, l'histoire des Francophones.	...		
L9) Ça me fâche d'entendre quelqu'un dire du mal des Francophones.	...		
L10) Je sens que je dois agir dans le meilleur intérêt des Francophones du Québec.	...		
L11) Ça me fait plaisir d'entendre quelqu'un dire du bien des Francophones.			
L12) Si je pouvais recommencer, je choisirais de naître Francophone.	...		
L13) Le français est important dans ma vie.		
L14) Je me sens proche du groupe des Francophones.		
L15) Je ne sens pas que j'appartiens au groupe des Francophones ou des Anglophones, mais à un autre groupe linguistique ou culturel.	...		
Si tu as répondu 3 ou 4 à la dernière question (L15), précise quel(s) groupe(s):			
L16) Je sens que je ne fais partie d'aucun groupe linguistique ou culturel.	...		
M1) La langue est un élément important pour distinguer les gens qui habitent Montréal.	...		
M2) Quelqu'un qui parle une langue différente de la mienne fait partie d'un autre groupe que le mien.	...		
M3) Le fait de parler le plus souvent la même langue amène les gens à se voir comme membre d'un même groupe.	...		
M4) Au collège, chaque étudiant fait partie d'un groupe linguistique ou ethnique (ex : Francophone, Anglophone, Italien, Juif, etc.).	...		

Pour les quelques prochaines questions, indique ton degré d'accord ou de désaccord.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord
1	2	3	4
N1) Lorsque je me fais un(e) nouvel(le) ami(e), ses qualités sont plus importantes que le fait qu'il(elle) soit Francophone ou Anglophone.	...	1	2 3 4
N2) L'habileté athlétique d'un(e) partenaire sportif est plus importante que la langue qu'il(elle) parle.	...	1	2 3 4
N3) Le charme d'une personne est plus important que la langue qu'il(elle) parle.	1	2	3 4
N4) Je fais un effort afin d'apprendre à connaître personnellement les nouveaux Anglophones que je rencontre.	...	1	2 3 4
N5) Je fais un effort afin d'apprendre à connaître personnellement les nouveaux Francophones que je rencontre.	...	1	2 3 4
N6) Lorsque je rencontre une nouvelle personne, je m'attarde plus à ses qualités et ses défauts qu'à son appartenance à un groupe en particulier (ex : homme/femme, jeune/vieux, Canadien/Néo-Canadien).	...	1	2 3 4
O1) Les étudiants francophones et anglophones du collège forment un seul et même groupe d'étudiants.	...	1	2 3 4
O2) À Montréal, les Francophones et les Anglophones forment un même groupe de citoyens.	...	1	2 3 4
O3) Les Francophones et Anglophones qui travaillent pour la même entreprise forment un même groupe d'employés.	...	1	2 3 4
O4) Les Francophones et Anglophones qui sont partisans d'une même équipe sportive montréalaise (ex : les Alouettes, les Canadiens) font tous partie du même groupe de partisans.	...	1	2 3 4
O5) Je me sens proche des Anglophones qui font les mêmes activités que moi (ex. : sports, loisirs).	...	1	2 3 4
O6) Je me sens proche des Anglophones qui écoutent le même genre de musique que moi.	...	1	2 3 4
O7) Je me sens proche des Francophones qui font les mêmes activités que moi (ex. : sports, loisirs).	...	1	2 3 4
O8) Je me sens proche des Francophones qui écoutent le même genre de musique que moi.	...	1	2 3 4
P1) L'anglais est une belle langue.	1	2 3 4
P2) La langue anglaise possède une riche littérature.	1	2 3 4

Pour les quelques prochaines questions, indique ton degré d'accord ou de désaccord.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord	
1	2	3	4	
P3) En général, c'est utile d'être capable de parler anglais.	1	2	3	4
P4) Tous les Québécois devraient être capables de parler anglais.	1	2	3	4
P5) Il est important de s'assurer, par des lois (ex : Charte des Droits et Libertés, Loi sur les Langues Officielles), que la langue anglaise garde sa vitalité au Québec. ...	1	2	3	4
P6) Les immigrants devraient apprendre seulement l'anglais.	1	2	3	4
P7) Le français est une belle langue.	1	2	3	4
P8) La langue française possède une riche littérature.	1	2	3	4
P9) En général, c'est utile d'être capable de parler français.	1	2	3	4
P10) Tous les Québécois devraient être capables de parler français.	1	2	3	4
P11) Il est important de s'assurer, par des lois (ex : Charte des Droits et Libertés, Loi 101), que la langue française garde sa vitalité au Québec. ...	1	2	3	4
P12) Les immigrants devraient apprendre seulement le français.	1	2	3	4
P13) C'est une richesse, pour les Montréalais, de retrouver une grande diversité de langues parlées dans la ville. ...	1	2	3	4
P14) C'est bien que les Anglophones du Québec puissent recevoir des services publics en anglais. ...	1	2	3	4
P15) Ce serait bien que les Anglophones puissent participer à tous les débats publics dans leur propre langue. ...	1	2	3	4
P16) C'est bien que les Francophones, qui le désirent, puissent travailler en français. ...	1	2	3	4
P17) Il est juste d'exiger que les produits importés aient de bonnes traductions françaises de leur mode d'emploi. ...	1	2	3	4
P18) C'est bien que les <u>Allophones</u> ¹ parlent la langue de leur choix dans les lieux publics (par ex., Centre d'achats, autobus, parc). ...	1	2	3	4

¹Lorsque nous parlons d'**Allophones**, nous faisons référence à ceux qui **parlent principalement une autre langue que le français ou l'anglais** dans leur vie. Ceci inclut ceux qui communiquent le plus souvent dans une autre langue que le français ou l'anglais, peu importe leur origine ethnique ou leur langue maternelle.

Pour les quelques prochaines questions, indique ton degré d'accord ou de désaccord.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord		
1	2	3	4		
P19) Ce serait idéal que les <u>Allophones</u> puissent participer à la vie publique dans leur langue maternelle.	...	1	2	3	4
P20) Si j'étais un/e propriétaire de restaurant je préférerais que ma clientèle ne parle que français dans mon établissement.	...	1	2	3	4
P21) Si j'étais un/e propriétaire de restaurant je préférerais que ma clientèle ne parle qu'anglais dans mon établissement.	...	1	2	3	4
P22) La direction d'une entreprise devrait avoir le droit d'insister pour que ses employés ne parlent que français entre eux, sur les lieux de travail.	...	1	2	3	4
P23) La direction d'une entreprise devrait avoir le droit d'insister pour que ses employés ne parlent qu'anglais entre eux, sur les lieux de travail.	...	1	2	3	4
P24) Un/e propriétaire d'immeuble qui le souhaite devrait pouvoir louer ses appartements seulement à des Anglophones.	...	1	2	3	4
P25) Un/e propriétaire d'immeuble qui le souhaite devrait pouvoir louer ses appartements seulement à des Francophones.	...	1	2	3	4
P26) Nous devrions exiger que les <u>Allophones</u> ne parlent que le français dans les lieux publics.	...	1	2	3	4
P27) Nous devrions exiger que les <u>Allophones</u> ne parlent que l'anglais dans les lieux publics.	...	1	2	3	4
P28) On devrait exiger que les <u>Allophones</u> paient pour le service d'interprète offert par les hôpitaux en cas d'urgence.	1	2	3	4
Q1) Les membres de minorités culturelles ont le droit de maintenir, de valoriser et de partager leur patrimoine culturel au sein de la société québécoise.	...	1	2	3	4
Q2) Les partis politiques devraient être composés d'un plus grand nombre de personnes de minorités culturelles.	...	1	2	3	4
Q3) Dans la sélection des immigrants, le gouvernement devrait donner la priorité aux personnes dont la culture est similaire à celle des Québécois.	...	1	2	3	4
Q4) Un personnage public appartenant à une minorité culturelle ou religieuse devrait cacher ces différences autant que possible.	...	1	2	3	4

Pour les quelques prochaines questions, indique ton degré d'accord ou de désaccord.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord	
1	2	3	4	
Q5) Les homosexuels(les) ne devraient pas avoir le droit d'adopter des enfants.	1	2	3	4
Q6) Il est déplorable qu'afin de réussir dans certaines professions, les homosexuels(les) doivent cacher leurs préférences sexuelles.	1	2	3	4
Q7) Le gouvernement doit légalement reconnaître l'union entre conjoint(e)s de même sexe, avec tous les droits et privilèges sociaux correspondants.	1	2	3	4
Q8) Pour adapter les écoles à la diversité culturelle et religieuse présente au Québec, on doit adapter, sur demande, le calendrier scolaire pour permettre à certains élèves de pratiquer leur religion.	1	2	3	4
Q9) Pour adapter le <u>monde du travail</u> à la diversité culturelle et religieuse présente au Québec, on doit permettre aux employés de porter des signes visibles de leur religion.	1	2	3	4
Q10) Pour adapter le <u>monde du travail</u> à la diversité culturelle et religieuse présente au Québec, on doit former le personnel au respect des différences culturelles.	1	2	3	4

Si tu parles principalement français dans ta vie, réponds à la partie A et aux quelques questions de la page 16.

Si tu parles principalement anglais dans ta vie, réponds à la partie B et aux quelques questions de la page 16.

Si tu parles autant français qu'anglais dans ta vie, réponds à la partie A, à la partie B et aux quelques questions de la page 16.

Partie A

Pour les quelques prochaines questions, utilise le choix de réponse suivant.

	Jamais 1	Rarement 2	Occasionnellement 3	Souvent 4
S1) Je me demande comment les Anglophones se sentent dans une société ... majoritairement francophone.	1	2	3	4
S2) J'essaie de comprendre les Anglophones qui veulent préserver leur ... langue dans la société québécoise.	1	2	3	4
S3) Je me demande comment se sent un(e) Anglophone qui est forcé(e) ... de parler français.	1	2	3	4
S4) Je me demande comment les Anglophones voient l'avenir du Québec. ...	1	2	3	4
S5) Je me demande si les Anglophones sont inquiets de l'avenir de leur ... communauté.	1	2	3	4

Pour les quelques prochaines questions, indique ton degré d'accord ou de désaccord.

	Tout à fait en désaccord 1	Plutôt en désaccord 2	Plutôt en accord 3	Tout à fait en accord 4
T1) Parmi les Anglophones de Montréal, il y en a plusieurs avec lesquels ... je pourrais être ami(e).	1	2	3	4
T2) J'apprécie être dans des endroits où il y a beaucoup d'Anglophones. ...	1	2	3	4
T3) À l'avenir, je chercherai des occasions de rencontrer plus d'Anglophones.	1	2	3	4
T4) À l'avenir, si possible, j'éviterai les Anglophones.	1	2	3	4
T5) Dans ma carrière future, j'aimerais travailler avec des Anglophones. ...	1	2	3	4
T6) Je serais à l'aise qu'un(e) Anglophone habite près de chez moi. ...	1	2	3	4
T7) Je serais à l'aise que quelqu'un de ma famille se marie avec un(e) ... Anglophone.	1	2	3	4

Partie B

Pour les quelques prochaines questions, utilise le choix de réponse suivant.

	Jamais 1	Rarement 2	Occasionnellement 3	Souvent 4
S1) Je me demande comment les Francophones se sentent dans une société ... majoritairement anglophone.	1	2	3	4
S2) J'essaie de comprendre les Francophones qui veulent préserver leur ... langue dans la société québécoise.	1	2	3	4
S3) Je me demande comment se sent un(e) Francophone qui est forcé(e) ... de parler anglais.	1	2	3	4
S4) Je me demande comment les Francophones voient l'avenir du Québec....	1	2	3	4
S5) Je me demande si les Francophones sont inquiets de l'avenir de leur ... communauté.	1	2	3	4

Pour les quelques prochaines questions, indique ton degré d'accord ou de désaccord.

	Tout à fait en désaccord 1	Plutôt en désaccord 2	Plutôt en accord 3	Tout à fait en accord 4
T1) Parmi les Francophones de Montréal, il y en a plusieurs avec lesquels ... je pourrais être ami(e).	1	2	3	4
T2) J'apprécie être dans des endroits où il y a beaucoup de Francophones. ...	1	2	3	4
T3) À l'avenir, je chercherai des occasions de rencontrer plus de Francophones.	1	2	3	4
T4) À l'avenir, si possible, j'éviterai les Francophones.	1	2	3	4
T5) Dans ma carrière future, j'aimerais travailler avec des Francophones. ...	1	2	3	4
T6) Je serais à l'aise qu'un(e) Francophone habite près de chez moi. ...	1	2	3	4
T7) Je serais à l'aise que quelqu'un de ma famille se marie avec un(e) ... Francophone.	1	2	3	4

À l'aide de l'échelle suivante, inscris à côté de chaque énoncé le chiffre qui indique le mieux ton degré d'accord.

Faux				Un peu vrai				Totalement vrai
1	2	3	4	5	6	7		

- R1) Il m'importe peu de savoir ce que les gens pensent vraiment de moi. ____
- R2) Je suis maître(sse) de mes décisions. ____
- R3) Je perds parfois de bonnes occasions parce que je prends trop de temps à me décider. ____
- R4) J'ai énormément confiance en mon jugement. ____
- R5) Ça me laisse indifférent(e) que certaines personnes ne m'aient pas. ____
- R6) J'obéis toujours aux lois, même s'il est peu probable que je me ferai prendre. ____
- R7) Je n'ai jamais endommagé un livre de bibliothèque sans le signaler à un responsable. ____
- R8) Une fois que je suis décidé(e), on peut rarement me faire changer d'idée. ____
- R9) Je ne regrette jamais mes décisions. ____
- R10) Il m'arrivait parfois de voler quand j'étais jeune. ____
- R11) J'ai pris des congés de maladie au travail ou à l'école, même si je n'étais pas vraiment malade. ____
- R12) Un(e) caissier(ère) m'a remis trop de monnaie et je ne lui ai pas mentionné. ____
- R13) Je n'utilise jamais des choses qui ne m'appartiennent pas. ____

MERCI ENCORE POUR TA PARTICIPATION!

APPENDICE 2 : VERSION ANGLOPHONE DU QUESTIONNAIRE

Relationships between
Francophones and Anglophones
in Anglophone Colleges (Cegeps)
of Quebec

*This questionnaire is **confidential** and it is important that your participation is **voluntary**.
If you choose not to participate, you need only to hand in the blank questionnaire at the same
time as everyone else, at the end of the period.*

*If you have any questions as you are filling out the questionnaire, you may ask the person in
charge at any time.*

Université de Montréal

All rights reserved

In this questionnaire, we are interested in your opinions and perceptions. There are no right or wrong answers.

Important :

In this questionnaire, when speaking of **Anglophones**, we are referring to those who **mainly speak English** in their lives. This includes all who communicate most often in English, regardless of their ethnic origin or their mother tongue.

In the same way, when speaking of **Francophones**, we are referring to those who **mainly speak French** in their lives. This includes all who communicate most often in French, regardless of their ethnic origin or their mother tongue.

A1) Name of college: A2) Date :

A3) In which year of college are you? : 1)1st 2) 2nd 3) 3rd or more

B1) In which year were you born? 19....

B2) Are you : 1) male or 2) female ?

B3) Where were you born? A) Town/city B) Country

B4) What is the first language you learned and still understand? (*you may indicate more than one choice*)

1) French 2) English 3) Other language (Specify).....

For the next few questions, refer to the following choice of answers.

	Never 1	Sometimes 2	Often 3	Always 4
B5) How often do you use French in your family?	1	2	3	4
B6) How often do you use English in your family?	1	2	3	4
B7) How often do you use a language other than French or English in ... your family? (Specify which language:)	1	2	3	4
B8) How often do you use French at your Cegep?	1	2	3	4
B9) How often do you use English at your Cegep?	1	2	3	4
B10) How often do you use a language other than French or English at ... your Cegep? (Specify which language:)	1	2	3	4

For the next few questions, refer to the following choice of answers.

Never 1	Sometimes 2	Often 3	Always 4
B11) How often do you use French with your friends?	1	2 3 4
B12) How often do you use English with your friends?	1	2 3 4
B13) How often do you use a language other than French or English with your friends? (Specify which language:	1	2 3 4
B14) The town/city in which you grew up is ...?			
1) Nearly 100% francophone	2) Mainly francophone	3) Bilingual or multilingual	4) Mainly anglophone
			5) Nearly 100% anglophone
			6) Neither Francophone nor Anglophone
B15) Your current town/city of residence is ...?			
1) Nearly 100% francophone	2) Mainly francophone	3) Bilingual or multilingual	4) Mainly anglophone
			5) Nearly 100% anglophone
			6) Neither francophone nor anglophone
B16) What is your father's country of birth?			
B17) What is your mother's country of birth?			
B18) What is the highest level of education attained by your father?			
1) Don't know	2) Elementary school	3) High school	4) College
			5) University
B19) What is the highest level of education attained by your mother?			
1) Don't know	2) Elementary school	3) High school	4) College
			5) University

For the next few questions, use the following choice of answers.

Very difficult 1	2) Difficult 2	Easy 3	Very easy 4
B20) Understanding English, for me, is:	1	2 3 4
B21) Speaking English, for me, is :	1	2 3 4
B22) Reading English, for me, is :	1	2 3 4
B23) Writing English, for me, is :	1	2 3 4
B24) Understanding French, for me, is:	1	2 3 4
B25) Speaking French, for me, is :	1	2 3 4
B26) Reading French, for me, is :	1	2 3 4
B27) Writing French, for me, is :	1	2 3 4

Why did you choose to attend this college?

Completely disagree 1	Rather disagree 2	Rather agree 3	Completely agree 4
--------------------------	----------------------	-------------------	-----------------------

- B28) Because it is the best college. 1 2 3 4
- B29) Because it is the college closest to where I live. 1 2 3 4
- B30) Because there are both Francophones and Anglophones at this College. ... 1 2 3 4
- B31) Because there are programs of study here not offered elsewhere. 1 2 3 4
- B32) To improve my English. 1 2 3 4

If you answered 3 or 4 to the previous question (B32), answer the following questions :

- B33) I want to improve my English in order to make more Anglophone friends. ... 1 2 3 4
- B34) I want to improve my English in order to find a better job in Quebec. ... 1 2 3 4
- B35) I want to improve my English in order to find a better job in an English-speaking province in Canada, or in the United States. ... 1 2 3 4
- B36) I want to improve my English in order to be more at ease when travelling in English-speaking countries. ... 1 2 3 4

B37) Other reasons for choosing this college
-- Specify --

C1) Among your best friends, are there any who are Anglophones? 1) No 2) Yes
If YES, how many are they? 1) A few 2) About half 3) Nearly all

C2) Among your best friends, are there any who are Francophones? 1) No 2) Yes
If YES, how many are they? 1) A few 2) About half 3) Nearly all

C3) When you hang out with your friends (eg movies, sports, parties, shopping, eating out) are there Anglophones among them?
1) Rarely 2) Occasionally 3) Often 4) Very often

C4) When you hang out with your friends (eg movies, sports, parties, shopping, eating out) are there Francophones among them?
1) Rarely 2) Occasionally 3) Often 4) Very often

C5) Do you currently have a job (eg part-time on weekends)? 1) No 2) Yes

If YES, answer the questions in the box:

C6) How often do you use French at your job? 1) Never 2) Sometimes 3) Often 4) Always

C7) How often do you use English at your job? 1) Never 2) Sometimes 3) Often 4) Always

C8) How often do you use another language at your job? 1) Never 2) Sometimes 3) Often 4) Always

(Specify:)

C9) How many of your co-workers are Anglophones?

1) None 2) A few 3) About half 4) Nearly all of them

If you answered 2, 3 or 4 to the previous question, answer this question :

C10) I get along well with the Anglophones in my workplace

1) Completely disagree 2) Rather disagree 3) Rather agree 4) Completely agree

C11) How many of your coworkers are Francophones?

1) None 2) A few 3) About half 4) Nearly all of them

If you answered 2, 3 or 4 to the previous question, answer this question :

C12) I get along well with the Francophones in my workplace

1) Completely disagree 2) Rather disagree 3) Rather agree 4) Completely agree

C13) In my day-to-day life, I happen to chat with Anglophones.

1) Rarely 2) Occasionally 3) Often 4) Very often

C14) In my day-to-day life, I happen to chat with Francophones.

1) Rarely 2) Occasionally 3) Often 4) Very often

C15) Among your college friends, how many are Anglophones?

1) None 2) A few 3) Several 4) Nearly all of my college friends are Anglophones

C16) Among your college friends, how many are Francophones?

1) None 2) A few 3) Several 4) Nearly all of my college friends are Francophones

C17) Approximately how many hours a week do you spend with Anglophones:

- ... during your classes? _____ hours per week
- ... during breaks, between classes and during your extra-curricular activities? _____ hours per week
- ... at your job (if you have one)? _____ hours per week
- ... in your personal life (eg family, friends, romantic relationships)? _____ hours per week

C18) Approximately how many hours a week do you spend with Francophones:

- ... during your classes? _____ hours per week
- ... during breaks, between classes and during your extra-curricular activities? _____ hours per week
- ... at your job (if you have one)? _____ hours per week
- ... in your personal life (eg family, friends, romantic relationships)? _____ hours per week

For the next few questions, use the following choice of answers.

	Rarely 1	Sometimes 2	Often 3	Very often 4
D1) I feel comfortable around Anglophones.	1	2	3	4
D2) I feel nervous around Anglophones.	1	2	3	4
D3) Speaking English stresses me out.	1	2	3	4
D4) I feel comfortable around Francophones.	1	2	3	4
D5) I feel nervous around Francophones.	1	2	3	4
D6) Speaking French stresses me out.	1	2	3	4
D7) I like being with Anglophones.	1	2	3	4
D8) I like being with Francophones.	1	2	3	4
D9) I find it enriching to mix with Anglophones.	1	2	3	4
D10) I find it enriching to mix with Francophones.	1	2	3	4

For the next few questions, use the following choice of answers.

	Rarely 1	Sometimes 2	Often 3	Very often 4	
E1) In my life in general, I sometimes help out an Anglophone or an Anglophone helps me.	...	1	2	3	4
E2) In my life in general, I sometimes help out a Francophone or a Francophone helps me.	...	1	2	3	4
E3) I discuss personal issues with Anglophones.	1	2	3	4	
E4) I discuss personal issues with Francophones.	1	2	3	4	
E5) I discuss my personal problems with Anglophones.	1	2	3	4	
E6) I discuss my personal problems with Francophones.	1	2	3	4	
E7) I discuss politics with Anglophones.	1	2	3	4	
E8) I discuss politics with Francophones.	1	2	3	4	
E9) I avoid discussing Quebec/Canada's future with Anglophones.	...	1	2	3	4
E10) I avoid discussing Quebec/Canada's future with Francophones.	...	1	2	3	4
E11) I discuss controversial issues (eg cloning, legalization of marijuana, war in the Middle East, privatization of the health system) with Anglophones.	...	1	2	3	4
E12) I discuss controversial issues (eg cloning, legalization of marijuana, war in the Middle East, privatization of the health system) with Francophones.	...	1	2	3	4
H1) In my college, Francophones and Anglophones work together on group projects.	...	1	2	3	4
H2) In my college, Francophones and Anglophones participate in the same extra-curricular activities.	...	1	2	3	4

For the next few questions, indicate to what extent you agree or disagree.

Completely disagree 1	Rather disagree 2	Rather agree 3	Completely agree 4		
F1) The college professors value harmonious relations between Francophone and Anglophone students.	1	2	3	4
F2) The college administration values harmonious relations between Francophone and Anglophone students.	...	1	2	3	4
F3) My friends desire harmonious relations between Francophones and Anglophones.	...	1	2	3	4
F4) In my college, Anglophones desire harmonious relations with Francophones.	...	1	2	3	4
F5) In my college, Francophones desire harmonious relations with Anglophones.	...	1	2	3	4
G1) In my college, Anglophones can say what they think.	1	2	3	4
G2) In my college, Anglophones are better treated than other linguistic groups.	1	2	3	4
G3) In my college, Anglophones are given more responsibilities.	...	1	2	3	4
G4) In my college, Francophones can say what they think.	1	2	3	4
G5) In my college, Francophones are better treated than other linguistic groups	1	2	3	4
G6) In my college, Francophones are given more responsibilities.	...	1	2	3	4
G7) In my college, being an Anglophone is advantageous.	1	2	3	4
G8) In my college, being a Francophone is advantageous.	1	2	3	4
H3) The college's Francophones and Anglophones defend the same social issues (eg student rights, freedom of expression).	...	1	2	3	4
H4) The college's Francophones and Anglophones fight for the same things (eg teaching quality).	...	1	2	3	4
H5) The college's Francophones and Anglophones are concerned about the environment.	...	1	2	3	4
H6) The college's Francophones and Anglophones are concerned about Quebec's and Canada's economy.	...	1	2	3	4
H7) The college's Francophones and Anglophones unite to ensure a good quality of life for all students.	...	1	2	3	4

For the next few questions, indicate to what extent you agree or disagree.

	Completely disagree 1	Rather disagree 2	Rather agree 3	Completely agree 4	
K1) In Quebec, relations between Francophones and Anglophones are good.	...	1	2	3	4
K2) In Quebec, Francophones and Anglophones get along well when they work together.	...	1	2	3	4
K3) In Quebec, Francophones and Anglophones living in the same town/neighbourhood get along well.	...	1	2	3	4
K4) In my college, relations between Francophones and Anglophones are good.	...	1	2	3	4

For the next few questions, refer to the following choice of answers.

	Rarely 1	Sometimes 2	Often 3	Very often 4	
K5) In general, in Quebec, Anglophones want to dominate Francophones.	...	1	2	3	4
K6) In general, in Quebec, Francophones want to dominate Anglophones.	...	1	2	3	4
K7) In general, in Quebec, Francophones and Anglophones argue with each other.	...	1	2	3	4
K8) In general, in Quebec, there are violent clashes between Francophones and Anglophones.	1	2	3	4
K9) In general, in Quebec, Francophones talk badly of Anglophones behind their backs.	...	1	2	3	4
K10) In general, in Quebec, Anglophones talk badly of Francophones behind their backs.	...	1	2	3	4

For the next few questions, indicate to what extent you agree or disagree.

	Completely disagree 1	Rather disagree 2	Rather agree 3	Completely agree 4	
L1) I am interested in better acquainting myself with the history and culture of Anglophones.	...	1	2	3	4
L2) Hearing someone speaking badly of Anglophones angers me.	1	2	3	4
L3) I feel I need to act in the best interests of Anglophones in Quebec.	...	1	2	3	4

For the next few questions, indicate to what extent you agree or disagree.

Completely disagree	Rather disagree	Rather agree	Completely agree	
1	2	3	4	
L4) Hearing someone speaking well of Anglophones pleases me. ...	1	2	3	4
L5) If I could start over, I would choose to be born Anglophone.	1	2	3	4
L6) English is important in my life.	1	2	3	4
L7) I feel close to the Anglophone group.	1	2	3	4
L8) I am interested in better acquainting myself with the history and culture of Francophones. ...	1	2	3	4
L9) Hearing someone speaking badly of Francophones angers me. ...	1	2	3	4
L10) I feel I need to act in the best interests of Francophones in Quebec. ...	1	2	3	4
L11) Hearing someone speaking well of Francophones pleases me. ...	1	2	3	4
L12) If I could start over, I would choose to be born Francophone. ...	1	2	3	4
L13) French is important in my life.	1	2	3	4
L14) I feel close to the Francophone group.	1	2	3	4
L15) I don't feel like I belong to the Francophone or Anglophone group, but to a different linguistic or cultural group. ...	1	2	3	4
If you answered 3 or 4 to the last question (L15), specify which group(s):				
L16) I do not feel part of any linguistic or cultural group.	1	2	3	4
M1) Language is an important element in distinguishing between people living in Montreal. ...	1	2	3	4
M2) A person speaking a different language than my own is part of a different group than mine. ...	1	2	3	4
M3) The fact of commonly speaking the same language causes people to view themselves as members of that same group. ...	1	2	3	4
M4) At the college, each student is part of a linguistic or ethnic group (Francophone, Anglophone, Italian, Jewish, etc). ...	1	2	3	4

For the next few questions, indicate to what extent you agree or disagree.

Completely disagree	Rather disagree	Rather agree	Completely agree		
1	2	3	4		
N1) When I make a new friend, his/her qualities are more important than his/her being Francophone or Anglophone.	...	1	2	3	4
N2) The athletic ability of a sports partner is more important than the language he/she speaks.	...	1	2	3	4
N3) A person's charm is more important than the language he/she speaks.	...	1	2	3	4
N4) I make an effort to get to know personally new Anglophones that I meet.	1	2	3	4	
N5) I make an effort to get to know personally new Francophones that I meet.	1	2	3	4	
N6) When I meet someone new, I focus more often on his/her qualities and faults than on his/her membership to a particular group (eg man/woman, young/old, Canadian/Neo-Canadian).	...	1	2	3	4
O1) Francophone and Anglophone students in the college are all part of one and the same student group.	...	1	2	3	4
O2) In Montreal, Francophones and Anglophones all belong to the same group of citizens.	...	1	2	3	4
O3) Francophones and Anglophones working for the same company comprise one group of employees.	...	1	2	3	4
O4) Francophones and Anglophones who support a Montreal sports team (eg the Alouettes, the Canadiens) are all part of the same group of supporters.	...	1	2	3	4
O5) I feel close to Anglophones who engage in the same activities as I do (eg sports, hobbies).	...	1	2	3	4
O6) I feel close to Anglophones who listen to the same type of music as I do.	...	1	2	3	4
O7) I feel close to Francophones who engage in the same activities as I do (eg sports, hobbies).	...	1	2	3	4
O8) I feel close to Francophones who listen to the same type of music as I do.	...	1	2	3	4
P1) English is a beautiful language.	1	2	3	4	
P2) The English language has a rich literature.	1	2	3	4	

For the next few questions, indicate to what extent you agree or disagree.

Completely disagree 1	Rather disagree 2	Rather agree 3	Completely agree 4
P3) In general, being able to speak English is useful.	1	2 3 4
P4) All Quebecers should be able to speak English.	1	2 3 4
P5) It is important to ensure by law (eg Charter of Freedoms and Liberties, ... Official Languages Law) that English keeps its vitality in Quebec.	1	2 3 4
P6) Immigrants should only learn English.	1	2 3 4
P7) French is a beautiful language.	1	2 3 4
P8) The French language has a rich literature.	1	2 3 4
P9) In general, being able to speak French is useful.	1	2 3 4
P10) All Quebecers should be able to speak French.	1	2 3 4
P11) It is important to ensure by law (eg Charter of Freedoms and Liberties, Bill 101) that French keeps its vitality in Quebec.	1	2 3 4
P12) Immigrants should only learn French.	1	2 3 4
P13) It is a definite enrichment for Montrealers that such a wide diversity ... of languages is spoken in the city.	1	2 3 4
P14) It is a good thing that Anglophones in Quebec can receive public ... services in English.	1	2 3 4
P15) It would be a good thing for Anglophones to be able to ... participate in all public debates in their own language.	1	2 3 4
P16) It is a good thing for Francophones to be able to work in French, ... if they so desire.	1	2 3 4
P17) It is right to demand that imported products contain proper ... French instructions.	1	2 3 4
P18) It is a good thing that <u>Allophones</u> ¹ speak their language of choice ... in public spaces (eg Shopping center, bus, park).	1	2 3 4

¹ When speaking of **Allophones**, we are referring to those who **mainly speak another language than French or English** in their lives. This includes all who communicate most often in another language than French or English, regardless of their ethnic origin or their mother tongue.

For the next few questions, indicate to what extent you agree or disagree.

	Completely disagree 1	Rather disagree 2	Rather agree 3	Completely agree 4	
P19) It would be ideal for <u>Allophones</u> to participate in public life in their mother tongue.	...	1	2	3	4
P20) If I were a restaurant owner, I would prefer my clients to speak only French.	...	1	2	3	4
P21) If I were a restaurant owner, I would prefer my clients to speak only English.	...	1	2	3	4
P22) The company management should have the right to insist that his or her employees speak only French to each other on business premises.	...	1	2	3	4
P23) The company management should have the right to insist that his or her employees speak only English to each other on business premises.	...	1	2	3	4
P24) A landlord should be able to rent out apartments only to Anglophones, if he/she so desires.	1	2	3	4
P25) A landlord should be able to rent out apartments only to Francophones, if he/she so desires.	1	2	3	4
P26) We should require of <u>Allophones</u> that they only speak French in public places.	...	1	2	3	4
P27) We should require of <u>Allophones</u> that they only speak English in public places.	...	1	2	3	4
P28) We should require of <u>Allophones</u> that they pay for translation services offered in hospitals, in the case of emergencies.	...	1	2	3	4
Q1) Members of cultural minorities have the right to preserve, enhance and share their cultural heritage within Quebec society.	...	1	2	3	4
Q2) Political parties should be composed of a larger number of people from cultural minorities.	...	1	2	3	4
Q3) In the selection of immigrants, the government should give priority to people whose culture is similar to that of Quebecers.	...	1	2	3	4
Q4) In public office, a person from a religious or cultural minority should hide these differences as much as possible.	...	1	2	3	4

For the next few questions, indicate to what extent you agree or disagree.

	Completely disagree 1	Rather disagree 2	Rather agree 3	Completely agree 4
Q5) Homosexuals should not have the right to adopt children.	1	2	3	4
Q6) It's a shame that homosexuals have to hide their sexual orientation ... in order to succeed in certain professions.	1	2	3	4
Q7) The government must legally recognize the union between partners ... of the same sex and all of the corresponding social rights and privileges.	1	2	3	4
Q8) For schools to adapt to the diversity present in Quebec society, we ... have to adapt, upon request, the school calendar to allow certain students to practice their religion.	1	2	3	4
Q9) For the <u>world of work</u> to adapt to the diversity present in Quebec, ... we have to allow employees to wear visible signs of their religion.	1	2	3	4
Q10) For the <u>world of work</u> to adapt to the diversity present in Quebec, ... we have to train personnel to respect cultural differences.	1	2	3	4

If you **mainly speak French** in your life, please answer **Part A** and the last few questions at the page 16.

If you **mainly speak English** in your life, please answer **Part B** and the few questions at the page 16.

If you **speak as much French as English** in your life, please answer **Part A, part B** and the few questions at the page 16.

Part A

For the next few questions, refer to the following choice of answers.

	Never 1	Rarely 2	Sometimes 3	Often 4
S1) I wonder how Anglophones feel in a majority French-speaking society. ...	1	2	3	4
S2) I try to understand Anglophones who want to preserve their language in Quebec society. ...	1	2	3	4
S3) I wonder how an Anglophone forced to speak French must feel. ...	1	2	3	4
S4) I wonder how Anglophones view Quebec's future.	1	2	3	4
S5) I sometimes wonder if Anglophones are worried about the future of their community. ...	1	2	3	4

For the next few questions, indicate to what extent you agree or disagree.

	Completely disagree 1	Rather disagree 2	Rather agree 3	Completely agree 4
T1) Among Anglophones in Montreal, there are many I could be friends with. ...	1	2	3	4
T2) I enjoy being in places where there are many Anglophones. ...	1	2	3	4
T3) In the future, I will seek out opportunities to meet more Anglophones. ...	1	2	3	4
T4) In the future, if possible, I will avoid Anglophones.	1	2	3	4
T5) In my future career, I would like to work with Anglophones. ...	1	2	3	4
T6) I would be comfortable if an Anglophone were to live near me. ...	1	2	3	4
T7) I would be comfortable with someone from my family marrying an Anglophone. ...	1	2	3	4

Part B

For the next few questions, refer to the following choice of answers.

	Never 1	Rarely 2	Sometimes 3	Often 4
U1) I wonder how Francophones feel in a majority English-speaking society.	...	1	2	3 4
U2) I try to understand Francophones who want to preserve their language in Canadian society.	...	1	2	3 4
U3) I wonder how a Francophone forced to speak English must feel.	...	1	2	3 4
U4) I wonder how Francophones view Quebec's future.	1	2	3	4
U5) I wonder if Francophones are worried about the future of their community.	...	1	2	3 4

For the next few questions, indicate to what extent you agree or disagree.

	Completely disagree 1	Rather disagree 2	Rather agree 3	Completely agree 4
W1) Among Francophones in Montreal, there are many I could be friends with.	...	1	2	3 4
W2) I enjoy being in places where there are many Francophones.	...	1	2	3 4
W3) In the future, I will seek out opportunities to meet more Francophones.	1	2	3	4
W4) In the future, if possible, I will avoid Francophones.	1	2	3	4
W5) In my future career, I would like to work with Francophones.	...	1	2	3 4
W6) I would be comfortable if a Francophone were to live near me.	...	1	2	3 4
W7) I would be comfortable with someone from my family marrying a Francophone.	...	1	2	3 4

With the help of the following scale, please write down next to each statement the number which best corresponds with your level of agreement.

False				Somewhat true				Absolutely true
1	2	3	4	5	6	7	7	

- R1) I don't care to know what other people really think of me. _____
- R2) I am fully in control of my own fate. _____
- R3) I sometimes lose out on things because I can't make up my mind soon enough. _____
- R4) I am very confident of my judgements. _____
- R5) It's all right with me if some people happen to dislike me. _____
- R6) I always obey laws, even if I'm unlikely to get caught. _____
- R7) I have never damaged a library book without reporting it. _____
- R8) Once I've made up my mind, other people can seldom change my opinion. _____
- R9) I never regret my opinion. _____
- R10) When I was young, I sometimes stole things. _____
- R11) I have taken sick-leave from work or school even though I wasn't really sick. _____
- R12) I have received too much change from a salesperson without telling him or her. _____
- R13) I never take things that don't belong to me. _____

THANK YOU AGAIN FOR YOUR PARTICIPATION!

APPENDICE 3 : BILAN DES ÉCHELLES

Bilan des échelles du modèle théorique

Échelles	Items	Alpha	8 items
Perception de l'interdépendance entre les «francophones» et «anglophones» dans le collège	H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7	0,815	0,834
Perception de normes favorables aux contacts entre «francophones» et «anglophones» au collège	F1, F2, F3, F4, F5	0,884	0,924
Perception de l'égalité des statuts des «francophones» et des «anglophones» du collège	G1, G2INV, G3INV, G4, G5INV, G6INV, G7INV, G8INV	0,729	0,729
Perception de l'état de la relation entre les «francophones» et «anglophones» du Québec	K1, K2, K3, K4, K5INV, K6INV, K7INV, K8INV, K9INV, K10INV	0,822	0,0,787
Catégorisation linguistique	M1, M2, M3, M4	0,611	0,759
Décategorisation et personnalisation	N1 N2 N3 N4 N5 N6	0,743	0,822
Supra-catégorisation/Regatégorisation	O1 O2, O3, O4 O5, O6, O7, O8	0,805	0,805
Ouverture à la diversité linguistique	P13, P18, P19, P26INV, P27INV, P28INV	0,720	0,774
Ouverture à la diversité en générale	Q1, Q2, Q3INV, Q4INV, Q5INV, Q6, Q7, Q8, Q9, Q10	0,780	0,739
Autoévaluation de sa compétence dans l'autre langue	F= B20, B21, B22, B23 A= B24, B25, B26, B27	0,871	0,931
Force de l'identification à son groupe linguistique	F= L8, L9, L10, L11, L12, L13, L14 A= L1, L2, L3, L4, L5, L6, L7	0,861	0,876
Identification à l'autre groupe linguistique	F= L1, L2, L3, L4, L5, L6, L7 A= L8, L9, L10, L11, L12, L13, L14	0,845	0,861
Estime de soi collective	A= P1, P2, P3, P4, P5, D7, D9 F= P7, P8, P9, P10, P11, D8, D10	0,673	0,701
Estime de l'autre groupe	A= P7, P8, P9, P10, P11, D8, D10 F= P1, P2, P3, P4, P5, D7, D9	0,718	0,744
Degré d'utilisation de l'autre langue	F= B6 B9 B12 A= B5 B8 B11	0,590	0,793
Quantité d'amis de l'autre groupe	F= C1A, C3, C15 A= C2A, C4, C16	0,715	0,870

Profondeur de la relation avec les membres de l'autre groupe	F= C13, E1, E3, E5, E7, E9INV, E11 A= C14, E2, E4, E6, E8, E10INV, E12	0,774	0,796
Degré d'aise (non anxiété) lors des relations avec les membres de l'autre groupe	F= D1, D2INV, D3INV A= D4, D5INV, D6INV	0,771	0,900
Quantité de contacts (nombres d'heures) informels par semaine	F= C18A C18B A= C17A C17B	0,591 *	0,853
L'ouverture face à la présence de l'autre langue (inverse de la discrimination)	F= P14, P15, P12INV, P20INV, P22INV, P25INV A= P16, P17, P6INV, P21INV, P23INV, P24INV	0,641	0,704
Empathie envers les membres de l'autre groupe	F= S1A, S2A, S3A, S4A, S5A A= S1B, S2B, S3B, S4B, S5B	0,831	0,887
Attraction et désir de futurs contacts avec les membres de l'autre groupe	F= T1A, T2A, T3A, T4AINV, T5A, T6A, T7A A= T1B, T2B, T3B, T4BINV, T5B, T6B, T7B	0,847	0,863
Désirabilité sociale	R1, R2, R3INV, R4, R5, R6, R7, R8, R9, R10INV, R11INV, R12INV, R13	0,611	0,492

* Cronbach's Alpha Based on Standardized Items

Bilan des échelles utilisées dans le modèle final

Échelles	Items	Alpha	8 items
Intérêt pour l'endogroupe	F= L8, L9, L10, L11 A= L1, L2, L3, L4	0,804	0,891
Estime de la langue de l'endogroupe	A= P1, P2 F= P7, P8,	0,826	0,950
Identification à l'endogroupe	F= L12, L13, L14 A= L5, L6, L7	0,625	0,816
Autoévaluation de sa compétence dans l'autre langue	F= B20, B21, B22, B23 A= B24, B25, B26, B27	0,872	0,932
Ouverture à l'allophonie	P26INV, P27INV	0,925	0,980
Ouverture face aux minorités culturelles	Q1, Q2,	0,678	0,894
Perception de l'harmonie entre «francophones» et «anglophones» du Québec	K2, K3	0,670	0,890
Perception du degré de non-violence entre «francophones» et «anglophones» du Québec	K7INV, K8INV, K9INV, K10INV	0,807	0,893
Perception de l'interdépendance entre «francophones» et «anglophones» du Collège	H4, H5, H6, H7	0,809	0,894
Perception des normes favorables aux contacts entre «francophones» et «anglophones» dans le collège	F2, F3, F4, F5	0,858	0,924
Perception de l'égalité des statuts des «francophones» et «anglophones» du collège	G2INV, G5INV	0,772	0,931
Personnalisation (variable person1)	F= N4 A=N5		
Supra-catégorisation	O2, O3	0,704	0,905
Regatégorisation	O6, O7, O8	0,826	0,927
Catégorisation linguistique	M2, M3	0,467	0,778
Quantité de contact avec les membres de l'exogroupe	F=B6, B12, C3, C15, C18A A=B5, B11, C4, C16, C17A	0,643 *	0,742
Profondeur de la relation avec les membres de l'autre groupe	F= E1, E5, E7 A= E2, E6, E8	0,646	0,830

Désir de futurs contacts avec les membres de l'autre groupe	F= T2A, T3A A= T2B, T3B	0,778	0,933
Empathie envers les membres de l'autre groupe	F= S3A, S4A, S5A A= S3B, S4B, S5B	0,758	0,893
Non- Discrimination pro-endogroupe	F= P22INV, P25INV A= P23INV, P24INV	0,539	0,824
Aisance (Non –Anxiété) lors des relations avec les membres de l'autre groupe	F= D2INV, D3INV A= D5INV, D6INV	0,654	0,883
Intérêt pour l'exogroupe	F= L1, L2, L3, L4 A= L8, L9, L10, L11	0,777	0,875
Identification à l'endogroupe	F=L13, L14 A=L6, L7	0,649	0,881

* Cronbach's Alpha Based on Standardized Items

Bilan des échelles pour les ANOVAs

Échelles	Items	Alpha	8 items
Autoévaluation de sa compétence en français	B24, B25, B26, B27	0,928	0,963
Autoévaluation de sa compétence en anglais	B20, B21, B22, B23	0,913	0,955
Identification au groupe des «anglophones»	L1, L2, L3, L4, L5, L6, L7	0,806	0,826
Identification au groupe des «francophones»	L8, L9, L10, L11, L12, L13, L14	0,877	0,89
Estime des «francophones»	P7, P8, P9, P10, P11, D8, D10	0,804	0,824
Estime des «anglophones»	P1, P2, P3, P4, P5, D7, D9	0,0,683	0,711
Degré d'utilisation de la langue française	B5, B8, B11, C6	0,833	0,930
Degré d'utilisation de la langue anglaise	B6, B9, B12, C7	0,850	0,938
Degré d'utilisation d'une autre langue	B7, B10, B13, C8	0,685	0,853
Nombre d'amis «francophones»	C2A, C4, C16	0,892	0,96
Nombre d'amis «anglophones»	C1A, C3, C15	0,902	0,961
Profondeur de la relation avec les «francophones»	C14, E2, E4, E6, E8, E10INV, E12	0,785	0,806
Profondeur de la relation avec les «anglophones»	C13, E1, E3, E5, E7, E9INV, E11	0,797	0,817
Aisance lors des relations avec les «francophones»	D4, D5INV, D6INV	0,760	0,894
Aisance lors des relations avec les «anglophones»	D1, D2INV, D3INV	0,834	0,931
Ouverture à l'anglophonie	P14, P15	0,817	0,947

Ouverture à la francophonie	P16, P17	0,674	0,892
Non-discrimination pro-franco	P12INV, P20INV, P22INV, P25INV	0,669	0,802
Non-discrimination pro-anglo	P6INV, P21INV, P23INV, P24INV	0,706	0,828
Empathie envers les «francophones»	S1B, S2B, S3B, S4B, S5B	0,868	0,913
Empathie envers les «anglophones»	S1A, S2A, S3A, S4A, S5A	0,852	0,902
Attraction et désir de futurs contacts avec les «francophones»	T1B, T2B, T3B, T4BINV, T5B, T6B, T7B	0,848	0,864
Attraction et désir de futurs contacts avec les «anglophones»	T1A, T2A, T3A, T4AINV, T5A, T6A, T7A	0,808	0,827
Quantité de contact (nombres d'heures) par semaine avec des «anglophones»	C17A C17B, C17C, C17D	0,578*	0,733
Quantité de contact (nombres d'heures) par semaine avec des «francophones»	C18A C18B, C18C, C18D	0,624*	0,726

* Cronbach's Alpha Based on Standardized Items

APPENDICE 4 : DIRECTIVES EN FRANÇAIS ET EN ANGLAIS

Directives à lire avant la passation du questionnaire :

Bonjour je m'appelle et je viens de l'Université de Montréal. Nous effectuons présentement une recherche sur les relations entre les jeunes citoyens qui parlent le français ou l'anglais dans leur vie de tous et les jours.

Ça fait près de 20 ans qu'il n'y a pas eu de recherche à ce sujet au Québec. Nous voulons donc faire un portrait objectif de ce phénomène qui touche les collégiens du Québec.

Je vous invite donc à regarder le questionnaire que je vais vous distribuer et d'y répondre. Si vous ne souhaitez pas participer vous n'aurez qu'à déposer votre copie non-remplie, en même temps que les autres, après les 20 minutes allouées à la passation. Afin que les questionnaires demeurent anonymes et confidentiels, vous ne devez pas inscrire votre nom sur votre copie du questionnaire.

Nous avons une version francophone et une version anglophone du questionnaire. Si vous préférez avoir la version francophone, vous n'aurez qu'à nous le spécifier lors de la distribution.

Nous voulons remercier tout ceux qui prendront le temps de nous aider.
Votre collaboration est grandement appréciée.

Merci

Directions to be read before passing out the questionnaire:

Hello, my name is and I'm from the University of Montreal. We are conducting research on relations between young citizens who speak French or English on a daily basis.

No research has been done on this subject in Quebec for almost 20 years. We want to paint an objective picture of this phenomenon which touches college student in Quebec.

I'm inviting you to take a look at the questionnaire and to answer it. If you don't want to fill it out, you will just have to bring it back at the same time as everyone else, after the 20 minutes allotted. We want to assure you that your participation will remain anonymous and confidential, which is why you must not write your name on the questionnaire.

We have both the French and the English versions of the questionnaire. If you prefer the French version, please notify us during the distribution.

We would like to thank everyone for taking their time to help us.
Your collaboration is highly appreciated.

Thank you.