



ICRML
Institut canadien
de recherche
sur les minorités
linguistiques

CIRLM
Canadian Institute
for Research
on Linguistic
Minorities

Les Centres scolaires communautaires (CSC) des Maritimes

Relation entre des espaces institutionnels et le vécu langagier d'ayants droit francophones

Version modifiée de la thèse présentée
à la Faculté des études supérieures et de la recherche
de l'Université de Moncton en vue de l'obtention
du doctorat en éducation
par

Suzanne Harrison

Mai 2007

**LES CENTRES SCOLAIRES COMMUNAUTAIRES (CSC) DES MARITIMES :
RELATION ENTRE DES ESPACES INSTITUTIONNELS
ET LE VÉCU LANGAGIER D'AYANTS DROIT FRANCOPHONES**

**VERSION MODIFIÉE DE LA THÈSE PRÉSENTÉE
À LA FACULTÉ DES ÉTUDES SUPÉRIEURES ET DE LA RECHERCHE
DE L'UNIVERSITÉ DE MONCTON EN VUE DE L'OBTENTION DU
DOCTORAT EN ÉDUCATION**

PAR

SUZANNE HARRISON



**Patrimoine
canadien**

**Canadian
Heritage**



ICIRML
Institut canadien
de recherche
sur les minorités
linguistiques

CIRLM
Canadian Institute
for Research
on Linguistic
Minorities

Mai 2007

ISBN 978-0-9734311-6-2

© **Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques /
Canadian Institute for Research on Linguistic Minorities**

Pavillon Léopold Taillon, pièce 410

Université de Moncton, Campus de Moncton

Moncton (Nouveau-Brunswick) Canada E1A 3E9

Téléphone : 506 858-4669 Télécopieur : 506 858-4123

Site Web : www.umoncton.ca/icrml/

Dépôt légal : 2e trimestre 2007

Bibliothèque nationale du Canada

Imprimé au Canada

REMERCIEMENTS

Plusieurs personnes m'ont épaulée à travers le processus de réalisation de cette thèse. Premièrement, j'ai eu l'honneur de travailler avec un mentor exceptionnel dans le domaine de la recherche en milieu minoritaire. Très peu d'étudiants aux cycles supérieurs peuvent dire que leur directeur de thèse était aussi le co-créateur du cadre conceptuel adopté dans l'étude. Je ne pense pas que les mots peuvent faire justice à la reconnaissance que j'éprouve envers l'encadrement reçu de la part de Rodrigue Landry. Cette expérience a éveillé en moi une passion pour le vécu des francophones vivant en milieu minoritaire. En effet, je veux continuer à faire de la recherche en milieu minoritaire, particulièrement au niveau de la contribution des centres scolaires communautaires dans le domaine de la santé.

Je dois aussi souligner l'appui de mon employeur, l'Université de Moncton et l'arrivée opportun du Consortium national de formation des professionnels de la santé (CNFS). Les dégrèvements ont permis une réduction de charge de travail qui facilita grandement l'avancement de mes études au troisième cycle.

Plusieurs organismes ont aussi offert un soutien financier lors de mes études : Bourse Assomption vie, Bourse Jacqueline Bouchard, subvention de Patrimoine Canada et de l'Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques. De plus, j'aimerais remercier la Faculté des sciences de la santé et des services communautaires et l'école de science infirmière pour l'aide moins tacite, mais autant importante, lors la phase de la collecte et de l'analyse des données.

Réaliser des études doctorales requière aussi un soutien émotionnel et affectif. Heureusement, nombreuses sont les personnes qui m'ont écoutée, consolée, encouragée et épaulée à travers le processus. À priori, je dois dire merci aux femmes dans ma vie, ma mère qui venait nettoyer ma maison les vendredis matins et qui soignait mes enfants quand j'allais à des colloques ou que j'avais simplement besoin d'une pause « santé mentale », à mes deux filles qui ont compris que même si maman est là en corps, que parfois elle n'est pas vraiment là en âme (heureusement ces journées sont terminées), à ma sœur, ne voulant pas que je m'ennuie, entama elle aussi ses propres études doctorales. Je dois aussi remercier les femmes qui font partie de ma

« sisterhood », votre présence m'a donné courage à nombreuses reprises lorsque je voulais débarquer de cette aventure dans laquelle je me suis lancée.

Finalement, je dois sincèrement remercier les cinq communautés qui ont accueilli à bras ouverts l'idée de mon étude sur les centres scolaires communautaires. L'aide des directeurs de centres ainsi que des participants ont été essentiels à la réalisation des objectifs fixés.

SOMMAIRE

La famille, l'école, l'Église et la communauté sont reconnues comme constituant quatre endroits privilégiés pour assurer la transmission intergénérationnelle, non seulement des valeurs et des mœurs, mais aussi de la langue et de la culture. En milieu francophone minoritaire, ces agents de transmission linguistique et culturelle ont joué des rôles prédominants dans la prévention de l'assimilation (Gérin-Lajoie, 1996 et 1998; Hébert, 1993a; Landry et Allard, 1997). Malgré la reconnaissance du rôle déterminant qu'exercent ces agents, de nombreux obstacles viennent entraver leur efficacité. C'est par la mise en commun des ressources et des services que le groupe finit par établir un réseau unifié capable de mieux répondre aux besoins de tous les membres de la communauté (Mawhinney, 1993; PEP, 1999).

Un centre scolaire communautaire (CSC) représente, certes, un exemple novateur de ce type de partenariat : cette institution permet d'unir les efforts du milieu scolaire à ceux du milieu communautaire afin d'aider les familles à valoriser et à employer la langue française dans divers domaines de vie. Malgré la popularité de ces centres au Canada, peu de recherches empiriques ont porté sur leur contribution au vécu langagier francophone en milieu minoritaire.

Cette étude descriptive et comparative réalisée auprès de 252 participants de cinq CSC dans les Maritimes avait pour objet de décrire et de comparer la contribution des CSC au vécu langagier francophone en milieu minoritaire dans huit domaines de vie. Des analyses univariées et multivariées ont permis de préciser les différences et les similitudes constatées entre eux. Nous avons aussi examiné l'influence de covariables venant de la disposition cognitivo-affective et du degré de scolarisation des parents sur les différences observées.

En somme, les résultats montrent que, contrairement à leurs parents, les enfants ont des contacts plus fréquents avec la langue française. Le CSC est perçu comme contribuant à des contacts répétés avec la langue française dans les sphères traditionnelles tels les domaines culturel, éducatif, social et spirituel. Dans les autres domaines, le vécu est plutôt anglo-dominant, la contribution des CSC étant jugée faible et le degré de satisfaction étant peu élevé. Les analyses révèlent aussi l'existence de liens entre la contribution des CSC, d'une part, et la vitalité

ethnolinguistique subjective et le désir d'intégration communautaire, d'autre part. Toutefois, l'inférence d'une relation de cause à effet entre ces variables s'est avérée problématique en raison du caractère corrélationnel des analyses. De plus, on constate qu'il y a peu de variabilité entre les participants à l'égard à ces dispositions.

Les centres qui œuvrent depuis plus longtemps à répondre aux besoins de leurs membres semblent mieux jouer leur rôle de protecteurs et de défenseurs de la langue et de la culture que les centres récemment établis. En effet, certains CSC envisagent même d'assumer de nouveaux rôles dans des domaines non traditionnels (par exemple, la création d'un centre de santé communautaire relié au centre scolaire communautaire à Fredericton). Cependant, les défis relevant aussi bien des ressources humaines, physiques que financières demeurent les mêmes pour tous les CSC. Le profil descriptif et comparatif de cinq CSC nous a permis de formuler des suggestions propres à améliorer le fonctionnement des CSC, entre autres par la création d'occasions plus nombreuses de partage entre les centres de telle sorte que chacun puisse tirer profit des acquis, des succès et des moyens innovateurs mis en place par certains CSC pour mener à bien les défis à affronter lorsqu'il s'agit de maintenir la langue et la culture françaises en milieu minoritaire. De nouvelles pistes de recherche sont proposées afin de combler les lacunes existantes sur le plan des connaissances relatives à l'influence exercée par la présence des CSC en milieu minoritaire. Par exemple, il ferait œuvre utile si on évaluait la contribution des CSC au vécu langagier des personnes âgées et leur rôle en matière de santé.

Mots clés : centre scolaire communautaire - vécu langagier en milieu minoritaire - complétude institutionnelle - vitalité ethnolinguistique subjective - identité ethnolinguistique - désir d'intégration communautaire.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	i
SOMMAIRE.....	iii
LISTE DES TABLEAUX	ix
LISTE DES FIGURES	xi
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE UN – PROBLÉMATIQUE.....	3
CHAPITRE DEUX – RECENSION DES ÉCRITS ET CADRE CONCEPTUEL	9
2.1. Perturbations dans l’influence des agents de socialisation en milieu minoritaire	9
2.1.1. La communauté francophone minoritaire.....	9
2.1.2. La famille en milieu francophone minoritaire	11
2.1.3. L’Église en milieu francophone minoritaire	13
2.1.4. L’école francophone en milieu minoritaire.....	14
2.2. Importance des liens de partenariats entre les agents de socialisation	18
2.3. Création des CSC.....	21
2.3.1. Témoignages descriptifs et rapports gouvernementaux	21
2.3.2. Analyse conceptuelle du fonctionnement des CSC	29
2.3.3. L’étude de Magord, Landry et Allard (2002)	30
2.3.4. Études auprès des CSC du Nouveau-Brunswick	31
CADRE CONCEPTUEL	33
Buts de notre étude.....	39
Questions de recherche	39
CHAPITRE TROIS – MÉTHODOLOGIE.....	41
3.1. Justification du devis de recherche	41
3.2. Définitions conceptuelles et opérationnelles des variables	43
3.2.1. Centre scolaire communautaire.....	43

3.2.2. Domaines de vie (concept général).....	43
3.2.3. Domaines de vie retenus	45
3.2.4. Vécu langagier communautaire	46
3.2.5. Contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française.....	46
3.2.6. Degré de satisfaction relatif à la contribution des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française	46
3.3. Méthodes d'analyse descriptives et inférentielles	47
3.4. Description des milieux urbains	47
3.5. Méthode d'échantillonnage.....	51
3.6. Instrument de mesure.....	56
3.6.1. Questions liées au vécu langagier.....	56
3.6.2. Questions d'information générale.....	57
3.7. Déroulement de l'étude sur le terrain	58
3.8. Considérations éthiques.....	61
3.9. Limites prévues de l'étude.....	62
CHAPITRE QUATRE - PRÉSENTATION DES RÉSULTATS.....	64
4.1. Taux de retour de l'instrument de mesure	64
4.2. Données sociodémographiques	66
4.3. Données langagières.....	71
4.3.1. Usage du français.....	72
4.3.2. Compétences langagières.....	73
4.3.3. Disposition cognitivo-affective envers la communauté francophone.....	75
4.4. Présentation des résultats relatifs aux questions de recherche 77	
4.4.1. Fréquence actuelle des contacts langagiers dans huit domaines de vie	77
4.4.1.1. Vécu langagier dans le domaine culturel	79
4.4.1.2. Vécu langagier dans le domaine éducatif	83
4.4.1.3. Vécu langagier dans le domaine social	86
4.4.1.4. Vécu langagier dans le domaine sportif et récréatif.....	89
4.4.1.5. Vécu langagier dans le domaine psychologique	92

4.4.1.6. Vécu langagier dans le domaine spirituel	94
4.4.1.7. Vécu langagier dans le domaine des services publics	97
4.4.1.8. Vécu langagier dans le domaine économique.....	101
4.4.2. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans huit domaines de vie	104
4.4.2.1. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine culturel.....	106
4.4.2.2. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine éducatif	111
4.4.2.3. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine social.....	114
4.4.2.4. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine sportif et récréatif	117
4.4.2.5. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine psychologique	120
4.4.2.6. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine spirituel	122
4.4.2.7. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine des services publics	125
4.4.2.8. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine économique.....	128
4.4.3. Degré de satisfaction concernant la contribution perçue des CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans les huit domaines.....	131
4.4.4. Influence des covariables.....	136
4.4.4.1. Utilisation des covariables dans l'analyse du vécu langagier Communautaire.....	138
4.4.4.2. Utilisation des covariables dans l'analyse de la contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française	139

4.4.4.3. Utilisation des covariables dans l'analyse du degré de satisfaction à l'égard de la contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française	140
CHAPITRE CINQ - DISCUSSION ET CONCLUSION.....	142
5.1. Principaux résultats.....	142
5.1.1. Vécu langagier communautaire	142
5.1.2. Contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française	143
5.1.3. Satisfaction à l'égard de la contribution des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française.....	144
5.1.4. Influence des covariables.....	144
5.2. Mise en relation des résultats avec les écrits portant sur le vécu langagier en milieu minoritaire	145
5.3. Mise en relation des résultats avec les écrits consacrés aux CSC.....	155
5.4. Propositions et suggestions pour les CSC : recherche et fonctionnement	159
CONCLUSION	164
RÉFÉRENCES.....	166
ANNEXE A INSTRUMENT DE MESURE.....	175
ANNEXE B DEMANDE DE PERMISSION AUX DISTRICTS SCOLAIRES	193
ANNEXE C FORMULAIRE DE CONSENTEMENT	197
ANNEXE D ARTICLE SYNTHÈSE DES RÉSULTATS POUR LES BULLETINS COMMUNAUTAIRES.....	200

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Contributions possibles d'un CSC dans différents domaines de vie	22
Tableau 2	Profils des CSC participant à l'étude	50
Tableau 3	Pourcentage de la population nécessaire pour obtenir un échantillon échantillon représentatif en fonction du nombre d'individus accessibles	53
Tableau 4	Taille de l'échantillon en fonction du nombre de familles accessibles	55
Tableau 5	Taux de distribution et de retour des instruments de mesure dans les cinq communautés ciblées.....	65
Tableau 6	Caractéristiques sociodémographiques des répondants	67
Tableau 7	Données descriptives sur la scolarisation des parents.....	70
Tableau 8	Prévalence des catégories de professions selon le sexe	71
Tableau 9	Usage du français avec cinq catégories de personnes.....	73
Tableau 10	Moyennes et écarts-types des données langagières	74
Tableau 11	Dominance langagière dans les activités et les services du domaine culturel.....	80
Tableau 12	Dominance langagière dans les activités et les services du domaine éducatif.....	84
Tableau 13	Dominance langagière dans les activités et les services du domaine social	87
Tableau 14	Dominance langagière dans les activités et les services du domaine sportif et récréatif	90
Tableau 15	Dominance langagière dans les activités et les services du domaine psychologique	93
Tableau 16	Dominance langagière dans les activités et les services du domaine spirituel.....	95
Tableau 17	Dominance langagière dans les activités et les services du domaine des services publics	98
Tableau 18	Dominance langagière dans les activités et les services du domaine économique	102
Tableau 19	Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine culturel.....	107
Tableau 20	Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine éducatif	111
Tableau 21	Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine social	115
Tableau 22	Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine sportif et récréatif.....	118
Tableau 23	Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine psychologique	121
Tableau 24	Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine spirituel	123
Tableau 25	Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine des services publics	125
Tableau 26	Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine économique.....	128

Tableau 27	Degré de satisfaction concernant la contribution perçue des CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans les huit domaines	133
Tableau 28	Influence de l'introduction des covariables sur les différences Intergroupes	139
Tableau 29	Pourcentage de la variance expliquée et proportion relative du total de la variance expliquée par les scores factoriels du vécu langagier pour chacune des variables de la disposition cognitivo-affective.....	147

LISTE DES FIGURES

Figure 1	Schéma inspiré du modèle conceptuel de revitalisation ethnolinguistique de Fishman (2001)	19
Figure 2	Modèle macroscopique du modèle des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif de Landry et Allard (1990).....	34
Figure 3	Modèle des balanciers compensateurs de Landry et Allard (1990).....	38
Figure 4	Profil des scores moyens du vécu langagier dans chacune des communautés pour les activités et les services du domaine culturel	82
Figure 5	Profil des scores moyens du vécu langagier dans chacune des communautés pour les activités et les services du domaine éducatif	86
Figure 6	Profil des scores moyens du vécu langagier dans chacune des communautés pour les activités et les services du domaine social	88
Figure 7	Profil des scores moyens du vécu langagier dans chacune des communautés pour les activités et les services du domaine sportif et récréatif.....	91
Figure 8	Profil des scores moyens du vécu langagier dans chacune des communautés pour les activités et les services du domaine psychologique	94
Figure 9	Profil des scores moyens de chacun des communautés pour les activités et les services du domaine spirituel	97
Figure 10	Profil des scores moyens de chacun des communautés pour les activités et les services du domaine des services publics	101
Figure 11	Profil des scores moyens de chacun des communautés pour les activités et les services du domaine économique.....	103
Figure 12	Profil des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine culturel.....	109
Figure 13	Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine éducatif.....	113
Figure 14	Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine social.....	117
Figure 15	Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine sportif et récréatif	120
Figure 16	Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine psychologique.....	122
Figure 17	Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine spirituel.....	124
Figure 18	Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine des services publics	127

Figure 19	Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine économique	130
Figure 20	Profil des scores moyens de satisfaction relative à la contribution perçue des CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans les huit domaines de vie	135

INTRODUCTION

Les défis qui se posent pour maintenir la langue et la culture en milieu minoritaire sont, certes, nombreux. Les centres scolaires communautaires (CSC) ont été créés afin d'aider les communautés francophones hors Québec à combattre plus efficacement l'assimilation et l'acculturation. Les CSC peuvent favoriser la vitalité francophone en offrant aux membres de la communauté des occasions d'être en contact avec la langue française dans les activités et les services qu'ils offrent. Toutefois, il existe peu de recherches empiriques sur leur contribution réelle au vécu langagier francophone en milieu minoritaire. Notre étude descriptive et comparative a pour objet d'apporter des connaissances nouvelles sur cette problématique.

Dans le premier chapitre, nous énonçons la problématique de notre thèse. Nous rappelons comment les CSC ont été conçus dans leur rôle d'appui aux agents traditionnels de transmission linguistique et culturelle. Ces derniers éprouvent de plus en plus de difficulté à jouer leur rôle, en raison surtout de changements majeurs qui augmentent le risque d'assimilation et d'acculturation en milieu majoritaire. Malgré leur présence en milieu minoritaire depuis près de 30 ans, on connaît peu l'effet véritable des CSC sur le vécu ethno-langagier des membres de la communauté francophone.

Dans le deuxième chapitre, nous précisons les défis auxquels font face les quatre principaux agents de socialisation en milieu minoritaire : la communauté, la famille, l'Église et l'école. Compte tenu des difficultés qu'éprouve chaque agent à jouer pleinement son rôle, il est devenu essentiel de créer des partenariats entre eux. Car, sans un noyau foyer-famille-voisinage-communauté et sans une certaine légitimité accordée à la langue et à la culture en milieu minoritaire, ils risquent de disparaître (Fishman, 2001; Landry, sous presse; Landry, Deveau et Allard, 2006a). Nous exposons également le cadre conceptuel que nous avons adopté, à savoir le modèle des balanciers compensateurs de Landry et Allard (1990), et soulignons sa pertinence par rapport à la problématique choisie.

Le troisième chapitre explique les éléments de notre méthodologie et montre le processus qui a été suivi pour répondre aux questions de recherche. Il inclut la définition conceptuelle et

opérationnelle des variables, les détails de la méthode d'échantillonnage choisie et les méthodes ayant servi à la collecte et à l'analyse des données. Après avoir évoqué les considérations éthiques, nous précisons les limites de notre étude.

Le quatrième chapitre est entièrement consacré à la présentation des résultats. Il se divise en cinq sections. Les trois premières indiquent le taux de retour des instruments de mesure et énumèrent l'ensemble des données sociodémographiques et des données langagières. Ces données comprennent l'information recueillie sur le taux d'usage du français, les compétences langagières et les composantes de la disposition cognitivo-affective des personnes participantes envers la langue française. La quatrième section présente les résultats obtenus dans les analyses univariées et multivariées sur les données touchant les trois principales questions de recherche : la fréquence des contacts langagiers dans huit domaines de vie, la contribution perçue du CSC à la fréquence des contacts avec la langue française dans ces huit domaines de vie et le degré de satisfaction relative concernant la contribution perçue du CSC à la fréquence des contacts avec la langue française dans ces mêmes domaines de vie. Nous examinons l'influence de covariables sur les différences retrouvées entre les CSC dans les analyses multivariées. L'influence des covariables venant de la disposition cognitivo-affective et du degré de scolarisation des parents, fait naître certaines questions auxquelles nous répondrons dans le dernier chapitre consacré à la discussion et à la conclusion.

Au moment venu de la discussion, nous mettons les données obtenues en relation avec deux catégories de travaux : ceux qui étudient le vécu langagier en milieu minoritaire et ceux qui sont consacrés aux CSC. Nous proposons des pistes de recherche nouvelles et offrons des suggestions visant à améliorer le fonctionnement des CSC. Nous examinons pour finir le rôle traditionnel que les CSC ont joué au cours du dernier quart de siècle et évoquons le rôle capital qu'ils pourraient exercer dans l'avenir dans des domaines traditionnels et non traditionnels.

CHAPITRE UN - PROBLÉMATIQUE

Historiquement, la famille, l'école et l'Église ont été reconnues comme constituant trois lieux clés assurant la transmission intergénérationnelle non seulement des valeurs et des mœurs, mais aussi de la langue et de la culture. En milieu francophone minoritaire, leur rôle d'agents de transmission linguistique et culturelle est essentiel pour lutter contre les dangers de l'assimilation (Gérin-Lajoie, 1996, 1998; Hébert, 1993a; Landry et Allard, 1997). Pour Fishman (2001), dans un pareil milieu, il est impératif d'assurer cette transmission linguistique intergénérationnelle afin d'encourager le maintien de la langue et son épanouissement. Malgré la reconnaissance du rôle déterminant que jouent ces agents, de nombreux obstacles freinent leur efficacité.

En raison de changements majeurs survenus au cours du siècle dernier, telles l'urbanisation, la prolifération médiatique, la mobilité sociale accrue et l'exogamie, l'Église et la famille sont moins dominantes comme agents de transmission linguistique, culturelle et sociale (Coleman, 1987; Gérin-Lajoie, 1996). Cela dit, l'école devient, dit Fournier (1989), « la pierre angulaire sur laquelle repose le développement des communautés » (p. 3). En revanche, l'école ne peut assumer à elle seule cette responsabilité, car elle aussi doit affronter maints défis en milieu minoritaire (Bernard, 1997; Gérin-Lajoie, 1993, 1997 et 2001; Heller, 1994; Landry, sous presse; Théberge, 1998). Ces défis résultent non seulement d'une clientèle de plus en plus hétérogène tant sur le plan des habiletés linguistiques que sur celui de ses origines ethniques, mais aussi d'une baisse appréciable de la clientèle scolaire admissible à l'école de langue française (Landry, 2003; Landry et Rousselle, 2003; Martel, 2001). On dit même que les écoles ne sont plus des agents de reproduction linguistique, mais, dans certains cas, des agents de production linguistique, car de plus en plus d'enfants de parents ayants droit qui arrivent à l'école française homogène peuvent à peine parler ou comprendre le français.

Ces changements nous obligent à reconcevoir aussi bien la nature des moyens de recrutement pour augmenter les effectifs scolaires que le type de formation offert au personnel enseignant afin que cette formation pédagogique soit plus axée sur la pédagogie en milieu minoritaire de sorte à mieux répondre aux besoins de la clientèle ciblée (Gérin-Lajoie et Roy, 2000; Landry et Allard, 1999). De plus, l'école doit accomplir sa mission sous l'influence

grandissante du milieu social, des médias et d'un paysage linguistique anglo-dominant et où les activités, les services et les ressources pédagogiques francophones sont très limitées (Gilbert, Letouzé, Thériault et Landry, 2004; Landry et Allard, 1996 et 1997; Landry et Bourhis, 1997). Puisque le maintien d'une langue et d'une culture en milieu minoritaire ne se fait pas en vase clos, l'école doit renforcer la collaboration qu'elle apporte à d'autres agents de socialisation.

La création de partenariats entre l'école et la communauté est essentielle puisque ces partenariats peuvent influencer sur les principaux intéressés, que ce soit dans la sphère scolaire ou dans la vie communautaire (Gerin-Lajoie, 2003). C'est par la mise en commun des ressources et des services que s'établit un réseau unifié mieux à même de répondre efficacement aux besoins de tous les membres de la communauté (Mawhinney, 1993; PEP, 1999).

Un centre scolaire communautaire (CSC) illustre de façon novatrice ce type de partenariat. Dans son étude sur les conditions de succès des centres scolaires et communautaires au Canada, Bisson (2003) adopte la définition de la Commission nationale des parents francophones (CNPFP); pour lui, un CSC « est une institution qui regroupe sous un même toit une école homogène francophone ainsi que des services et locaux à vocation communautaire » (p. 7). Selon Clarence Léger (1989), qui a œuvré à la planification des trois CSC au Nouveau-Brunswick, ces centres sont importants pour les francophones en milieu minoritaire, leur but étant la protection et la transmission de l'héritage linguistique et culturel francophone aux jeunes, certes, mais aussi à la communauté toute entière également. Il ajoute que la mission d'un CSC est de « regrouper les francophones et de favoriser la concertation des groupes et des organismes de la communauté » (p. 30). Depuis la création du premier CSC à Fredericton en 1978, au Nouveau-Brunswick, plusieurs milieux francophones minoritaires se sont aussi dotés d'un CSC. Il en existe maintenant plus d'une vingtaine au Canada (Bisson, 2003).

Fournier (1989), Landry (1996) et St-Amand Blake (1994) conçoivent sensiblement le même rôle des CSC : ils semblent produire des résultats très positifs tant en ce qui concerne l'augmentation des effectifs scolaires que s'agissant du nombre de locaux utilisés par les organismes communautaires. Pour Dumaine et Thériault (1989), les CSC sont d'une efficacité exceptionnelle dans les milieux urbains où la population anglophone est fortement majoritaire.

Landry, Deveau et Allard (2006a) soulignent l'importance d'une « proximité socialisante » en milieu minoritaire afin de favoriser l'autonomie culturelle. Toutefois, cette proximité dépend de deux facteurs : la concentration territoriale et le dynamisme communautaire.

En milieu urbain, il est parfois difficile de trouver une concentration de francophones et un dynamisme communautaire exubérant étant donné que les francophones sont répartis sur un vaste territoire. Malgré tout, Dumaine et Thériault, estiment que les CSC réussissent à répondre aux besoins divers de la communauté tels que les besoins sportifs, récréatifs, sociaux, culturels et éducatifs. Léger (1989) renchérit sur cette affirmation : même les besoins spirituels peuvent être comblés, comme c'était le cas du CSC de Fredericton avant la création d'une paroisse francophone distincte du centre. Certains auteurs commencent même à entrevoir la contribution de ces centres en matière de santé (Bisson, 2003; Chatel, 2003).

Le modèle des balanciers compensateurs de Landry et Allard (1987 et 1990) illustre très bien l'influence positive que peut exercer la situation dynamique engendrée par la création d'un partenariat entre l'école, la famille et la communauté. D'après eux, l'acquisition linguistique naît d'une relation dynamique entre les milieux familial, scolaire et socio-institutionnel. À cette fin, la famille doit s'unir avec l'école de sorte à pouvoir contrebalancer la dominance anglophone du milieu socio-institutionnel et bénéficier au maximum d'une contribution des institutions francophones au profit de la communauté minoritaire. Ils ajoutent que « plus une communauté possède et contrôle ses propres institutions, plus grandes sont les probabilités de survie et d'émancipation » (Landry et Allard, 1988, p. 42).

En vertu de la *Charte canadienne des droits et libertés* (1982) et de la *Loi sur les langues officielles* (1988), le gouvernement fédéral est tenu de favoriser la croissance et le rayonnement des minorités de langues officielles au Canada (Landry et Rousselle, 2003). Le gouvernement canadien contribue, entre autres, à l'épanouissement des communautés francophones en milieu minoritaire par le soutien financier de Patrimoine Canada apporté aux centres communautaires qui se rattachent aux milieux scolaires. Cette contribution est capitale puisque la création des CSC peut contribuer à une meilleure « vie communautaire » (Fishman, 1990) aux francophones vivant en milieu minoritaire.

Dans son modèle conceptuel de revitalisation ethnolinguistique (*reversing language shift*), Fishman (2001) reconnaît lui aussi la nécessité des partenariats en milieu minoritaire; il met l'accent sur l'utilité du lien regroupant la famille, le voisinage et la communauté. Toutefois, ses écrits portent sur un contexte différent du vécu des francophones en milieu minoritaire, car, au Canada, grâce à la *Charte canadienne des droits et libertés* (1982) et à la *Loi sur les langues officielles* (1988), les francophones bénéficient d'une plus grande « complétude institutionnelle » (Breton, 1964) : ils ont des écoles francophones homogènes et ils ont ainsi accès aux services fédéraux dans leur langue. La capacité de diriger des institutions culturelles, dit Landry (sous presse), est essentielle pour promouvoir la socialisation ethnolangagière requise « pour assurer la construction identitaire, le développement psycholangagier, l'engagement communautaire et la participation active des citoyens » (p. 5). Par conséquent, pour les communautés francophones vivant en milieu minoritaire, la présence de CSC est vitale puisque ces centres abritent deux institutions (une école et un centre communautaire) où les membres peuvent participer dans leur langue à des activités tout en bénéficiant de services fournis en français.

Dans les travaux réalisés par Landry et Allard (1990, 1997 et 2000), un constat récurrent se dégage : plus les communautés de langue minoritaire peuvent parvenir à augmenter le nombre de contacts linguistiques avec la langue maternelle et plus complet devient le contrôle qu'elles exercent sur le milieu socio-institutionnel, plus forte sera leur vitalité. Si cette vitalité est forte, elles pourront mieux répondre aux besoins de leurs membres et meilleures sont les chances de leurs membres de freiner l'influence assimilatrice et acculturante du groupe majoritaire. Notre problématique repose sur la prémisse suivante : les CSC peuvent contribuer à la « vie communautaire » des communautés francophones et, par conséquent, au maintien de la langue et de la culture en milieu minoritaire grâce aux activités et aux services qu'ils offrent en français.

Il importe de signaler, toutefois, que, même si la plupart des auteurs consultés s'entendent sur l'importance de ces centres, nous ne connaissons pas vraiment encore leur influence effective. Très peu de travaux de recherche portent sur les CSC. Pilote (1999) avance que les CSC constituent, certes, des acquis précieux pour les communautés, mais que le temps est maintenant venu de poser un regard critique sur eux afin de circonscrire clairement leurs forces et leurs limites. Magord, Landry et Allard (2002) et elle ont étudié sous des aspects particuliers

les jeunes et la composante scolaire d'un CSC. Dans sa thèse doctorale, Pilote (2004) s'intéresse à la construction de l'identité politique chez les jeunes dans le CSC de Fredericton et aux tensions qu'exercent les sentiments d'appartenance à la communauté francophone et l'attrait de la société plus large. Dans leur étude comparative avant et après l'arrivée du CSC de La Grand'Terre, à Terre-Neuve, Magord, Landry et Allard (2002) évaluent les résultats des efforts de revitalisation de la langue et de la culture françaises dans le cadre de mesures du vécu langagier et du développement psycholangagier auprès des adolescents.

S'agissant de la composante communautaire, peu de travaux ont été publiés à ce sujet, exception faite de travaux descriptifs : d'abord une analyse critique de sept modèles de gestion des CSC (Delorme et Hébert, 1998), puis des rapports d'évaluation réalisés par Patrimoine Canada (Bisson, 2003; Gauvin, 1998; Poulin, 1992) et trois études sociohistoriques (Allain et Basque, 2001, 2003 et 2005). L'article de Delorme et Hébert présente une réflexion analytique plutôt qu'une étude directe menée auprès des CSC. De plus, bien que les trois rapports gouvernementaux fassent état des contributions diverses et des défis à affronter dans la fourniture des activités et la prestation des services offerts par le CSC, dans l'ensemble, les auteurs ont consulté les directeurs des composantes communautaires et scolaires plutôt que la clientèle francophone de ces centres. À vrai dire, les rapports d'évaluation du rendement des CSC constituent un outil qui permet au gouvernement fédéral de décider de renouveler ou non son appui financier aux centres plutôt que des documents de réflexion sur leur contribution au vécu langagier francophone.

Les trois études sociohistoriques portant sur les CSC du Nouveau-Brunswick d'Allain et Basque (2001, 2003 et 2005) avaient pour sujet de décrire et de comprendre les enjeux reliés à la création et au maintien des trois centres du Nouveau-Brunswick. À cette fin, les auteurs ont procédé à une revue de la littérature et à des entrevues auprès d'experts dans le domaine (à savoir les directeurs des centres communautaires, les directeurs des écoles et les bénévoles de longue date), mais leurs études ne portaient pas directement sur la clientèle de ces centres.

La lacune constatée à l'égard des recherches empiriques sur la composante communautaire des CSC nous autorise à affirmer que le temps est venu d'apprécier la contribution véritable des

CSC au vécu langagier des francophones vivant dans les Maritimes au sein de communautés dotées de CSC. Compte tenu de la popularité grandissante de ces centres à travers le Canada, il paraît utile de dresser un bilan de leur contribution dans l'Est du Canada. Pareilles recherches permettent de mieux comprendre le potentiel des CSC à l'égard de l'appui des milieux familial et scolaire au titre de leurs rôles d'agents de socialisation francophone dans un milieu anglo-dominant, vu surtout les difficultés que rencontrent actuellement ces agents à assumer seuls leur responsabilité par rapport à la transmission de la langue et de la culture en milieu minoritaire. La recension des écrits met dans une lumière crue les nombreux défis que doivent relever les agents de socialisation et fait apparaître les solutions proposées pour améliorer leur capacité de promouvoir la langue et la culture en milieu minoritaire.

CHAPITRE DEUX - RECENSION DES ÉCRITS ET CADRE CONCEPTUEL

Les CSC ont été établis en milieu francophone minoritaire pour combler certains besoins découlant d'un affaiblissement de la capacité des agents responsables de la production et du maintien de la langue et de la culture françaises de jouer leurs rôles. La recension des écrits fait état des facteurs qui contribuent aux difficultés et aux perturbations survenues dans l'exercice du rôle de quatre agents de socialisation langagière, soit la communauté, la famille, l'Église et l'école. Dans notre revue des écrits théoriques et empiriques sur les CSC, nous préciserons les contributions possibles de ces centres au maintien de la langue et de la culture en milieu minoritaire et soulignerons leurs défis. Nous montrerons pourquoi le choix du modèle des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif de Landry et Allard (1990) peut servir de cadre de référence pour une étude empirique relative aux apports socialisants des CSC en nous servant plus particulièrement du modèle des balanciers compensateurs conçu par ces auteurs. Nous présenterons enfin les buts de l'étude proposée et les questions de recherche connexes.

2.1. Perturbations dans l'influence des agents de socialisation en milieu minoritaire

2.1.1. La communauté francophone minoritaire

Une communauté ne se forme pas du seul fait d'un groupe qui parle la même langue, qui vit la même culture ou qui pratique la même religion; elle se constitue surtout à partir d'un désir collectif de se regrouper (Bernard, 1998). En milieu minoritaire francophone, particulièrement en milieu urbain, le besoin de regroupement s'accroît par suite d'une grande dispersion géographique des membres de la communauté et du faible capital (poids) démographique de celle-ci (Breton, 1985; Duquette, 1999; Landry et Allard, 1999; Martel, 1993; O'Keefe, 2001). Par conséquent, les membres des communautés francophones cherchent des moyens de regroupement tels que la création de partenariats ou d'un réseautage afin d'assurer une plus grande protection collective contre l'effet anglicisant du milieu dominant. Ce tissage de liens de solidarité en milieu minoritaire permet d'assurer une meilleure « vie communautaire » (Fishman,

1990). Par ailleurs, ce désir de cohésion peut accroître la vitalité ethnolinguistique (VEL)¹ d'une communauté, aidant les membres à combattre ensemble l'assimilation et l'acculturation.

Au début du XX^e siècle, les communautés francophones minoritaires du Canada parvenaient à survivre et à s'épanouir en raison de barrières protectrices qu'elles érigeaient pour maintenir leur homogénéité et atténuer l'attrait exercé par le groupe anglo-dominant. Selon Bernard (1998), ces conditions protectrices qu'il appelle des « barrières » se sont affaiblies et le contact entre francophones et anglophones s'est accru, favorisant ainsi l'essor du bilinguisme et même l'expansion du phénomène de l'anglicisation. Les bouleversements qui ont marqué le siècle dernier tels que l'urbanisation, la mobilité sociale accrue, l'exogamie, les médias, les technologies et la mondialisation ont résulté en une diminution significative de l'influence de la communauté francophone dans la formation et le maintien de l'identité ethnolinguistique de ses membres.

Pour cette raison, en milieu francophone minoritaire, « une communauté linguistique ne peut pas survivre et s'émanciper sans un certain niveau d'organisation sociale, c'est-à-dire sans ses propres institutions et sans une vie communautaire » (Landry, 1998, p. 5). Pour étayer ces propos, Landry s'inspire du concept de complétude institutionnelle² de Breton (1964), qui s'entend des stratégies mises en place par la communauté minoritaire pour offrir à ses membres une organisation sociale la plus complète possible (par exemple, des écoles dans la langue minoritaire et des centres communautaires) afin d'atténuer l'attrait exercé par la communauté majoritaire en renforçant les liens socioaffectifs avec la communauté d'origine. Landry (sous presse) emploie plutôt le concept de complétude institutionnelle à l'égard de l'autonomie culturelle au sens de la capacité de prise en charge par la communauté linguistique de ses institutions culturelles. Elle réalise cette prise en charge grâce au noyau foyer-famille-voisinage-communauté francophone (proximité socialisante) et à la reconnaissance sociale de la langue française par l'État et ses citoyens (légitimité idéologique).

¹ Giles, Bourhis et Taylor (1977) proposent la définition suivante de la vitalité ethnolinguistique (VEL) : La VEL est ce qui amène un groupe particulier à se comporter comme une entité collective distincte et active lors de contacts intergroupes (« that which makes a group likely to behave as a distinctive and active collective entity in intergroup situations » p. 308).

² Les détails sur le concept de complétude institutionnelle se trouvent dans ce chapitre à la section touchant la contribution de l'Église en milieu minoritaire.

Un CSC semble représenter un moyen permettant d'assurer une partie de cette complétude institutionnelle en milieu minoritaire menant à l'autonomie culturelle. Avant d'examiner ce concept, voyons de quelle manière les changements sus mentionnés ont provoqué des perturbations dans le rôle de la communauté, influençant de ce fait le rôle des trois autres agents de socialisation que sont la famille, l'Église et l'école.

2.1.2. La famille en milieu francophone minoritaire

La famille constitue un agent de socialisation de première force : on y transmet langue et culture (Bernard, 1998; Gérin-Lajoie, 1996, 1997 et 2001; Tardif, 1993; Williams, 1987). Par son influence socioaffective, elle contribue d'emblée à la formation identitaire et ethnique (Juteau Lee, 1983; Landry et Allard, 1996) en développant chez l'enfant, avec l'école et la communauté, un sentiment d'appartenance, voire de solidarité avec sa communauté d'origine (Landry, 2003; Théberge, 1998). Les analyses récentes de Landry et Allard (2000) confirment ces liens cruciaux. Dans leur étude réalisée auprès de 359 adolescents francophones de la Nouvelle-Écosse, les auteurs examinent huit facteurs reliés au développement du bilinguisme additif³, tels le paysage linguistique, les médias francophones et la proportion de francophones à l'intérieur de la famille et au sein de la parenté, et montrent qu'ils expliquent une partie non négligeable de la variation des scores obtenus à l'égard de l'identité francophone (44 %). De plus, les deux tiers de la variance expliquée sont reliés à deux facteurs principaux, soit la scolarisation en français (0,42) et la proportion de francophones au niveau de la famille et de la parenté (0,24).

L'ère moderne a provoqué des changements multiples qui ont amoindri l'influence de la famille sur le maintien de la langue et de la culture en milieu minoritaire. Au début du siècle, les familles francophones vivaient surtout en région rurale, dans de petits villages presque entièrement francophones (Boudreau et Frenette, 1994). Elles gagnaient leur vie par l'exploitation des ressources agricoles, forestières et aquatiques et demeuraient francophones grâce aux mariages, majoritairement homogènes en raison des préférences culturelles,

³ Le bilinguisme est considéré additif lorsque l'apprentissage de la langue seconde n'entraîne pas la perte ou la réduction de la langue première, le cas échéant, le bilinguisme devenant soustractif.

linguistiques et religieuses (Allaire et Fedigan, 1993; Beaulieu et Frenette, 1994; Landry et Allard, 1997).

L'ère moderne et l'industrialisation ont apporté des changements accélérés sur le marché du travail, tels que la création de nombreuses entreprises et un plus grand accès aux moyens de transport, ce qui a forcé plusieurs francophones, surtout les jeunes adultes, à quitter la campagne pour aller travailler en ville (Beaudin et Landry, 2003). Côté de plus en plus d'anglophones, ils travaillaient en anglais et finissaient même par épouser des anglophones. Vu le nombre élevé de foyers exogames, la famille, longtemps considérée comme l'agente principale de la transmission de la langue et de la culture en milieu francophone minoritaire, éprouve maintenant des difficultés à jouer ce rôle (Allaire et Fedigan, 1993; Gérin-Lajoie, 1996, 1997 et 2001; Bernard, 1998; Duquette, 1999; O'Keefe, 2001; Williams, 1987).

En effet, le taux des mariages exogames entre francophones et anglophones ne cesse d'augmenter en milieu francophone minoritaire, le taux actuel étant de 37 % comparé à 34,3 % en 1991 (Statistique Canada, 2002). Il faut dire que ce chiffre varie beaucoup d'une région minoritaire à l'autre, le taux très élevé de 67,4 % à Terre-Neuve-et-Labrador faisant contraste avec le taux beaucoup plus faible de 14,8 % au Nouveau-Brunswick. Une analyse démolinguistique fondée sur les données du recensement de 2001 (Landry, 2003) révèle que la proportion des enfants de tous les ayants droit francophones (c'est-à-dire admissibles à l'école de langue française en vertu de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*) issus de familles exogames est maintenant de 64 %. Ce chiffre permet d'entrevoir l'influence future de l'exogamie sur le système scolaire : la population étudiante risque non seulement de diminuer, mais aussi de devenir plus hétérogène.

La précarité de la situation devient particulièrement alarmante du fait du faible taux d'usage de la langue française dans les familles exogames. L'étude de Landry (2003) a montré que, dans les foyers endogames (où les deux parents sont francophones), le français est la principale langue d'usage au foyer dans 85,1 % des cas, tandis que dans les familles exogames, le pourcentage chute dramatiquement à 14,8 %. Cette situation anglicisante de l'exogamie en

milieu minoritaire, pousse des auteurs à craindre pour la survie à long terme du français (Bernard, 1998; Castonguay, 1998; O'Keefe, 2001).

En revanche, Landry et Allard (1997) nous apprennent que ce n'est pas la structure familiale, mais la dynamique familiale associée aux choix langagiers des parents en situation d'exogamie qui influence davantage le maintien de la langue française et le degré de bilinguisme chez les enfants. En effet, leur analyse des données recueillies auprès de 370 familles endogames et de 90 familles exogames révèle que le facteur endogamie-exogamie est rarement relié statistiquement aux variables choisies pour mesurer le développement psycholinguistique lorsqu'on prend en considération la langue parlée du parent francophone du couple exogame. Pour eux, un score élevé de « francité familioscolaire » (langue française parlée à la maison et scolarisation en français) exerce une plus grande influence sur le développement psycholinguistique, pouvant neutraliser l'effet de l'exogamie. Pour cette raison, Landry (2003) ainsi que Landry et Rousselle (2003) évoquent le « potentiel caché » que comporte une forte conscientisation des familles exogames à leurs droits linguistiques et aux rôles de l'école de langue française. Nous reviendrons sur cette question dans la section que nous consacrons au rôle de l'école. Mais, malgré ce potentiel, la pression anglicisante demeure. Voyons maintenant comment l'Église, source de socialisation à la langue française, a perdu son influence jadis considérable.

2.1.3. L'Église en milieu francophone minoritaire

Auparavant, l'Église exerçait un double rôle de premier plan comme formatrice de l'identité ethnoculturelle et agente de reproduction linguistique (Allaire et Fedigan, 1993; Bernard, 1998; Duquette, 1999; Gérin-Lajoie, 1996 et 2001; Welch, 1991). Coleman (1987) attribue à l'Église un rôle de productrice effective de capital social, aidant ainsi la famille et l'école dans leur rôle d'agents de socialisation. Elle était un lieu central de rencontre pour un grand nombre de personnes professant des croyances et animées de valeurs semblables (Allaire et Fedigan, 1993; Gérin-Lajoie, 2001).

Nous avons expliqué comment le concept de complétude institutionnelle est nécessaire pour assurer le maintien d'une langue et d'une culture en milieu minoritaire. Breton (1964)

distingue trois types d'institutions contribuant au degré de complétude institutionnelle. Son étude montre que c'est l'Église, non seulement par sa présence, mais aussi par la quantité des institutions religieuses, qui exerce la plus grande influence sur le nombre de contacts que la personne nouvellement immigrée produit avec sa communauté d'origine. L'Église possède une forte influence sur l'identité positive de la personne nouvellement immigrée à son propre groupe d'appartenance, car elle diminue l'attrait vers le groupe majoritaire en tissant des liens solides avec la communauté puisqu'elle est au centre de plusieurs activités. L'étude a été réalisée auprès de communautés d'immigrants, mais nous pouvons nous demander si son étude était reprise aujourd'hui auprès de communautés francophones en milieu minoritaire quelle serait l'influence des institutions religieuses ? D'ailleurs, Coleman (1987) reconnaît que l'Église cède progressivement à l'école et aux médias sa position d'influence à l'égard de la formation identitaire et culturelle des enfants.

Pour Allaire et Fedigan (1993), l'Église joue moins son rôle dans la socialisation et la reproduction linguistique et culturelle des francophones en milieu minoritaire pour deux raisons. Dans un premier temps, elle semble prête à nier la langue pour sauvegarder la foi. Ces deux auteurs, tout comme Boudreau et Frenette (1994), reconnaissent la difficulté qu'elle a de créer un « tout homogène à partir d'entités hétérogènes ». Face au nombre croissant de familles exogames où la langue parlée est souvent l'anglais, certaines églises sont devenues anglophones afin d'assurer un nombre adéquat de pratiquants. En outre, les francophones fréquentant moins souvent l'Église, elle possède de ce fait moins d'influence que par le passé sur leur vécu communautaire. La diminution de l'influence de l'Église, tout comme celle d'ailleurs de la famille et de la communauté sur le maintien de la langue et de la culture françaises a provoqué des répercussions indéniables sur le rôle de l'école, autre agent de socialisation, que nous analyserons maintenant.

2.1.4. L'école francophone en milieu minoritaire

« L'école, tout comme la famille et la communauté, vise la socialisation des enfants par la transmission de valeurs et de mœurs » (Merz et Furman, 1997, traduction libre, p. 37). Vue comme un prolongement de la famille (Merz et Furman, 1997; Tardif, 1993), l'école assure le

maintien du développement d'une identité ethnique qui facilite le tissage de liens d'appartenance à la communauté d'origine (Bernard, 1997; Gérin-Lajoie, 1993 et 1997; Heller, 1987 et 1994; O'Keefe, 2001; Tardif, 1993; Théberge, 1998).

Outre son rôle d'agent de socialisation, l'école doit assurer en milieu minoritaire francophone la reproduction et même, dans certains cas, la production de la langue française (Bernard, 1997; Gérin-Lajoie, 2001; Laplante, 2001; Tardif, 1993). Pour Gérin-Lajoie (1995), l'école en milieu minoritaire se doit d'être une institution communautaire qui répond non seulement aux besoins de la communauté éducative (direction, personnel enseignant, élèves, parents), mais aussi à ceux de la communauté d'intérêt (« population qui partage les intérêts communs ou qui vit dans le voisinage de l'école » p. 96). Ainsi répond-elle aux besoins de ces deux groupes lorsqu'elle transmet les connaissances, socialise les élèves et veille à la sauvegarde de la langue et de la culture françaises (Gérin-Lajoie, 1997).

Dans son étude qualitative réalisée auprès de six enseignantes et enseignants travaillant dans des écoles fransaskoises, Laplante (2001) fait état de la mission à la fois complexe et multiple des écoles en milieu minoritaire. Sous forme d'histoires narratives, il présente le vécu de trois personnes qui enseignent en milieu urbain et de trois personnes qui enseignent en milieu rural. Elles témoignent des nombreuses attentes des élèves, des parents et de la communauté à leur égard, lesquelles sont supérieures à celles qui sont exprimées à l'égard d'une personne enseignant en milieu majoritaire. Laplante note, comme l'avait fait Bernard en 1997, que l'école se doit d'être plus qu'un micromilieu semblable à celui de la société : elle doit concevoir son rôle comme celui d'un agent de changement social.

Tout en faisant face à de nombreuses attentes, l'école doit cependant affronter aussi des changements de fond survenus au sein de la communauté qui neutralise presque entièrement sa capacité de jouer sans réserve son rôle d'agent de socialisation et de reproduction linguistique et culturelle (Gérin-Lajoie et Roy, 2000). Elle devient un des seuls lieux de socialisation francophone en milieu minoritaire, car l'influence anglicisante est parfois irrésistible sur les plans familial et communautaire (Landry et Allard, 1999; O'Keefe, 2001). À l'extérieur de l'école, l'enfant s'abat souvent dans un paysage linguistique à forte dominance anglophone. De

plus, l'influence des médias anglophones est à ce point envahissante qu'elle s'infiltré même au sein des familles endogames francophones par la présence hégémonique de la télévision, de la musique et des magazines (Landry, 1995; Landry et Allard, 1996).

Même l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* (1982), qui reconnaît le droit des parents de faire instruire leurs enfants dans la langue de la minorité officielle au Canada, fait naître des défis particuliers pour l'école. Ce texte garantit l'éducation dans la langue de la minorité aux enfants de parents ayants droit en raison de leurs « antécédents linguistiques » et « non en fonction de la langue première ou d'usage des élèves » (Labrie, 1994, p. 9). L'école éprouve donc de la difficulté à « mettre l'étudiant directement en contact avec la nature et l'essence de sa culture et générer ainsi un sentiment d'appartenance » (Théberge, 1998, p. 46), car sa clientèle est de plus en plus diversifiée tant au regard de l'origine ethnique que de la compétence langagière (Gérin-Lajoie et Roy, 2000).

Dans leur rapport de recherche sur les défis de l'enseignement en milieu minoritaire au Canada, Gilbert, LeTouzé, Thériault et Landry (2004) présentent premièrement une recension des écrits sur le sujet, laquelle est suivie des résultats d'une enquête participative réalisée auprès de 673 enseignantes et enseignants. Sous la direction de LeTouzé, la recension révèle les neuf défis suivants :

- l'enseignement de la langue française;
- la transmission de la culture française;
- la grande fréquence des classes à niveaux multiples;
- l'insuffisance de matériel pédagogique en français adapté aux réalités de la communauté;
- une clientèle de plus en plus hétéroclite, sur le double plan culturel et langagier;
- l'isolement des écoles et la pauvreté du milieu culturel;
- la pénurie des spécialistes;
- le manque de formation initiale sur ce que signifie enseigner en milieu minoritaire;
- le manque de perfectionnement professionnel en français en cours de service.

Mieux outillés pour comprendre les défis particuliers auxquels font face les enseignantes et les enseignants œuvrant en milieu minoritaire, l'équipe (Gilbert *et al.*, 2004; Landry, Gilbert, Letouzé et Thériault, 2004) a procédé à une enquête à l'aide d'un questionnaire. L'enquête avait pour objet de mieux comprendre les besoins les plus pressants des enseignantes et des enseignants ainsi que leur degré de satisfaction et leur degré de motivation et d'engagement envers la promotion de la langue et de la culture en milieu minoritaire francophone. Les résultats confirment que les défis occasionnés par l'enseignement en milieu minoritaire produisent des effets contraignants sur les enseignantes et les enseignants. Ces derniers témoignent des difficultés associées sur les plans des ressources humaines qualifiées, des ressources pédagogiques appropriées ainsi que des locaux et du financement. Ils déplorent aussi les lacunes dans la formation continue, laquelle devrait être axée sur la pédagogie en milieu minoritaire. Ils craignent même l'image parfois négative de l'école francophone en milieu minoritaire particulièrement, en raison du bas classement obtenu dans le cadre des examens de rendement scolaire.

Bien que Landry (2003) reconnaisse que « les établissements d'enseignement constituent la pierre angulaire du développement communautaire, la base de la complétude institutionnelle requise pour le maintien et l'épanouissement de sa vitalité ethnolinguistique » (p. 4), le développement du bilinguisme additif en milieu minoritaire ne dépend pas uniquement de la scolarisation aux niveaux primaire et secondaire. Les autorités gouvernementales sont tenues d'outrepasser l'article 23 afin d'assurer une complétude institutionnelle éducative au service de l'individu tout au long de sa vie (Landry sous presse; Landry et Rousselle, 2003). Le gouvernement, affirment ces auteurs, manque à ses responsabilités constitutionnelles, car nombreuses sont les communautés dépourvues des moyens d'assurer, avant l'entrée scolaire, une socialisation permettant l'admissibilité à l'école française (par exemple, au moyen des centres axés sur la petite enfance). De plus, ces communautés ont besoin de l'aide supplémentaire nécessaire pour offrir une formation complète aux dirigeants francophones dans le cadre d'institutions collégiales et universitaires francophones.

Devant ces nombreux défis, il est permis de se demander ce que l'école peut faire véritablement dans ces conditions. Parce qu'elle ne peut pas à elle seule assurer la socialisation et

la reproduction linguistique et culturelle, elle doit accroître sa collaboration avec les autres agents de socialisation mais comment apprécier l'importance de ces liens ?

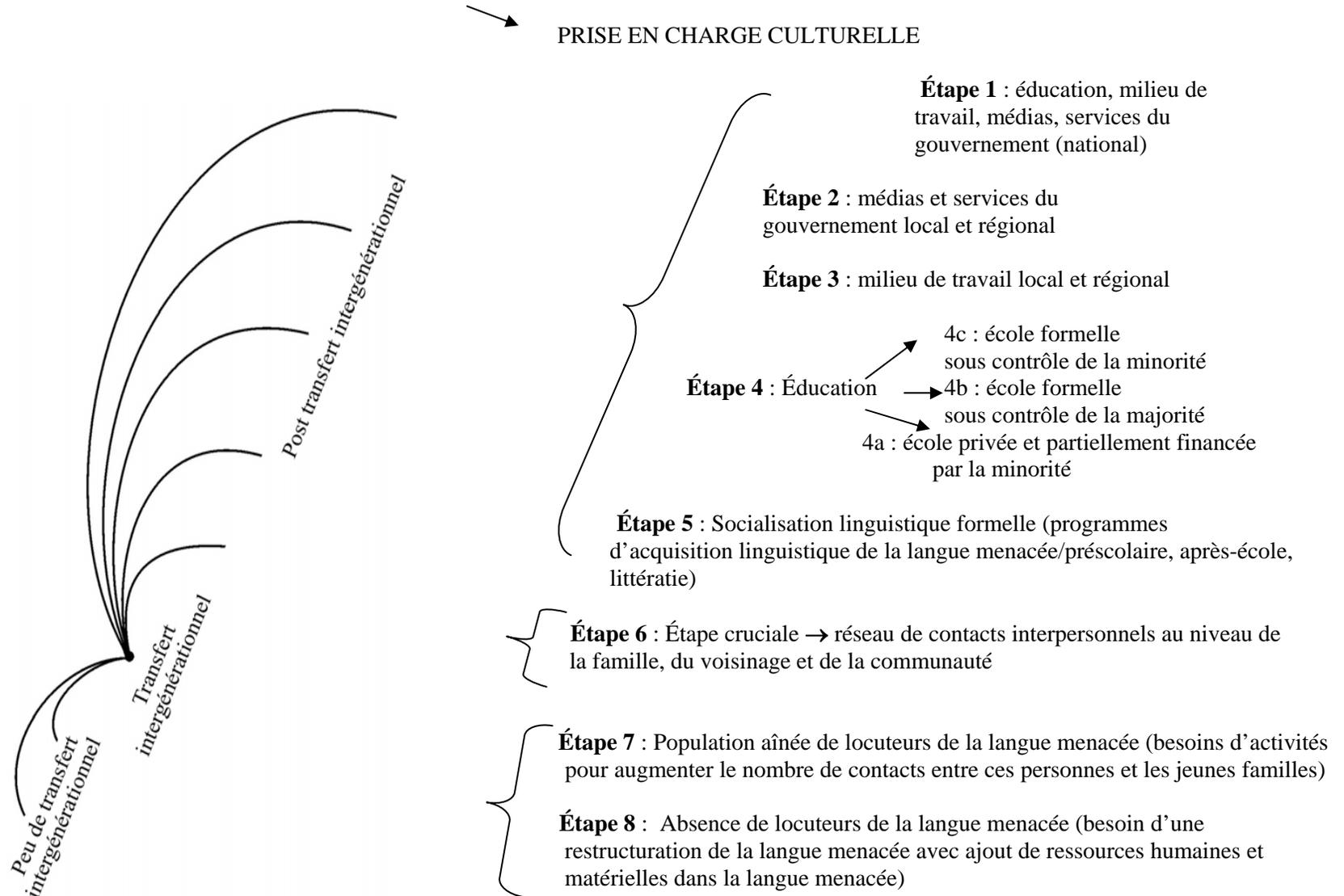
2.2. Importance des liens de partenariats entre les agents de socialisation

La création de partenariats entre l'école et la communauté est vitale, car ces partenariats peuvent influencer positivement l'ensemble de la clientèle (Gérin-Lajoie, 2001 et 2003). Selon le Consortium francophone d'éducation (1999), dans son projet PEP (Partenariat éducatif pancanadien), le travail en partenariat a pour objet de « gérer, développer et mettre en œuvre la mission éducative, culturelle et communautaire de l'école francophone », et aussi de « gérer et développer ses relations avec le milieu communautaire, familial et culturel » (p. 7).

Pour Fishman (2001), la création des liens de partenariat est essentielle pour les communautés minoritaires afin d'assurer une meilleure transmission intergénérationnelle de la langue maternelle en offrant des lieux de contacts avec la langue minoritaire autre que celui que représente la maison. La création de partenariats assure de la sorte la prévention et l'extinction des langues menacées en inversant le transfert linguistique vers la langue majoritaire (*reversing language shift*). Dans son modèle conceptuel de revitalisation ethnolinguistique, il propose huit étapes menant à la prise en charge culturelle et à l'autonomie d'une langue menacée (voir la figure 1). L'étape cruciale pour assurer le maintien de la langue menacée consiste à assurer la présence du réseau de contacts entre les membres « parleurs » de cette langue tant à l'égard de la famille, du voisinage et de la communauté (étape 6). Plus étendu et solide est ce noyau, plus efficace est l'effet de la proximité socialisante, élément clé de l'autonomie culturelle (Landry, sous presse; Landry, Deveau et Allard, 2006a). Ce réseau de contacts entre les individus qui parlent la langue de la minorité confirme l'importance que d'autres auteurs, notamment les équipes de Giles *et al.* (1977) ainsi que Landry et Allard (1987 et 1990) attribuent à la composante démographique en milieu minoritaire, car, sans un nombre élevé de personnes qui parlent la langue, il est naturellement difficile d'assurer sa reproduction.

Figure 1. Schéma inspiré du modèle conceptuel de revitalisation ethnolinguistique de Fishman (2001)

Justice, coopération, compassion, autosuffisance, culture démocratique



Pour Fishman, les septième et huitième étapes de son modèle représentent les étapes où le transfert de la langue se fait très difficilement, car il n'y a soit plus de « parleurs » de la langue, ou ces « parleurs » sont âgés et ne peuvent pas assurer le transfert à la génération future. Souvent les enfants des « parleurs » âgés ne parlent plus la langue minoritaire, et par conséquent, leurs petits-enfants non plus. Si une communauté compte sur une base solide de personnes qui parlent la langue, même dans des situations informelles, cette situation lui permet de se prendre en main et d'intervenir au niveau aux étapes, selon la catégorie de Fishman, de pouvoir plus élevé; c'est-à-dire par la création d'institutions et de programmes tels que les programmes informels de socialisation linguistiques (étape 5) ou des écoles progressivement dirigées par la minorité (étape 4). Il est aussi important pour une minorité que l'État et ses citoyens reconnaissent sa langue comme socialement légitime (légitimité idéologique, selon Landry, sous presse, et Landry, Deveau et Allard, 2006a) et qu'elle soit en mesure de parler la langue menacée en milieu de travail, lorsqu'elle accède à des services gouvernementaux à différents niveaux, et qu'elle puisse entendre ou voir cette langue dans les médias (étapes 1, 2 et 3).

Par conséquent, il est crucial de pouvoir compter sur un nombre élevé de personnes qui parlent la langue menacée dans des institutions formelles et informelles (réseau interpersonnel de contacts linguistiques de Landry et Allard, 1987 et 1990) et que les enfants de ces « parleurs » puissent bénéficier d'écoles formelles dirigées par la minorité (étape 4c) afin d'assurer un statut plus élevé à la langue, réduisant ainsi au minimum les transferts vers la langue majoritaire. Ce modèle est conceptuellement solide et possède des éléments similaires à ceux du modèle du déterminisme du bilinguisme additif et soustractif de Landry et Allard. Toutefois, il n'a pas été élaboré et expérimenté dans un contexte canadien où, grâce à l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*, la communauté francophone bénéficie déjà de nombreux acquis, ce qui n'est pas le cas dans les communautés étudiées par Fishman. De plus, ce modèle n'a pas été conçu pour être mis en relation avec le vécu langagier des individus sur le plan microsocial et avec le développement psycholangagier des membres de la communauté.

Hébert (1993b) ainsi que Dumaine et Thériault (1989) affirment que le chemin menant vers l'atteinte du maintien d'une langue et d'une culture en milieu minoritaire est parsemé d'obstacles. Selon Hébert (1993a), « les conditions modernes [urbaines] vont à l'encontre de

la création de réseaux de contacts linguistiques et culturels stables et fréquents et rendent difficile la reproduction culturelle d'une communauté minoritaire », (nous ajoutons, p. 667). Pour Gérin-Lajoie (2001), le personnel enseignant est souvent peu préparé à la réalité de l'enseignement en milieu minoritaire. Par contre, un type de partenariat vise à affronter de tels défis contemporains : celui des CSC.

2.3. Création des CSC

Depuis maintenant plus d'un quart de siècle, le concept des CSC en milieu francophone minoritaire grandi en popularité. En 2003, il y avait 20 CSC au Canada (Bisson, 2003). Malgré cette popularité et même si de nombreux auteurs, tel Frechette (1997) les décrivent comme le cœur de la communauté, voire un bastion pour la francophonie, très peu d'études ont été réalisées à leur sujet. Pilote (1999) ainsi que Delorme et Hébert (1998) signalent le manque de données empiriques au sujet de la contribution de ces centres en milieu minoritaire. En tout, les écrits pertinents se regroupent sous des types différents : témoignages descriptifs, rapports gouvernementaux (Poulin, 1992; Gauvin, 1998; Bisson, 2003), analyse conceptuelle sur leur fonctionnement (Delorme et Hébert, 1998), une étude empirique (Magord *et al.*, 2002), trois études sociohistoriques (Allain et Basque, 2001, 2003 et 2005) et une étude sociopolitique (Pilote, 1999).

2.3.1. Témoignages descriptifs et rapports gouvernementaux

Ce sont les témoignages descriptifs et les rapports gouvernementaux qui exposent le mieux le portrait des CSC en décrivant leurs buts et leurs objectifs, les services offerts, les bénéfices à la fois pour la communauté et les enfants d'âge scolaire ainsi que les défis à relever. La consultation de ces documents et des sites Internet de plusieurs CSC nous a permis de dresser un tableau (voir le tableau 1) qui reflète à quel point un tel centre, grâce à ses nombreuses contributions aux composantes scolaire et communautaire, peut répondre aux besoins des membres dans différents domaines de vie.

Tableau 1. Contributions possibles d'un CSC dans différents domaines de vie

Composante scolaire	Composante communautaire
Domaine culturel	
<ul style="list-style-type: none"> - diverses activités culturelles offertes à l'école pour promouvoir la langue et la culture françaises (spectacles, expositions d'œuvres d'art ...) - semaine de la fierté française - accès aux médias écrits et audiovisuels francophones (films, livres, cédéroms...) grâce à la bibliothèque scolaire 	<ul style="list-style-type: none"> - diverses activités culturelles offertes par le centre pour promouvoir la langue et la culture françaises (spectacles et festivals culturels/fête de l'Acadie, expositions d'œuvres d'art...) - publications francophones (journaux, bulletins, sites Internet) - radio communautaire francophone - accès aux médias écrits et audiovisuels francophones (films, livres, cédéroms...) grâce à la bibliothèque communautaire
Domaine éducatif	
<ul style="list-style-type: none"> - programme d'études axé sur la pédagogie en milieu minoritaire - programme d'études ouvert à la communauté : accès plus libre aux ressources matérielles (locaux, équipement, logiciels) et humaines (bénévoles, coopérative étudiante) - contribution à la diminution des taux d'abandon scolaire (car les sentiments d'appartenance et de fierté ethnolinguistique sont encouragés) - approche d'animation linguistique et culturelle (aidant l'élève, par diverses activités, à cheminer de l'étape de l'éveil, à l'identité, et même l'engagement envers la communauté minoritaire/ex. concours oratoires, création de pièces de théâtre) - programme de mentorat avec les adultes venant des organismes locaux de salles du centre (la Chambre de commerce, les Chevaliers de Colomb...) 	<ul style="list-style-type: none"> - cours d'alphabétisation - centre public d'accès à l'informatique - cours à l'éducation permanente par audio et vidéoconférence avec des universités et des collèges communautaires francophones - cours pour parents exogames (francisation) - garderies, prématernelles, services « après-école » francophones - programme d'aide aux devoirs

Tableau 1. Contributions possibles d'un CSC dans différents domaines de vie (suite)

Scolaire	Communautaire
Domaine éducatif (suite)	
<ul style="list-style-type: none"> - augmentation des effectifs scolaires, car l'école encourage l'intégration des enfants venant de familles exogames (classes de francisation, rencontres et cours pour les familles, littéracie précoce) 	
Domaine social	
<ul style="list-style-type: none"> - plus grand partage des ressources pour promouvoir les activités sociales grâce à la composante communautaire (journal et radio communautaires) - plus grand nombre de contacts avec d'autres personnes qui parlent le français à l'intérieur de l'école, mais aussi lors des activités inter-écoles (avec d'autres CSC) et dans la communauté - camps d'été (éducatifs et sociaux) 	<ul style="list-style-type: none"> - lieu de rencontre informelle (prendre un café) - lieu de rencontre formelle (espaces loués aux organismes tels que les Chevaliers de Colomb, le Club Garçons et Filles, le Club d'âge d'or...) - activités sociales diverses (danses, bingo...) - programme d'accueil pour les nouveaux arrivants (francophones) dans la région - rencontres pour les couples exogames où un parent est francophone - clubs sociaux (scouts, lecture, échecs, majorettes...)
Domaine sportif et récréatif	
<ul style="list-style-type: none"> - clubs et équipes sportifs où il y a un contact avec d'autres jeunes athlètes francophones (Jeux de la francophonie, Jeux d'Acadie, tournoi entre CSC...) 	<ul style="list-style-type: none"> - cours et cliniques sportives - sports organisés - natation, cours d'aérobic, piste nature
Domaine psychologique	
<ul style="list-style-type: none"> - cours de formation personnelle et sociale - présence d'un psychologue scolaire - cours pour augmenter le bien-être mental (estime de soi, prévention de la violence dans la cours d'école) 	<ul style="list-style-type: none"> - programmes de formation parentale - services de consultation (counselling) - lieu de rencontre pour les groupes d'entraide - cours de relaxation et de réduction de stress

Tableau 1. Contributions possibles d'un CSC dans différents domaines de vie (suite)

Scolaire	Communautaire
Domaine spirituel	
- cours de développement personnel et social	- chapelle ou église
- cours de développement moral	- cours de religion (catéchèse)
	- conseils spirituels (counselling) et livres sur le développement spirituel (via la bibliothèque communautaire)
Domaine des services publics	
- activités de promotion de la santé et de prévention des maladies (cliniques d'immunisation dans les écoles : hépatite C, méningite...)	- activités de promotion de la santé et de prévention des maladies (programme santé maman/bébé, cours de premiers soins)
- professionnels de la santé en milieu scolaire (infirmière, diététiste...)	- location des salles communautaires par des associations ou regroupements collectifs (Société des Acadiennes et des Acadiens, syndicats...)
Domaine économique	
- milieu de travail francophone pour le personnel enseignant et non-enseignant attaché à l'école	- milieu de travail francophone (personnel administratif, garderie, animation)
- préparation des élèves à la carrière et à l'entrepreneurship	- présence d'une caisse populaire
- enseignement des bases de l'économie locale, nationale et internationale	- service de traiteurs (banquets/mariages/ retrouvailles), boutiques cadeaux (livres, cédéroms, cartes de souhaits)
	- location d'espaces aux organismes à buts lucratifs et non-lucratifs (avocats, médecins, gouvernement)
	- gestion d'une liste/bottin des organismes et d'entreprises francophones de la région

Les trois rapports d'évaluation faits par Patrimoine Canada sur les CSC nous permettent aussi de voir le potentiel de la présence de ces centres en milieu minoritaire, mais ce ne sont pas des études scientifiques avec une rigueur méthodologique appliquée.

De sa part, le rapport de Poulin (1992) avait pour but d'évaluer l'entente auxiliaire Canada/Nouveau-Brunswick avec les trois CSC du N.-B. L'information fut obtenue grâce à

la revue des documents pertinents ainsi par le biais d'interrogatoires avec les personnes-clés associées à la gestion et à la programmation. L'entente auxiliaire visait quatre objectifs :

- Appuyer l'épanouissement et le développement des communautés francophones desservies par les centres scolaires-communautaires du N.-B.
- Favoriser le sens d'appartenance des communautés francophones et l'expression dynamique et diversifiée de leur identité par un ensemble d'activités socio-culturelles dans des domaines comme les communications, la participation des jeunes, l'expression culturelle et la refrancisation.
- Favoriser la revitalisation et l'essor d'une vie francophone dans des milieux majoritairement anglophones.
- Pallier l'isolement d'une population minoritaire dispersée et subissant une forte attraction à s'assimiler linguistiquement et culturellement.

Les rapports de Poulin et Gauvin englobaient les principaux éléments d'évaluation suivants:

1. l'atteinte des objectifs (ci-dessus);
2. la qualité de l'animation communautaire (le type et le nombre de programmes);
3. l'efficacité du développement communautaire (les organismes accrédités, le développement culturel et communautaire) ;
4. l'efficacité de l'administration et du personnel de soutien (le nombre d'employés, le degré de roulement du personnel, le nombre de bénévoles);
5. l'utilisation efficace des fonds (un budget équilibré, un programme d'autofinancement);
6. l'efficacité du processus de décision (le type de gestion, les relations entre les composantes scolaire et communautaire);
7. le système de mesure de la qualité (les évaluations internes et externes du fonctionnement);
8. l'impact de l'entente sur la communauté (le degré de satisfaction, les effectifs scolaires et préscolaires, le nombre de personnes utilisant les services tels que la bibliothèque).

Bien qu'il soit important pour Patrimoine Canada d'évaluer tous ces éléments avant de décider d'octroyer des subventions, nous nous intéressons surtout aux éléments d'évaluation qui touchent directement la population ciblée, notamment l'atteinte des objectifs, l'animation communautaire, l'efficacité du développement communautaire, et particulièrement, les répercussions de l'entente sur la communauté. Poulin examine l'effet sur la communauté en examinant d'abord sept critères d'évaluation : les effectifs scolaires, les effectifs préscolaires, la sortie de livres de la bibliothèque, le nombre de tirage du journal communautaire, le nombre d'organismes associés au CSC, le nombre de modules d'action communautaire, le taux de participation à la messe paroissiale et le taux de contribution financière de la communauté au centre. Il cherche ensuite à évaluer le degré de satisfaction des clients/organismes participants au CSC par rapport à ces critères. Il pose six questions aux personnes clés touchant leur satisfaction par rapport à l'atteinte des objectifs, aux fonds engagés, aux procédures de gestion, aux activités et aux programmes offerts ainsi qu'à la qualité de la programmation communautaire.

En général, il découvre que le degré de satisfaction est plus élevé au CSC Sainte-Anne, qui obtient un score moyen de 7,6 sur 10, tandis que le degré de satisfaction est moins élevé au centre de Miramichi (CSC Beausoleil), lequel obtient un score moyen de 6,8 sur 10. Le CSC Samuel de Champlain, de Saint-Jean, se situe entre les deux, son score moyen de satisfaction étant de 7,3 sur 10. Il faut noter que le degré de satisfaction fluctue beaucoup d'un critère à l'autre, le score le plus élevé de 8,3 sur 10 se rapportant aux activités offertes par le centre de Fredericton et le score le moins élevé de 5,3 sur 10 étant associé à la procédure de gestion du centre de Miramichi. Il faut toutefois noter que ce centre venait de vivre des changements importants au moment de l'évaluation de Poulin à la suite de la fermeture de la base militaire et du départ d'un grand nombre de familles francophones de la région.

Malgré la perte considérable de familles francophones à Miramichi, Poulin affirme, dans ses conclusions, que c'est surtout le CSC de Saint-Jean qui semble avoir de la difficulté à atteindre son plein potentiel à cette époque, son taux de pénétration de la clientèle ciblée⁴

⁴ Poulin ne définit pas ce qu'il entend par le taux de pénétration de la clientèle ciblée et il n'explique pas comment il arrive à calculer le pourcentage. Nous pouvons penser qu'il a divisé le nombre total de francophones par le nombre de personnes qui bénéficient des activités et des services offerts par le CSC et en multipliant par 100. Mais cela aurait pu aussi être en fonction du nombre de bulletins d'information publiés.

n'étant que de 47,1 %. Il estime que le CSC « fonctionne en circuit fermé » et doit mettre en place des moyens pour mieux cibler les francophones de souche ainsi que les cols bleus de la région. Le taux de pénétration dans les deux autres centres est assez élevé, étant de 93,8 % à Fredericton et 86,7 % à Miramichi.

Poulin constate que les fonds alloués aux trois CSC du Nouveau-Brunswick leur permettent d'atteindre les objectifs de l'entente, mais pas entièrement. Aussi, recommande-t-il à Patrimoine Canada de procéder à une reconduction de l'entente pour cinq ans supplémentaires en conservant les mêmes objectifs mais en manifestant une plus grande flexibilité afin de s'adapter aux situations particulières de chaque centre. Il conclut aussi que les CSC ont besoin de fonds supplémentaires pour les ressources humaines afin d'assurer une diminution du roulement du personnel en leur offrant un meilleur salaire et, par conséquent, requérant de meilleures qualifications. Cette aide financière dirigée vers les ressources humaines permettra alors d'avoir une animation communautaire plus proactive, dynamique et continue. Il souhaite aussi que les CSC visent dès que possible leur autofinancement.

La méthodologie empruntée par Poulin ne permet pas une analyse des effets des CSC sur la clientèle. Par exemple, il examine les conséquences sur la communauté en ne consultant que 11 personnes par site et ces dernières provenaient d'un échantillon non probabiliste de convenance (par exemple le directeur du centre, la bibliothécaire, les présidents d'organismes, le directeur de l'école). Nous mettons en doute la pertinence de certains critères d'évaluation, notamment le taux de participation à l'église. La recension des écrits a permis de reconnaître que l'Église a grandement perdu son influence comme agent de socialisation, les gens étant de moins en moins pratiquants. Malgré ces limites, dans son suivi réalisé auprès des mêmes centres pour la période de 1993 à 1998, Gauvin arrive à certaines des mêmes conclusions que Poulin en ajoutant que les compressions budgétaires ont eu un effet sérieux sur les services offerts aux CSC, nuisant inévitablement à l'atteinte de leurs objectifs.

Gauvin (1998) a mené son étude durant une période de deux mois en se servant de documents similaires à ceux de Poulin, mais aussi avec le partage de réflexions personnelles d'une trentaine de personnes dans les trois CSC, dont les directeurs des composantes scolaire et communautaire des centres ainsi que des représentants des deux paliers du gouvernement participant au financement des CSC. Ce qui revient sensiblement au même nombre de

personnes consultées par endroit que dans le rapport de Poulin. Dans les deux documents, il n'y a eu aucune observation ou entrevue détaillée auprès de la communauté afin d'évaluer ses perceptions à l'égard de l'existence du CSC.

Selon les données recueillies par Gauvin, le CSC de Fredericton semble très bien répondre aux objectifs fixés, le rayonnement communautaire est fort, les activités sont diversifiées et la participation est bonne de même que le degré de satisfaction sur deux plans (8,3 sur 10 pour les activités offertes et 8,0 sur 10 pour la participation aux programmes), mais les compressions budgétaires ont limité l'éventail des activités offertes dans les communautés francophones environnantes.

En ce qui concerne le CSC de Saint-Jean, il répond lui aussi aux objectifs fixés et cherche à créer des liens économiques avec la communauté anglophone et francophone afin d'assurer l'autonomie. Il offre une programmation dynamique, mais il semble y avoir un grand roulement de personnel et éprouver de la difficulté à rejoindre complètement la population ciblée. Le degré de satisfaction à l'égard de l'entente à ce centre est modéré, le score étant de 7,3 sur 10.

De nombreux défis semblent se présenter au CSC de Miramichi, qui atteint lui aussi les objectifs, mais « la route à parcourir est encore longue » (Poulin, 1992, p. viii). Le centre offre toutefois des activités semblables aux deux autres centres, mais le bassin de population a diminué à la suite de la fermeture de la base militaire. Gauvin estime, cinq ans plus tard dans son rapport, que la situation demeure problématique, car « la communauté acadienne et francophone à Miramichi vit dans un contexte social très négatif à l'égard du fait français » (p. 36). En effet, le degré de satisfaction à l'égard de l'entente est le plus bas, soit 6,8 sur 10.

Le rapport récent de Bisson (2003) nous permet d'examiner non seulement l'évolution de ces trois centres depuis les cinq dernières années, mais aussi d'avoir une vue d'ensemble sur tous les CSC au Canada. L'étude effectuée auprès des 19 CSC avait pour buts de préciser d'abord les conditions de succès des centres, puis de formuler des recommandations afin d'appuyer les centres dans leurs efforts pour remplir leurs mandats. Son approche méthodologique comprend l'analyse des états financiers des sept dernières années des CSC et l'obtention de l'information sur les facteurs déterminant le succès des centres par des entrevues dirigées auprès de 34 personnes (par exemple les directeurs des composantes

scolaire et communautaire, les administrateurs scolaires). De plus, il a visité personnellement sept CSC⁵. Bisson (2003) remarque que les répondants aux entrevues « ont confirmé et réaffirmé ce qui était déjà connu » (p. 3), entre autres, ce qui est rapporté dans Poulin (1993) et Gauvin (1998). Il énumère trois conditions menant au succès des CSC : une vision commune et partagée concernant le mandat des CSC, des assises financières communes et stables comptant sur des sources de fonds diversifiées et permanentes ainsi qu'un mécanisme de gestion et de communication bien rodé entre les volets scolaire et communautaire.

Dans son rapport, il relate les défis auxquels fait face la composante communautaire des CSC dont l'un des plus importants est relié aux compressions budgétaires. Bien que Bisson signale que la grande majorité des CSC ont réussi à diversifier leurs sources de financement, cette diversification a toutefois eu un effet sur le nombre et le style de programmes offerts. Il qualifie cette période d'incertitude financière de période de « transformation de vocation » pour les CSC. Néanmoins, il n'explore pas l'effet de cette transformation sur le vécu de la clientèle du centre. Bisson le reconnaît toutefois dans les limites de son étude. Il dit que les ressources limitées de sa consultation ne lui permettent pas de valider les opinions émises, mais il précise que son échantillon de convenance était composé de personnes qui connaissaient à fond la situation particulière des centres.

Malgré les mérites de ces trois rapports d'évaluation, nous concluons que leurs résultats ne permettent pas de dresser un portrait détaillé de la contribution des CSC au vécu de leur clientèle. Le contenu des trois documents d'évaluation de Patrimoine Canada procure de bonnes pistes de recherche en déterminant maints indicateurs d'évaluation. Delorme et Hébert (1998), à la suite de leur analyse conceptuelle du fonctionnement des CSC, arrivent à des constatations similaires et formulent aussi des recommandations utiles pour de futures recherches.

2.3.2. Analyse conceptuelle du fonctionnement des CSC

Delorme et Hébert (1998) procèdent à une analyse critique de sept modèles de gestion des CSC afin de déterminer à quel point un centre peut représenter une solution idéale pour assurer un capital culturel francophone en milieu minoritaire et, en conséquence, « la vitalité

⁵ L'auteur ne précise pas les critères qui ont mené au choix des sept CSC parmi les 19 dans l'étude, ni la nature des observations faites dans ces derniers. Il ne nomme pas les CSC visités.

et l'autonomie de la communauté dans son ensemble » (p. 201). Les auteurs fondent leurs conclusions sur leurs connaissances en tant que gestionnaires et chercheurs ainsi que sur la documentation consultée touchant l'établissement et la formation des centres et non à partir d'une recherche sur le terrain dans des CSC existants. Ils concluent que le meilleur modèle de gestion doit d'abord être compatible avec l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* (école francophone homogène sous la gestion des ayants droit). De plus, il doit être doté d'une structure simple et stable qui assure l'intégration des programmations scolaires et communautaires, un haut niveau d'autodétermination, une viabilité économique, une prise de décision et de gestion partagées entre les composantes scolaire et communautaire, une capacité de contribuer à toutes les composantes de la communauté et une reconnaissance de l'évolution continue qui existe au sein des communautés dynamiques.

Delorme et Hébert (1998) concluent que le succès des CSC repose à la fois sur les ressources mises à leur disposition au moment de leur création et sur la capacité des partenaires de collaborer ensemble en utilisant un même style de gestion. Comme recommandations, ils déclarent que le temps est venu de réaliser des recherches empiriques sur les CSC. Premièrement, il serait important d'étudier l'efficacité des modèles de gestion en examinant leur capacité de promouvoir une citoyenneté active, de promouvoir une identité collective et d'améliorer le rendement scolaire. Ils recommandent aussi des études qui examineraient le rôle des CSC dans le développement d'une vitalité communautaire. L'étude de Magord *et al.* (2002) répond partiellement à cette recommandation en examinant la contribution d'un CSC au vécu langagier, mais relativement aux adolescents qui fréquentent la composante scolaire.

2.3.3. *L'étude de Magord, Landry et Allard (2002)*

Parmi les écrits touchant les CSC, nous trouvons aussi l'étude de Magord *et al.* (2002). D'ailleurs, ces auteurs semblent être parmi les premiers à faire une étude empirique dans un CSC. Dans leur article récent, ils présentent les résultats de leur recherche comparative menée auprès d'adolescents franco-terreneuviens (1991 et 1998). Ils ont constaté que malgré la présence d'un CSC dans la deuxième étude, l'emploi du français hors les murs de l'école est peu fréquent. Ils ont mesuré l'emploi du français hors les murs de l'école à l'aide de questionnaires comprenant plusieurs échelles à neuf points. Plus le score est élevé, plus fréquent est l'emploi du français. Les adolescents ont obtenu un score de 3,81 en 1991 et de

3,63 en 1998 à l'égard des contacts avec la langue française auprès de la famille et de la parenté et des scores de 3,58 en 1991 et de 4,21 en 1998 quant aux contacts avec la langue française auprès du milieu socio-institutionnel. Ces faibles résultats les amènent à conclure que, malgré des progrès dans les domaines institutionnels (création d'un CSC), « il ne suffit pas à générer une dynamique communautaire franco-dominante » (p. 224). Si nous voulons adopter une vision plus optimiste, il eût été intéressant de modifier ainsi la conclusion citée de Magord *et al.* (2002) : malgré des progrès dans les domaines institutionnels (création d'un CSC) « il ne suffit pas encore à générer une dynamique communautaire franco-dominante » (p. 224) (notre ajout et notre soulignement). Pareille évaluation s'apparente avec la vision qu'Hébert (1993b) se fait d'un CSC lorsqu'elle dit qu'il « allume l'imagination et l'espoir communautaire » et qu'il a le « potentiel de devenir le point focal de la communauté francophone en milieu urbain » (p. 866). Il est important de noter que, lors de la deuxième enquête de Margord *et al.* (2002), la composante communautaire du CSC de La Grand'Terre n'existait que depuis à peine trois ans (établie en 1995). Des études ont aussi été réalisées dans des CSC qui existent de plus longue date.

2.3.4. *Études auprès des CSC du Nouveau-Brunswick*

Les études sociohistoriques récentes d'Allain et Basque (2001, 2003 et 2005), dressent le portrait des démarches entreprises pour établir les CSC et les succès et les défis rencontrés chez ces derniers depuis leur mise en place. À la suite d'une analyse sociale, Allain (2003) tente d'établir un profil comparatif des CSC de Fredericton et de Saint-Jean, soit les deux premiers au Canada. En somme, il juge que les similitudes sont plus nombreuses que les différences entre les deux centres. Parmi les différences, il note que les villes ne sont pas de mêmes tailles, Saint-Jean étant une plus grande ville que Fredericton. Malgré tout, la taille de Saint-Jean a chuté de 2,4 % entre 1996 et 2001, alors que celle de Fredericton a augmenté de 3 % pendant cette même période. Ces deux villes se distinguent aussi l'une de l'autre quant au type d'économie existant dans la région. Une ville industrielle, Saint-Jean offre plus de travaux de type « cols bleus », alors que Fredericton, une ville capitale, prédomine au niveau de la fourniture de services, et offre, par conséquent, plus de travaux de type « cols blancs ». Allain va même plus loin : cette situation se reflète directement dans le niveau socioéconomique et le niveau de scolarité des francophones vivant dans ces villes.

Pour ce qui est des similitudes, Allain (2003) mentionne cinq éléments. La présence de communautés francophones de taille similaire, leur cheminement vers l'acquisition des droits linguistiques et culturels débutant de la même manière par une lutte pour obtenir des écoles homogènes francophones, qui s'enchaîne, par la suite, avec une demande de CSC. Les deux communautés ont aussi lutté pour obtenir de paroisses catholiques indépendantes. La construction des églises sur des terrains non loin des CSC était, à l'époque, chose presque inconcevable, surtout en raison de la fermeture des églises dans d'autres régions à cause d'un manque de fidèles. Enfin, les deux communautés ont aussi travaillé à créer un réseau associatif.

Il convient de signaler que le troisième CSC au Nouveau-Brunswick ne figure pas dans l'analyse d'Allain, car, à l'époque, la troisième étude sociohistorique n'était pas terminée. Toutefois, même s'il est vrai que la communauté de Miramichi se distingue des deux autres comme étant moins urbaine et de taille globale plus petite, notamment à la suite de la fermeture de la base militaire dans les années 1980, les emplois sont surtout du type de « cols bleus » tout comme à Saint-Jean. Dans leur dernière étude sur le Carrefour Beausoleil de Miramichi, Allain et Basque (2005) présentent un profil sensiblement semblable de revendication des droits linguistiques et culturels qui s'amorce par le désir d'avoir une école francophone ainsi qu'un lieu de rassemblement de la communauté francophone. Toutefois, la communauté de Miramichi n'a pas eu de paroisse indépendante reliée au CSC, probablement, parce qu'il en existait une dans la communauté avoisinante de Bellford/Beaverbrook. De plus amples détails sur ces trois CSC ainsi que sur ceux de Halifax/Dartmouth et de Charlottetown se trouvent dans le prochain chapitre consacré à la méthodologie.

Pilote (1999) examine les événements politiques entourant la création du premier CSC de Fredericton. Elle constate qu'une démarche d'analyse politique comportant une visée compréhensive et critique du fonctionnement des CSC est utile, car chaque CSC suit une trajectoire unique et possède une histoire particulière qui demande une évaluation plus complète de chaque centre afin de déterminer ses forces et les points sur lesquels il peut s'améliorer. Par la suite, dans sa thèse doctorale sous forme d'une enquête sur le terrain à l'école Sainte-Anne de Fredericton, elle examine, grâce aux schèmes d'appartenances élaborés par des adolescents, comment la construction identitaire se réalise par l'entremise du développement d'un sentiment d'appartenance aux groupes socialisants et signifiants. Elle découvre que les principaux groupes d'appartenance sont prioritairement la famille, les amis,

l'école et la participation sociale. Une importance moindre est accordée aux communautés politiques, culturelles ou religieuses, car les jeunes s'identifient moins à elles. La chercheuse conclut en mentionnant l'importance de l'école dans la détermination de la construction identitaire des jeunes francophones en milieu minoritaire puisqu'elle est reliée aux attachements émotifs et à la fierté d'appartenance. Puisque son étude porte exclusivement sur les adolescents qui s'identifient surtout en fonction de leur famille, de leurs amis et de l'école, il n'est pas possible de connaître la contribution immédiate ou même à long terme de la composante communautaire du CSC à la construction de leurs identités ethno-langagières.

En somme, les écrits consultés soulignent l'ampleur des services offerts à l'heure actuelle par la composante communautaire des CSC au Canada⁶, en dépit des compressions budgétaires. En effet, ces services peuvent toucher l'être humain à tous les stades de son développement en passant de la tendre enfance (garderie, activités parascolaires) à la personne âgée (Club d'âge d'or). Les CSC semblent constituer une richesse pouvant contribuer au maintien de la langue et de la culture françaises. Par conséquent, il est devenu essentiel que tous les agents de socialisation se regroupent afin d'assurer un degré plus élevé de vitalité ethno-linguistique (VEL). Mais comment le concept de la VEL, tel qu'il a d'abord été défini par Giles *et al.* (1977) avant d'être adapté et intégré par Landry et Allard dans leur modèle des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif (1990), peut-il servir de cadre de référence pour une étude réalisée auprès des CSC ?

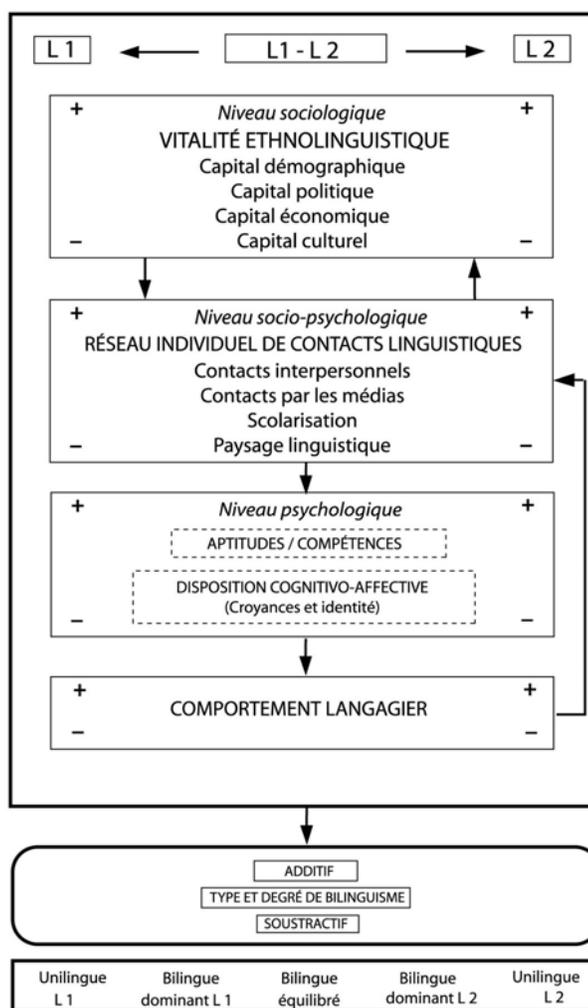
CADRE CONCEPTUEL

Landry et Allard se sont inspirés du concept de la VEL tel qu'il a été proposé par Giles *et al.* (1977) dans l'élaboration de leur modèle des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif (voir la figure 2). Dans leur approche, Giles *et al.* (1977) cherchent à mieux comprendre les liens qui relient la langue, l'ethnicité et les relations intergroupes dans plusieurs situations ethno-linguistiques, afin de mieux déterminer pourquoi certains groupes maintiennent leur langue et leur culture, tandis que d'autres les perdent. Ils évaluent le degré de vitalité ethno-linguistique selon l'analyse de trois variables socio-structurelles (le statut, la

⁶ La liste des contributions diverses des CSC que nous avons proposée au tableau 1 nous donne seulement une vue d'ensemble du potentiel des CSC à offrir des services et des activités afin de répondre à différents besoins de la communauté. Toutefois, il est important de réaliser que la qualité et la quantité des services et des activités peuvent varier énormément d'un CSC à l'autre.

démographie et le soutien institutionnel) en proposant que plus la VEL est élevée à ces trois niveaux, moins grands sont les risques d'assimilation linguistique et d'acculturation. Le modèle de Landry et Allard (1990), tout comme celui de Giles *et al.* (1977), nous permet de formuler des hypothèses. Pour Landry et Allard, le but est de mieux comprendre le choix de certains comportements langagiers en milieu minoritaire grâce à trois niveaux d'analyse (sociologique, socio-psychologique et psychologique). Ce modèle est d'autant plus intéressant qu'il peut être utilisé dans le cadre d'une approche « globaloanalytique » (par exemple dans des études de la VEL d'une communauté entière) ou d'une approche plus centralisée sur une ou plusieurs composantes du modèle (par exemple l'identité ethnolinguistique des individus ou le paysage linguistique).

Figure 2. Modèle macroscopique des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif de Landry et Allard (1990)



Dans la perspective sociologique du modèle, la VEL est dite dépendante « des ressources communautaires qui contribuent au maintien de l'émancipation de la langue et de la culture du groupe ethnique » (Landry et Allard, 1990, p. 531). Ces ressources forment « le capital linguistique » (Bourdieu, 1980) de la communauté qui se manifeste dans quatre champs (Prujiner *et al.*, 1984). C'est à partir de ces quatre champs (démographique, politique, économique et culturel) que Landry et Allard déterminent quatre capitaux linguistiques. Selon eux, « le capital démographique d'une communauté et le capital linguistique cumulés par le contrôle et le pouvoir institutionnel sur les plans politiques, économiques et culturels constituent la vitalité globale d'une communauté » (p. 72).

Le prochain niveau du modèle, la perspective sociopsychologique (le « vécu langagier »), fait le pont entre les aspects sociologiques et les aspects psychologiques qui déterminent le bilinguisme additif ou soustractif. C'est à cet endroit que le modèle de Landry et Allard ajoute un aspect nouveau à l'étude de la VEL en examinant de près le rôle crucial du réseau individuel de contacts linguistiques (RICL) dans le maintien de la langue et de la culture en milieu minoritaire. Ce concept n'a pas été abordé par Giles *et al.* (1977). Pour Landry et Allard, plus la vitalité est forte au niveau sociologique par la présence de capitaux (ressources francophones) importants, plus grandes seront la quantité et la qualité des contacts langagiers dans la langue française sur quatre plans : les contacts interpersonnels, les contacts par les médias, le soutien éducatif et le paysage linguistique. Par conséquent, l'hypothèse à ce niveau du modèle suppose que le RICL est directement relié à la vitalité ethnolinguistique objective (au niveau sociologique) et à la vitalité subjective du groupe, au développement psycholangagier (par exemple les compétences, la disposition affective) et à la fréquence des comportements langagiers (au niveau psychologique).

Le niveau psychologique du modèle reflète aussi une distinction importante avec l'approche de Giles *et al.* (1977), car il comble les limites exprimées par Labrie et Clément (1986) au sujet du concept de la vitalité ethnolinguistique subjective (VELS) proposé par Giles *et al.* (1977) ainsi que Bourhis, Giles et Rosenthal (1981). Pour Labrie et Clément (1986), il faut examiner la vitalité subjective perçue avec un modèle plus socioaffectif, car le SVQ (questionnaire sur la VELS de Bourhis *et al.*, 1981) ne permet pas de bien prédire les comportements langagiers. Le niveau psychologique du modèle de Landry et Allard permet de comprendre comment, grâce au RICL, les membres d'une communauté acquièrent des habiletés à apprendre (aptitudes) et à employer une langue (compétences) tout en

reconnaissant que ces aptitudes et ces compétences sont aussi associées à leur disposition cognitivo-affective envers la langue. Landry et Allard proposent que cette disposition cognitivo-affective se situe sur un continuum allant du cognitif vers l'affectif. Ce continuum regroupe premièrement des croyances exo-centriques (surtout cognitives) et des croyances ego-centriques (cognitives et affectives) pour aboutir à la composante la plus affective du continuum, celle de l'identité ethnolinguistique. Dans différentes recherches, ces deux auteurs (Allard et Landry, 1984, 1986, 1992 et 1994; Landry et Allard, 1987 et 1994) montrent que leur questionnaire, le CEVEL, basé sur les croyances ego-centriques et exo-centriques prédit mieux le comportement langagier que le SVQ de Bourhis *et al.* (1981). Selon eux, le SVQ est moins efficace, car il mesure plutôt les croyances factuelles et exo-centriques, alors que c'est avant tout les croyances ego-centriques qui sont les meilleurs prédicteurs du comportement langagier.

La dernière section du modèle explique comment l'interaction entre les trois niveaux du modèle (sociologique, sociopsychologique et psychologique) influence en retour les comportements langagiers adoptés par l'individu, se traduisant ainsi dans un certain type de bilinguisme présenté sous forme d'un continuum allant d'unilingue L₁ (francophone) à unilingue L₂ (anglophone) en passant par un bilinguisme équilibré. Pour Landry et Allard (1997), il « y a une réciprocité presque inévitable entre le social et le psychologique. Le social conditionne le vécu de l'individu et l'individu devient le miroir du social » (p. 70).

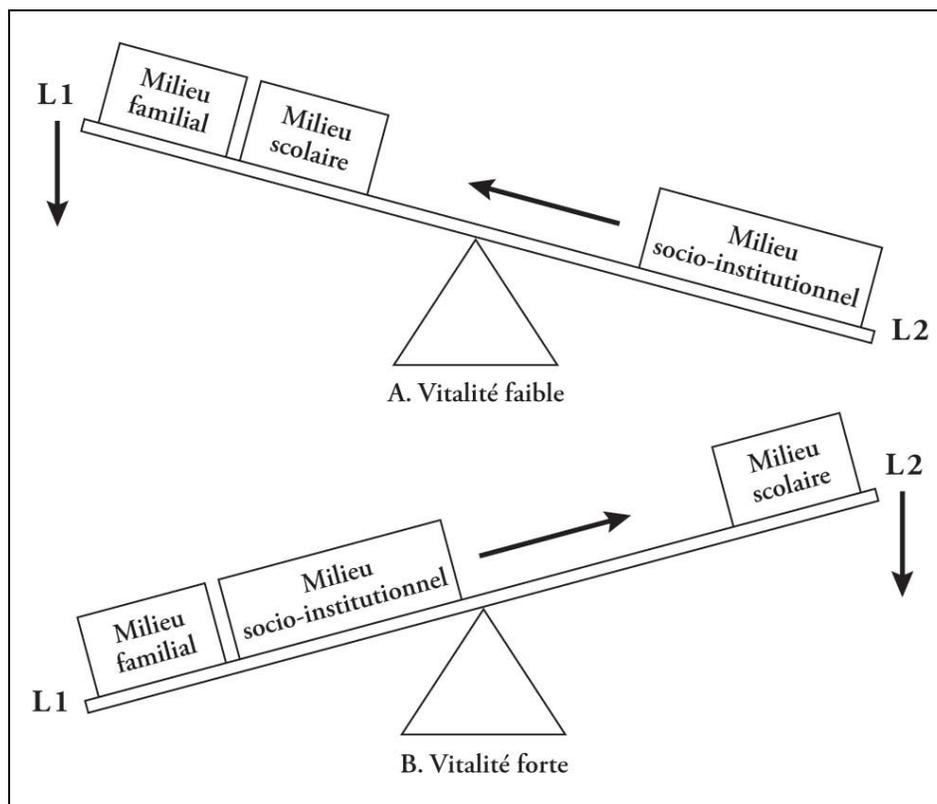
L'étude que nous proposons sur la capacité des CSC de créer des milieux de vie francophone (vécu langagier communautaire en français) s'appuie particulièrement sur une section du modèle qui relie les niveaux sociologique et psychologique du modèle. Le niveau sociopsychologique est primordial : sans un nombre suffisant de contacts dans la langue maternelle, les membres d'une communauté minoritaire ne peuvent pas avoir un vécu langagier nécessaire au développement et au maintien de la langue maternelle et de l'identité au groupe minoritaire et, par conséquent, à un bilinguisme plus additif (Landry et Allard, 1988).

Landry et Allard se servent du modèle des balanciers compensateurs (figure 3) pour illustrer l'importance du réseau interpersonnel de contacts langagiers (RICL) dans l'acquisition d'un bilinguisme additif (Landry et Allard, 1990, 1997 et 2000). Pour eux, « le bilinguisme additif sera donc possible en milieu minoritaire seulement si la qualité et la

quantité des contacts en langue première (L1) peuvent contrebalancer les pressions sociales en faveur de l'apprentissage de la langue seconde (L2) » (Landry et Allard, 1988, p. 45). Le modèle propose que, en milieu francophone minoritaire (de vitalité faible), plus la langue maternelle (L1) est parlée dans le milieu familial et le milieu scolaire, moins dominante sera l'influence de l'anglais (L2) provenant du milieu socio-institutionnel (fort en L2). Ainsi, plus élevé est le degré de « francité familioscolaire » (Landry et Allard, 1997), plus fortes sont les chances d'assurer le développement d'un bilinguisme additif. Ces chances sont d'autant plus élevées si la communauté possède et contrôle des ressources sur le plan socio-institutionnel qui assurent un plus grand nombre de lieux où il est possible de vivre en français dans la communauté (degré élevé de vécu langagier communautaire en français). Par conséquent, une plus grande contribution francophone (voir la flèche ascendante du modèle, figure 3A) au vécu langagier provenant du milieu socio-institutionnel peut aider les milieux familial et scolaire à contrebalancer l'influence du milieu anglo-dominant. Dans notre étude, nous proposons d'examiner la question de savoir à quel degré les CSC peuvent constituer une source de « francité du vécu langagier communautaire » et contribuer au vécu langagier des francophones en milieu minoritaire dans différents domaines.

L'acquisition du bilinguisme additif en situation de vitalité élevée (par exemple chez les anglophones majoritaires) se réalise d'une façon différente qu'en situation de vitalité faible. Bien que l'apprentissage et le maintien de la langue seconde (L2) chez les anglophones se réalisent grâce aux contacts variés et nombreux dans les trois mêmes milieux de vie (familial, socio-institutionnel et scolaire), la relation dynamique entre ces trois milieux est différente en situation de vitalité élevée. De fait, c'est le milieu scolaire qui représente souvent la seule source de bilinguisme dans les communautés de forte vitalité, car les milieux familial et socio-institutionnel sont anglo-dominants.

Figure 3. Modèle des balanciers compensateurs de Landry et Allard (1990)



Par conséquent, si l'école entend assurer l'acquisition d'un bilinguisme additif chez les élèves dont la langue maternelle est l'anglais, elle doit, au moyen de partenariats, augmenter le contact langagier en langue seconde (L2) des élèves avec les milieux familial et socio-institutionnel (voir la flèche ascendante du modèle, figure 3B). S'inspirant du modèle des balanciers compensateurs, Saindon (2002) a montré l'importance de ces contacts avec le milieu communautaire chez de jeunes anglophones en situation majoritaire.

Un des principes régissant le modèle des balanciers compensateurs est l'importance d'assurer un enseignement maximal dans la langue qui est le plus faible au sein de la communauté (Skutnabb-Kangas, 1983). En situation de faible vitalité, c'est par les écoles de la minorité et, en situation de forte vitalité, par les programmes d'immersion précoce et prolongée dans la langue de la minorité que ce principe est le mieux appliqué. Toutefois, Saindon (2002) note que, malgré une forte scolarisation dans la langue française dans les cours d'immersion, les élèves anglophones ont rarement un RICL francophone fort à l'extérieur de l'école.

La plupart des études sur l'acquisition d'un bilinguisme additif portent principalement sur le rôle de l'école et de la famille, qu'il s'agisse de l'importance des écoles homogènes francophones en milieu de faible vitalité, des conséquences de la francité familio-scolaire ou de l'évaluation de l'efficacité des différents types de programmes d'immersion en milieu de forte vitalité. Toutefois, le milieu socio-institutionnel peut aussi jouer un rôle déterminant dans le vécu langagier francophone. Outre les contacts langagiers à l'école et au sein de la famille, c'est sur ce plan que l'individu fait l'expérience d'un vécu langagier francophone susceptible de contribuer à un bilinguisme plus additif. Mais, aucun auteur ne s'est penché précisément sur l'étude de la contribution de la composante communautaire au vécu langagier francophone en milieu minoritaire, particulièrement dans les communautés dotées d'un CSC. Puisque ces centres semblent constituer des moyens innovateurs pour augmenter le vécu langagier francophone, c'est en prenant appui sur le modèle des balanciers compensateurs de Landry et Allard (1990) que nous avons fixé les buts de notre étude et établi nos questions de recherche.

Buts de notre étude

1. Décrire la contribution des CSC au vécu langagier francophone en milieu minoritaire dans différents domaines de vie.
2. Comparer les différences et les similitudes entre les CSC en ce qui a trait à leur contribution au vécu langagier francophone en milieu minoritaire dans différents domaines de vie.

Questions de recherche

1. Quelle est la fréquence actuelle des contacts langagiers des répondants avec la langue française et la langue anglaise dans huit domaines de vie ?
2. Quelle est la contribution perçue du CSC à la fréquence des contacts avec la langue française dans huit domaines de vie ?
3. Quel est le degré de satisfaction des répondants en ce qui concerne la contribution des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française dans huit domaines de vie ?

-
4. La fréquence des contacts langagiers varie-t-elle selon le type d'activités et de services, les domaines de vie et les CSC ?
 5. Le degré de contribution perçue à la fréquence des contacts avec la langue française varie-t-il selon le type d'activités et de services, les domaines de vie et les CSC ?
 6. Le degré de satisfaction relatif à la contribution des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française varie-t-il selon les domaines de vie et les CSC ?

CHAPITRE TROIS - MÉTHODOLOGIE

Le chapitre trois présente les éléments associés à la méthodologie de notre étude. Après avoir justifié le type d'étude effectuée pour répondre aux questions de recherche et présenté les définitions conceptuelles et opérationnelles des variables, nous décrivons les milieux choisis et le type d'échantillonnage prévu avant de procéder à l'exposé de l'instrument de mesure, des méthodes d'analyse des données, des événements reliés au déroulement de l'étude sur le terrain, des considérations éthiques et des limites prévues de notre étude.

3.1. Justification du devis de recherche

Les CSC existent au Canada depuis une trentaine d'années. Ils ont été établis presque exclusivement dans des milieux urbains, puisque les communautés francophones y sont plus vulnérables à l'assimilation (Bisson, 2003; Dumaine et Thériault, 1989; Michaud, 1994). Cette fragilité existe en raison de la présence d'une forte pression anglicisante, les contacts avec la langue anglaise et les anglophones étant multiples (voisins, amis, milieux de travail, commerces, services publics et ainsi de suite). Les milieux urbains ne bénéficient pas de la protection territoriale qu'offre une petite région rurale francophone homogène (Bernard, 1998). En effet, de tels milieux manquent de « proximité socialisante » (Landry, sous presse; Landry, Deveau et Allard, 2006a). Les CSC sont donc devenus, selon les auteurs sus mentionnés, des outils efficaces pour répondre aux besoins des francophones vivant en milieu urbain.

Toutefois, il ne semble pas exister de recherches empiriques portant sur la contribution des centres scolaires communautaires au vécu langagier francophone en milieu minoritaire. En conséquence, peu d'appuis conceptuels et théoriques nous permettent de connaître le rayonnement véritable des CSC en milieu minoritaire. Ce manque de données empiriques vient justifier le choix d'un devis de recherche descriptif et comparatif. Selon Fortin, Côté et Fillion (2006), une étude descriptive et comparative est utile lorsqu'un phénomène particulier est peu connu. En outre, ce type d'étude permet de décrire des phénomènes et d'apprécier les caractéristiques particulières de groupes intacts de participants tout en explorant les similitudes et les différences entre eux.

Dans leur typologie de recherches, Gagné, Sprenger-Charolles, Lazure et Ropé (1989) reconnaissent que la recherche descriptive représente un type de recherche visant à décrire des faits, des objets, des événements ou des comportements. Pour atteindre les objectifs visés, il convient de choisir une démarche d'investigation appropriée, comme l'approche comparative. Notre étude cherche principalement à décrire la contribution des CSC dans l'augmentation de la fréquence des contacts avec la langue française, puis à déterminer comment cette contribution peut varier d'un CSC à l'autre. Afin d'apprécier la contribution des CSC, il faut premièrement examiner quelle est la fréquence des contacts avec la langue française et la langue anglaise lorsque les membres font des activités ou accèdent à des services dans la communauté en général (vécu langagier communautaire). Cet aperçu global, permet d'apprécier en second lieu à quel point les membres des communautés dotées de CSC perçoivent la contribution du centre à leur vécu langagier francophone. Il est important de déterminer aussi à quel point ils sont satisfaits du degré de contribution des centres à ce vécu langagier.

L'information obtenue pour ces trois questions de recherche principales, permet d'analyser les résultats en vue de déterminer s'il existe des similitudes et des différences entre les CSC, mais aussi entre les activités et les services offerts dans les différents domaines de vie ciblés. Puisque c'est la première fois qu'une étude de cette nature a lieu, nous ne pouvons prendre appui sur de nombreuses recherches théoriques ou empiriques. Aussi serait-il prématuré de formuler des hypothèses de recherche. Nous tenterons plutôt de répondre aux questions suivantes :

1. Quelle est la fréquence actuelle des contacts langagiers des répondants avec la langue française et la langue anglaise dans huit domaines de vie ?
2. Quelle est la contribution perçue du CSC à la fréquence des contacts avec la langue française dans huit domaines de vie ?
3. Quel est le degré de satisfaction des répondants en ce qui concerne la contribution des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française dans huit domaines de vie ?
4. La fréquence des contacts langagiers varie-t-elle selon le type d'activités et de services, les domaines de vie et les CSC ?

-
5. Le degré de contribution perçue à la fréquence des contacts avec la langue française varie-t-il selon le type d'activités et de services, les domaines de vie et les CSC ?
 6. Le degré de satisfaction relatif à la contribution des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française varie-t-il selon les domaines de vie et les CSC ?

3.2. Définitions conceptuelles et opérationnelles des variables

3.2.1. Centre scolaire communautaire

Parmi les auteurs consultés, plusieurs, dont Bisson, 2003; Delorme et Hébert, 1989; Hébert, 1993b et Michaud, 1994, se servent de la définition que donne la Commission nationale des parents francophone d'un CSC:

Le centre scolaire communautaire est une institution homogène, gérée au moins en partie par une communauté locale, et ayant une double mission : c'est d'abord un complexe scolaire regroupant l'ensemble des services éducatifs destinés à tous les membres de la communauté et régi par une loi scolaire; les installations servent aussi comme lieu d'intégration des forces vives de la communauté dans tous les secteurs d'activités, que ce soit la culture, les sports et les loisirs, l'économie et le changement social. (Dubé, 1991, Les centre scolaire et communautaire : guide de planification, p. 11).

Aussi la mission générale des CSC vise-t-elle à augmenter le nombre de contacts avec la langue française au moyen d'activités et de services qui répondent aux besoins des membres de la communauté dans divers domaines de vie.

3.2.2. Domaines de vie (concept général)

Le concept de domaines de vie a servi dans une variété d'études, mais n'est pas défini dans ces dernières (Curry, Trew, Turner et Hunter, 1994; Gall, Evans et Bellerose, 2000; Gilbert et Abdullah, 2004). Par exemple, dans l'étude de Gall *et al.* (2000), les chercheurs mesurent l'effet de l'adaptation à la première année universitaire dans les domaines des études, de la vie en général et des fréquentations sociales. Gilbert et Abdullah (2004)

examinent l'état de bien-être au moment du début des vacances et son effet dans différents domaines tels la famille, les relations interpersonnelles, la santé et les loisirs.

Une seule définition du concept de domaines de vie a été trouvée dans les publications consultées. Dans leurs recherches touchant les indicateurs sociaux du bien-être, Andrews et Withey (1976) les ont définis comme étant « des lieux, des activités, des personnes ou des rôles » (traduction libre, p. 11). Grâce à leurs études visant à déterminer les différents domaines de vie reliés à l'état de bien-être, ils ont noté que souvent ces domaines finissent par être regroupés afin de former une taxonomie d'institutions sociales et d'agences gouvernementales. C'est grâce aux services offerts dans ces domaines de vie (institutions et agences) que les besoins individuels sont comblés et que, par conséquent, le niveau de bien-être chez l'individu peut augmenter. En s'inspirant de l'article d'Andrews et Withey (1976), nous avons adopté la définition suivante :

Un domaine de vie représente les différentes composantes de la vie humaine dans lesquelles se manifestent les besoins fondamentaux de l'individu.

Afin d'obtenir un degré élevé de bien-être, l'individu doit être en mesure de remplir ses différents besoins tels que les besoins physiques, psychologiques, socioculturels ou spirituels (Maslow, 1954). En milieu minoritaire, l'individu cherche à satisfaire ses différents besoins tout en essayant de conserver sa langue et sa culture. Landry et Allard (1994) ont montré que la vitalité de la communauté francophone influe sur la fréquence des contacts avec la langue française dans une variété de domaines : social, économique, politique et culturel. Notre étude cherche à déterminer à quel degré la composante communautaire du CSC peut compenser le manque de vitalité communautaire en servant de milieu de vie pouvant répondre aux besoins des individus dans une variété de domaines de vie. Le choix des domaines de vie s'inspire de l'analyse des écrits portant sur les CSC dans lesquels certains auteurs catégorisent ou regroupent les activités exercées et les services offerts. En tout, huit domaines de vie ont été retenus.

3.2.3. Domaines de vie retenus

Domaine culturel : composante de la vie humaine où l'on trouve les activités et les services d'information et de promotion de la langue et de la culture (par exemple, la radio, les journaux et les spectacles).

Domaine éducatif : composante de la vie humaine où l'on trouve les activités et les services qui contribuent à la formation et aux apprentissages des individus de tout âge (par exemple la garderie, la prématernelle, les cours collégiaux et universitaires).

Domaine social : composante de la vie humaine où l'on trouve les activités et les services qui visent à rassembler les membres de la communauté francophone minoritaire dans un contexte formel (par exemple les réunions d'organismes sociaux ou d'associations) ou informel (par exemple les repas collectifs et les soirées sociales).

Domaine sportif ou récréatif : composante de la vie humaine où l'on trouve les activités et les services permettant aux membres d'être plus actifs physiquement (par exemple les sports organisés et la natation).

Domaine psychologique : composante de la vie humaine où l'on trouve les activités et les services qui visent la promotion d'un état de bien-être optimal (par exemple les cours pour réduire le stress et les consultations auprès de professionnels).

Domaine spirituel : composante de la vie humaine où l'on trouve les activités et les services aidant à combler les besoins spirituels et religieux des membres (par exemple les services religieux et les cours de religion ou de catéchèse).

Domaine des services publics : composante de la vie humaine où l'on trouve accès à des services gouvernementaux (par exemple le bureau de poste) ou communautaires (par exemple les lieux de rassemblement pour les associations ou les regroupements collectifs, la Société des Acadiennes et des Acadiens).

Domaine économique : composante de la vie humaine où l'on trouve les activités et les services qui contribuent à la production, à la distribution et à la consommation des biens (par

exemple le milieu de travail francophone, le service de traiteur et les petits commerces ou boutiques).

C'est en offrant des activités et en fournissant des services en français dans ces huit domaines de vie que les CSC peuvent contribuer au vécu langagier des membres vivant en milieu minoritaire. Nous examinons ici le vécu langagier dans l'optique communautaire, la contribution perçue des CSC au vécu langagier francophone et le degré de satisfaction relatif à la contribution des CSC à ce vécu langagier.

3.2.4. Vécu langagier communautaire

Le vécu langagier communautaire représente la fréquence des contacts avec la langue française et la langue anglaise au sein de la communauté dans son ensemble. Plus nombreux sont les contacts avec la langue française lors des activités et des services dans les domaines de vie étudiés, plus le vécu langagier est franco-dominant. Un score moyen égal ou supérieur à 5 sur une échelle de 7 indique un vécu langagier franco-dominant, un score moyen de 4, un vécu langagier bilingue, tandis qu'un score moyen inférieur à 4 correspond à un vécu langagier anglo-dominant.

3.2.5. Contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française

La contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française indique à quel point les membres perçoivent le CSC comme contribuant à l'accroissement de leurs contacts avec la langue française. Une forte contribution perçue se traduit sur l'échelle de 7 par un score égal ou supérieur à 5. Un score de 4 signifie une contribution modérée et un score inférieur à 4, une faible contribution.

3.2.6. Degré de satisfaction relatif à la contribution des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française

Le degré de satisfaction des participants relatif à la contribution des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française indique à quel point ils se déclarent satisfaits à l'égard des CSC en ce qui concerne leur contribution au nombre de contacts qu'ils ont avec la langue

française. Les répondants sont beaucoup satisfaits de la contribution des CSC si le score moyen, sur une échelle de 7, est égal ou supérieur à 5, modérément satisfaits si le score moyen est de 4 et peu satisfaits si le score moyen est inférieur à 4.

Avec cette information, nous serons en mesure de dresser et de comparer les profils du vécu langagier des communautés ciblées pour notre étude. Avant de décrire de plus près les communautés ciblées et d'exposer les raisons qui ont justifié leur choix, examinons brièvement les méthodes d'analyse descriptives et inférentielles prévues à l'aide du logiciel SPSS, version 13.0.

3.3. Méthodes d'analyse descriptives et inférentielles

Une étude descriptive et comparative, de par sa nature, comporte deux buts spécifiques requérant des méthodes d'analyse des données distinctes. Il est alors important à établir, dans un premier temps, les profils de vécu langagier des membres des cinq CSC à l'aide d'analyses descriptives (fréquences, scores moyens, écarts-types) que nous présenterons sous forme de tableaux et de figures. Par la suite, les différences et les similitudes notées entre les CSC et entre les activités et les services dans chaque domaine de vie seront examinées à l'aide d'analyses multivariées, plus précisément d'analyses de variance pour des mesures répétées. Selon Hazard Munro (2005), ce type d'analyse sert principalement lorsque la même variable est mesurée à plusieurs reprises pendant une certaine période de temps. Toutefois, l'analyse de variance pour des mesures répétées peut aussi servir lorsqu'une même variable est mesurée à un même temps, mais à plusieurs niveaux. Dans le cas de notre étude, il y a plusieurs activités et services dans chacun des huit domaines de vie. Puisque le nombre d'activités et de services destinés aux adultes et aux enfants varie d'un domaine à l'autre, nous préciserons, au chapitre suivant, comment les méthodes d'analyse prévues peuvent être légèrement différentes d'un domaine de vie à l'autre (par exemple le domaine des services publics n'a qu'un service pour enfant, alors il n'est pas nécessaire de procéder à des analyses pour mesures répétées).

3.4. Description des milieux urbains

Cette étude se déroule dans les provinces Maritimes auprès de cinq communautés francophones minoritaires qui se sont dotées d'un CSC. Ces cinq centres se trouvent tous

dans des milieux urbains. Le choix de milieux urbains entraîne l'exclusion de d'autres CSC de l'Est du Canada. Le CSC de Grand'Terre à Terre-Neuve-et-Labrador a été exclu puisqu'il est situé dans un milieu rural. Les CSC de Sydney au Cap-Breton, en Nouvelle-Écosse, de Summerside, à l'Île-du-Prince-Édouard, et de Saint-Jean à Terre-Neuve-et-Labrador n'ont pas été choisis en raison de leur courte expérience dans la fourniture d'activités et de services, n'ayant ouvert leurs portes qu'en 1999, 2002 et 2005 respectivement.

Le choix final n'inclut que cinq CSC dont les trois centres au Nouveau-Brunswick. Il s'agit du Centre communautaire Sainte-Anne établi à Fredericton en 1978, du centre scolaire communautaire Samuel-de-Champlain, établi à Saint-Jean en 1985, et du Carrefour Beausoleil, établi à Miramichi l'année suivante. Les CSC dans les villes capitales de la Nouvelle-Écosse et de l'Île-du-Prince-Édouard ont aussi été choisis : soit le Carrefour du Grand Havre (N.-É.) et le Carrefour de l'Isle-Saint-Jean (Î.-P.-E.), tous deux inaugurés en 1991. Ainsi, tous les CSC de l'étude avaient un minimum de 15 ans d'expérience. Le CSC de Fredericton est le pionnier dans ce type d'établissement au Canada, inspirant, depuis son ouverture il y a 28 ans, la création de plus de 20 autres centres.

En raison de l'augmentation dans la taille de la population francophone à Fredericton et à Saint-Jean, ces deux centres ont déjà procédé à des agrandissements. Le CSC de Saint-Jean vient même de déménager son bureau de direction au cœur du centre-ville entendant bien de faire rayonner davantage la présence de la communauté francophone dans la municipalité. Depuis leur création, les trois CSC du Nouveau-Brunswick ont bénéficié de la plus grande stabilité par rapport au personnel administratif. Au début de l'étude, les trois directeurs occupaient ce poste depuis plus de huit ans chacun. Toutefois, il existe un changement important à l'échelon des responsables à la direction des CSC depuis la mise en œuvre de l'étude (janvier 2005). La direction a changé dans tous les CSC, sauf celui de Miramichi.

Bien que l'historique de la présence des francophones dans ces cinq communautés soit étroitement lié à l'arrivée des premiers Français en Amérique du Nord en 1604, leur histoire est unique à chacun. Compte tenu du but de notre étude, il serait inutile de procéder à un examen exhaustif de chaque histoire. Néanmoins, la lecture de trois ouvrages passionnants sur les CSC du Nouveau-Brunswick (Allain et Basque, 2001, 2003 et 2005) ainsi que le livre de Ross et Deveau (1995) consacré à l'historique de la présence des francophones en Nouvelle-Écosse permettrait d'avoir à l'esprit un arrière-plan des plus instructif.

Le tableau 2 dresse le profil des cinq CSC dans lequel les détails signalent les dates d'ouverture et d'agrandissements des CSC, des données démographiques, le nombre de familles dont les enfants sont inscrits dans les écoles et les services de garde, le nombre d'organismes affiliés au CSC, le nombre de communautés avoisinantes servies par le CSC ainsi que de l'information sur la gestion des CSC.

En examinant ce tableau, il est facile de constater que certaines communautés telles que Miramichi et Charlottetown comptent très peu de francophones, chacune ayant moins de 2 000 habitants qui se disent francophones ou bilingues. Dans les trois autres communautés, 6 000 personnes ou plus se disent francophones ou bilingues. Quand au pourcentage de francophones par rapport à la population totale, il varie de 3,1 % à 9,3 %, Miramichi ayant le pourcentage le plus élevé de francophones et Halifax/Darhmouth comptant le pourcentage de francophones le moins élevé. D'ailleurs, le tableau relie le fait que le nombre de familles ayant des enfants inscrits dans les écoles et dans les services de garde est proportionnel à la taille de la population francophone dans chaque communauté. Il va de soi, que dans les communautés où il y a plus de personnes qui parlent le français, il y a plus de familles dont les enfants sont inscrits dans les écoles et dans les services de garde associés aux CSC.

Le nombre d'organismes affiliés aux centres varie aussi d'un CSC à l'autre, allant de près d'une douzaine à plus de deux douzaines dans certains centres. Ces types d'organismes incluent les Chevaliers de Colomb, le Club Richelieu et les Scouts, notamment. Autour de chaque centre gravitent une série de petites communautés qui bénéficient aussi des activités et des services qu'offrent les centres.

Tableau 2. Profils des CSC participant à l'étude

Nom du CSC	Carrefour du Grand Havre	Carrefour de l'Île-Saint-Jean	Samuel-de-Champlain	Carrefour Beausoleil	Centre communautaire Sainte-Anne
Date d'ouverture	1991	1991	1985	1986	1978
Date des agrandissements	0	0	2005	0	1991 et 2007
Nombre de citoyens	359 183	58 358	122 678	18 508	81 346
Nombre de francophones ¹	11 195	1 330	5 995	1 730	6 060
Pourcentage de francophones ²	3,1	2,3	4,9	9,3	7,4
Nombre de familles dont les enfants sont inscrits à l'école	1 011	136	366	114	726
Nombre de familles dont les enfants sont inscrits aux services de garde	51	28	84	16	55
Organismes francophones affiliés au centre	9 (dans le centre), 20 (dans la communauté)	12	15	18	25
Communautés avoisinantes servies par le centre	4	15	5	5	5
Gestion administrative					
- directeur en poste depuis quelle date	2005	2006	2005	1993	2004
- membres du personnel administratif à temps complet	3	4	7	7	10

¹ : Représente le nombre de personnes qui se disent francophones et le nombre de personnes qui se disent bilingues au Recensement en 2001. Le calcul est basé sur les « agglomérations de recensement » ou sur les « régions métropolitaines » plutôt que par « cités » dans le but d'inclure le plus grand nombre de francophones potentiellement servis par les CSC.

² : Représente le pourcentage de francophones : le nombre de francophones divisé par le nombre de citoyens X 100.

En général, le nombre d'employés associés à la gestion de la composante communautaire n'est pas élevé, variant de 3 à 10 employés. Les centres dépendent beaucoup d'un réseau de bénévoles dont les défis associés à leur recrutement et à leur conservation dans les trois CSC du Nouveau-Brunswick ont été évoqués en détail dans les travaux de recherche d'Allain et Basque (2001, 2003 et 2005).

3.5. Méthode d'échantillonnage

Au départ, la clientèle ciblée comprenait tous les membres de la communauté servie actuellement par les CSC. La recension des écrits, nous a permis de constater les effets potentiels des CSC aussi bien dans divers domaines de vie que chez des groupes d'âges différents (se reporter au tableau 1 du chapitre deux pour y trouver des exemples précis). La clientèle, même d'un CSC, comprend donc les familles ayant des enfants d'âge scolaire, les familles ayant des enfants d'âge préscolaire et les adultes n'ayant pas d'enfants. Il est difficile de quantifier la proportion exacte des trois groupes qui composent la population ciblée. Cependant, une consultation effectuée auprès des directeurs des centres participant, ainsi que les écrits portant sur le sujet ont permis d'estimer que les familles ayant des enfants (0 à 18 ans) représentent plus de 75 % de la clientèle totale d'un CSC.

Il a été d'abord question d'administrer l'instrument de mesure au moyen d'entrevues téléphoniques à un échantillon représentatif tiré de la population totale de francophones des cinq communautés. Toutefois une consultation auprès de maisons de sondages (« Corporate Research » et « Orion Marketing Research ») révèle qu'il n'existe pas de listes ou de moyens précis permettant d'identifier uniquement les francophones dans toutes les communautés visées par notre étude. Aussi a-t-il été nécessaire de modifier la méthode d'échantillonnage.

Grâce aux contacts préliminaires que nous avons établis auprès des directeurs des cinq centres, nous avons pu confirmer la présence, dans chaque institution, d'une liste des familles et des individus francophones dans la communauté ayant déjà bénéficié ou bénéficiant actuellement des activités et des services qu'offre le CSC. Toutefois, les directeurs de certains centres ont confirmé que les listes ne sont pas toujours actualisées, aussi ne peuvent-ils confirmer le fait

qu'elles sont un reflet exact des membres de la communauté francophone. De plus, certaines listes sont électroniques (adresses électroniques uniquement), limitant ainsi les noms y figurant aux individus et aux familles ayant accès à Internet. Il devient donc très difficile de choisir l'échantillon en utilisant uniquement les noms inscrits sur ces listes.

Puisque environ les trois-quarts de la clientèle des CSC sont des familles ayant des enfants et qu'il existe des listes d'inscriptions scolaires et préscolaires (services de garde), la clientèle la plus accessible pour notre étude devient les familles ayant des enfants inscrits dans ces deux milieux que nous rejoignons en insérant l'instrument de mesure dans les sacs à dos des enfants. L'utilisation des listes d'inscriptions permet l'adoption d'un échantillonnage probabiliste de type systématique. Un échantillonnage probabiliste est important dans une étude quantitative, car la qualité des inférences statistiques du chercheur ou de la chercheuse repose en grande partie sur la répartition aléatoire des sujets et la distribution normale des données (Fortin *et al.*, 2006; Tabchnick et Fidell, 2001).

L'échantillonnage systématique s'avère une approche utile puisqu'elle est facile, rapide et économique, mais elle peut introduire des risques de biais si les éléments de la liste suivent un certain ordre (Forin *et al.* 2006; Lamoureux, 2000). Le risque existe, car, dans cette méthode, seule le premier nom est choisi au hasard. Dans ces listes d'inscriptions, les enfants sont répartis en groupes dans les services de garde et en salles de classe dans les écoles. À tous ces endroits, les listes des enfants sont dressées par ordre alphabétique et non, par exemple, selon la structure familiale ou le statut socioéconomique des parents. Basé sur le nombre total des familles disponibles et la taille de l'échantillon recherchée, nous avons choisi au hasard le premier nom, puis procédé par la suite avec chaque X^{e} nom sur la liste jusqu'à l'obtention de la taille voulue. Par exemple, avec 1 000 familles (N) disponibles dans un CSC et 100 familles (n) nécessaires pour obtenir un échantillon représentatif, il suffit de piger le premier nom au hasard sur la liste, puis chaque 10^e nom sur la liste jusqu'à ce que 100 noms soient choisis (N/n).

Le choix de la taille de l'échantillon dans notre recherche repose sur de nombreux facteurs. Sur le site Web du Centre de recherche et de développement en éducation (CRDE) de l'Université de Moncton, sous la rubrique « Introduction à la recherche », Donald Long, agent de

recherche, dresse un tableau permettant aux chercheurs de choisir un nombre suffisant de participants (voir le tableau 3). Ainsi, un échantillon représentatif a été obtenu en choisissant un pourcentage suffisamment élevé de sujets en fonction de la taille de la population disponible. Toutefois, avant de choisir le nombre de participants fondé uniquement sur les caractéristiques démographiques, la taille de l'échantillon doit aussi être choisie par rapport à des facteurs supplémentaires tels que le type d'étude proposée, le degré d'homogénéité de la population au regard du phénomène étudié, la nature des analyses proposées et l'ampleur de l'effet escompté (Fortin *et al.*, 2006).

Lamoureux (2000) estime que, dans certains cas, un échantillon restreint peut se révéler suffisant, par exemple si la population est circonscrite dans le temps et dans l'espace, si elle est homogène et si les caractéristiques critiques (facteurs qui influent sur la variabilité des résultats) sont facilement déterminées. Compte tenu de tous ces facteurs, plusieurs raisons justifient le choix d'un nombre de sujets qui est relié au pourcentage le moins élevé (en caractères gras) dans le tableau suivant.

Tableau 3. Pourcentage de la population nécessaire pour obtenir un échantillon représentatif en fonction du nombre d'individus accessibles

Nombre d'individus accessibles	Pourcentage de la population nécessaire pour obtenir un échantillon représentatif
100 au maximum	Plus de 50 %
de 101 à 500	de 25 à 50 %
de 501 à 1 000	de 10 à 25 %
de 1 001 à 1 000 000	de 1 à 10 %

Notre étude étant de nature descriptive et comparative, le but visé n'est pas d'établir des liens de causalité ou de procéder à la vérification d'hypothèses; activités nécessitant un nombre assez élevé de participants afin de pouvoir confirmer ou réfuter les hypothèses ou les liens de cause à effet. En effet, comme méthode d'analyse des données, nous prévoyons utiliser des statistiques descriptives ainsi que l'analyse de la variance pour des mesures répétées afin de comparer les similitudes et les différences tant entre les CSC qu'entre les activités et les services qu'ils offrent. En utilisant des analyses multivariées, il est fortement recommandé de compter sur

au moins 20 cas par cellule afin de s'assurer de la robustesse des analyses (Mardia, 1971). En ce qui concerne le degré d'homogénéité des sujets par rapport au phénomène étudié, notre revue de la littérature montre qu'aucune raison ne permet de croire que, dans chacune des communautés, les membres qui la constituent ne sont pas assez homogènes (par exemple les activités et les services semblent être similaires d'un CSC à l'autre et les membres vivent tous dans des milieux urbains et en contexte minoritaire). Pour Lamoureux (2000), plus l'échantillon est hétérogène, plus élevé doit être le nombre de participants, car la variabilité des réponses sera plus grande.

Ces justifications nous permettraient de limiter le nombre de participants au pourcentage le moins élevé dans le tableau 3, mais nous avons été conservatrice en choisissant le pourcentage recommandé le plus élevé. De plus, afin de compenser, dans le cas d'un faible retour de l'instrument de mesure, nous avons décidé de doubler la taille voulue. Aussi l'instrument de mesure a-t-il été envoyé à domicile dans les sacs à dos de 20 % des enfants au lieu de 10 % des enfants lorsqu'il y a plus de 1 001 familles, à 50 % des enfants au lieu de 25 % des enfants lorsqu'il y en a entre 501 et 1 000 familles, et à 100 % des enfants au lieu de 50 % lorsqu'il y a moins de 500 familles accessibles. Le tableau 4 présente l'information relative au nombre total d'instruments de mesure envoyés à domicile.

Tableau 4. Taille de l'échantillon en fonction du nombre de familles accessibles

Nom du CSC	Familles accessibles (école)	Familles accessibles (service de garde)	Nombre total de familles	% de familles ¹ pour que l'échantillon soit représentatif	Taille de l'échantillon
Carrefour du Grand Havre²					
Bois-joli (Dart)	365	17	382	10	101/ 303
Beaubassin (Hal)	333	20	353		
Carrefour (Hal)	262	14	276		
			} 1 011		
Carrefour de l'Isle-Saint-Jean	136	28	164	50	82/ 164
Samuel-de - Champlain	366	84	450	50	225/ 450
Carrefour Beausoleil	114	16	130	50	70/ 130
Sainte-Anne	726	55	781	25	195/ 390
Total	2 302	234	2 536	--	673/ 1 437

¹ : Les garderies et les écoles ont fourni des listes comportant le nombre total de familles et non des listes comportant le nombre total d'enfants afin d'éviter qu'une même famille reçoive à la maison plus d'une fois l'instrument de mesure.

² : Le CSC de Halifax/Dartmouth est le seul centre associé à trois différentes écoles, les autres ont tous une seule école allant de la maternelle à la 12^{ième} année.

Pour le CSC de Halifax/Dartmouth, le nombre de familles disponibles (N = 1 011) ne dépasse que légèrement la limite supérieure de la tranche 501 à 1 000. Le directeur du centre avoue qu'on fait souvent appel aux membres de sa communauté pour répondre aux sondages et que le taux de retour, en général, est peu élevé. Pour ces deux raisons, au lieu de doubler simplement le 10 % et d'envoyer un instrument de mesure à un enfant sur cinq (20 %) sur la liste, il a été jugé plus prudent de l'envoyer à 30 % des enfants.

Une fois l'instrument de mesure parvenu à domicile dans le sac à dos des enfants, une personne répondant aux deux critères de sélection, à savoir être le parent d'un enfant inscrit à l'école ou aux services de garde associés au CSC et être capable de lire et d'écrire en français, a pu le remplir et le retourner.

3.6. Instrument de mesure

La revue de littérature n'a pas permis de trouver une autre étude dont l'objet est d'examiner la contribution des CSC au vécu langagier des francophones vivant en milieu minoritaire. Puisqu'une étude de cette nature et de cette envergure a lieu pour la première fois auprès de la composante communautaire des CSC dans les Maritimes, il est essentiel d'obtenir la collaboration et la rétroaction des personnes concernées au sujet de la pertinence du nouvel instrument de mesure, même si la partie portant sur les comportements langagiers, les compétences langagières et les variables psycholangagières est extraite de questionnaires bien rodés et validés dans plusieurs études de Landry et Allard.

L'instrument de mesure a été établi après examen de documents divers publiés portant sur les CSC et les sites Web de plusieurs CSC au Canada afin de déterminer les activités et les services qu'ils offrent. En somme, l'instrument de mesure comprend deux sections : l'une recueille des données sur le vécu langagier dans les différents domaines de vie et l'autre, des données d'information générale. L'instrument de mesure complet est présenté à l'annexe A.

3.6.1. Questions reliées au vécu langagier

Dans cette section de l'instrument de mesure, trois questions sont posées aux participants :

1. À quelle fréquence vivez-vous en français et en anglais vos contacts dans le cadre des activités et des services suivants ?
2. À quel degré le CSC contribue-t-il à la fréquence de vos contacts avec le français pour les activités et les services suivants ?
3. Quel est votre degré de satisfaction à l'égard du CSC en ce qui concerne sa contribution à la quantité de vos contacts avec la langue française ?

Il faut répondre à ces questions pour chacun des huit domaines de vie. Pour les deux premières questions, la réponse est donnée en fonction d'une série d'activités et de services dans chaque domaine de vie. À l'exception des domaines psychologique et économique, il y a aussi des activités et des services destinés aux enfants. À ces endroits, il est demandé au parent de répondre pour son enfant. À la dernière question, les participants répondent en fonction du domaine spécifique dans son ensemble, c'est-à-dire leur degré de satisfaction globale dans chaque domaine. Pour ne pas allonger indûment l'instrument de mesure, un score de satisfaction pour chaque domaine a été adopté plutôt qu'un score de satisfaction par rapport à chaque activité ou service.

3.6.2. Questions d'information générale

Les caractéristiques particulières des familles ayant choisi de participer à l'étude ont été recueillies grâce aux réponses obtenues aux questions d'information générale. L'analyse de cette information permet d'apprécier les similitudes et les différences entre les familles et contrôler ainsi, si nécessaire, certaines variables dites confondantes susceptibles d'influencer les résultats obtenus dans la première section touchant le vécu langagier. Par exemple, nous pouvons nous demander si le niveau de scolarité des parents ou l'identité ethno linguistique influencent la fréquence des contacts avec la langue française au cours des activités et des services qu'offre le CSC.

La section d'information générale commence par des questions de nature sociodémographique (par exemple l'âge, le sexe, le type de famille, le niveau de scolarité, le lieu de naissance, le nombre d'enfants et leur âge) et se termine par des questions inspirées du cadre conceptuel utilisé pour l'étude : le modèle des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif de Landry et Allard (1990). En somme, les questions provenant du cadre nous permettent de recueillir des données langagières à l'aide de questions à trois niveaux. La première question examine l'usage du français avec cinq différentes catégories de personnes. La deuxième série de questions évalue les compétences langagières, c'est-à-dire la facilité avec laquelle la personne participante comprend, parle, lit et écrit le français et l'anglais. La dernière section examine les variables associées à la disposition cognitivo-affective, soit la perception de

la vitalité ethnoлингuistique de la communauté francophone et anglophone, le désir d'intégrer ces deux communautés et l'identité linguistique. Les trois mesures de la disposition cognitivo-affective se font à l'aide d'échelles de 9. Les détails spécifiques concernant la mesure de la disposition cognitivo-affective se trouvent dans le chapitre suivant, avant la présentation des résultats obtenus.

3.7. Déroulement de l'étude sur le terrain

La présente section décrit les étapes franchies afin d'obtenir l'accès à la population ciblée. Elle présente aussi le processus de validation du contenu de l'instrument de mesure et les mesures prises pour assurer le plus grand taux de retour possible. Elle décrit enfin les interventions effectuées pour recevoir les commentaires et les suggestions des participants à la suite de la collecte et de l'analyse des données.

Afin de réaliser cette étude, il a d'abord fallu avoir accès à la population ciblée avec la permission de la direction de la composante communautaire des cinq CSC, des districts scolaires dans lesquels se trouvent les centres et des écoles qui leur sont affiliées. Cette étape a été longue, les cinq CSC étant établis dans trois provinces et, au Nouveau-Brunswick, les écoles affiliées se trouvant dans deux districts scolaires. Une lettre officielle de demande de permission a été envoyée à la direction des districts scolaires (voir un exemple à l'annexe B). Une fois la permission obtenue, nous avons communiqué par téléphone avec les dirigeants de la composante scolaire et communautaire pour les inviter à participer à l'étude, obtenir les noms de personnes pouvant participer à la validation de l'instrument de mesure et avoir accès dans l'école et dans les services de garde aux listes d'inscriptions des enfants.

C'est dans le cadre d'une rencontre de groupe composée de personnes identifiées comme étant des experts dans le domaine des CSC, soit les directeurs de centres scolaires et communautaires et les bénévoles de longue date, que la validité du contenu de l'instrument a été réalisée. En raison du choix de cinq CSC répartis dans trois provinces, la rencontre a eu lieu au moyen d'un appel conférence. Puisque la seule personne identifiée à Charlottetown, le directeur du CSC, n'était pas libre à la date et à l'heure prévues, une deuxième rencontre a eu lieu

individuellement avec lui. En effet, le recrutement de participants à l'appel conférence a été problématique en raison de changements survenus au sein de la direction des CSC. En tout, 12 personnes ont été consultées, dont trois directeurs de la composante communautaire, une directrice de la composante scolaire, une directrice de garderie, une employée de longue date de la composante communautaire, trois membres de conseils d'administration de la composante communautaire et trois parents. Au premier appel conférence, 11 personnes étaient présentes pour une durée totale de 1 h 45 minutes. Le deuxième appel conférence avec le nouveau directeur du CSC à Charlottetown n'a duré qu'une heure. Même s'il venait d'être nommé à ce poste, il connaissait bien la région.

Chacune a reçu un formulaire de consentement (annexe C) dans lequel étaient expliqués la nature de l'étude et le but visé de la rencontre de groupe, à savoir la validation du contenu de l'instrument de mesure. L'anonymat des participants serait respecté. Une copie de l'instrument de mesure a été envoyée à chacun avec le formulaire de consentement. Il a été demandé à chacun de remplir l'instrument tout en notant ses commentaires. Ces commentaires ont été partagés avec le groupe au moment de l'appel conférence. Chacune devait envoyer le formulaire de consentement rempli par télécopieur ou par la poste à la chercheuse avant la rencontre. Un seul formulaire de consentement rempli a été obtenu par télécopieur avant la première rencontre de groupe. Puisque le contenu du formulaire a été envoyé au préalable aux participants et que la chercheuse a revu son contenu avant la rencontre et que chaque personne a accepté de participer, le consentement verbal a donc été obtenu d'elles *in vivo*.

Lors des appels conférences, des questions ont été posées touchant les domaines suivants : le temps consacré pour remplir l'instrument et des commentaires sur la longueur de l'instrument, le choix des domaines de vie et des activités et services, le vocabulaire employé, les directives à suivre, la facilité ou la difficulté à remplir les échelles de 7 et 9 points, les différentes sections de l'instrument ainsi que des commentaires généraux permettant d'améliorer l'instrument. Les commentaires et les suggestions reçus ont permis d'améliorer l'instrument de mesure, surtout quand aux précisions à apporter dans la section des questions d'information générale et à l'esthétique de l'instrument (par exemple les dessins, les espaces entre les sections, l'ordre des sections, la longueur des feuilles). Les membres des communautés consultés ont tous souligné le

fait qu'il était important que l'instrument soit écrit dans un langage simple et facile à comprendre et que son contenu reflète le vécu actuel des répondants de sorte à obtenir un taux de retour élevé.

D'autres mesures ont été prises pour favoriser un retour optimal d'instruments de mesure remplis telles la présentation et l'explication du projet de recherche dans les différents médias disponibles dans chaque centre (par exemple le journal communautaire et la radio régionale/Radio Canada Atlantique). Un autre moyen permettant d'augmenter le taux de retour était l'ajout d'une enveloppe de retour adressée et affranchie qui accompagnait l'instrument de mesure placé dans les sacs à dos des enfants.⁸

La dernière partie de l'étude consiste à retourner dans les cinq communautés afin de partager les résultats de la recherche. Cette approche est importante dans n'importe quelle étude. Elle l'est davantage en milieu minoritaire, car les connaissances acquises peuvent aider les CSC à continuer leurs efforts pour assurer le maintien de la langue et de la culture en milieu minoritaire. Nous avons prévu présenter les résultats de recherche en nous servant des mêmes moyens utilisés au début de l'étude pour susciter l'intérêt chez les membres des communautés pour notre recherche (par exemple un article dans le journal communautaire, une entrevue à la radio, des rencontres de groupe communautaires). Toutefois, il a été très difficile, voire impossible dans quatre des cinq centres d'organiser la rencontre de groupe. Seule une rencontre publique a eu lieu à Halifax/Dartmouth au début du mois de juin 2006, mais peu de personnes se sont présentées. En plus de la directrice de la composante communautaire et du directeur d'une des trois écoles, il n'y avait que trois parents et deux journalistes. Tenant compte de l'arrivée sous peu de la fin de l'année scolaire et de la période traditionnelle des réunions annuelles de différents organismes, la direction des quatre autres CSC ne pouvait pas trouver de moments opportuns pour la présentation des résultats préliminaires de la recherche. Toutefois, ces résultats ont été communiqués à chaque directeur à l'occasion d'une rencontre individuelle plus tôt au printemps. Aucun n'était surpris des résultats obtenus, lesquels seront présentés au chapitre suivant. Il a été décevant de n'avoir pas pu retourner dans toutes les communautés pour présenter

⁸ Le succès des mesures pour augmenter le taux de retour d'instruments de mesure remplis sera dévoilé au début du prochain chapitre qui présente les résultats.

les résultats préliminaires et obtenir leurs rétroactions. Afin de partager les résultats avec les membres des cinq communautés ciblées, un article synthèse rédigé dans un langage simple a été préparé pour publication dans les journaux communautaires en mars 2007 (annexe D).

C'est par respect pour leur expertise dans la gestion continuelle des défis occasionnés par la vie en milieu minoritaire que les membres des cinq communautés ciblées ont été informés de l'étude et invités à participer dans une certaine mesure à sa planification (par la validation de l'instrument de mesure) et à son évaluation (par des rencontres individuelles et communautaires). C'est par respect aussi que nous avons fait valoir des considérations éthiques.

3.8. Considérations éthiques

Nul ne saurait nier l'importance des considérations éthiques dans une recherche en milieu naturel. Il est essentiel, dans le cadre de la planification d'un devis de recherche, d'assurer l'instauration de moyens concrets permettant de respecter les droits fondamentaux des individus, notamment le droit à l'autodétermination, le droit à l'intimité, le droit à l'anonymat et à la confidentialité, le droit à un traitement juste et équitable et le droit à la protection contre l'inconfort et le préjudice (Fortin, 1996).

Plusieurs moyens ont été pris afin de respecter les droits fondamentaux. D'abord, les participants ont été informés qu'ils étaient libres de participer ou non à l'étude et qu'aucun moyen coercitif ne serait utilisé pour obtenir leur participation (droit à l'autodétermination). Ils ont aussi été avisés qu'ils avaient le droit de refuser de répondre à n'importe quelle question et que leurs réponses seraient confidentielles et anonymes (droit à l'intimité). L'anonymat et la confidentialité des résultats ont été maintenus en utilisant des codes au lieu des noms des personnes. Afin d'assurer le droit à un traitement juste et équitable, toute l'information pertinente au sujet de l'étude a été donnée à la personne afin qu'une décision éclairée d'y participer ou non soit prise. Enfin, le dernier droit touche la protection contre l'inconfort et le préjudice. Puisque notre étude est de nature descriptive et comparative et non expérimentale, les risques de préjudices, voire même de torts, sont quasi-inexistants.

Outre ces moyens, le protocole de recherche a dû aussi recevoir l'approbation des paliers administratifs associés au CSC et répondre aux exigences de l'établissement universitaire offrant le programme d'étude; dans ce cas, l'Université de Moncton et son comité d'éthique. Ces approbations ont eu lieu à l'automne 2004. Bien que tous ces moyens aient été pris pour respecter les droits fondamentaux des participants, notre étude comporte malgré tout certaines limites.

3.9. Limites prévues de notre étude

Il convient de le répéter, c'est la première fois qu'une recherche empirique est proposée pour évaluer la contribution de la composante communautaire des CSC au vécu langagier francophone. En effet, le concept de nouveauté relié à cette étude (*novelty effect*) peut engendrer une menace à la validité des résultats. Selon Macnee (2004), le simple fait que c'est la première fois qu'une étude de cette nature a lieu auprès des CSC peut influencer la manière dont les participants peuvent répondre à l'instrument de mesure. Par exemple, ils peuvent répondre avec enthousiasme ou non, selon leur perception de la portée de l'étude.

Une autre menace potentielle à la validité interne est le concept de désirabilité sociale : les participants remplissent l'instrument de mesure d'une manière particulière afin de répondre aux attentes qu'ils pensent que la chercheuse ou la société a d'eux (Polit et Tatano Beck, 2004). Dans le cas de notre étude, il se peut qu'ils croient fortement à la mission des CSC et qu'ils répondent très favorablement aux questions dans l'espoir que les résultats positifs de la contribution du CSC au vécu langagier emmèneront Patrimoine Canada à maintenir ou à augmenter sa contribution financière au centre. D'autres pourraient démontrer de l'insatisfaction au sujet de la contribution des CSC pour inciter Patrimoine Canada à les aider davantage. Afin de limiter l'influence de ces deux types de menaces, il s'avère important de bien situer le contexte dans lequel a lieu notre étude : il s'agit d'une thèse doctorale et non d'une évaluation gouvernementale. De plus, il est primordial d'expliquer clairement les buts et la portée prévue de l'étude dans tous les documents connexes (par exemple les textes publicitaires dans les médias, l'instrument de mesure et le formulaire de consentement).

Les facteurs historiques ou expérientiels concomitants à l'étude constituent aussi une menace potentielle, car ils peuvent influencer certaines réponses (Fortin *et al.*, 2006). Dans notre étude, il serait difficile de faire abstraction du fait que la collecte des données s'est déroulée à la suite d'une période élevée de sensibilisation et d'activités culturelles reliées à la fête, en 2004, du 400^{ième} anniversaire de l'arrivée des francophones en Acadie. Afin de palier à cette situation, il était essentiel de préciser dans l'instrument de mesure que les réponses aux questions touchant le vécu langagier doivent être basées sur un mois « typique » et non durant les derniers mois ou la dernière année. Pour ce qui concerne les moyens pris pour réduire les risques associés à l'utilisation d'un nouvel instrument de mesure, ils ont été énumérés précédemment dans le présent chapitre (processus de validation du contenu).

Compte tenu des moyens que nous avons pris pour réduire l'effet des limites de l'étude, nous espérons qu'elle pourra fournir une contribution originale à l'avancement des connaissances dans ce domaine. En revanche, on ne pourra généraliser les résultats obtenus à tous les CSC au Canada, indépendamment du nombre de participantes qui choisissent de répondre à l'instrument de mesure. De plus, nous reconnaissons que cette généralisation ne pourra pas s'étendre aux adultes n'ayant pas d'enfants à domicile. En ce sens, notre étude constitue un premier pas dans la bonne direction et ouvre voie à des recherches ultérieures sur la contribution des CSC au vécu des francophones vivants en milieu minoritaire au Canada.

CHAPITRE 4 - PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Nos données reflètent les réponses obtenues de 252 familles venant de cinq communautés francophones en milieu minoritaire dotées de CSC. Afin de connaître davantage ces familles, des questions de nature sociodémographique telles celles portant sur le sexe, le type de structure familiale, la langue maternelle, le temps pour se rendre au CSC, le degré de scolarisation et le type de profession des parents ont été posées. D'autres questions relatives aux comportements langagiers des membres de la famille ainsi qu'aux compétences langagières, à la vitalité ethnelinguistique subjective, au désir d'intégration communautaire et à l'identité ethnelinguistique figuraient dans l'instrument de mesure. Ces dernières sont des variables découlant de notre cadre conceptuel.

4.1. Taux de retour de l'instrument de mesure

Plusieurs stratégies ont été utilisées afin de favoriser le plus haut taux possible de l'instrument de mesure. Ces stratégies sont les suivantes :

- inclusion des membres des cinq communautés au moment de la validation de l'instrument de mesure, le rendant plus simple et plus facile à remplir;
- ajout d'une enveloppe de retour affranchie et adressée;
- envoi à domicile d'une note expliquant l'étude la semaine précédant et la semaine suivant l'envoi de l'instrument de mesure;
- annonce publiée dans les médias pour expliquer la nature et l'objet de l'étude dans les semaines précédant l'envoi de l'instrument;
- doublement et dans le cas de Halifax/Dartmouth, triplement du nombre d'instruments de mesures nécessaires afin de nous munir d'un échantillon représentatif.

Au total, l'instrument de mesure a été envoyé à 1 229 familles dans les cinq communautés ciblées et 252 ont été retournés, pour un taux de retour de 21 % ce qui est considéré comme constituant un taux acceptable (de 10 à 30 %) pour ce type d'instrument selon Fortin *et al.* (2006)

ainsi que deux sociétés américaines expertes dans la création, l'administration et l'évaluation de questionnaires (Custom Insights et NCS Pearson). Malgré un retour moyen de 21 %, le pourcentage varie beaucoup d'une communauté à l'autre, allant de seulement 13 % à Miramichi à 31 % à Saint-Jean (voir le tableau 5 pour les taux de distribution et de retour dans chaque communauté).

Tableau 5. Taux de distribution et de retour des instruments de mesure dans les cinq communautés ciblées

	Mir.	Hal/Dar.	Char.	Fred.	S.-J.	Total
Nombre de familles (écoles)	114	960	136	706	366	2 282
Nombre de familles (services de garde)	16	51	28	55	84	234
Nombre total de familles	130	1 011	164	761	450	2 516
Taille de l'échantillon voulue	70	101	82	190	113	556
Nombre d'instruments de mesures envoyés	130	330	164	380	225	1 229
	Toutes les familles	Une famille sur trois	Toutes les familles	Une famille sur deux	Une famille sur deux	
Nombre d'instruments retournés	17	59	35	71	70	252
% de retour	13	18	21	19	31	21

Mir. = Miramichi, Hal/Dar. = Halifax/Dartmouth, Char. = Charlottetown, Fred. = Fredericton, S.-J. = Saint-Jean.

Le faible taux de retour à Miramichi s'explique en partie par le fait que l'arrivée de l'instrument de mesure à l'école Beausoleil a coïncidé avec le début d'une grève du zèle des enseignantes et des enseignants partout au Nouveau-Brunswick. Les instruments de mesures sont

donc demeurés dans le bureau de la directrice pendant presque trois semaines avant d'être remis aux parents après les avoir placés dans le sac à dos des enfants. Cette grève du zèle a pu influencer le taux de retour dans deux autres communautés (Fredericton et Saint-Jean). Toutefois, cette influence est d'un degré moindre car les instruments étaient déjà envoyés à domicile avant le début de la grève, mais les notes de rappel n'ont pas été envoyées uniformément dans chaque école, l'école Samuel-de-Champlain acceptant plus facilement que l'école Sainte-Anne cet ajout à ses tâches quotidiennes.

L'envoi d'instruments de mesure à domicile pose deux risques : le faible taux de retour et le taux élevé de données manquantes (Fortin *et al.*, 2006 ; Polit et Tantano Beck, 2004 ; Tabachnick et Fidell, 2001). Tel a été le cas dans notre étude et, tout au long du chapitre portant, nous en tiendrons compte.

4.2. Données sociodémographiques

Ce sont les CSC de Fredericton (N = 71; 28 % de l'échantillon) et Saint-Jean (N = 70; 28 % de l'échantillon) qui comptent le nombre le plus élevé de répondants. Au total, 193 (77 %) répondants sont des mères de famille et 58 (23 %) sont des pères. Les familles sont très majoritairement nucléaires (91 %). Dans les familles monoparentales (N = 14; 5 %), tous les répondants sont des femmes. En moyenne, les parents ont 2,1 enfants dont l'âge varie de 1 à 38 ans. Mais 92 % des enfants ont moins de 18 ans et 58 % sont d'âge scolaire (de 5 à 12 ans). Environ la moitié (55 %) des familles sont composées de deux enfants. Seulement 19% des répondants disent avoir un seul enfant et 26 % ont trois enfants ou plus. Selon Statistique Canada, les familles de notre étude diffèrent de la moyenne nationale en ce qui a trait à la structure familiale et au nombre d'enfants par famille. Au Canada en 2001, chaque famille n'a en moyenne que 1,58 enfants et, dans 15,7 % des cas, elle est dirigée uniquement par un parent, et dans 81 % des cas par une femme (L'Institut Vanier de la famille, 2004). Toutefois, la moyenne de 2,1 enfants par famille représente exactement le taux nécessaire pour remplacer les parents et maintenir la stabilité de la population (Marmen et Corbeil, 2004).

Tableau 6. Caractéristiques sociodémographiques des répondants

	Mir.		Hal/Dar.		Char.		Fred.		S.-J.		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nombre de participants	17	7	59	23	35	14	71	28	70	28	252	100
Sexe												
F	11	65	47	81	23	66	53	75	59	84	193	77
M	6	35	11	19	12	34	18	25	11	16	58	23
Structure familiale												
nucléaire	14	82	54	93	29	83	69	97	62	87	228	91
reconstituée	3	18	2	3	1	3	1	1	0	0	7	3
monoparentale	0	0	2	3	5	14	0	0	6	9	14	5
autre	0	0	0	0	0	0	1	1	2	3	3	1
Nombre d'enfants												
(1)	1	6	6	11	7	20	15	21	18	27	47	19
(2)	10	59	35	61	17	49	43	61	32	47	137	55
(3)	5	29	13	23	7	20	9	13	13	19	47	5
(4 ou plus)	1	6	3	5	4	11	4	6	5	7	17	7
Langue maternelle de la mère												
Français	13	77	47	81	23	66	57	80	58	83	198	79
Anglais	4	24	9	16	11	31	12	17	10	14	46	18
Autre	0	0	2	3	1	3	2	3	2	3	7	3
Langue maternelle du père												
Français	10	59	39	67	18	51	52	73	49	73	168	68
Anglais	7	41	16	28	15	43	18	25	16	24	72	29
Autre	0	0	3	5	2	6	1	1	2	3	8	3
Taux d'exogamie*												
Endogame	7	41	33	60	11	33	39	57	40	63	130	55
Exogame	10	59	22	40	23	67	30	43	24	37	108	45
Distance du CSC*												
Moins de 10 min	7	44	16	30	15	44	21	30	16	23	75	31
Entre 10 et 20 min	7	44	20	37	15	44	43	61	28	40	113	46
Plus de 20 min	2	12	18	33	4	12	6	9	26	37	56	23
Années vécues dans la communauté												
de 1 à 5 ans	1	6	6	11	7	20	15	21	18	27	47	19
de 6 à 10 ans	10	59	35	61	17	49	43	61	32	47	137	55
de 11 à 15 ans	5	29	13	23	7	20	9	13	13	19	47	19
> de 16 ans	1	6	3	5	4	11	4	6	5	7	17	7

Mir. = Miramichi, Hal/Dar. = Halifax/Dartmouth, Char. = Charlottetown, Fred. = Fredericton, S.-J. = Saint-Jean.

* = indique une différence statistiquement significative entre les CSC.

Pour 79 % des mères, la langue maternelle est le français, alors que ce pourcentage est moins élevé chez les pères (68 %). Presque une famille sur deux (45 %) est exogame, cette proportion variant de 37 % (Saint-Jean) à 67 % (Charlottetown). Selon le Recensement de 2001 de Statistique Canada, le taux de couples exogames est de 43 % chez les francophones hors Québec (37 % des francophones ont un conjoint anglophone et 6 % ont un conjoint allophone). Ainsi le pourcentage de couples exogames dans notre étude se compare bien à la moyenne nationale pour les francophones hors Québec.

Les cinq CSC offrent des activités et des services à une communauté francophone dispersée sur un territoire relativement grand. Par exemple, les francophones de Gagetown sont servis par le Centre Communautaire Sainte-Anne de Fredericton, qui se trouve à une distance de 15 à 20 minutes en voiture. Pour leur part, les francophones de Bedford vivent aussi de 15 à 20 minutes en voiture du Carrefour du Grand Havre à Halifax/Dartmouth. En effet, seulement 31 % des répondants se trouvent à moins de 10 minutes de leur CSC. Les répondants qui semblent se trouver le plus loin du CSC sont à Halifax/Dartmouth (33 % à plus de 20 minutes) et à Saint-Jean (37 % à plus de 20 minutes).

De nombreux répondants semblent être de nouveaux résidents dans la région urbaine servie par leur CSC. Les trois quarts des participants (74 %) vivent dans la communauté depuis moins de dix ans. Une question dans l'instrument de mesure demandait où les parents avaient passé le plus de temps dans leur jeunesse. Des données sur cette variable ont été obtenues auprès de 241 mères et pères dont la majorité viennent du Nouveau-Brunswick et du Québec, les deux provinces canadiennes comptant le pourcentage le plus élevé de francophones. La moitié des mères (49,0 %) viennent du Nouveau-Brunswick et 21,2 % du Québec, alors que ces pourcentages sont de 41,1 % et de 23,7 % respectivement pour les pères. Environ 10 % des parents viennent des trois autres provinces de l'Atlantique et très peu viennent de l'Ontario ou de l'Ouest du Canada (moins de 5 % à la fois pour les père et mère). Il est intéressant de noter que 7,1 % des pères ont passé la grande partie de leur jeunesse à l'étranger (N = 17) et que cinq d'entre eux (29,4 %) viennent de la France. En somme, la grande majorité des parents qui font partie de l'étude ont passé leur jeunesse dans des régions où le pourcentage de francophone est le plus élevé au pays.

En ce qui a trait au niveau de scolarisation des pères et des mères, il est permis de conclure qu'il est assez élevé, car les scores moyens sont de 5,44 et 5,06 respectivement sur une échelle de 7, un score de 5 équivalant à des études collégiales terminées. Effectivement, ils ont presque tous terminé des études postsecondaires, soit 83,3 % pour les pères et 88,5 % pour les mères (voir le tableau 7). Il convient de signaler que, dans les trois communautés « capitales » où plusieurs emplois dans la fonction publique (cols blancs) sont bilingues, le pourcentage d'études universitaires et d'études supérieures est plus élevé que dans les deux communautés où le travail relève plutôt du domaine industriel et du secteur des services au public (cols bleus). En effet, une différence statistiquement significative est constatée entre les centres quant à la scolarisation du père [$F(1,4) = 2,244, p = 0,019$] et de la mère [$F(1,4) = 3,133, p = 0,015$]. Les analyses de contraste « intergroupes » révèlent que les différences se situent entre Saint-Jean et deux CSC (Halifax/Dartmouth et Fredericton) à la fois pour la scolarisation des pères et des mères. Un pourcentage plus élevé de parents à Halifax/Dartmouth et à Fredericton ont une scolarisation collégiale ou universitaire comparativement aux parents à Saint-Jean.

Les niveaux de scolarisation étant plutôt élevés, il n'est pas surprenant de voir les types de professions des participants. Des données ont été obtenues pour 222 pères et 229 mères et ils exercent plus d'une centaine de professions différentes. Elles ont été regroupées en catégories traditionnelles telles que les domaines de la santé, de l'éducation et des technologies. Le tableau 8 présente les cinq catégories de professions les plus fréquentes des pères et des mères.

Tableau 7. Données descriptives sur la scolarisation des parents

	Miramichi		Halifax/ Dartmouth		Charlottetown		Fredericton		Saint- Jean		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Scolarisation du père ou du tuteur*												
Moins d'une douzième année ¹	0	0,0	2	3,4	1	2,9	1	1,4	4	5,7	8	3,2
École secondaire terminée	3	17,6	5	8,5	3	8,6	11	15,5	9	12,9	31	12,3
Études collégiales terminées	11	64,7	23	39,0	9	25,7	17	23,9	31	44,3	91	36,1
Études 1 ^{er} cycle terminées	2	11,8	19	32,2	13	37,1	31	43,7	20	28,6	85	33,7
Études de 2 ^e ou de 3 ^e cycle terminées	1	5,9	9	15,3	8	22,9	11	15,5	5	7,1	34	13,5
Score moyen ²	5,06	-	5,48	-	5,71	-	5,56	-	5,13	-	5,41	-
Écart-type	0,75	-	0,98	-	1,03	-	0,98	-	1,14	-	1,04	-
Scolarisation de la mère ou de la tutrice*												
Moins d'une douzième année ¹	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	4,3	3	1,2
École secondaire terminée	0	0,0	1	1,7	4	11,4	7	9,9	11	15,7	23	9,1
Études collégiales terminées	10	58,8	23	39,0	12	34,3	22	31,0	26	37,1	93	36,9
Études 1 ^{er} cycle terminées	5	29,4	21	35,6	13	37,1	32	45,1	24	34,3	95	37,7
Études de 2 ^e ou de 3 ^e cycle terminées	1	5,9	13	22,0	4	14,3	10	14,1	6	8,6	35	13,9
Score moyen ²	5,44	-	5,79	-	5,56	-	5,63	-	5,27	-	5,55	-
Écart-type	0,63	-	0,81	-	0,89	-	0,85	-	0,98	-	0,89	-

¹: Pour faciliter la présentation des données descriptives sur la scolarisation des parents, cinq catégories ont été établies : moins d'une douzième année (scores de 1 à 3 sont regroupés), école secondaire terminée (score 4), études collégiales terminées (score 5), études de 1^{er} cycle terminées (score 6) et études de 2^e ou de 3^e cycle terminées (score 7).

²: Les scores moyens et les écarts-types ont été calculés avec les scores bruts avant l'établissement des cinq catégories.

* = indique une différence statistiquement significative entre les CSC.

Tableau 8. Prévalence des catégories de professions selon le sexe

Professions les plus communes pour les pères	Professions les plus communes pour les mères
Domaine de la fonction publique (municipale, provinciale ou fédérale) = 12,6 %	Domaine de l'enseignement = 18,8 %
Protection du public (policier, pompier, militaire) = 10,4 %	Domaine de la santé = 11,4 %
Domaine de la technologie et de l'informatique = 9,9 %	Domaine de la fonction publique (municipale, provinciale ou fédérale) = 7,4 %
Domaine de l'ingénierie = 9,0 %	Domaine de la gestion administrative = 6,5 %
Métiers spécialisés « skilled trades » = 7,2 %	Domaine de la technologie et de l'informatique = 5,2 %

En somme, les profils des cinq CSC relatifs aux caractéristiques sociodémographiques sont plutôt semblables. Il existe très peu de différences statistiquement significatives quant aux participants des cinq CSC qui font partie de notre étude. Ce sont surtout des femmes qui ont répondu au questionnaire, des femmes vivant dans des familles nucléaires composées de deux enfants en moyenne. De nombreux parents ont passé la plus grande partie de leur enfance dans une des deux provinces les plus francophones du Canada (le Nouveau-Brunswick et le Québec). Les communautés de Charlottetown et de Miramichi affichent le plus haut taux d'exogamie (67 et 59 % respectivement). Ces chiffres sont supérieurs à la moyenne nationale de 43 % pour les couples vivant hors Québec (Recensement Canada de 2001). Les niveaux de scolarisation et les types de professions diffèrent d'une communauté à l'autre. De plus, les répondants habitant les communautés où l'on trouve de nombreux emplois dans la fonction publique semblent être plus scolarisés. Les données sociodémographiques servent d'introduction aux données langagières découlant du cadre conceptuel.

4.3. Données langagières

Les données langagières regroupent les réponses obtenues grâce à trois types de questions inspirées directement du cadre conceptuel que nous avons utilisé. Ces questions portent sur l'usage du français par différentes catégories de personnes, les compétences

langagières et les trois variables de la disposition cognitivo-affective que constituent la vitalité ethnoлингuistique subjective, le désir d'intégration communautaire et l'identité ethnoлингuistique.

4.3.1. Usage du français

Afin de mesurer l'usage du français à l'intérieur comme à l'extérieur du foyer, nous avons demandé aux participants d'indiquer combien souvent ils parlent le français avec cinq catégories de personnes : leurs parents, leurs frères et sœurs, leurs enfants, leurs amis et leurs voisins (voir le tableau 9). L'échelle utilisée varie de 1 à 7, un score de 1 reflétant un vécu langagier qui s'effectue jamais en français, tandis qu'un score de 7 indique un vécu langagier qui s'effectue toujours en français. Pour faciliter la présentation des données descriptives, cinq catégories de vécu langagier ont été établies : un vécu langagier qui ne se fait jamais en français (score 1), un vécu langagier qui se fait peu en français (scores 2 et 3 regroupés), un vécu langagier qui se fait modérément en français (score 4), un vécu langagier qui se fait souvent en français (scores 5 et 6 regroupés) et un vécu langagier qui se fait toujours en français (score 7).

Malgré le fait que 77,1 % des répondants disent parler « toujours » à leurs parents en français, seulement 66,7 % parlent « toujours » à leurs enfants en français. À Miramichi et à Charlottetown, à peine la moitié des répondants semblent parler « toujours » à leurs enfants en français (Miramichi, 52,9 % et Charlottetown, 48,6 %). Pour leur part, les voisinages semblent être majoritairement anglophones, peu de participants parlant en français à leurs voisins. Effectivement, 78 % des répondants disent ne « jamais » parler ou parler « peu » à leurs voisins en français. Ce chiffre atteint 91 % à Charlottetown et 84 % à Halifax/Dartmouth.

Tableau 9. Usage du français avec cinq catégories de personnes

Emploi du français	Mir.		Hal/Dar.		Char.		Fred.		S.-J.		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Avec vos parents												
Jamais	1	6	3	6	1	3	3	4	4	6	12	5
Peu	0	0	0	0	3	9	2	3	1	2	6	3
Modérément	1	6	1	2	0	0	1	2	0	0	3	1
Souvent	2	12	7	13	8	24	9	13	8	12	34	14
Toujours	13	77	43	80	21	64	53	78	55	81	185	77
Avec vos frères et sœurs												
Jamais	0	0	1	2	2	6	1	4	4	6	8	3
Peu	0	0	2	6	2	6	3	4	2	3	9	4
Modérément	2	13	3	5	0	0	4	6	2	3	9	4
Souvent	1	6	7	13	10	29	7	10	11	16	36	15
Toujours	13	81	43	77	20	59	55	77	49	72	180	74
Avec vos enfants												
Jamais	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Peu	1	6	1	2	1	3	2	3	2	3	7	3
Modérément	2	12	3	5	4	11	3	4	3	4	15	6
Souvent	5	29	11	20	13	37	14	20	18	26	61	24
Toujours	9	53	41	73	17	49	52	73	47	67	166	67
Avec vos amis												
Jamais	0	0	1	2	2	6	2	3	0	0	5	2
Peu	4	24	6	11	9	26	8	11	14	20	41	16
Modérément	2	12	15	27	8	23	12	17	19	27	56	23
Souvent	8	47	26	46	12	34	38	54	26	37	110	44
Toujours	3	18	8	14	4	11	11	16	11	16	37	15
Avec vos voisins												
Jamais	7	41	23	41	20	57	15	21	20	29	85	34
Peu	6	35	24	43	12	34	34	48	32	47	108	44
Modérément	2	12	5	9	2	6	11	16	9	13	29	12
Souvent	0	0	3	5	0	0	9	13	4	6	16	7
Toujours	2	12	1	2	1	3	2	3	3	4	9	3

Mir. = Miramichi, Hal/Dar. = Halifax/Dartmouth, Char. = Charlottetown, Fred. = Fredericton, S.-J. = Saint-Jean, * = indique une différence statistiquement significative entre les CSC.

4.3.2. Compétences langagières

Afin d'évaluer les compétences langagières des participant, nous leurs avons demandé d'indiquer leur facilité à comprendre, à parler, à lire et à écrire le français et l'anglais sur une échelle de 4 points allant de « très bonne » (1) à « nulle » (4). Les statistiques descriptives (tableau 10) révèlent que les scores varient peu d'un CSC à l'autre, et même d'une compétence à l'autre. Il n'y a aucun score moyen de 1,5 ou plus à la fois pour l'anglais et le

Tableau 10. Moyennes et écarts-types des données langagières

	Miramichi		Halifax/ Dartmouth		Charlottetown		Fredericton		Saint-Jean		Total	
	M	É-T	M	É-T	M	É-T	M	É-T	M	É-T	M	É-T
Compétences langagières												
Comprendre le français	1,06	0,24	1,07	0,32	1,09	0,37	1,04	0,20	1,09	0,33	1,07	0,30
Comprendre l'anglais	1,18	0,53	1,17	0,46	1,14	0,43	1,14	0,46	1,16	0,53	1,16	0,48
Parler le français	1,12	0,33	1,09	0,28	1,17	0,45	1,06	0,23	1,16	0,41	1,11	0,34
Parler l'anglais	1,24	0,56	1,28	0,59	1,26	0,51	1,23	0,51	1,31	0,60	1,27	0,56
Lire le français	1,18	0,39	1,10	0,31	1,14	0,43	1,03	0,17	1,13	0,34	1,10	0,31
Lire l'anglais	1,18	0,39	1,22	0,56	1,11	0,32	1,14	0,39	1,22	0,59	1,18	0,49
Écrire le français	1,35	0,61	1,29	0,59	1,37	0,60	1,17	0,38	1,36	0,66	1,29	0,57
Écrire l'anglais	1,41	0,80	1,43	0,70	1,40	0,60	1,41	0,60	1,46	0,70	1,43	0,66
Variables cognitivo-affectives												
VES francophone*	6,05	0,49	5,81	0,46	5,80	0,54	5,98	0,68	5,93	0,65	5,90	0,04
VES anglophone	6,27	0,45	6,14	0,43	6,11	0,50	6,24	0,67	6,22	0,59	6,20	0,04
DES francophone	5,98	0,63	6,06	0,75	5,88	0,67	5,86	0,62	5,97	0,70	5,95	0,04
DES anglophone	5,98	0,60	6,00	0,73	5,85	0,70	5,77	0,63	5,91	0,70	5,89	0,04
IDENT francophone	8,53	1,05	8,36	1,27	8,10	2,00	8,11	1,75	8,13	1,52	8,20	0,10
IDENT anglophone	4,51	2,75	3,49	2,66	4,40	2,93	3,15	2,20	3,85	2,57	3,67	0,18
IDENT bilingue	7,42	2,11	7,30	2,12	7,75	1,71	7,25	1,84	7,63	1,77	7,45	0,12

VES = vitalité ethnolinguistique subjective, DES = désir d'intégration communautaire, IDENT = identité.

* = indique une différence statistiquement significative entre les CSC.

français. Ainsi, les participants se décrivent comme ayant de « bonnes » à de « très bonnes » habilités langagières en français et en anglais.

4.3.3. *Disposition cognitivo-affective envers la communauté francophone*

La vitalité ethnolinguistique, le désir d'intégration communautaire et l'identité ethnolinguistique représentent les trois variables constituant la disposition cognitivo-affective envers la communauté francophone (Landry et Allard, 1990). Les scores moyens sont présentés au tableau 10.

Afin d'évaluer la perception qu'ont les participants de la vitalité ethnolinguistique des communautés francophones et anglophones ainsi que leur désir d'intégrer ces communautés, nous leur avons demandé de répondre à deux séries de huit questions chacune. Les questions touchant la vitalité ethnolinguistique leur demandait d'estimer le nombre relatif de francophones et d'anglophones dans leur région ainsi que la situation actuelle des ressources mises à la disposition de ces deux communautés. Les questions relatives au désir d'intégration leur demandaient d'indiquer à quel degré ils voulaient ou souhaitaient assister ou avoir accès à une série de services culturels et communautaires offerts dans les deux langues. Des échelles à neuf points ont été utilisées afin de mesurer ces concepts. Plus le score se rapproche de neuf, plus la vitalité de même que le désir d'intégrer la communauté en question sont perçus comme élevés.

Les résultats montrent que les participants considèrent que la vitalité ethnolinguistique des deux communautés est modérément élevée, les scores moyens étant de 5,90 pour la communauté francophone et de 6,20 pour la communauté anglophone. En ce qui a trait au désir d'intégrer chacune des communautés, il est aussi modérément élevé, les scores moyens respectifs étant de 5,95 pour le désir d'intégrer la communauté francophone et de 5,89 pour le désir d'intégrer la communauté anglophone. Les participants semblent donc vouloir intégrer les deux communautés également.

Afin d'apprécier la perception qu'ont les participants de leur identité, nous leur avons demandé de choisir sur une échelle bipolaire l'endroit qui correspond à la perception de leur identité francophone, anglophone et bilingue selon trois perspectives ; la culture, la langue et

les ancêtres⁹. Devant une possibilité de neuf choix allant de non francophone à francophone, non anglophone à anglophone et d'unilingue à bilingue, ils perçoivent leur identité comme francophone ($m = 8,20$), les scores allant de 8,01 (Charlottetown) à 8,53 (Miramichi). Tout comme les participants de Miramichi se considèrent majoritairement francophones, c'est aussi dans cette communauté qu'ils enregistrent le score le plus élevé sur l'échelle « anglophone » ($m = 4,51$), suivis de près par les participants de Charlottetown ($m = 4,40$). Il va de soi que c'est dans ces deux communautés que l'identité bilingue est la plus élevée, les scores moyens étant de 7,42 et 7,75 respectivement. En général, la majorité des participants se disent bilingues, le score moyen étant de 7,45 sur une échelle de 9.

En somme, dans cette section des données langagières, les répondants semblent posséder des compétences langagières plutôt élevées dans les deux langues, à la fois s'agissant de comprendre, de parler, de lire et d'écrire le français et l'anglais. De plus, ils parlent plus souvent en français à leurs parents qu'à leurs enfants et parlent peu le français avec leurs voisins. Les analyses de variance effectuées pour les trois variables mesurant la disposition cognitivo-affective révèlent une seule différence statistiquement significative entre les cinq CSC. Les participants du CSC de Halifax/Dartmouth ont une perception plus faible de la vitalité de leur communauté comparativement aux participants de trois CSC du Nouveau-Brunswick [$F(1,4) = 7,08, p = 0,000$]. Par conséquent, sauf pour la perception de la vitalité ethno linguistique envers la communauté francophone, les participants, peu importe le CSC, s'identifient surtout comme francophones et bilingues et évaluent la vitalité ethno linguistique de la communauté anglophone comme modérément élevée et désirent intégrer la communauté francophone et anglophone à peu près également.

Examinons maintenant pour huit domaines de vie, la nature du vécu langagier des familles dans les cinq communautés ciblées, le degré auquel elles jugent que le CSC contribue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française et leur degré de satisfaction par rapport à la contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue

⁹ Comparativement aux questions relatives à la vitalité ethno linguistique subjective et au désir d'intégration communautaire qui ont été utilisées telles qu'elles ont été présentées dans le CEVEL de Landry et Allard, les questions reliées à l'identité ethno linguistique ont été simplifiées afin de réduire la longueur de l'instrument de mesure. Nous avons choisi de mesurer l'identité selon trois perspectives au lieu de quatre (excluant l'éducation) et nous n'avons choisi que trois des huit aspects de l'identité (excluant l'identité biculturelle, canadienne française, acadienne, etc. pour ne garder que l'identité francophone, anglophone et bilingue). Ces modifications ont été faites en consultation avec Rodrigue Landry, cocréateur du CEVEL et directeur de notre thèse.

française. Cet examen nous permettra d'explorer la question de savoir comment certaines variables sociodémographiques et langagières influencent les résultats obtenus pour les questions reliées au vécu langagier.

4.4. Présentation des résultats relatifs aux questions de recherche

4.4.1. Fréquence actuelle des contacts langagiers dans huit domaines de vie

Afin de déterminer le degré auquel les participants vivent en français ou en anglais lorsqu'ils exercent des activités ou reçoivent des services, nous leur avons demandé de situer ce vécu sur un continuum. L'échelle utilisée varie de 1 à 7, un score de 1 reflétant un vécu langagier qui s'effectue toujours en anglais, tandis qu'un score de 7 indique un vécu langagier qui s'effectue toujours en français. Pour faciliter la présentation des données descriptives, trois catégories de vécu langagier ont été retenues : un vécu langagier anglo-dominant (scores 1 à 3 regroupés), un vécu langagier bilingue (score 4) et un vécu langagier franco-dominant (scores de 5 à 7 regroupés). Ces trois catégories traduisent le degré auquel, dans chacun des huit domaines, les activités et les services sont vécus prioritairement en anglais, également dans les deux langues ou prioritairement en français. En d'autres termes, la répartition des répondants dans ces trois catégories de vécu langagier met en évidence la dominance langagière relative pour les activités et les services du domaine concerné.

Des tableaux permettent de présenter les résultats descriptifs : le nombre de répondants et leur pourcentage dans chacune des trois catégories de vécu langagier, le nombre total de répondants ayant un score pour l'activité ou le service (Dv), le nombre de répondants n'ayant pas de score pour l'activité ou le service (Dm), le score moyen selon l'échelle de 7 et l'écart-type pour chaque activité ou service relevant de chaque domaine. Plus le score moyen est élevé ou se rapproche de 7, plus l'activité ou le service est vécu en français. Inversement, plus le score moyen est faible ou se rapproche de 1, plus l'activité ou le service est vécu en anglais. Un score moyen de 4 indique que l'activité ou le service est vécu à fréquence égale dans les deux langues. Trois scores moyens pour chaque domaine sont présentés : celui qui regroupe les activités et les services destinés aux adultes (A), celui qui regroupe les activités et les services destinés aux enfants (E) et un score moyen pour la famille (F) dans son ensemble.

Des figures permettent de voir comment les scores moyens des répondants de chaque communauté se répartissent par rapport aux autres pour chaque activité ou service. L'analyse de variance pour des mesures répétées visait à faire apparaître une différence entre les communautés indépendamment des activités ou des services, une différence entre les activités ou entre les services sans égard à la communauté et une interaction entre les communautés, d'une part, ainsi que les activités et les services, d'autre part. Dans les domaines où des activités ou des services sont destinés aux enfants, une deuxième analyse de variance pour des mesures répétées a été réalisée. En cas d'une activité ou d'un service unique, l'analyse de variance simple s'est imposée.

En utilisant une analyse de variance avec mesures répétées, il est important de s'assurer que la matrice des variances et des covariances est conforme à des exigences fondamentales telles que la sphéricité mesurée par le test Mauchly (Hazard Munro, 2005). Si les données ne remplissent pas ce critère de base, une correction Greenhouse-Geisser doit être appliquée.

En raison du nombre limité de répondants au questionnaire en provenance de Miramichi (N = 17), les données de cette communauté sont exclues des analyses pour des mesures répétées et ne sont pas présentées dans les figures. Comme il s'agit d'une analyse multivariée, une donnée manquante sur une variable entraîne automatiquement l'élimination du répondant, diminuant ainsi davantage le nombre de cas valides dans l'analyse. Des essais ont permis de constater que le nombre de cas n'atteignait même pas cinq dans les cellules affectées aux participants de Miramichi. Nous savons qu'il est indispensable que le nombre de cas dépasse le nombre de variables dépendantes (Tabachnick et Fidell, 2001). Mardia (1972) recommande même des cellules comprenant au moins 20 cas afin d'assurer la robustesse des analyses. Néanmoins, les résultats descriptifs relatifs aux activités et aux services dont ceux de Miramichi figurent dans les tableaux.

Bref, à l'aide de tableaux, de figures et d'analyses de variance pour des mesures répétées, le vécu langagier des participants dans chacun des huit domaines de vie sera décrit afin de déterminer à quel point le vécu langagier est semblable tant d'une activité ou d'un service à l'autre que d'une communauté à l'autre.

4.4.1.1. *Vécu langagier dans le domaine culturel*

En consultant le tableau 11, nous constatons que, généralement, le vécu langagier des adultes dans le domaine culturel se fait prioritairement en anglais ($m = 3,33$). En effet, une seule activité, les « livres » ($m = 4,12$), parmi les huit activités et services destinés aux adultes reflète un vécu dans lequel les deux langues sont parlées au moins également. Sauf pour les « livres », le pourcentage dans la catégorie du vécu franco-dominant ne dépasse pas 30 % pour l'ensemble des répondants. Les contacts avec les médias, « vidéos/films » ($m = 2,86$) et « journaux » ($m = 2,77$), sont les plus anglo-dominants. Quand au vécu langagier des enfants, les deux langues semblent être parlées également (score moyen de 4,22). Comme chez les adultes, c'est par les médias écrits que les enfants semblent avoir le plus de contacts avec la langue française. Il s'agit d'un vécu légèrement franco-dominant ($m = 4,79$). Pour les « médias-audio-visuels » ($m = 3,63$), le vécu est plutôt bilingue ou légèrement anglo-dominant. Cette différence entre les deux activités destinées aux enfants est statistiquement significative [$F(1,3) = 164,82, p = 0,000$].

Tableau 11. Dominance langagière dans les activités et les services du domaine culturel

	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Radio										
Miramichi	13	81,3	0	0,0	3	18,8	16	1	2,56	1,86
Halifax/Dartmouth	35	60,3	8	13,8	15	25,9	58	1	3,17	1,87
Charlottetown	18	51,4	5	14,3	12	34,3	35	0	3,66	2,04
Fredericton	35	49,3	6	8,5	30	42,3	71	0	3,93	2,04
Saint-Jean	53	76,8	4	5,8	12	17,4	69	1	2,65	1,62
Total	154	61,8	23	9,2	72	28,9	249	3	3,27	1,94
Journaux										
Miramichi	12	80,0	2	13,3	1	6,7	15	2	2,53	1,68
Halifax/Dartmouth	44	83,0	5	9,4	4	7,5	53	6	2,21	1,54
Charlottetown	25	75,8	4	12,1	4	12,1	33	2	2,61	1,48
Fredericton	36	55,4	14	21,5	15	23,1	65	6	3,37	1,76
Saint-Jean	46	68,7	11	16,4	10	14,9	67	3	2,78	1,72
Total	163	70,0	36	15,5	34	14,6	233	19	2,77	1,70
Livres										
Miramichi	8	50,0	3	18,8	5	31,3	16	1	3,69	1,85
Halifax/Dartmouth	21	36,2	13	22,4	24	41,4	58	1	4,38	1,66
Charlottetown	16	47,1	7	20,6	11	32,4	34	1	3,74	1,73
Fredericton	20	28,2	18	25,4	33	46,5	71	0	4,41	1,71
Saint-Jean	32	45,7	16	22,9	22	31,4	70	0	3,89	1,95
Total	97	39,0	57	22,9	95	38,2	249	3	4,12	1,79
Revues/magazines										
Miramichi	11	73,3	1	6,7	3	20,0	15	2	2,40	2,06
Halifax/Dartmouth	32	55,2	9	15,5	17	29,3	58	1	3,59	1,84
Charlottetown	22	66,7	3	9,1	8	24,2	33	2	3,15	1,75
Fredericton	35	50,0	9	12,9	26	37,1	70	1	3,63	1,87
Saint-Jean	41	63,1	8	12,3	16	24,6	65	5	3,28	1,88
Total	141	58,5	30	12,4	70	29,0	241	11	3,38	1,87
Spectacles										
Miramichi	7	46,7	3	20,0	5	33,3	15	2	3,73	2,12
Halifax/Dartmouth	31	56,4	10	18,2	14	25,5	55	4	3,44	1,73
Charlottetown	15	46,9	10	31,3	7	21,9	32	3	3,59	1,56
Fredericton	28	44,4	12	19,0	23	36,5	63	8	4,00	1,70
Saint-Jean	30	48,4	16	25,8	16	25,8	62	8	3,56	1,62
Total	111	48,9	51	22,5	65	28,6	227	25	3,67	1,70

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type.

Tableau 11. Dominance langagière dans les activités et les services du domaine culturel (suite)

	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Vidéos/films										
Miramichi	15	88,2	1	5,9	1	5,9	17	0	2,71	1,21
Halifax/Dartmouth	42	72,4	9	15,5	7	12,1	58	1	3,00	1,40
Charlottetown	24	68,6	7	20,0	4	11,4	35	0	2,91	1,34
Fredericton	47	66,2	14	19,7	10	14,1	71	0	3,01	1,51
Saint-Jean	54	78,3	9	13,0	6	8,7	69	1	2,58	1,46
Total	182	72,8	40	16,0	28	11,2	250	2	2,86	1,43
Musique										
Miramichi	13	76,5	3	17,6	1	5,9	17	0	2,59	1,37
Halifax/Dartmouth	27	46,6	22	37,9	9	15,5	58	1	3,41	1,40
Charlottetown	20	58,8	7	20,6	7	20,6	34	1	3,32	1,55
Fredericton	34	49,3	14	20,3	21	30,4	69	2	3,64	1,63
Saint-Jean	46	65,7	14	20,0	10	14,3	70	0	2,99	1,29
Total	140	56,5	60	24,2	48	19,4	248	4	3,29	1,48
Télévision										
Miramichi	12	70,6	3	17,6	2	11,8	17	0	2,88	1,41
Halifax/Dartmouth	36	62,1	12	20,7	10	17,2	58	1	3,34	1,40
Charlottetown	22	66,7	5	15,2	6	18,2	33	2	3,15	1,33
Fredericton	41	58,6	14	20,0	15	21,4	70	1	3,44	1,58
Saint-Jean	46	67,6	11	16,2	11	16,2	68	2	3,00	1,54
Total	12	63,8	3	18,3	2	17,9	246	6	3,22	1,48
Score moyen (A)									3,33	
Médias écrits E										
Miramichi	3	18,8	4	25,0	9	56,3	16	1	4,88	1,71
Halifax/Dartmouth	11	18,6	17	28,8	31	52,5	59	0	4,75	1,53
Charlottetown	9	26,5	9	26,5	16	47,1	34	1	4,44	1,48
Fredericton	12	16,9	15	21,1	44	62,0	71	0	5,03	1,51
Saint-Jean	21	30,4	11	15,9	37	53,6	69	1	4,72	1,79
Total	56	22,5	56	22,5	137	55,0	249	3	4,79	1,60
Médias audio-visuels E										
Miramichi	11	68,8	2	12,5	3	18,8	16	1	3,38	1,36
Halifax/Dartmouth	29	49,2	12	20,3	18	30,5	59	0	3,61	1,50
Charlottetown	21	61,8	9	26,5	4	11,8	34	1	3,15	1,16
Fredericton	29	41,4	16	22,9	25	35,7	70	1	4,00	1,56
Saint-Jean	40	58,8	9	13,2	19	27,9	68	2	3,57	1,74

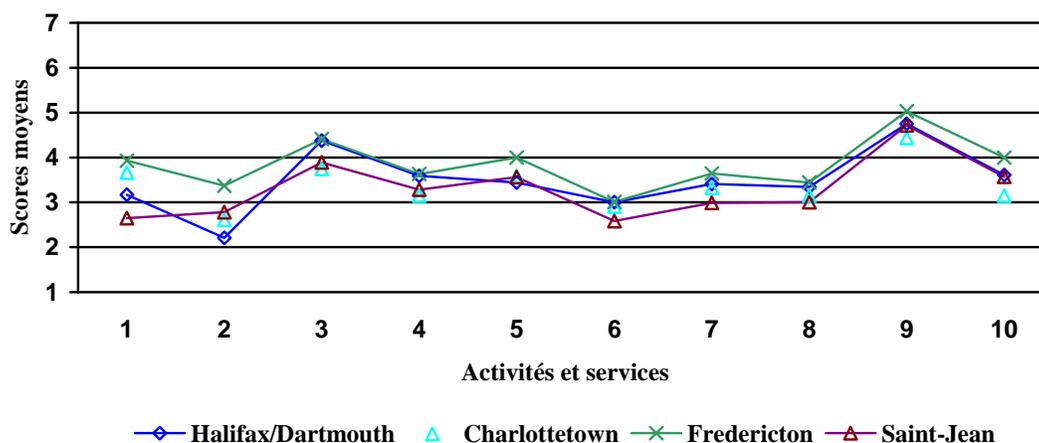
Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte.

La figure 4 montre que les profils des quatre communautés sont relativement similaires, surtout quant aux deux dernières activités destinées aux enfants. D'ailleurs, l'analyse de variance pour des mesures répétées révèle que l'effet « interaction » entre les communautés et ces deux activités pour enfants [$F(3,00) = 0,253$, $p = 0,859$] et l'effet « intergroupes »

[F (1,3) = 2,16, p = 0,094] ne sont pas statistiquement significatifs. Autre constat : les participants de Fredericton tendent à avoir un vécu langagier moins anglo-dominant que celui des participants des autres communautés, peu importe l'activité ou le service.

En plus des similarités constatées dans les profils, il existe aussi des endroits parmi les activités et les services destinés aux adultes où les profils diffèrent les uns des autres (là où les lignes s'entrecroisent et là où s'accroît l'écart entre les centres). L'effet « interaction » statistiquement significatif [F (17,04) = 3,25, p = 0,003] confirme la présence de différences de profil entre les centres des certaines activités et des services destinés aux adultes.

Figure 4. Profil des scores moyens du vécu langagier dans chacune des communautés pour les activités et les services du domaine culturel



Légende des activités et des services : 1 = radio; 2 = journaux; 3 = livres; 4 = revues/magazines; 5 = spectacles; 6 = vidéos/films; 7 = musique; 8 = télévision; 9 = médias écrits (enfant); 10 = médias audiovisuels (enfant).

En raison de l'effet « interaction » significatif, il y a lieu de refaire l'analyse de variance pour des mesures répétées en excluant la variable indépendante (les communautés) afin de bien préciser l'effet principal (activité ou service). Cette analyse permet de distinguer, grâce aux contrastes « intra activités et services », que quatre activités et services se démarquent statistiquement de la moyenne dont deux se situent au-dessus de la moyenne, (« livres » et « spectacles »), et deux se situent en dessous de la moyenne, (« journaux » et « vidéos/films »). En faisant abstraction des communautés, les participants ont en général de plus nombreux contacts avec la langue française par la lecture de livres et les spectacles que par la lecture du journal ou le visionnement de vidéos ou de films.

Afin de déterminer si des différences existent entre les communautés quant aux activités ou aux services en particulier, nous procédons à des analyses univariées séparées. La figure montre que l'écart entre les communautés est plus grand pour les deux premières activités. Les analyses de variance pour la variable « radio » [$F(1,3) = 18,03, p = 0,000$] et la variable « journaux » [$F(1,3) = 9,27, p = 0,000$] révèlent des différences statistiquement significatives entre les communautés. Pour la radio, l'analyse de contraste simple indique que la différence se situe entre Fredericton et deux autres centres, soit Charlottetown et Saint-Jean. Pour les journaux, la différence met à nouveau en jeu Fredericton et Saint-Jean. Mais, elle est à peine significative ($p = 0,041$).

4.4.1.2. Vécu langagier dans le domaine éducatif

Comparativement au vécu langagier dans le domaine culturel qui était majoritairement anglo-dominant, le vécu dans le domaine éducatif, se fait au moins également dans les deux langues pour les adultes ($m = 4,55$) et prioritairement en français pour les enfants ($m = 5,96$). Bien que le vécu des enfants soit franco-dominant dans les garderies ($m = 6,08$), les prématernelles ($m = 6,32$) et les programmes après-école ($m = 5,66$), certains enfants passent une partie de leur journée en milieu anglo-dominant. Dans les programmes après-école, 19,6 % des enfants se trouvent dans un milieu anglo-dominant après une journée de classes dans une école francophone. À Fredericton, ce chiffre atteint 25 %.

Tableau 12. Dominance langagière dans les activités et les services du domaine éducatif

	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Cours d'alphabétisation										
Miramichi	1	8,3	2	16,7	9	75,0	12	5	5,83	1,53
Halifax/Dartmouth	7	26,9	0	0,0	19	73,1	26	33	5,19	2,64
Charlottetown	4	25,0	1	6,3	11	68,8	16	19	5,50	2,25
Fredericton	3	8,8	0	0,0	31	91,2	34	37	6,44	1,37
Saint-Jean	7	17,1	3	7,3	31	75,6	41	29	5,63	1,98
Total	22	17,1	6	4,7	101	78,3	129	123	5,76	2,02
Cours universitaires ou collégiaux										
Miramichi	5	38,5	3	23,1	5	38,5	13	4	3,85	2,61
Halifax/Dartmouth	17	38,6	5	11,4	22	50,0	44	15	4,36	2,51
Charlottetown	11	45,8	4	16,7	9	37,5	24	11	4,04	2,39
Fredericton	18	30,5	6	10,2	35	59,3	59	12	4,90	2,38
Saint-Jean	19	34,5	3	5,5	33	60,0	55	15	4,75	2,49
Total	70	35,9	21	10,8	104	53,3	195	57	4,56	2,46
Centre d'accès communautaire										
Miramichi	6	50,0	0	0	6	50,0	12	5	4,33	2,87
Halifax/Dartmouth	18	56,3	2	6,3	12	37,5	32	27	3,47	2,58
Charlottetown	8	50,0	1	6,3	7	43,8	16	19	4,00	2,71
Fredericton	11	32,4	3	8,8	20	58,8	34	37	4,85	2,32
Saint-Jean	20	51,3	3	7,7	16	41,0	39	31	3,95	2,35
Total	63	47,4	9	6,8	61	45,9	133	119	4,11	2,51
Autres cours (ex, non crédités)										
Miramichi	5	45,5	1	9,1	5	45,5	11	6	4,45	2,21
Halifax/Dartmouth	26	66,7	3	7,7	10	25,6	39	20	3,10	2,31
Charlottetown	14	66,7	3	14,3	4	19,0	21	14	3,19	1,89
Fredericton	23	48,9	6	12,8	18	38,3	47	24	3,83	2,17
Saint-Jean	27	64,3	4	9,5	11	26,2	42	28	3,29	2,26
Total	95	59,4	17	10,6	48	30,0	160	92	3,47	2,21
Total (A)									4,55	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte.

Tableau 12. Dominance langagière dans les activités et les services du domaine éducatif (suite)

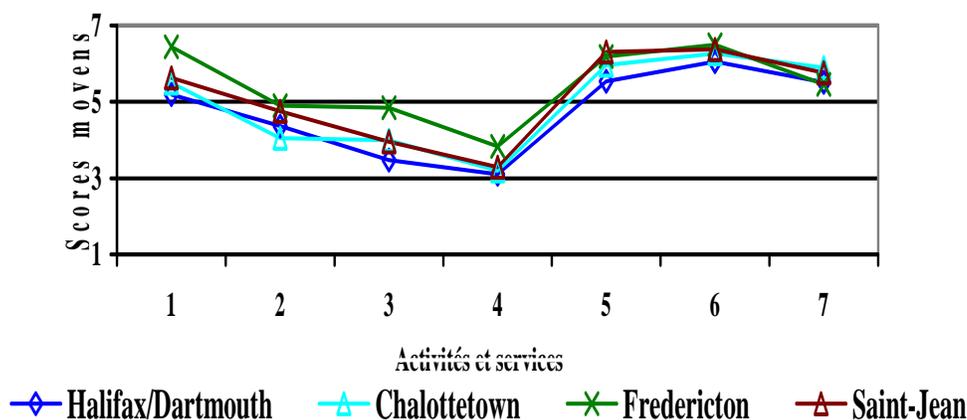
	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Garderie										
Miramichi	0	0,0	0	0,0	10	100,0	10	7	6,80	0,63
Halifax/Dartmouth	8	20,0	1	2,5	31	77,5	40	19	5,53	2,10
Charlottetown	4	17,4	0	0,0	19	82,6	23	12	5,96	1,85
Fredericton	7	13,0	0	0,0	47	87,0	54	17	6,19	1,86
Saint-Jean	5	9,6	0	0,0	47	90,4	52	18	6,31	1,64
Total	24	13,4	1	0,6	154	86,0	179	73	6,08	1,83
Prématernelle										
Miramichi	1	8,3	0	0,0	11	91,7	12	5	6,33	1,78
Halifax/Dartmouth	6	13,6	2	4,5	36	81,8	44	15	6,05	1,92
Charlottetown	2	9,1	1	4,5	19	86,4	22	13	6,27	1,70
Fredericton	4	7,4	1	1,9	49	90,7	54	17	6,50	1,46
Saint-Jean	5	10,0	0	0,0	45	90,0	50	20	6,38	1,65
Total	18	9,9	4	2,2	160	87,9	182	70	6,32	1,67
Programme « après-école »										
Miramichi	1	9,1	0	0,0	10	90,9	11	6	6,18	1,60
Halifax/Dartmouth	8	21,6	2	5,4	27	73,0	37	22	5,51	2,04
Charlottetown	3	14,3	2	9,5	16	76,2	21	14	5,90	2,02
Fredericton	12	25,0	3	6,3	33	68,8	48	23	5,46	2,19
Saint-Jean	8	17,4	3	6,5	35	76,1	46	24	5,76	2,12
Total	32	19,6	10	6,1	121	74,2	163	89	5,66	2,07
Total (E)									5,96	
Total (F)									5,23	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte.

La figure 5 révèle un profil assez similaire de vécu langagier des participants au regard des sept activités et services offerts dans le domaine éducatif. En effet, la seule différence statistiquement significative qui ressort de l'analyse de variance pour des mesures répétées a trait à l'effet « intra activités et services » à la fois pour les adultes [$F(2,35) = 27,70$, $p = 0,000$] et les enfants [$F(1,77) = 7,94$, $p = 0,000$]. Lorsque nous examinons l'effet contraste pour les quatre activités et services destinés aux adultes, trois se distinguent statistiquement de la moyenne : les « cours d'alphabétisation » ($m = 5,76$), le « centre d'accès communautaire » ($m = 4,11$) et les « autres cours » ($m = 3,47$). Le vécu le plus franco-dominant pour les adultes dans le domaine éducatif se fait sentir dans les cours d'alphabétisation. Pour ce qui est des enfants, la « garderie » et la « prématernelle » diffèrent statistiquement de la moyenne par des scores supérieurs. Bref, pour le domaine éducatif, le

contact avec la langue française varie en fonction des activités et des services plutôt que des communautés. Ce contact est supérieur dans le cadre des activités et des services destinés aux enfants.

Figure 5. Profil des scores moyens du vécu langagier dans chacune des communautés pour les activités et les services du domaine éducatif



Légende des activités et des services : 1 = cours d'alphabétisation; 2 = cours universitaires ou collégiaux; 3 = centre d'accès communautaire; 4 = autres cours; 5 = garderie; 6 = prématernelle; 7 = programme «après-école».

4.4.1.3. Vécu langagier dans le domaine social

Quand au domaine social, le tableau 13 montre que le vécu langagier se fait en moyenne également dans les deux langues tant pour les adultes ($m = 4,11$) que pour les enfants ($m = 4,04$). C'est surtout au cours des repas collectifs que les participants font l'expérience du vécu le plus franco-dominant ($m = 4,64$). Dans les soirées sociales, le vécu se fait en proportion égale dans les deux langues, soit 39,7 % en français et 39,7 % en anglais.

D'après la figure 6, un profil plutôt semblable se dégage pour les adultes dans les quatre communautés. Les effets « interaction » et « intergroupes » sont non significatifs. L'analyse de variance pour des mesures répétées indique uniquement une différence statistiquement significative quant aux activités et aux services [$F(3,00) = 6,99, p = 0,00$]. Les analyses de contraste confirment que, avec un score moyen de 4,11 pour les activités et les services destinés aux adultes, l'activité « soirées sociales » ($m = 4,07$) est la seule activité qui n'est

pas statistiquement différente de la moyenne. Les scores moyens étant supérieurs à la moyenne, il est permis d'affirmer que les réunions d'organismes sociaux ($m = 4,39$) et les repas collectifs ($m = 4,44$) se passent plus souvent en français que les conférences et causeries ($m = 3,91$) et les soirées sociales ($m = 4,07$), et ce, de façon similaire dans toutes les communautés, l'effet « intergroupes » n'étant pas statistiquement significatif [$F(9,00) = 0,333$, $p = 0,964$].

Tableau 13. Dominance langagière dans les activités et les services du domaine social

	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Réunions (organismes sociaux/associations)										
Miramichi	5	55,6	1	11,1	3	33,3	9	8	3,56	2,35
Halifax/Dartmouth	13	43,3	1	3,3	16	53,3	30	29	4,40	2,55
Charlottetown	10	50,0	2	10,0	8	40,0	20	15	4,00	2,36
Fredericton	10	23,8	5	11,9	27	64,3	42	29	4,83	2,24
Saint-Jean	15	44,1	3	8,8	16	47,1	34	36	4,24	2,32
Total	53	39,3	12	8,9	70	51,9	135	117	4,38	2,35
Conférences et causeries										
Miramichi	7	58,3	1	8,3	4	33,3	12	5	3,25	2,09
Halifax/Dartmouth	24	57,1	4	9,5	14	33,3	42	17	3,29	2,06
Charlottetown	12	48,0	6	24,0	7	28,0	25	10	3,48	1,83
Fredericton	26	44,8	11	19,0	21	36,2	58	13	3,91	1,98
Saint-Jean	22	44,0	10	20,0	18	36,0	50	20	4,04	2,19
Total	91	48,7	32	17,1	64	34,2	187	65	3,71	2,05
Repas collectifs										
Miramichi	3	37,5	2	25,0	3	37,5	8	6	4,00	2,20
Halifax/Dartmouth	14	32,6	3	7,0	26	60,5	43	16	4,67	2,19
Charlottetown	12	42,9	3	10,7	13	46,4	28	7	4,43	1,87
Fredericton	13	24,1	12	22,2	29	53,7	54	17	4,72	2,17
Saint-Jean	13	26,0	11	22,0	26	52,0	50	20	4,74	1,91
Total	55	30,1	31	16,9	97	53,0	183	69	4,64	2,05

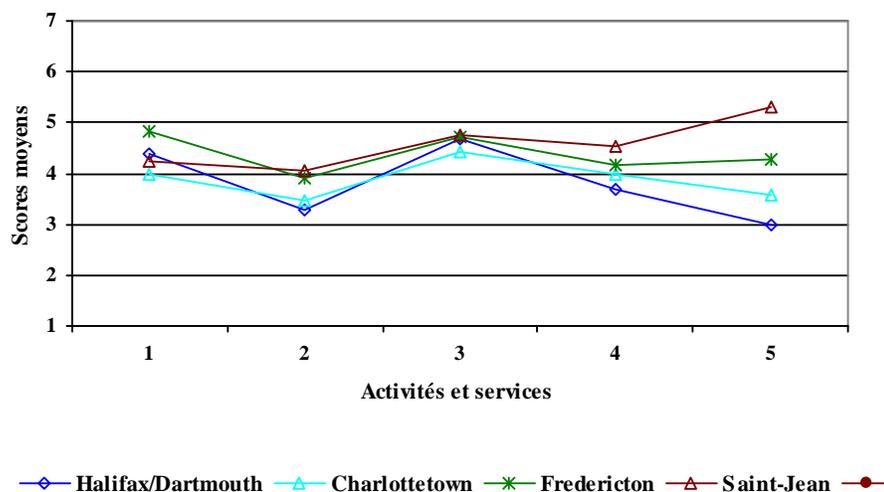
Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte.

Tableau 13. Dominance langagière dans les activités et les services du domaine social (suite)

	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Soirées sociales										
Miramichi	4	40,0	3	30,0	3	30,0	10	7	3,70	1,70
Halifax/Dartmouth	19	45,2	13	31,0	10	23,8	42	17	3,69	1,92
Charlottetown	12	50,0	1	4,2	11	45,8	24	11	4,00	2,04
Fredericton	18	34,6	12	23,1	22	42,3	52	19	4,15	2,14
Saint-Jean	18	35,3	8	15,7	25	49,0	51	19	4,53	2,11
Total	71	39,7	37	20,7	71	39,7	179	73	4,11	2,05
Total (A)									4,11	
Réunions (organismes sociaux, enfants)										
Miramichi	5	71,4	1	14,3	1	14,3	7	10	2,43	1,51
Halifax/Dartmouth	27	61,4	9	20,5	8	18,2	44	15	2,98	1,89
Charlottetown	14	56,0	2	8,0	9	36,0	25	10	3,56	2,10
Fredericton	19	40,4	7	14,9	21	44,7	47	24	4,28	2,03
Saint-Jean	9	19,1	8	17,0	30	63,8	47	23	5,30	1,91
Total (E)	74	43,5	27	15,9	69	40,6	170	82	4,04	2,15
Total (F)									4,08	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte, score moyen (E) = enfant, score moyen (F) = famille.

Figure 6. Profil des scores moyens du vécu langagier dans chacune des communautés pour les activités et les services du domaine social



Légende des activités et des services : 1 = réunions (organismes sociaux/organismes); 2 = conférences et causeries; 3 = repas collectifs; 4 = soirées sociales; 5 = réunions (organismes sociaux, enfants).

En ce qui a trait à la cinquième activité, à savoir « réunion d'organismes sociaux pour enfants », la figure illustre un profil différent pour chaque communauté. En effet, l'analyse de la variance simple met en relief une différence statistiquement significative entre les communautés [$F(1,3) = 11,32, p = 0,000$]. Puisque dans la figure 6 le profil de vécu langagier des participants de Halifax/Dartmouth est le plus anglo-dominant, nous avons procédé à l'analyse de contraste simple en incluant cette communauté en dernier. Il existe des différences statistiquement significatives entre cette communauté ($m = 2,98$) et deux autres, soit Saint-Jean ($m = 5,30$) et Fredericton ($m = 4,28$). Le contact avec la langue française est donc plus élevé dans les réunions d'organismes sociaux pour enfants à Fredericton et à Saint-Jean.

4.4.1.4. Vécu langagier dans le domaine sportif et récréatif

Dans le domaine sportif et récréatif, les activités et les services sont vécus prioritairement en anglais pour tous les membres de la famille ($m = 2,81$). Le tableau 14 fait ressortir un grand nombre de données manquantes, ce qui confirme que plusieurs des participants ont marqué un 'X' (ne s'applique pas) pour plusieurs activités et services. Le fait de ne pas exercer d'activités dans le domaine sportif et récréatif est un reflet de la tendance nationale qui montre, selon l'Agence de santé publique du Canada, que les deux tiers des Canadiens sont inactifs. D'ailleurs, deux activités et services ont été éliminés des analyses en raison d'un taux de données manquantes supérieur à 70 %, soit le « club de marche » (77,8 %) et le « conditionnement physique » (77,8 %).

Pour les activités et les services destinés aux adultes dans le domaine sportif et récréatif, les profils des communautés sont relativement semblables (voir la figure 14). L'effet « interaction » est non significatif. L'effet « intergroupes » atteint à peine le seuil de signification [$F(1,3) = 2,50, p = 0,043$]. Ainsi, les communautés se comportent de la même manière d'une activité et d'un service à l'autre. En revanche, une différence existe quant à l'effet « intra activités et services » [$F(2,00) = 14,67, p = 0,000$]. Les analyses de contraste révèlent que l'activité « sports organisés pour adultes » diffère statistiquement des « cours de sports et cliniques sportives ». C'est dans l'exercice des sports organisés que le vécu est le moins anglo-dominant. Notons, néanmoins, que, même pour cette dernière, la fréquence d'usage du français est faible ($m = 3,21$).

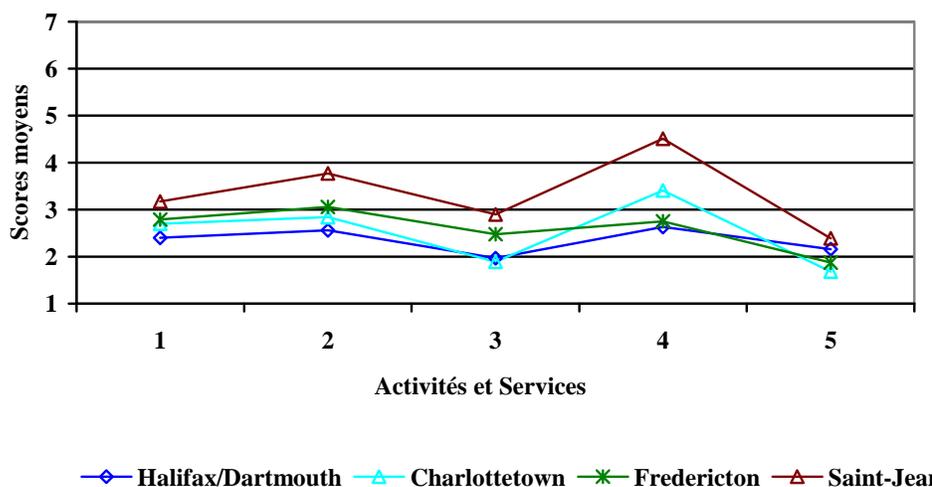
Tableau 14. Dominance langagière dans les activités et les services du domaine sportif et récréatif

	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Cours de sports et cliniques sportives										
Miramichi	9	75,0	2	16,7	1	8,3	12	5	2,83	1,59
Halifax/Dartmouth	36	80,0	4	8,9	5	11,1	45	14	2,40	1,76
Charlottetown	17	73,9	2	8,7	4	17,4	23	12	2,70	1,69
Fredericton	42	73,7	6	10,5	9	15,8	57	14	2,79	1,76
Saint-Jean	32	61,5	6	11,5	14	26,9	52	18	3,17	2,34
Total	136	72,0	20	10,6	33	17,5	189	63	2,79	1,92
Sports organisés										
Miramichi	4	40,0	2	20,0	4	40,0	10	7	4,30	2,11
Halifax/Dartmouth	23	67,6	7	20,6	4	11,8	34	25	2,56	1,81
Charlottetown	13	68,4	1	5,3	5	26,3	19	16	2,84	1,89
Fredericton	23	63,9	5	13,9	8	22,2	36	35	3,06	1,80
Saint-Jean	21	48,8	4	9,3	18	41,9	43	27	3,77	2,42
Total	84	59,2	19	13,4	39	27,5	142	110	3,21	2,09
Natation										
Miramichi	4	80,0	0	0,0	1	20,0	5	12	3,20	2,28
Halifax/Dartmouth	30	81,1	4	10,8	3	8,1	37	22	1,97	1,80
Charlottetown	15	83,3	1	5,6	2	11,1	18	17	1,89	1,68
Fredericton	39	84,8	3	6,5	4	8,7	46	25	2,48	1,53
Saint-Jean	26	66,7	1	2,6	12	30,8	39	31	2,90	2,27
Total	114	78,6	9	6,2	22	15,2	145	107	2,41	1,88
Total (A)									2,82	
Sports organisés (enfant)										
Miramichi	7	50,0	3	21,4	4	28,6	14	3	3,71	1,77
Halifax/Dartmouth	40	70,2	11	19,3	6	10,5	57	2	2,63	1,74
Charlottetown	17	53,1	5	15,6	10	31,3	32	3	3,41	2,21
Fredericton	49	76,6	4	6,3	11	17,2	64	7	2,75	1,82
Saint-Jean	23	37,7	9	14,8	29	47,5	61	9	4,51	2,13
Total	136	59,6	32	14,0	60	26,3	228	24	3,34	2,08
Natation (enfant)										
Miramichi	10	76,9	3	23,1	0	0	13	4	2,08	1,26
Halifax/Dartmouth	45	80,4	4	7,1	7	12,5	56	3	2,16	1,86
Charlottetown	22	88,0	2	8,0	1	4,0	25	10	1,68	1,25
Fredericton	59	95,2	1	1,6	2	3,2	62	9	1,87	1,15
Saint-Jean	43	75,4	6	10,5	8	14,0	57	13	2,39	1,80
Total	179	84,0	16	7,5	18	8,5	213	39	2,08	1,57
Total (E)									2,79	
Total (F)									2,81	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte, score moyen (E) = enfant, score moyen (F) = famille.

L'analyse de variance pour des mesures répétées présente un effet « interaction » statistiquement significatif [$F(3,00) = 7,40, p = 0,00$] en ce qui a trait au vécu langagier des enfants dans le domaine sportif et récréatif. L'examen de la différence possible entre les deux activités sans égard aux communautés permet de constater que le score moyen pour l'activité « sports organisés pour enfants » ($m = 3,34$) diffère statistiquement de la « natation » pour enfants ($m = 2,79$). Puisqu'un effet « interaction » statistiquement significatif existe, il devient important d'examiner l'effet « intergroupes » pour les activités et les services pris séparément. La figure 7 illustre uniquement un écart important au regard de la première activité pour enfant. L'analyse de la variance pour la variable « sports organisés pour enfants » montre effectivement une différence statistiquement significative entre les communautés [$F(1,3) = 11,71, p = 0,000$]. Les analyses de contraste « intergroupes » font apparaître des différences entre Saint-Jean ($m = 4,21$) et les autres communautés qui enregistrent toutes des scores moyens inférieurs : Charlottetown ($m = 3,41$), Halifax/Dartmouth ($m = 2,63$) et Fredericton ($m = 2,75$).

Figure 7. Profil des scores moyens du vécu langagier dans chacune des communautés pour les activités et les services du domaine sportif et récréatif



Légende des activités et des services : 1 = cours de sports et cliniques sportives; 2 = sports organisés; 3 = natation; 4 = sports organisés (enfant); 5 = natation (enfant).

4.4.1.5. *Vécu langagier dans le domaine psychologique*

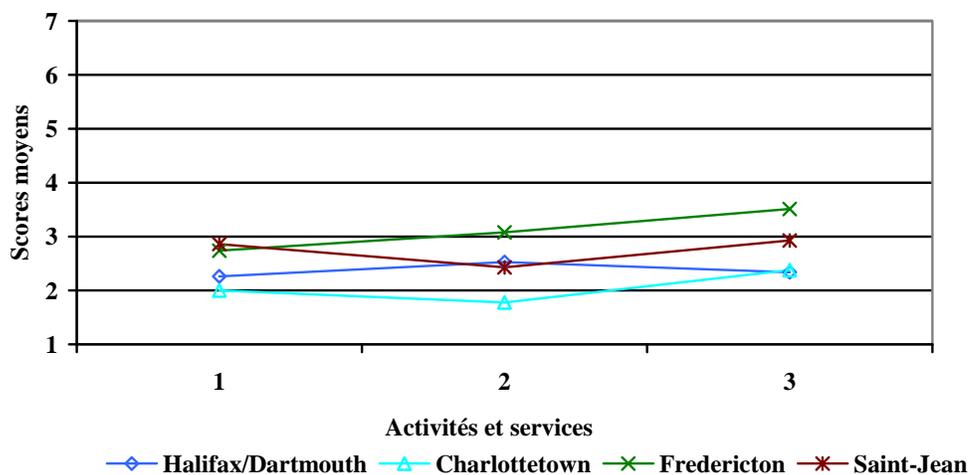
Le vécu langagier est majoritairement anglo-dominant dans le domaine psychologique ($n = 2,73$). Très peu de participants ont des contacts avec la langue française lorsqu'ils reçoivent des services relevant de ce domaine. Le service « groupe de soutien » a été éliminé des analyses en raison d'un taux élevé de données manquantes (72,2 %). La figure 8 montre à l'évidence que les participants présentent des profils similaires. L'analyse de variance à mesures répétées ne révèle aucun effet statistiquement significatif, ni pour l'effet « intergroupes » [$F(1,3) = 1,78, p = 0,161$], ni pour l'effet « intra activités ou services » [$F(2,00) = 0,306, p = 0,737$], ni pour l'effet « interaction » [$F(6,00) = 0,89, p = 0,504$]. Le taux élevé de données manquantes pourrait être relié toutefois à l'absence de différences statistiquement significatives, principalement pour l'effet « intergroupes ».

Tableau 15. Dominance langagière dans les activités et les services du domaine psychologique

	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Cours pour réduire le stress										
Miramichi	3	60,0	0	0,0	2	40,0	5	12	3,60	3,13
Halifax/Dartmouth	22	81,5	1	3,7	4	14,8	27	32	2,26	2,01
Charlottetown	14	82,4	1	5,9	2	11,8	17	18	2,00	1,54
Fredericton	19	70,4	1	3,7	7	25,9	27	44	2,74	2,03
Saint-Jean	22	75,9	0	0	7	24,1	29	41	2,86	2,26
Total	80	76,2	3	2,9	22	21,0	105	147	2,57	2,08
Consultations auprès de professionnels										
Miramichi	4	50,0	1	12,5	3	37,5	8	9	4,00	2,62
Halifax/Dartmouth	22	68,8	4	12,5	6	18,8	32	27	2,53	2,16
Charlottetown	16	88,9	0	0,0	2	11,1	18	17	1,78	1,80
Fredericton	23	59,0	7	17,9	9	23,1	39	32	3,08	2,14
Saint-Jean	33	75,0	5	11,4	6	13,6	44	26	2,43	1,96
Total	98	69,5	17	12,1	26	18,4	141	111	2,64	2,11
Livres et vidéos sur l'initiative personnelle										
Miramichi	6	66,7	0	0,0	3	33,3	9	8	3,56	2,13
Halifax/Dartmouth	27	77,1	5	14,3	3	8,6	35	24	2,34	1,55
Charlottetown	16	76,2	3	14,3	2	9,5	21	14	2,38	1,60
Fredericton	21	51,2	9	22,0	11	26,8	41	30	3,51	1,96
Saint-Jean	28	70,0	5	12,5	7	17,5	40	30	2,93	2,06
Total	98	67,1	22	15,1	26	17,8	146	106	2,91	1,90
Total (A)									2,73	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte.

Figure 8. Profil des scores moyens du vécu langagier dans chacune des communautés pour les activités et les services du domaine psychologique



Légende des activités et des services : 1 = cours pour réduire le stress; 2 = consultations auprès de professionnels; 3 = livres et vidéos sur l'initiative personnelle.

4.4.1.6. Vécu langagier dans le domaine spirituel

Dans leur vie spirituelle, le vécu des enfants est modérément franco-dominant ($m = 5,06$), tandis que, chez les adultes, le vécu semble se faire légèrement plus souvent en français qu'en anglais ($m = 4,53$). Comme dans le domaine sportif et récréatif, le domaine spirituel affiche un pourcentage assez élevé de données manquantes, ce qui reflète aussi la tendance nationale des Canadiens à participer de moins en moins aux activités et aux services religieux. En effet, d'après Statistique Canada et son site Web « Cyberlivre du Canada », 16 % des Canadiens disent en 2001, ne pratiquer aucune religion. D'ailleurs, selon le « Canadian Social Trends Survey », seulement 22 % des Canadiens participent, en 1998, à un service religieux hebdomadaire. Dans ce domaine, quatre des huit activités et services ont été éliminés en raison des données manquantes à plus de 70 % (« counseling spirituel », 79 %, « groupes de prières », 80,6 %, « musique religieuse », 72,6 % et « activités religieuses/chorale », 74,6 %).

Dans certaines communautés, le vécu langagier est plutôt franco-dominant lors des services religieux (Fredericton, $m = 5,55$; Miramichi, $m = 5,71$). À l'opposé, la figure 9 montre que le vécu langagier est très anglo-dominant chez les familles de Charlottetown. Les

analyses de variance pour des mesures répétées révèlent un effet « intergroupes » statistiquement significatif à la fois pour le vécu langagier des adultes [$F(1,3) = 8,55$, $p = 0,000$] et pour le vécu langagier des enfants [$F(1,3) = 7,98$, $p = 0,000$]. Il convient de signaler, que l'analyse de variance pour des mesures répétées montre que l'effet « interaction » est non significatif pour ces deux catégories d'individus, soit [$F(3,00) = 1,208$, $p = 0,350$] et [$F(3,00) = 2,047$, $p = 0,112$] respectivement.

Tableau 16. Dominance langagière dans les activités et les services du domaine spirituel

	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Services religieux										
Miramichi	3	21,4	0	0,0	11	78,6	14	3	5,71	2,13
Halifax/Dartmouth	18	39,1	3	6,5	25	54,3	46	13	4,54	2,57
Charlottetown	21	84,0	1	4,0	3	12,0	25	10	2,00	1,89
Fredericton	11	18,3	5	8,3	44	73,3	60	11	5,55	2,05
Saint-Jean	16	27,6	8	13,8	34	58,6	58	12	4,90	2,19
Total	69	34,0	17	8,4	117	57,6	203	49	4,71	2,44
Livres/développement spirituel										
Halifax/Dartmouth	10	50,0	5	25,0	5	25,0	20	39	3,25	2,34
Charlottetown	14	82,4	0	0	3	17,6	17	18	2,41	2,12
Fredericton	10	32,3	5	16,1	16	51,6	31	40	4,68	2,27
Saint-Jean	16	51,6	5	16,1	10	32,3	31	39	3,58	2,38
Total	52	49,5	16	15,2	37	35,2	105	147	3,72	2,40
Total (A)									4,53	
Cours religieux (enfant)										
Miramichi	2	16,7	2	16,7	8	66,7	12	5	5,50	2,39
Halifax/Dartmouth	14	34,1	2	4,9	25	61,0	41	18	4,80	2,77
Charlottetown	17	73,9	1	4,3	5	21,7	23	12	2,61	2,41
Fredericton	9	16,4	0	0,0	46	83,6	55	16	5,98	2,13
Saint-Jean	16	29,1	0	0,0	39	70,9	55	15	5,25	2,59
Total	58	31,2	5	2,7	123	66,1	186	66	5,06	2,65

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte.

Tableau 16. Dominance langagière dans les activités et les services du domaine spirituel (suite)

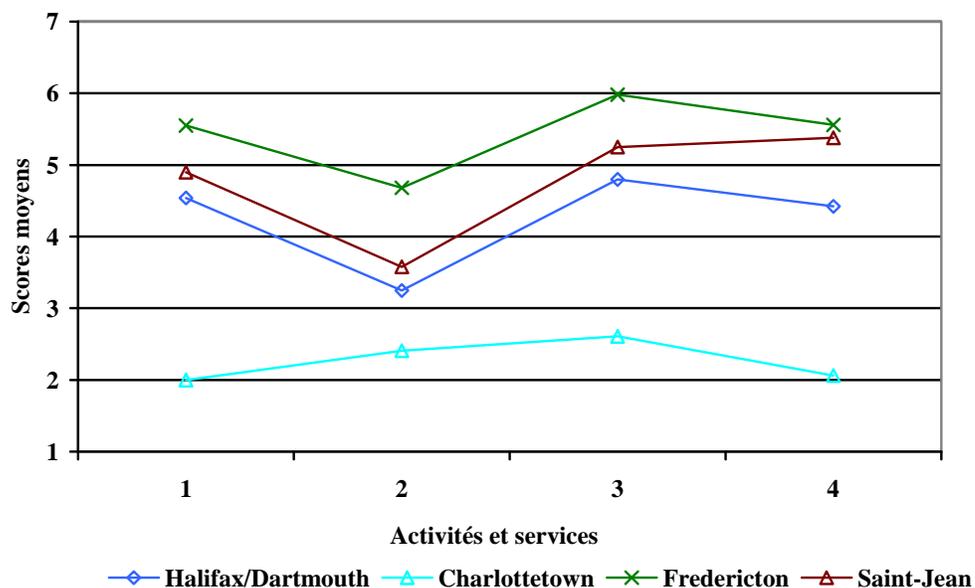
	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Activités religieuses (enfant)										
Miramichi	1	9,1	2	18,2	8	72,7	11	6	5,73	2,00
Halifax/Dartmouth	9	37,5	2	8,3	13	54,2	24	35	4,42	2,57
Charlottetown	14	87,5	0	0,0	2	12,5	16	19	2,06	1,88
Fredericton	6	22,2	0	0,0	21	77,8	27	44	5,56	2,36
Saint-Jean	11	26,2	0	0,0	31	73,8	42	28	5,38	2,48
Total	41	34,2	4	3,3	75	62,5	120	132	4,82	2,60
Total (E)									5,06	
Total (F)									4,77	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte, score moyen (E) = enfant, score moyen (F) = famille.

Puisque le profil du vécu langagier des participants de Charlottetown est de façon marquée plus anglo-dominant que dans les autres communautés, nous l'avons retenu en dernier dans les analyses de contraste « intergroupes » afin de préciser où se situent les différences intergroupes. Ces analyses confirment le fait que Charlottetown se distingue statistiquement de toutes les communautés pour les activités et les services destinés à tous les membres de la famille.

Tout comme il existe un effet « intergroupes » statistiquement significatif dans le domaine spirituel, il existe aussi un effet « intra activités et services » statistiquement significatif pour les deux activités et services destinés aux adultes [F (1) = 5,52, p = 0,024], mais non pour ceux des enfants [F (1) = 0,86, p = 0,357]. Le contact avec la langue française chez les adultes se fait plus souvent dans les services religieux (m = 4,71) que dans la lecture de livres sur le développement spirituel (m = 3,72).

Figure 9. Profil des scores moyens de chacun des communautés pour les activités et les services du domaine spirituel



Légende des activités et des services : 1 = services religieux; 2 = livres/développement spirituel; 3 = cours religieux (enfant); 4 = activités religieuses (enfant).

4.4.1.7. Vécu langagier dans le domaine des services publics

Dans le domaine des services publics, le vécu langagier est surtout anglo-dominant pour tous les membres de la famille ($m = 2,62$). Ce score moyen peut d'ailleurs être faussement élevé, car il comprend le score moyen de 4,24 pour les « associations ou regroupements collectifs » qui présente 64,7 % de données manquantes. Si nous éliminons cette activité, la moyenne relative au vécu langagier pour les adultes dans ce domaine passerait de 2,46 à seulement 2,35. Le pourcentage élevé de données manquantes pour l'activité « associations ou regroupements collectifs » indique que très peu de personnes participent à ce genre d'activité. Ce résultat confirme le syndrome TLM (toujours les mêmes) dont parlent les directeurs des CSC tout comme Allain et Basque (2001, 2003 et 2005) dans leurs trois livres sur les CSC du Nouveau-Brunswick. Il semble qu'un nombre limité de personnes se portent bénévoles et participent aux réunions, ce qui explique le pourcentage élevé de données manquantes. Parmi les 89 personnes sur 252 qui ont répondu à cette question, 46,1 % disent parler prioritairement le français dans les réunions de ce genre. Pour Miramichi, le score

moyen de 7 découle des réponses données par une seule personne, d'où notre décision d'exclure cette communauté des analyses multivariées.

Tableau 17. Dominance langagière dans les activités et les services du domaine des services publics

	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Bureau de poste										
Miramichi	11	64,7	3	17,6	3	17,6	17	0	3,12	1,90
Halifax/Dartmouth	49	87,5	5	8,9	2	3,6	56	3	1,66	1,30
Charlottetown	33	94,3	1	2,9	1	2,9	35	0	1,46	1,15
Fredericton	55	82,1	8	11,9	4	6,0	67	4	2,24	1,43
Saint-Jean	63	91,3	2	2,9	4	5,8	69	1	1,72	1,41
Total	211	86,5	19	7,8	14	5,7	244	8	1,91	1,45
Professionnels de la santé										
Miramichi	11	64,7	2	11,8	4	23,5	17	0	3,35	1,62
Halifax/Dartmouth	39	66,1	9	15,3	11	18,6	59	0	2,69	2,04
Charlottetown	33	94,3	0	0,0	2	5,7	35	0	1,83	1,32
Fredericton	47	67,1	13	18,6	10	14,3	70	1	2,86	1,75
Saint-Jean	61	87,1	7	10,0	2	2,9	70	0	1,97	1,33
Total	191	76,1	31	12,4	29	11,6	251	1	2,46	1,71
Services fédéraux										
Miramichi	7	50,0	3	21,4	4	28,6	14	3	4,14	1,66
Halifax/Dartmouth	32	60,4	12	22,6	9	17,0	53	6	2,87	1,84
Charlottetown	24	72,7	4	12,1	5	15,2	33	2	2,67	1,85
Fredericton	32	48,5	16	24,2	18	27,3	66	5	3,71	1,87
Saint-Jean	43	62,3	15	21,7	11	15,9	69	1	2,91	1,70
Total	138	58,7	50	21,3	47	20,0	235	17	3,17	1,84
Services provinciaux										
Miramichi	8	47,1	5	29,4	4	23,5	17	0	3,94	1,82
Halifax/Dartmouth	55	94,8	0	0,0	3	5,2	58	1	1,67	1,25
Charlottetown	33	94,3	0	0,0	2	5,7	35	0	1,74	1,24
Fredericton	39	56,5	15	21,7	15	21,7	69	2	3,48	1,90
Saint-Jean	54	77,1	9	12,9	7	10,0	70	0	2,44	1,64
Total	189	75,9	29	11,6	31	12,4	249	3	2,55	1,78

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type.

Tableau 17. Dominance langagière dans les activités et les services du domaine des services publics (suite)

	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Services municipaux										
Miramichi	10	83,3	2	16,7	0	0,0	12	5	2,92	0,67
Halifax/Dartmouth	56	100,0	0	0,0	0	0,0	56	3	1,23	0,60
Charlottetown	29	96,7	0	0,0	1	3,3	30	5	1,43	1,17
Fredericton	53	84,1	4	6,3	6	9,5	63	8	2,25	1,53
Saint-Jean	54	87,1	4	6,5	4	6,5	62	8	1,81	1,41
Total	202	90,6	10	4,5	11	4,9	223	29	1,80	1,31
Promotion de la santé/prévention des maladies										
Miramichi	9	75,0	1	8,3	2	16,7	12	5	3,33	1,83
Halifax/Dartmouth	49	87,5	5	8,9	2	3,6	56	3	1,84	1,37
Charlottetown	30	88,2	1	2,9	3	8,8	34	1	2,09	1,64
Fredericton	43	69,4	10	16,1	9	14,5	62	9	2,79	1,72
Saint-Jean	53	84,1	8	12,7	2	3,2	63	7	1,87	1,36
Total	184	81,1	25	11,0	18	7,9	227	25	2,22	1,60
Associations ou regroupements collectifs										
Miramichi	0	0,0	0	0,0	1	100,0	1	16	7,00	0,0
Halifax/Dartmouth	9	40,1	3	13,6	10	45,5	22	37	4,23	2,43
Charlottetown	6	35,3	1	5,9	10	58,8	17	18	4,59	2,45
Fredericton	5	23,8	4	19,0	12	57,1	21	50	5,05	2,20
Saint-Jean	16	57,1	4	14,3	8	28,6	28	42	3,32	2,31
Total	36	40,4	12	13,5	41	46,1	89	163	4,24	2,40
Total (A)									2,46	
Promotion santé/prévention des maladies (enfant)										
Miramichi	7	46,7	4	26,7	4	26,7	15	2	4,13	1,60
Halifax/Dartmouth	29	51,8	8	14,3	19	33,9	56	3	3,71	2,36
Charlottetown	22	64,7	3	8,8	9	26,5	34	1	3,35	2,29
Fredericton	34	50,0	7	10,3	27	39,7	68	3	3,99	2,13
Saint-Jean	40	62,5	7	10,9	17	26,6	64	6	3,06	2,28
Total (E)	132	55,7	29	12,2	76	32,1	237	15	3,59	2,24
Total (F)									2,62	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (E) = enfant, score moyen (F) = famille.

En examinant la figure 10, nous constatons qu'un écart assez constant sépare le vécu langagier des répondants des quatre communautés. Les répondants de Fredericton

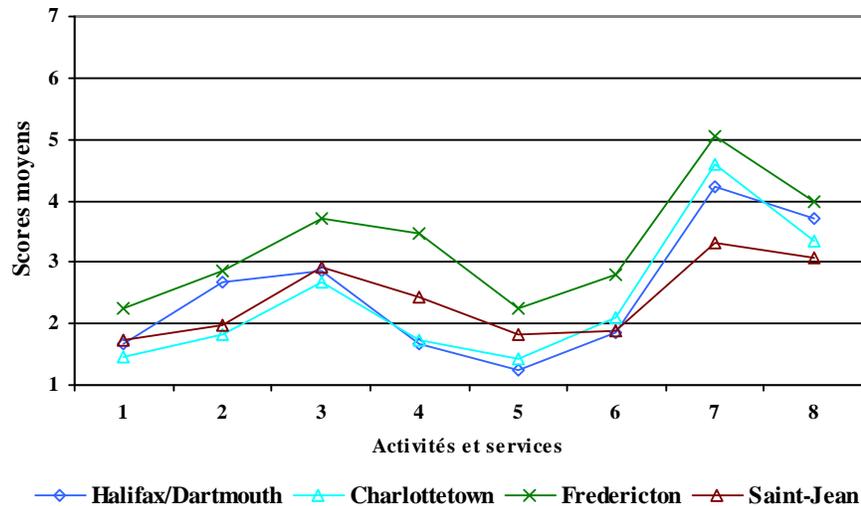
enregistrent les scores moyens les plus élevés dans toutes les activités et dans tous les services, mais un chevauchement apparaît dans le placement en rang des trois autres communautés. Ce chevauchement est indiqué dans la figure aux points d'entrecroisement des lignes. L'analyse de variance pour des mesures répétées confirme un effet « interaction » statistiquement significatif pour les activités et les services destinés aux adultes [$F(10,33) = 2,40, p = 0,009$]. L'analyse de contraste réalisée pour mieux préciser les différences « intra activités et services » révèle, comme le montre la figure, que deux activités ou services se démarquent statistiquement comme étant supérieurs à la moyenne : les « services fédéraux » ($m = 3,17$) et les « réunions d'associations ou de regroupements collectifs » ($m = 4,26$).

Puisque l'effet « interaction » est significatif et que la figure montre un écart entre les communautés pour toutes les activités et tous les services destinés aux adultes, nous avons effectué des analyses de variance séparées pour chaque variable. Les analyses de contrastes ont été réalisées en comparant les trois autres communautés à celle de Fredericton puisqu'elle enregistre les scores moyens les plus élevés. En somme, il y a des différences statistiquement significatives entre les communautés dans toutes les activités et tous les services, sauf les « réunions d'associations ou regroupements collectifs » [$F(1,3) = 2,39, p = 0,075$]. La forte variation « intergroupes » (se reporter aux écart-types figurant au tableau 17) peut expliquer l'absence de différences significatives pour cette variable).

S'agissant du service du « bureau de poste » et des « services fédéraux », les différences entre les groupes ne sont que faiblement significatives, soit [$F(1,3) = 3,36, p = 0,020$] et [$F(1,3) = 3,70, p = 0,013$] respectivement. Les analyses de contraste intergroupes ne révèlent aucune différence entre les quatre communautés en ce qui a trait aux « services du bureau de poste ». Toutefois, les participants de Fredericton se distinguent statistiquement des membres des trois autres communautés : ils ont des contacts plus nombreux avec la langue française quand ils reçoivent des « services fédéraux » et des « services provinciaux ». Pour ce qui est de l'accès à des services en français auprès des professionnels de la santé, les participants de Fredericton ne se distinguent pas des participants de Halifax/Dartmouth ($p = 0,678$), mais une différence statistiquement significative les distingue des participants de Saint-Jean ($p = 0,002$) et de Charlottetown ($p = 0,014$). Pour les « services municipaux », Fredericton se distingue de Halifax/Dartmouth et de Charlottetown, tandis que, pour l'accès aux « services

de promotion de la santé et de prévention des maladies pour enfants », elle se distingue uniquement de Saint-Jean.

Figure 10. Profil des scores moyens de chacune des communautés pour les activités et les services du domaine des services publics



Légende des activités et des services : 1 = bureau de poste; 2 = professionnels de la santé; 3 = services fédéraux; 4 = services provinciaux; 5 = services municipaux; 6 = promotion de la santé et prévention des maladies; 7 = associations ou regroupements collectifs; 8 = promotion de santé et prévention des maladies (enfant).

4.4.1.8. Vécu langagier dans le domaine économique

Les activités et les services dans le domaine économique sont vécus prioritairement en anglais ($m = 2,03$) dans toutes les communautés. Effectivement, sauf pour le milieu du travail ($m = 3,62$), les participants décrivent leur vécu dans le domaine économique comme anglo-dominant à plus de 85 %. La figure 11 illustre un profil de vécu langagier assez similaire pour toutes les activités et tous les services, sauf s'il s'agit de la variable « banque/caisse populaire ». L'analyse de variance pour des mesures répétées indique des effets « interaction » [$F(7,39) = 3,35, p = 0,001$] et « intra activités et services » [$F(3,18) = 3,18, p = 0,000$] statistiquement significatifs. L'examen de l'effet contraste nous apprend que seule l'activité « milieu de travail » est statistiquement différente de la moyenne mise en évidence dans la figure 11. C'est à cet endroit que le contact avec la langue française est le plus grand. Pour ce qui est des différences entre les communautés, l'analyse de variance effectuée pour la

variable « banque/caisse populaire » montre des différences statistiquement significatives entre les communautés [F (1,3) = 11,58, p = 0,000] qui se situent, selon le contraste intergroupes, entre Fredericton et deux autres communautés : Charlottetown et Saint-Jean. En effet, Fredericton est la seule communauté à avoir une caisse populaire.

Tableau 18. Dominance langagière dans les activités et les services du domaine économique

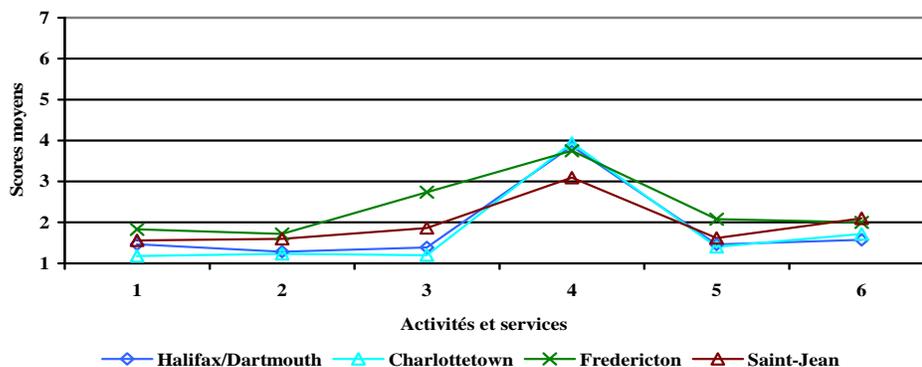
	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Dépanneur										
Miramichi	16	94,1	0	0,0	1	5,9	17	0	2,06	1,48
Halifax/Dartmouth	55	94,8	1	1,7	2	3,4	58	1	1,47	1,10
Charlottetown	34	100,0	0	0,0	0	0	34	1	1,18	0,39
Fredericton	65	91,5	4	5,6	2	2,8	71	0	1,83	1,11
Saint-Jean	65	92,9	2	2,9	3	4,3	70	0	1,56	1,26
Total	235	94,0	7	2,8	8	3,2	250	2	1,60	1,13
Épicerie										
Miramichi	16	94,1	1	5,9	0	0,0	17	0	1,88	0,93
Halifax/Dartmouth	57	98,3	0	0,0	1	1,7	58	1	1,28	0,70
Charlottetown	35	100,0	0	0,0	0	0,0	35	0	1,23	0,43
Fredericton	67	94,4	2	2,8	2	2,8	71	0	1,72	1,00
Saint-Jean	65	92,9	2	2,9	3	4,3	70	0	1,60	1,27
Total	240	95,6	5	2,0	6	2,4	251	1	1,53	0,98
Banque et Caisse populaire										
Miramichi	15	93,8	0	0,0	1	6,3	16	1	1,75	1,34
Halifax/Dartmouth	55	93,2	3	5,1	1	1,7	59	0	1,39	0,98
Charlottetown	34	97,1	1	2,9	0	0	35	0	1,20	0,58
Fredericton	47	69,1	7	10,3	14	20,6	68	3	2,74	2,03
Saint-Jean	60	85,7	3	4,3	7	10,0	70	0	1,86	1,62
Total	211	85,1	14	5,6	23	9,3	248	4	1,89	1,60

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type.

Tableau 18. Dominance langagière pour les activités et les services dans le domaine économique (suite)

	Anglo-dominant		Bilingue		Franco-dominant		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Milieu de travail										
Miramichi	10	62,5	3	18,8	3	18,8	16	1	3,69	1,62
Halifax/Dartmouth	27	46,6	12	20,7	19	32,8	58	1	3,86	2,02
Charlottetown	16	50,0	5	15,6	11	34,4	32	3	3,94	1,93
Fredericton	29	43,3	22	32,8	16	23,9	67	4	3,75	1,86
Saint-Jean	41	62,1	13	19,7	12	18,2	66	4	3,09	1,97
Total	123	51,5	55	23,0	61	25,5	239	13	3,62	1,94
Petits commerces ou boutiques										
Miramichi	15	93,8	0	0,0	1	0,6	16	1	2,25	1,53
Halifax/Dartmouth	54	94,7	2	3,5	1	1,8	57	2	1,46	0,91
Charlottetown	35	100,0	0	0,0	0	0,0	35	0	1,40	0,55
Fredericton	64	94,1	2	2,9	2	2,9	68	3	2,08	1,24
Saint-Jean	65	94,2	2	2,9	2	2,9	69	1	1,62	0,99
Total	233	95,4	6	1,86	6	1,6	245	7	1,76	1,04
Services de traiteurs										
Miramichi	8	100,0	0	0,0	0	0,0	8	9	2,00	0,93
Halifax/Dartmouth	39	92,9	1	2,4	2	4,8	42	17	1,57	1,29
Charlottetown	23	92,0	2	8,00	0	0,0	25	10	1,72	0,94
Fredericton	44	88,0	3	6,00	3	6,0	50	21	2,00	1,46
Saint-Jean	44	84,6	2	3,8	6	11,5	52	18	2,10	1,68
Total	158	91,5	8	4,0	11	4,5	177	75	1,88	1,26
Total (A)									2,03	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte.

Figure 11. Profil des scores moyens de chacun des communautés pour les activités et les services du domaine économique

Légende des activités et des services : 1 = dépanneur; 2 = épicerie; 3 = banque et caisse populaire; 4 = milieu de travail; 5 = petits commerces ou boutiques; 6 = service de traiteur.

L'analyse du vécu langagier des participants de quatre communautés dans huit domaines nous permet de dégager certaines constatations. Le vécu langagier des adultes est souvent plus anglo-dominant que celui des enfants. Le contact avec la langue française est le plus élevé dans les domaines éducatif et spirituel aussi bien pour les enfants que pour les adultes. Dans trois domaines, soit le domaine économique, le domaine des services publics et le domaine sportif et récréatif, le vécu langagier est plutôt anglo-dominant. Dans ces deux derniers domaines, le vécu langagier des enfants est aussi anglo-dominant. Le contact langagier des adultes et des enfants semble s'opérer également dans les deux langues dans le cadre des activités et des services relevant du domaine social. Pour le domaine culturel, le vécu langagier est majoritairement anglo-dominant, mais il tend à se faire dans les deux langues pour la « lecture de livres » chez les adultes et pour les « médias écrits » et les « médias audio-visuels » chez les enfants.

Les analyses de la variance pour des mesures répétées ont dévoilé très peu d'effet « interaction » entre les communautés, d'une part, et les différentes activités et les différents services, d'autre part. Plus souvent qu'autrement, les différences apparaissent dans le cadre des activités et des services et non entre les communautés. Ainsi, le vécu langagier est généralement semblable d'une communauté à l'autre, mais non d'une activité à l'autre. Il existe toutefois certaines exceptions que nous espérons avoir pu illustrer. Dans la prochaine section, nous examinerons à quel point les cinq centres scolaires communautaires peuvent contribuer au vécu langagier francophone des participants dans les même huit domaines en augmentant la fréquence des contacts avec la langue française.

4.4.2. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans huit domaines de vie

Afin de déterminer à quel point les participants estiment que le centre scolaire communautaire contribue à augmenter les contacts avec la langue française dans le cadre d'activités et de services, nous leur avons demandé de situer cette contribution sur un continuum. L'échelle utilisée varie de 1 à 7, un score de 1 ne reflétant aucune contribution et un score de 7 montrant une contribution entière du centre à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française. Pour faciliter la présentation des données descriptives, trois catégories de contribution ont été établies : contribue peu (scores 1 à 3 regroupés), contribue modérément (score 4) ou contribue beaucoup (scores de 5 à 7 regroupés). Ces trois catégories

traduisent le degré auquel les CSC contribuent dans huit domaines à augmenter le contact avec la langue française lorsque les participants exercent des activités ou reçoivent des services. Notons qu'il s'agit d'une *perception* de cette contribution par les répondants, chacun étant appelé à estimer l'apport du CSC à son vécu langagier francophone.

Les tableaux (19 à 26) sont utilisés pour présenter les données descriptives : le nombre de répondants et leur pourcentage dans chacune des trois catégories de contribution ainsi que le nombre total de répondants enregistrant un score pour l'activité ou le service (Dv), le nombre de répondants n'enregistrant aucun score pour l'activité ou le service (Dm), le score moyen sur l'échelle de 7 et l'écart-type pour chaque activité ou service dans chacun des domaines. Plus le score moyen est élevé ou se rapproche de 7, plus le centre est perçu comme contribuant dans cette activité ou ce service à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française. Inversement, plus le score est faible ou se rapproche de 1, moins le centre est perçu comme assurant un contact avec la langue française dans l'activité ou le service. Trois scores moyens pour chaque domaine sont présentés : celui qui regroupe les activités et les services destinés aux adultes (A), celui qui regroupe les activités et les services destinés aux enfants (E) et un score moyen pour la famille (F) dans son ensemble.

Les figures (12 à 19) servent à montrer comment les scores moyens des répondants de chaque centre se situent les uns par rapport aux autres pour chaque activité ou service. Une analyse de variance pour des mesures répétées a été effectuée afin de faire apparaître des différences entre les centres, indépendamment des activités ou des services (différences « intergroupes »), une différence entre les activités et les services sans égard aux centres (différences « intragroupes ») et l'interaction entre les centres et les activités et services (effet « interaction »). Contrairement à la section précédente où il s'est avéré nécessaire d'omettre le CSC de Miramichi de cette analyse multivariée en raison d'un nombre élevé de données manquantes, tel n'a pas été le cas pour la présente section consacrée à la contribution perçue des CSC au vécu langagier francophone. Dans les domaines où des activités ou des services destinés aux enfants existent, une deuxième analyse de variance pour des mesures répétées a été réalisée. En cas d'une activité ou d'un service, l'analyse de variance simple a été utilisée.

Dans la section précédente, les participants décrivaient la fréquence de contact avec l'anglais et le français dans des activités et des services relevant des huit domaines de vie. Il était question du vécu langagier global des participants dans leur communauté respective

(vécu langagier communautaire). Il est question ici de la contribution de cinq centres scolaires communautaires à ce vécu langagier. Par conséquent, là où nous parlions de communautés, nous parlons maintenant de centres.

Ainsi, à l'aide de tableaux et de figures de même que des analyses de variance pour des mesures répétées, la contribution perçue des centres à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française sera décrite afin de déterminer à quel point cette contribution est perçue comme semblable d'une activité ou d'un service à l'autre et d'un centre à l'autre.

4.4.2.1. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine culturel

Les données présentées dans le tableau 19 montrent que les CSC sont perçus comme contribuant modérément à de plus fréquents contacts avec la langue française pour les membres des familles dans le domaine culturel ($m = 3,75$). Cette contribution perçue semble être plus grande chez les enfants ($m = 4,52$) que chez les adultes ($m = 3,54$). Les participants estiment que les CSC contribuent au moins modérément à augmenter leur contact avec la langue française dans le cadre des quatre activités suivantes : « livres » ($m = 4,26$), « spectacles » ($m = 4,41$), « médias écrits » pour enfant ($m = 4,80$) et « médias audiovisuels » pour enfants ($m = 4,24$). Puisque aucun CSC n'affaire dans la télévision communautaire, il est logique que c'est dans le cadre de cette activité que la contribution du centre est perçue comme étant la plus faible ($m = 2,13$).

Tableau 19. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine culturel

	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Radio										
Miramichi	13	92,9	1	7,1	0	0,0	14	3	1,86	1,35
Halifax/Dartmouth	40	70,2	7	12,3	10	17,5	57	2	2,67	1,72
Charlottetown	21	61,8	7	20,6	6	17,6	34	1	2,76	1,65
Fredericton	19	27,5	46	66,7	4	5,8	69	2	4,90	1,89
Saint-Jean	40	58,8	19	27,9	9	13,2	68	2	3,09	1,99
Total	133	55,0	80	33,1	29	12,0	242	10	3,39	2,06
Journaux										
Miramichi	10	66,7	4	26,7	1	6,7	15	3	2,60	2,06
Halifax/Dartmouth	41	71,9	8	14,0	8	14,0	57	2	2,75	1,69
Charlottetown	20	60,6	9	27,3	4	12,1	33	2	2,97	1,81
Fredericton	41	60,3	16	23,5	11	16,2	68	3	3,03	1,78
Saint-Jean	20	29,4	33	48,5	15	22,1	68	2	4,41	1,74
Total	132	54,8	70	29,0	39	16,2	241	11	3,32	1,89
Livres										
Miramichi	6	42,9	7	50,0	1	7,1	14	3	4,14	2,57
Halifax/Dartmouth	30	52,6	17	29,8	10	17,5	57	2	3,40	1,81
Charlottetown	11	33,3	18	54,5	4	12,1	33	2	4,12	1,98
Fredericton	18	26,1	39	56,5	12	17,4	69	2	4,54	1,83
Saint-Jean	19	27,9	42	61,8	7	10,3	68	2	4,78	2,06
Total	84	34,9	123	51,0	34	14,1	241	11	4,26	2,01
Revues/magazines										
Miramichi	12	85,7	2	14,3	0	0,0	14	3	2,14	2,14
Halifax/Dartmouth	39	69,6	9	16,1	8	14,3	56	3	2,77	1,77
Charlottetown	15	46,9	11	34,4	6	18,8	32	3	3,44	2,03
Fredericton	36	52,9	23	33,8	9	13,2	68	3	3,46	1,94
Saint-Jean	33	50,0	25	37,9	8	12,1	66	4	3,71	2,17
Total	135	57,2	70	29,7	31	13,1	236	16	3,28	2,03
Spectacles										
Miramichi	7	46,7	4	26,7	4	26,7	15	2	3,53	2,23
Halifax/Dartmouth	20	35,7	22	39,3	14	25,0	56	3	3,96	1,87
Charlottetown	7	20,6	21	61,8	6	17,6	34	1	4,53	1,90
Fredericton	16	23,5	43	63,2	9	13,2	68	3	4,87	2,03
Saint-Jean	21	30,9	39	57,4	8	11,8	68	2	4,47	2,12
Total	71	29,5	129	53,5	41	17,0	241	11	4,41	2,04

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type.

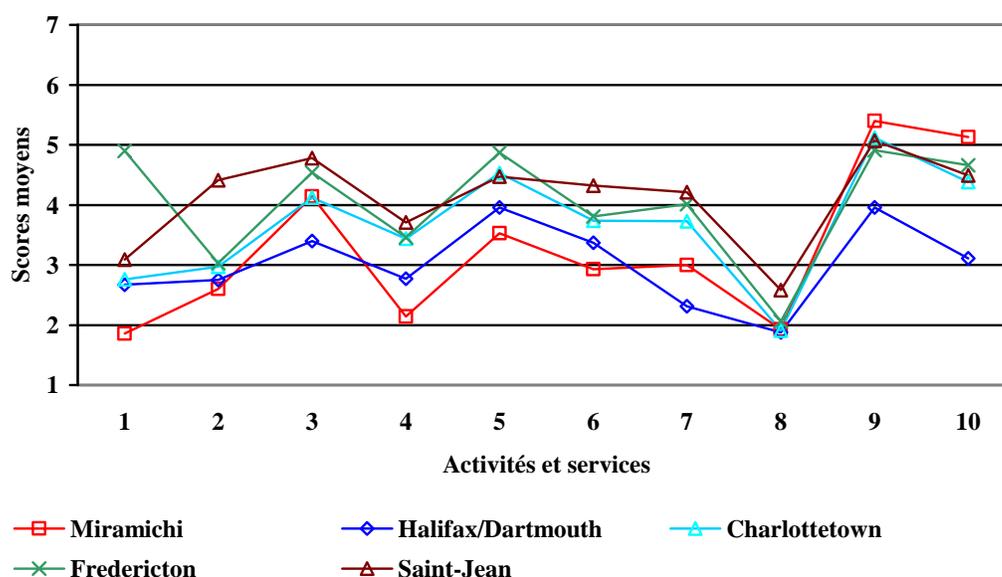
Tableau 19. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine culturel (suite)

	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Vidéos/films										
Miramichi	9	60,0	4	26,7	2	13,3	15	2	2,93	2,09
Halifax/Dartmouth	28	49,1	13	22,8	16	28,1	57	2	3,37	1,72
Charlottetown	14	41,2	11	32,4	9	26,5	34	1	3,74	1,83
Fredericton	30	44,8	25	37,3	12	17,9	67	4	3,81	1,92
Saint-Jean	26	39,4	34	51,5	6	9,1	66	4	4,32	2,20
Total	107	44,8	87	36,4	45	18,8	239	13	3,78	1,98
Musique										
Miramichi	10	66,7	4	26,7	1	6,7	15	2	3,00	2,24
Halifax/Dartmouth	44	80,0	5	9,1	6	10,9	55	4	2,31	1,39
Charlottetown	14	42,4	11	33,3	8	24,2	33	2	3,73	1,84
Fredericton	26	38,8	26	38,8	15	22,4	67	4	4,01	1,87
Saint-Jean	28	42,4	31	47,0	7	10,6	66	4	4,21	2,15
Total	122	51,7	77	32,6	37	15,7	236	16	3,57	2,01
Télévision										
Miramichi	12	85,7	1	7,1	1	7,1	14	3	1,93	1,27
Halifax/Dartmouth	50	87,7	4	7,0	3	5,3	57	2	1,88	1,36
Charlottetown	30	88,2	3	8,8	1	2,9	34	1	1,91	1,36
Fredericton	55	84,6	4	6,2	6	9,2	65	6	2,06	1,37
Saint-Jean	47	73,4	11	17,2	6	9,4	64	6	2,58	1,84
Total	194	82,9	23	9,8	17	7,3	234	18	2,13	1,52
Score moyen (A)									3,54	
Médias écrits (E)										
Miramichi	1	6,7	12	80,0	2	13,3	15	3	5,40	1,60
Halifax/Dartmouth	20	35,7	21	37,5	15	26,8	56	3	3,96	1,89
Charlottetown	4	11,8	25	73,5	5	14,7	34	1	5,12	1,47
Fredericton	13	18,6	44	62,9	13	18,6	70	1	4,91	1,83
Saint-Jean	10	14,5	47	68,1	12	17,4	69	1	5,07	1,68
Total	48	19,7	149	61,1	47	19,3	244	8	4,80	1,79
Médias audio-visuels (E)										
Miramichi	1	6,7	10	66,7	4	26,7	15	2	5,13	1,41
Halifax/Dartmouth	33	57,9	13	22,8	11	19,3	57	2	3,11	1,86
Charlottetown	7	20,6	14	41,2	13	38,2	34	1	4,38	1,71
Fredericton	18	25,7	42	60,0	10	14,3	70	1	4,66	1,87
Saint-Jean	20	29,0	37	53,6	12	17,4	69	1	4,49	1,98
Total	79	32,2	116	47,3	50	20,4	245	7	4,24	1,95
Score moyen (E)									4,52	
Score moyen (F)									3,75	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte, score moyen (E) = enfant, score moyen (F) = famille.

La figure 12 témoigne de la complexité à interpréter les profils, car les lignes s'entrecroisent à plusieurs endroits. D'ailleurs, l'analyse de la variance pour des mesures répétées à l'égard des activités et des services destinés aux adultes indique un résultat statistiquement significatif non seulement quant à l'effet « interaction » [$F(23,03) = 5,73$, $p = 0,000$], mais aussi quant aux effets « intra activités et services » [$F(5,76) = 41,99$, $p = 0,000$] et « intergroupes » [$F(1,4) = 6,24$, $p = 0,000$].

Figure 12. Profil des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine culturel



Légende des activités et des services : 1 = radio; 2 = journaux; 3 = livres; 4 = revues/magazines; 5 = spectacles; 6 = vidéos/films; 7 = musique; 8 = télévision; 9 = médias écrits (enfant); 10 = médias audiovisuels (enfant).

Débutons par l'examen des activités et des services destinés aux adultes indépendamment des centres (analyse de la variance pour des mesures répétées sans la variable indépendante « centre »). Selon les analyses de contraste, trois des huit activités et services ne diffèrent pas statistiquement de la moyenne (« radio », « journaux » et « musique »). Un regard jeté sur les scores moyens obtenus dans les activités et les services qui sont statistiquement différents de la moyenne nous permet de constater que les CSC sont perçus comme contribuant à de plus fréquents contacts avec la langue française en matière de « livres » ($m = 4,26$) et de « spectacles » ($m = 4,41$). Toutefois, la contribution est perçue

comme moindre s'il s'agit des « revues/magazines » ($m = 3,28$), des « vidéos/films » ($m = 3,78$) et de la « télévision » ($m = 2,13$).

Puisque l'effet « interaction » est statistiquement significatif, il importe d'examiner les différences entre les CSC sans égard aux activités et aux services au moyen d'analyses de variance séparées. La figure 12 illustre des écarts considérables entre les centres pour la plupart des activités et des services, sauf la huitième, l'activité « télévision ». Les analyses de variance séparées font effectivement apparaître des différences statistiquement significatives entre les centres pour toutes les activités et tous les services, sauf les « spectacles » ($p = 0,581$) et la « télévision » ($p = 0,081$). Pour les « vidéos/films » ($p = 0,037$), la différence entre les centres est à peine significative. Dans les autres activités et les autres services, la figure montre, ce que les analyses de contraste confirment, que les différences « intergroupes » se retrouvent souvent entre Miramichi et un ou plusieurs centres (« radio », « journaux », « revues/magazines ») ou entre Halifax et un ou plusieurs centres (« livres », « musique »). Ces deux centres tendent à enregistrer des scores moyens plus faibles que les autres.

Pour ce qui concerne la contribution des CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française chez les enfants, l'interprétation des résultats est plus simple. Selon l'analyse de variance pour des mesures répétées, l'effet « interaction » est non significatif [$F(4,00) = 1,75$, $p = 0,140$] entre les centres et les deux activités et services. Toutefois, les effets « intra activités et services » [$F(4,00) = 21,10$, $p = 0,000$] et « intergroupes » [$F(1,4) = 6,59$, $p = 0,000$] sont statistiquement significatifs. L'analyse de contraste révèle que les deux types d'accès aux médias diffèrent statistiquement l'un de l'autre. Un score moyen de 4,80, nous autorise à affirmer que les CSC sont perçus comme contribuant plus au vécu langagier francophone dans les « médias écrits » que dans des « médias audio-visuels » ($m = 4,24$). Les analyses de contraste intergroupes auxquelles nous avons procédé dans nos analyses de la variance séparées pour ces deux variables nous permettent d'autant plus de constater que les scores moyens sont significativement plus faibles chez les participants du Carrefour du Grand Havre, à Halifax/Dartmouth, que chez les participants des quatre autres centres.

4.4.2.2. *Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine éducatif*

Les CSC sont perçus comme contribuant très peu au vécu langagier francophone des adultes dans le domaine éducatif ($m = 2,21$). Par contre, ils évaluent à « modérément » la contribution des CSC au vécu langagier francophone pour les enfants ($m = 4,40$). En somme, plus de 75 % des adultes disent que les CSC contribuent peu au vécu langagier francophone dans les quatre activités et services ciblés pour eux. C'est quant aux soins de garde des enfants que les CSC sont perçus comme contribuant le plus à assurer un contact avec la langue française. Cette distinction entre le taux de contribution du CSC au vécu langagier francophone des adultes et des enfants est manifeste dans la figure 13.

Tableau 20. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine éducatif

	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Cours d'alphabétisation										
Miramichi	9	75,0	2	16,7	1	8,3	12	5	2,33	2,15
Halifax/Dartmouth	44	80,0	8	14,5	3	5,5	55	4	2,00	1,91
Charlottetown	20	71,4	7	25,0	1	3,6	28	7	2,46	2,30
Fredericton	44	75,9	11	19,0	3	5,2	58	13	2,26	2,12
Saint-Jean	47	73,4	15	23,4	2	3,1	64	6	2,55	2,41
Total	164	75,6	43	19,8	10	4,6	217	35	2,31	2,18
Cours universitaires ou collégiaux										
Miramichi	11	91,7	0	0,0	1	8,3	12	5	1,67	0,99
Halifax/Dartmouth	52	94,5	2	3,6	1	1,8	55	4	1,42	1,24
Charlottetown	28	96,6	1	3,4			29	6	1,45	1,24
Fredericton	48	76,2	13	20,6	2	3,2	63	8	2,35	2,15
Saint-Jean	51	73,9	15	21,7	3	4,3	69	1	2,43	2,15
Total	190	83,3	31	13,6	7	3,1	228	24	2,00	1,86
Centre d'accès communautaire										
Miramichi	10	76,9	3	23,1	0	0,0	13	4	2,54	2,30
Halifax/Dartmouth	47	87,0	5	9,3	2	3,7	54	5	1,81	1,74
Charlottetown	23	82,1	4	14,3	1	3,6	28	8	1,93	1,76
Fredericton	47	75,8	12	19,4	3	4,8	62	9	2,26	1,99
Saint-Jean	47	70,1	16	23,9	4	6,0	67	3	2,54	2,31
Total	174	77,7	40	17,9	10	4,5	224	28	2,21	2,03

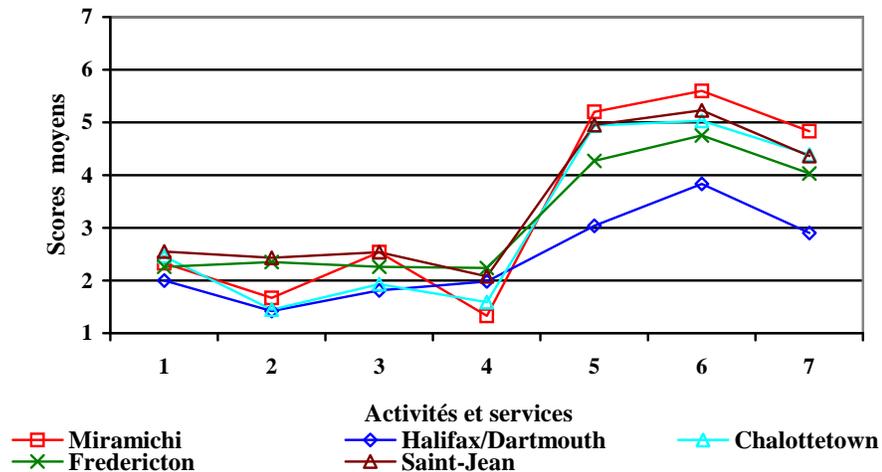
Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte.

Tableau 20. Contribution perçue du CSC à de plus fréquents contacts avec la langue française dans le domaine éducatif (suite)

	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Autres cours (ex, non créditiés)										
Miramichi	12	100,0	0	0,0	0	0,0	12	5	1,33	0,65
Halifax/Dartmouth	44	81,5	4	7,4	6	11,1	54	1	1,98	1,76
Charlottetown	27	93,1	2	6,9	0	0,0	29	6	1,59	1,38
Fredericton	48	77,4	9	14,5	5	8,1	62	9	2,24	1,69
Saint-Jean	52	80,0	9	13,8	4	6,2	65	5	2,08	1,94
Total	183	82,4	24	10,8	15	6,8	222	30	2,00	1,72
Total (A)									2,21	
Garderie										
Miramichi	4	26,7	11	73,3	0	0,0	12	5	5,20	2,65
Halifax/Dartmouth	34	61,8	18	32,7	3	5,5	54	1	3,04	2,52
Charlottetown	10	30,3	23	69,7	0	0,0	29	6	4,94	2,68
Fredericton	27	40,3	36	53,7	4	6,0	62	9	4,27	2,81
Saint-Jean	20	30,8	44	67,7	1	1,5	65	5	4,95	2,67
Total	95	40,4	132	56,2	8	3,4	235	17	4,32	2,76
Prématernelle										
Miramichi	3	20,0	12	80,0	0	0,0	15	2	5,60	2,41
Halifax/Dartmouth	26	48,1	26	48,1	2	3,7	54	5	3,83	2,66
Charlottetown	10	31,3	22	68,8	0	0,0	32	3	5,03	2,78
Fredericton	22	32,8	42	62,7	3	4,5	67	4	4,75	2,73
Saint-Jean	17	26,2	48	73,8	0	0,0	65	5	5,23	2,60
Total	78	33,5	150	64,4	5	2,1	233	19	4,76	2,70
Programme « après-école »										
Miramichi	4	33,3	8	66,7	0	0,0	12	5	4,83	2,86
Halifax/Dartmouth	34	65,4	17	32,7	1	1,9	52	7	2,90	2,50
Charlottetown	13	39,4	18	54,5	2	6,1	33	2	4,39	2,74
Fredericton	29	44,6	33	50,8	3	4,6	65	6	4,03	2,89
Saint-Jean	25	39,1	36	56,3	3	4,7	64	4	4,36	2,76
Total	105	46,5	112	49,6	9	4,0	226	26	3,96	2,77
Total (E)									4,40	
Total (F)									3,24	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte, score moyen (E) = enfant, score moyen (F) = famille.

Figure 13. Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine éducatif



Légende des activités et des services : 1 = cours d'alphabétisation; 2 = cours universitaires ou collégiaux; 3 = centre d'accès communautaire; 4 = autres cours; 5 = garderie ; 6 = prématernelle; 7 = programme « après-école ».

La perception de la contribution des CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française varie très peu entre les centres pour l'ensemble des activités et des services destinés aux adultes. L'analyse de variance pour des mesures répétées indique un effet « intergroupes » [$F(1,4) = 1,27, p = 0,282$] et un effet « interaction » [$F(10,43) = 1,76, p = 0,062$] non significatifs. Bien que cette analyse fait apparaître un effet « intra activités et services » statistiquement significatif [$F(2,61) = 4,90, p = 0,002$], l'écart entre les scores moyens est très faible, n'allant seulement de 2 à 2,31. Selon l'analyse de contraste « intra activités et services », la contribution au vécu langagier francophone est légèrement plus élevée dans les cours d'alphabétisation que dans les cours collégiaux ou universitaires et autres cours non crédités. Toutefois, il est évident, d'après la figure 13, que la perception de la contribution des CSC au vécu langagier francophone des adultes demeure faible peu importe l'activité ou le service relevant du domaine éducatif.

En ce qui a trait à la contribution des CSC au vécu langagier francophone des enfants, la figure 13 montre clairement que l'effet « interaction » n'est pas statistiquement significatif [$F(7,06) = 0,49, p = 0,492$]. Les différences entre les centres sont relativement constantes d'une activité et d'un service à l'autre. L'analyse de variance pour des mesures répétées

confirme des effets « intergroupes » [$F(1,4) = 4,40, p = 0,002$] et « intra activités et services » [$F(1,77) = 10,22, p = 0,001$] statistiquement significatifs. S'agissant des différences possibles entre les activités et les services destinés aux enfants, l'analyse de contraste montre que les scores moyens pour la « prématernelle » et le « programme après-école » se distinguent statistiquement de la moyenne, la contribution au vécu langagier francophone des enfants étant ainsi perçue comme plus élevée lorsque l'enfant bénéficie des services de prématernelle ($m = 4,76$) que lorsqu'il reçoit des services d'un « programme après-école » ($m = 3,96$). Dans son ensemble, les analyses de contrastes intergroupes réalisées sur les trois services de garde d'enfants révèlent que c'est au centre de Halifax/Dartmouth que la contribution au vécu langagier francophone des enfants dans le domaine éducatif est évaluée comme étant la plus faible comparativement aux quatre autres CSC, ce qu'illustre d'ailleurs très bien la figure 13.

4.4.2.3. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine social

Dans le domaine social, les CSC sont perçus comme contribuant peu à augmenter le contact avec la langue française chez les membres de la famille ($m = 2,79$). Au tableau 21, pour toutes les activités et tous les services, nous observons que les CSC affichent tous des scores moyens inférieurs à 4. C'est seulement lors des repas collectifs que un peu plus du tiers des répondants de Fredericton ($m = 3,70; 39,1 \%$) et de Saint-Jean ($m = 3,44; 35,3 \%$) disent que le CSC contribue à peine modérément à leur offrir de plus nombreux contacts avec la langue française. Ce même phénomène se produit à nouveau à Fredericton ($m = 3,12; 33,8 \%$) et à Charlottetown ($m = 3,58; 36,4 \%$) pour les soirées sociales. Le tableau 21 montre aussi que les répondants de Saint-Jean ($m = 3,50$) ont le score moyen le plus élevé pour l'activité « réunions » (organismes sociaux, enfants). Cette différence entre les centres pour la seule activité destinée aux enfants est d'ailleurs statistiquement significative [$F(1,4) = 6,84, p = 0,000$]. L'analyse post hoc réalisée par application de la méthode de Scheffé précise que la différence « intergroupes » s'opère entre Saint-Jean et deux autres CSC, soit Halifax/Dartmouth et Charlottetown.

Tableau 21. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine social

	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total				
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T	
Réunions (organismes sociaux/associations)											
Miramichi	12	92,3	1	7,7	0	0,0	13	4	1,46	1,39	
Halifax/Dartmouth	44	80,0	11	20,0	0	0,0	55	4	2,18	2,21	
Charlottetown	26	81,3	5	15,6	1	3,1	32	3	2,16	2,10	
Fredericton	38	63,3	18	30,0	4	6,7	60	11	2,93	2,48	
Saint-Jean	46	69,7	19	28,8	1	1,5	66	4	2,83	2,52	
Total	166	73,5	54	23,9	6	2,7	226	26	2,53	2,35	
Conférences et causeries											
Miramichi	12	85,7	2	14,3	0	0,0	14	3	2,00	2,18	
Halifax/Dartmouth	39	72,2	10	18,5	5	9,3	54	5	2,28	2,08	
Charlottetown	21	65,6	8	25,0	3	9,4	32	3	2,94	2,09	
Fredericton	32	50,8	23	36,5	8	12,7	63	8	3,41	2,24	
Saint-Jean	41	61,2	21	31,3	5	7,5	67	3	3,12	2,33	
Total	145	63,0	64	27,8	21	9,1	230	22	2,91	2,24	
Repas collectifs											
Miramichi	10	76,9	2	15,4	1	7,7	13	4	2,54	2,07	
Halifax/Dartmouth	39	69,6	13	23,2	4	7,1	56	3	2,70	2,30	
Charlottetown	15	44,1	11	32,4	8	23,5	34	1	3,59	2,06	
Fredericton	30	43,5	27	39,1	12	17,4	69	2	3,70	2,33	
Saint-Jean	38	55,9	24	35,3	6	8,8	68	2	3,44	2,34	
Total	132	55,0	77	32,1	31	12,9	240	12	3,19	2,30	
Soirées sociales											
Miramichi	9	69,2	3	23,1	1	7,7	13	4	3,00	2,16	
Halifax/Dartmouth	40	74,1	11	20,4	3	5,6	54	5	2,56	2,14	
Charlottetown	16	48,5	12	36,4	5	15,2	33	2	3,58	2,41	
Fredericton	37	56,9	22	33,8	6	9,2	65	6	3,12	2,19	
Saint-Jean	42	62,7	18	26,9	7	10,4	67	3	2,97	2,23	
Total	144	62,1	66	28,4	22	9,5	232	20	3,00	2,22	
Total (A)									2,91		

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte.

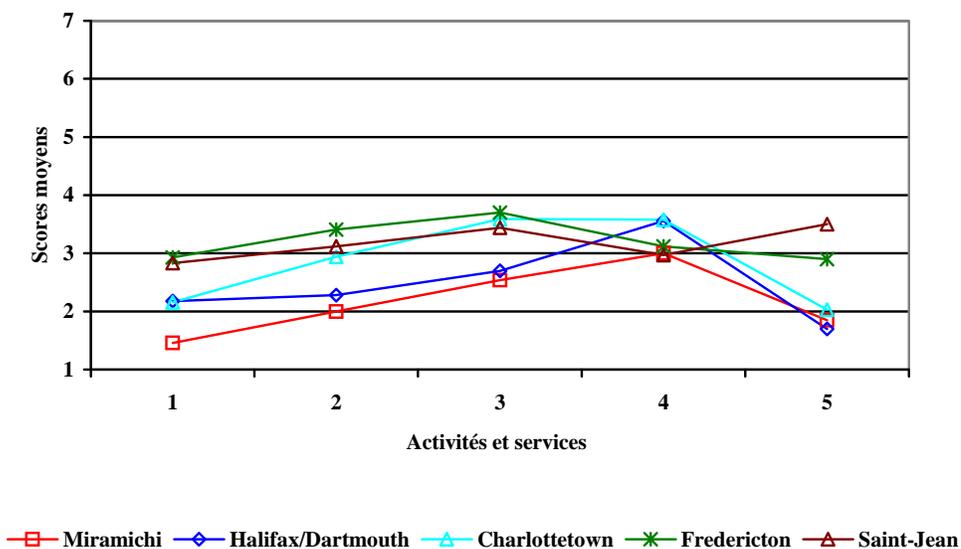
Tableau 21. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine social (suite)

	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Réunions (organismes sociaux, enfants)										
Miramichi	10	76,9	1	7,7	2	15,4	13	4	1,85	1,68
Halifax/Dartmouth	46	85,2	4	7,4	4	7,4	54	5	1,70	1,51
Charlottetown	25	78,1	5	15,6	2	6,3	32	3	2,03	1,77
Fredericton	39	62,9	17	27,4	6	9,7	62	9	2,90	2,31
Saint-Jean	36	52,9	28	41,2	4	5,9	68	2	3,50	2,51
Total	156	68,1	55	24,0	18	7,9	229	23	2,62	2,22
Total (E)									2,62	
Total (F)									2,79	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (E) = enfant, score moyen (F) = famille.

La figure 14 montre des profils assez similaires pour les CSC dans les trois premières activités destinées aux adultes, mais non pour la dernière. Dans les trois endroits où les profils sont semblables, le centre de Fredericton semble présenter les taux de contribution les plus élevés et Miramichi, les taux les plus faibles. Toutefois, l'analyse de variance pour des mesures répétées ne confirme pas cette distinction. L'effet « intergroupes » est non significatif [$F(1,4) = 2,12, p = 0,079$]. Selon cette analyse, l'effet « intra activités et services » est statistiquement significatif [$F(2,86) = 8,39, p = 0,000$]. Deux des quatre activités et services diffèrent statistiquement de la moyenne. Les CSC sont perçus comme contribuant plus au vécu langagier francophone dans les repas collectifs ($m = 2,91$) que dans les réunions pour des organismes sociaux ($m = 2,62$) ou des associations ($m = 2,53$). Cette contribution perçue reste néanmoins faible pour tous les CSC.

Figure 14. Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine social



Légende des activités et des services : 1 = réunions (organismes sociaux ou associations); 2 = conférences et causeries ; 3 = repas collectifs; 4 = soirées sociales; 5 = réunions (organismes sociaux, enfants).

4.4.2.4. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine sportif et récréatif

Une forte majorité de répondants estiment que leur CSC contribue « peu » ou « très peu » à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine sportif et récréatif, et ce, à la fois pour les adultes (score moyen de 1,83) et pour les enfants (score moyen de 2,07). Effectivement, à cinq reprises dans le tableau 22, 100 % des répondants disent que leur CSC contribue peu à leur vécu langagier francophone. Une distinction contraire est observée pour le CSC de Saint-Jean, où 55 % des répondants affirment que le CSC contribue beaucoup à augmenter le contact avec la langue française dans les sports organisés pour enfants ($m = 4,63$), alors que le score moyen de l'ensemble des répondants pour cette activité est de 3,23.

Tableau 22. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine sportif et récréatif

	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Cours de sports et cliniques sportives										
Miramichi	14	100,0	0	0,0	0	0,0	14	3	1,07	0,27
Halifax/Dartmouth	49	86,0	5	8,8	3	5,3	57	2	1,74	1,64
Charlottetown	27	81,8	2	6,1	4	12,1	33	2	1,73	1,33
Fredericton	48	71,6	12	17,9	7	10,4	67	4	2,43	1,91
Saint-Jean	50	74,6	13	19,4	4	6,0	67	3	2,28	2,07
Total	188	79,0	32	13,4	18	7,6	238	14	2,05	1,80
Sports organisés										
Miramichi	12	80,0	3	20,0	0	0,0	15	2	2,13	2,10
Halifax/Dartmouth	54	94,7	1	1,8	2	3,5	57	2	1,40	1,03
Charlottetown	29	87,9	3	9,1	1	3,0	33	2	1,67	1,45
Fredericton	50	79,4	6	9,5	7	11,1	63	8	2,13	1,69
Saint-Jean	52	75,4	15	21,7	2	2,9	69	1	2,32	2,17
Total	197	83,1	28	11,8	12	5,1	237	15	1,95	1,74
Natation										
Miramichi	14	100,0	0	0,0	0	0,0	14	3	1,00	0,00
Halifax/Dartmouth	53	96,4	1	1,8	1	1,8	55	4	1,27	0,97
Charlottetown	33	100,0	0	0,0	0	0,0	33	2	1,00	0,00
Fredericton	59	92,2	2	3,1	3	4,7	64	7	1,42	1,17
Saint-Jean	58	93,5	4	6,5	0	0,0	62	8	1,58	1,44
Total	217	95,2	7	3,1	4	1,8	228	24	1,34	1,10
Total (A)									1,83	
Sports organisés (enfant)										
Miramichi	11	73,3	4	26,7	0	0,0	15	2	3,07	2,05
Halifax/Dartmouth	40	70,2	8	14,0	9	15,8	57	2	2,37	1,83
Charlottetown	15	44,1	10	29,4	9	26,5	34	1	3,38	1,97
Fredericton	48	71,6	13	19,4	6	9,0	67	4	2,49	1,84
Saint-Jean	20	29,4	38	55,9	10	14,7	68	2	4,63	2,19
Total	134	55,6	73	30,3	34	14,1	241	11	3,23	2,17
Natation (enfant)										
Miramichi	14	100,0	0	0,0	0	0,0	14	3	1,07	0,27
Halifax/Dartmouth	51	89,5	4	7,0	2	3,5	57	2	1,65	1,52
Charlottetown	33	100,0	0	0,0	0	0,0	33	2	1,06	0,24
Fredericton	63	94,0	1	1,5	3	4,5	67	4	1,36	0,93
Saint-Jean	54	85,7	6	9,5	3	4,8	63	7	1,81	1,65
Total	215	91,9	11	4,7	8	3,4	234	18	1,49	1,27
Total (E)									2,41	
Total (F)									2,07	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte, score moyen (E) = enfant, score moyen (F) = famille.

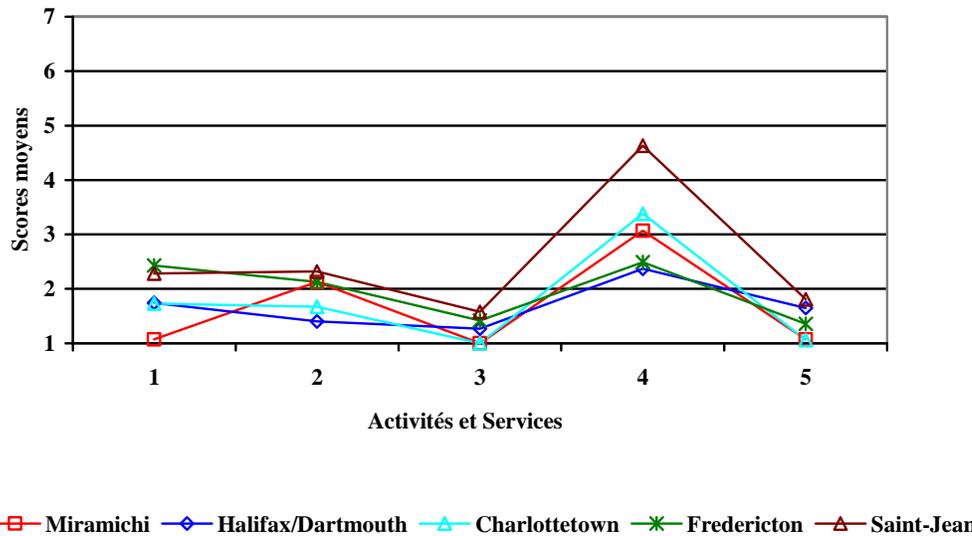
L'analyse de la variance pour des mesures répétées sur les trois activités et services destinés aux adultes signale un effet « interaction » non significatif [$F(11,43) = 1,21, p = 0,276$], mais des effets « intra activités et services » [$F(2,00) = 14,67, p = 0,002$] et « intergroupes » [$F(1,4) = 2,50, p = 0,043$] statistiquement significatifs. Toutefois, comme le montre la figure 15, peu d'écart sépare les centres; aussi faut-il interpréter les différences possibles entre eux avec prudence. L'analyse de contraste « intra activités et services » indique que deux des trois activités et services diffèrent statistiquement de la moyenne. Les « cours de sports et les cliniques sportives » ($m = 2,05$) sont perçus comme contribuant un peu plus au vécu langagier francophone que la « natation » ($m = 1,34$). Les analyses de variances séparées effectuées sur les trois activités et services destinés aux adultes révèlent des différences qui sont à peine significatives pour deux activités (« cours de sports et cliniques sportives » $p = 0,024$ et « sports organisés » $p = 0,033$). La différence dans la perception de la contribution des centres au vécu langagier francophone pour la « natation » n'atteint pas le seuil de signification mais s'y rapproche ($p = 0,088$). La différence entre les CSC pour les « cours de sports et des cliniques sportives » distingue Miramichi et Saint-Jean. Dans les « sports organisés », la différence « intergroupes » existe entre Saint-Jean et Halifax/Dartmouth. Dans ces deux cas, le CSC de Saint-Jean enregistre des scores moyens plus élevés.

Le profil de contribution perçue des CSC est très différent pour ce qui est des activités et des services destinés aux enfants. L'effet « intra activités et services » est statistiquement significatif [$F(1,4) = 9,31, p = 0,000$]. Les CSC sont vus comme contribuant plus au vécu langagier francophone des enfants dans les « sports organisés » ($m = 3,32$) que pour la « natation » ($m = 1,49$). L'analyse de contraste confirme cette différence entre la contribution des CSC dans ces deux activités et services. L'effet « intergroupes » est aussi statistiquement significatif [$F(1,4) = 9,31, p = 0,000$]. Vu l'existence d'une « interaction » statistiquement significative [$F(4,00) = 9,71, p = 0,000$], il convient d'examiner les différences entre les centres en regard des activités et des services par des analyses de variance séparées. Une différence statistiquement significative existe entre Saint-Jean et les quatre autres centres pour les « sports organisés » comme le montre la figure 15.

Une différence se manifeste également entre les centres en ce qui concerne leur contribution perçue au vécu langagier dans la « natation », mais elle est faible

[F (1,4) = 2,80, p = 0,027]. L'analyse de contraste simple ne situe cette différence qu'entre Saint-Jean et Charlottetown.

Figure 15. Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine sportif et récréatif



Légende des activités et des services : 1 = cours de sports et cliniques sportives; 2 = sports organisés; 3 = natation; 4 = sports organisés (enfant); 5 = natation (enfant).

4.4.2.5. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine psychologique

Un score moyen de 1,55 sur une échelle où un score de 1 n'indique aucune contribution et un score de 7, une contribution entière au vécu langagier francophone, rend évident le fait que, dans le cadre des activités et des services relevant du domaine psychologique, les CSC sont perçus comme contribuant peu, voire très peu, à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française. La figure 16 nous permet de constater cette faible contribution de la part de tous les CSC. D'ailleurs, ni l'effet « intergroupes » [F (1,4) = 0,89, p = 0,473] ni l'effet « interaction » [F (7,63) = 1,45, p = 0,178] sont statistiquement significatifs. Toutefois, l'effet « intra activités et services » est statistiquement significatif [F (1,91) = 8,08, p = 0,000]. La contribution des CSC au vécu langagier francophone semble être estimée comme étant légèrement plus élevée dans l'activité « livres et vidéos sur l'initiative

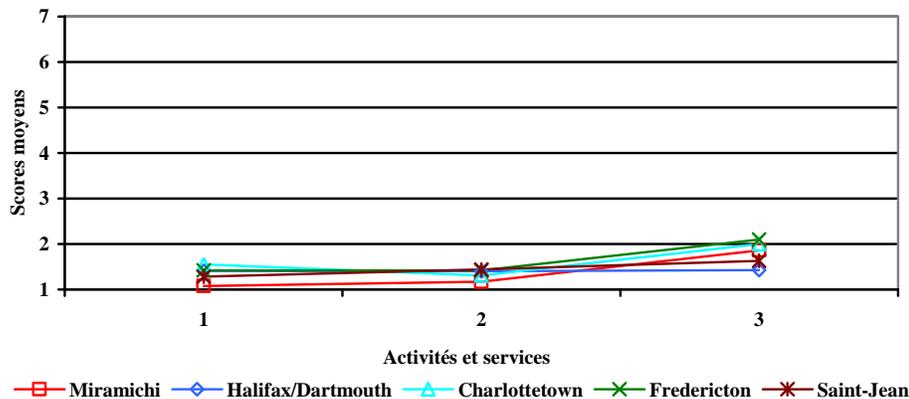
personnelle » ($m = 1,79$; $p = 0,000$). Il est possible que cette contribution, minime soit-elle, provienne de l'accès aux livres de la bibliothèque communautaire ou aux livres vendus dans les boutiques cadeaux. C'est au regard de la « consultation auprès de professionnels » que la contribution est le plus faiblement évaluée ($m = 1,39$; $p = 0,023$).

Tableau 23. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine psychologique

	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total				
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T	
Cours pour réduire le stress											
Miramichi	13	100,0	0	0,0	0	0,0	13	4	1,08	0,28	
Halifax/Dartmouth	51	94,4	3	5,6	0	0,0	54	5	1,41	1,34	
Charlottetown	29	87,9	1	3,0	3	9,1	33	2	1,55	1,09	
Fredericton	60	90,9	1	1,5	5	7,6	66	7	1,42	1,04	
Saint-Jean	62	95,4	2	3,1	1	1,5	65	5	1,28	0,98	
Total	215	93,1	7	3,0	9	3,9	234	18	1,49	1,27	
Consultations auprès de professionnels											
Miramichi	12	100,0	0	0,0	0	0,0	12	5	1,17	0,39	
Halifax/Dartmouth	51	92,7	2	3,6	2	3,6	55	4	1,40	1,07	
Charlottetown	32	100,0	0	0,0	0	0,0	32	3	1,31	0,64	
Fredericton	61	93,8	2	3,1	2	3,1	65	6	1,42	1,06	
Saint-Jean	62	93,9	3	4,5	1	1,5	66	4	1,44	1,29	
Total	218	94,8	7	3,0	5	2,2	230	22	1,39	1,06	
Livre/vidéo sur l'initiative personnelle											
Miramichi	12	85,7	1	7,1	1	7,1	14	3	1,86	1,51	
Halifax/Dartmouth	49	90,7	2	3,7	3	5,6	54	5	1,43	1,11	
Charlottetown	27	81,8	5	15,2	1	3,0	33	2	2,00	1,66	
Fredericton	54	79,4	9	13,2	5	7,4	68	3	2,10	1,83	
Saint-Jean	59	90,8	4	6,2	2	3,1	65	5	1,63	1,34	
Total	201	85,9	21	9,0	12	5,1	234	18	1,79	1,54	
Total (A)									1,55		

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte.

Figure 16. Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine psychologique



Légende des activités et des services : 1 = cours pour réduire le stress; 2 = consultations auprès de professionnels; 3 = livre/vidéo sur l'initiative personnelle.

4.4.2.6. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine spirituel

Les CSC sont vus comme contribuant un peu plus aux contacts avec la langue française chez les enfants ($m = 3,00$) que chez les adultes ($m = 2,70$) dans la sphère de la spiritualité. Toutefois, comme le montre la figure 17, la contribution estimée varie beaucoup d'un CSC à l'autre et d'une activité et d'un service à l'autre. L'analyse de la variance pour des mesures répétées révèle des effets « interaction », « intergroupes » et « intra activités et services » statistiquement significatifs pour les activités et les services destinés aux adultes et aux enfants. Sans avoir à consulter les analyses de contrastes, il est évident d'après le tableau 24 et la figure 17 que les « services religieux » ($m = 3,62$) sont évalués comme contribuant plus à augmenter le contact avec la langue française que la « lecture des livres sur le développement spirituel » ($m = 1,58$). En effet, le tableau 24 montre que, s'agissant des services religieux, les trois CSC du Nouveau-Brunswick sont perçus comme contribuant modérément au vécu langagier francophone, tandis que, dans les deux autres, la contribution des CSC est évaluée comme faible. Pour mieux préciser les différences entre les centres, nous avons procédé à des analyses de variance séparées pour les deux activités et services destinés aux adultes. Dans ces deux cas, il existe des différences statistiquement significatives entre Charlottetown et les quatre autres centres.

Le profil de contribution perçue des CSC au vécu langagier francophone des enfants ressemble beaucoup au profil des adultes. Une activité est évaluée comme contribuant plus que l'autre au vécu langagier francophone et le centre de Charlottetown se distingue en enregistrant un score moyen plus faible que les autres centres. La contribution au vécu langagier francophone dans les cours religieux ($m = 3,58$) est plus fortement évaluée que dans le cadre des activités religieuses ($m = 2,36$). Pour ce qui est des différences entre les centres, Charlottetown se distingue de tous les autres centres, sauf Halifax/Dartmouth en ce qui a trait aux « cours religieux ». Pour les « activités religieuses », Charlottetown se distingue seulement de Miramichi et de Fredericton.

Tableau 24. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine spirituel

	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Services religieux										
Miramichi	5	33,3	9	60,0	1	6,7	15	2	4,73	2,71
Halifax/Dartmouth	35	62,5	18	32,1	3	5,4	56	4	2,98	2,49
Charlottetown	28	87,5	1	3,1	3	9,4	32	3	1,69	1,26
Fredericton	23	34,3	34	50,7	10	14,9	67	4	4,19	2,39
Saint-Jean	28	40,6	39	56,5	2	2,9	69	1	4,22	2,66
Total	119	49,8	101	42,3	19	7,9	239	13	3,62	2,56
Livres/développement spirituel										
Miramichi	11	91,7	0	0,0	1	8,3	12	5	1,25	0,87
Halifax/Dartmouth	52	94,5	3	5,5	0	0,0	55	4	1,38	1,28
Charlottetown	31	96,9	0	0,0	1	3,1	32	3	1,25	0,67
Fredericton	51	82,3	7	11,3	4	6,5	62	9	1,92	1,82
Saint-Jean	59	88,1	7	10,4	1	1,5	67	3	1,64	1,66
Total	204	89,5	17	7,5	7	3,1	228	24	1,58	1,50
Total (A)									2,70	

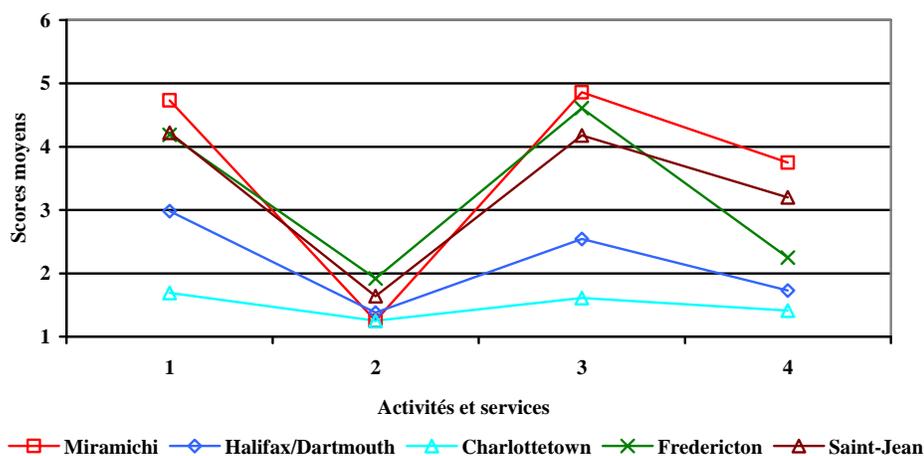
Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte.

Tableau 24. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine spirituel (suite)

	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Cours religieux (enfant)										
Miramichi	4	28,6	9	64,3	1	7,1	14	3	4,86	2,66
Halifax/Dartmouth	41	73,2	15	26,8	0	0,0	56	3	2,54	2,40
Charlottetown	29	87,9	3	9,1	1	3,0	33	2	1,61	1,46
Fredericton	21	32,8	39	60,9	4	6,3	64	7	4,61	2,65
Saint-Jean	29	42,6	36	52,9	3	4,4	68	2	4,18	2,85
Total	124	52,8	102	43,4	9	3,8	235	17	3,58	2,75
Activités religieuses (enfant)										
Miramichi	6	50,0	5	41,7	1	8,3	12	5	3,75	2,83
Halifax/Dartmouth	49	89,1	6	10,9	0	0,0	55	4	1,73	1,81
Charlottetown	30	93,8	2	6,3	0	0,0	32	3	1,41	1,16
Fredericton	49	77,8	13	20,6	1	1,6	63	8	2,25	2,37
Saint-Jean	39	59,1	24	36,4	3	4,5	66	4	3,20	2,70
Total	173	75,9	50	21,9	5	2,2	228	24	2,36	2,35
Total (E)									3,00	
Total (F)									2,86	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (E) = enfant, score moyen (F) = famille.

Figure 17. Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine spirituel



Légende des activités et des services : 1 = services religieux; 2 = livres/développement spirituel; 3 = cours religieux (enfant); 4 = activités religieuses (enfant).

4.4.2.7. *Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine des services publics*

En matière de services publics, les CSC sont considérés comme contribuant peu à augmenter le contact avec la langue française dans les familles francophones servies par les centres ($m = 1,85$). La contribution évaluée est un peu plus forte en ce qui concerne les « services de promotion de la santé et de prévention des maladies pour les enfants » ($m = 2,88$). En effet, d'après le tableau 25, pour trois des cinq CSC, plus de 25 % des répondants disent que le CSC contribue modérément au vécu langagier francophone dans ce service pour enfant.

Tableau 25. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine des services publics

	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Bureau de poste										
Miramichi	12	85,7	0	0,0	2	14,3	14	3	1,79	1,12
Halifax/Dartmouth	55	96,5	0	0,0	2	3,5	57	2	1,21	0,67
Charlottetown	34	97,1	0	0,0	1	2,9	35	0	1,23	0,65
Fredericton	59	84,3	4	5,7	7	10,0	70	1	1,73	1,37
Saint-Jean	64	94,1	3	4,4	1	1,5	68	2	1,56	1,24
Total	224	91,8	7	2,9	13	5,3	244	8	1,49	1,11
Professionnels de la santé										
Miramichi	13	92,9	0	0,0	1	7,1	14	3	1,93	0,10
Halifax/Dartmouth	47	82,5	5	8,8	5	8,8	57	2	1,96	1,41
Charlottetown	33	94,3	0	0,0	2	5,7	35	0	1,51	0,92
Fredericton	59	85,5	5	7,2	5	7,2	69	2	1,72	1,33
Saint-Jean	61	88,4	3	4,3	5	7,2	69	1	1,75	1,32
Total	213	87,3	13	5,3	18	7,4	244	8	1,77	1,28
Services provinciaux										
Miramichi	13	86,7	0	0,0	2	13,3	15	2	1,87	1,13
Halifax/Dartmouth	56	98,2	1	1,8	0	0,0	57	2	1,23	0,71
Charlottetown	34	97,1	0	0,0	1	2,9	35	0	1,29	0,75
Fredericton	57	83,8	6	8,8	5	7,4	68	3	1,74	1,42
Saint-Jean	63	92,6	3	4,4	2	2,9	68	2	1,66	1,30
Total	223	91,8	10	4,1	10	4,1	243	9	1,54	1,16

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type.

Tableau 25. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine des services publics (suite)

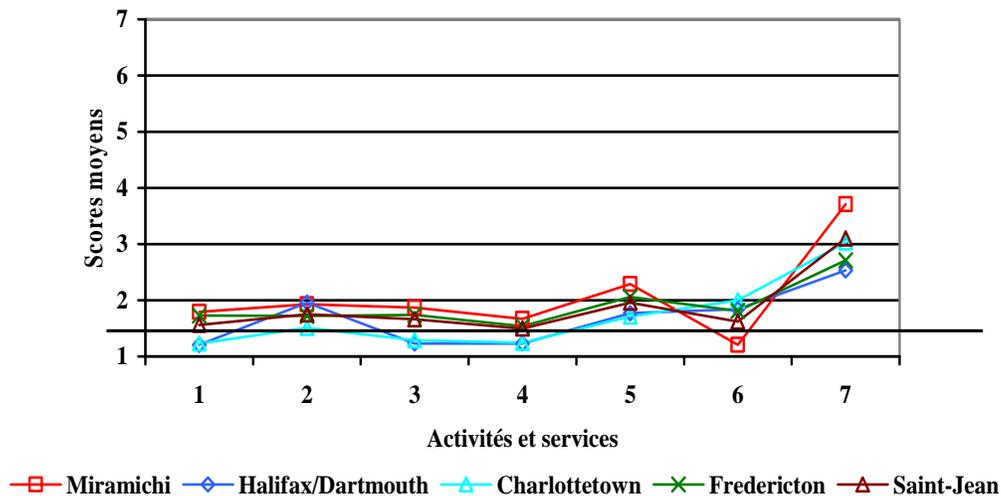
	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Services municipaux										
Miramichi	14	93,3	0	0,0	1	6,7	15	2	1,67	0,98
Halifax/Dartmouth	55	98,2	1	1,8	0	0,0	56	3	1,23	0,69
Charlottetown	34	100,0	0	0,0	0	0,0	34	1	1,24	0,61
Fredericton	60	88,2	3	4,4	5	7,4	68	3	1,54	1,19
Saint-Jean	65	95,6	2	2,9	1	1,5	68	2	1,50	1,09
Total	228	94,6	6	2,5	7	2,9	241	11	1,42	0,98
Promotion de la santé et prévention des maladies										
Miramichi	12	85,7	1	7,1	1	7,1	14	3	2,29	1,73
Halifax/Dartmouth	50	87,7	4	7,0	3	5,3	57	2	1,77	1,35
Charlottetown	32	91,4	0	0,0	3	8,6	35	0	1,71	1,05
Fredericton	51	76,1	6	9,0	10	14,9	67	4	2,06	1,52
Saint-Jean	59	85,5	5	7,2	5	7,2	69	1	1,96	1,59
Total	204	84,3	16	6,6	22	9,1	242	10	1,93	1,45
Associations ou regroupements collectifs										
Miramichi	13	92,9	0	0,0	1	7,1	14	3	1,21	0,80
Halifax/Dartmouth	47	83,9	7	12,5	2	3,6	56	3	1,84	1,78
Charlottetown	26	78,8	5	15,2	2	6,1	33	2	2,00	1,75
Fredericton	57	85,1	6	9,0	4	6,0	67	4	1,81	1,64
Saint-Jean	59	90,8	5	7,7	1	1,5	65	5	1,62	1,50
Total	202	86,0	23	9,8	10	4,3	235	17	1,75	1,61
Total (A)									1,67	
Promotion de la santé et prévention des maladies (enfant)										
Miramichi	7	50,0	4	28,6	3	21,4	14	3	3,71	2,13
Halifax/Dartmouth	42	73,7	9	15,8	6	10,5	57	2	2,53	1,89
Charlottetown	21	60,0	9	25,7	5	14,3	35	0	3,03	2,11
Fredericton	42	61,8	15	22,1	11	16,2	68	3	2,71	1,82
Saint-Jean	43	62,3	19	27,5	7	10,1	69	1	3,10	2,16
Total (E)	155	63,8	56	23,0	32	13,2	243	9	2,88	2,01
Total (F)									1,85	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (E) = enfant, score moyen (F) = famille.

La figure 18 indique peu d'écart entre les centres. D'ailleurs, le profil est assez similaire chez les CSC pour les cinq premières activités et services. Toutefois, ce profil

change pour l'activité « réunions d'associations ou de regroupements collectifs ». L'effet « interaction » statistiquement significatif [$F(12,72) = 4,17, p = 0,000$] confirme ce changement dans le profil comparatif des CSC. L'effet « intra activités et services » est aussi statistiquement significatif [$F(3,18) = 21,43, p = 0,000$]. Bien que l'analyse de variance pour des mesures répétées révèle des différences entre les activités et les services, le degré de contribution perçue des CSC au vécu langagier francophone varie peu d'une activité ou d'un service à l'autre. Une ligne horizontale représentant le score moyen pour le domaine placée dans la figure 18 nous permet de le constater. L'analyse de contraste montre que seule l'activité 6, soit les « réunions d'associations ou de regroupements collectifs » est statistiquement différente de la moyenne. Il convient de noter qu'aucune différence ne distingue les centres en ce qui a trait aux activités et aux services destinés aux adultes, l'effet « intergroupes » étant non significatif [$F(4,24) = 1,45, p = 0,220$]. Il existe aussi aucune différence significative entre les centres quant au niveau du seul service destiné aux enfants [$F(1,4) = 1,45, p = 0,220$].

Figure 18. Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine des services publics



Légende des activités et des services : 1 = bureau de poste; 2 = professionnels de la santé; 3 = services provinciaux; 4 = services municipaux; 5 = promotion de santé et prévention des maladies; 6 = associations ou regroupements collectifs; 7 = promotion de santé et prévention des maladies (enfant).

4.4.2.8. *Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine économique*

Comme dans le domaine précédent des services publics ($m = 1,67$), les CSC sont perçus comme contribuant presque pas à augmenter le contact avec la langue française chez les adultes dans le domaine économique ($m = 1,80$). Seul le CSC de Fredericton, s'agissant du service « petits commerces et boutiques » ($m = 2,96$), enregistre un score moyen qui se rapproche de 3 sur une échelle de 7. Pour ce service, environ le quart des participants de Fredericton et de Miramichi disent que le CSC contribue beaucoup à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française.

Tableau 26. Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine économique

	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Dépanneur										
Miramichi	14	93,3	0	0,0	1	6,7	15	2	1,73	0,96
Halifax/Dartmouth	53	94,6	2	3,6	1	1,8	56	3	1,30	0,97
Charlottetown	35	100,0	0	0,0	0	0,0	35	0	1,14	0,36
Fredericton	65	92,9	1	1,4	4	5,7	70	1	1,51	1,09
Saint-Jean	66	95,7	3	4,3	0	0	69	1	1,51	1,22
Total	233	95,1	6	2,4	6	2,4	245	7	1,42	1,03
Épicerie										
Miramichi	14	93,3	0	0,0	1	6,7	15	2	1,40	0,83
Halifax/Dartmouth	55	98,2	1	1,8	0	0,0	56	3	1,18	0,66
Charlottetown	34	97,1	0	0,0	1	2,9	35	0	1,23	0,60
Fredericton	65	92,9	1	1,4	4	5,7	70	1	1,50	1,07
Saint-Jean	65	95,6	3	4,4	0	0	68	2	1,50	1,23
Total	233	95,5	5	2,0	6	2,5	244	8	1,38	0,98
Banque et Caisse populaire										
Miramichi	15	100,0	0	0,0	0	0,0	15	2	1,20	0,41
Halifax/Dartmouth	55	98,2	0	0,0	1	1,8	56	3	1,14	0,52
Charlottetown	34	100,0	0	0,0	0	0,0	34	1	1,09	0,29
Fredericton	54	77,1	12	17,1	4	5,7	70	1	2,27	2,03
Saint-Jean	64	94,1	3	4,4	1	1,5	68	2	1,56	1,26
Total	222	91,4	15	6,2	6	2,5	243	9	1,58	1,39

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type.

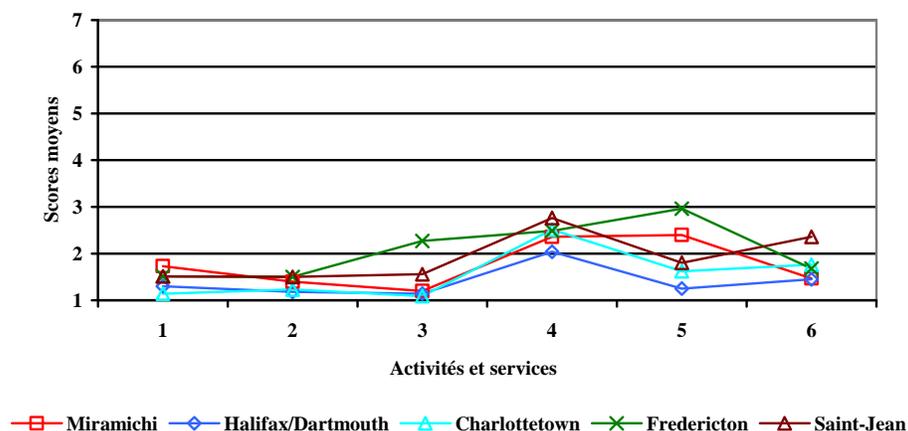
Tableau 26 Contribution perçue du CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine économique (suite)

	Contribue peu		Contribue modérément		Contribue beaucoup		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Milieu de travail										
Miramichi	11	78,6	2	14,3	1	7,1	14	3	2,36	2,17
Halifax/Dartmouth	45	80,4	9	16,1	2	3,6	56	3	2,04	1,84
Charlottetown	24	68,6	6	17,1	5	14,3	35	0	2,51	2,15
Fredericton	48	69,6	13	18,8	8	11,6	69	2	2,49	2,11
Saint-Jean	49	70,0	19	27,1	2	2,9	70	0	2,76	2,22
Total	177	72,5	49	20,1	18	7,4	244	8	2,46	2,09
Petits commerces et boutiques										
Miramichi	10	66,7	1	6,7	4	26,7	15	2	2,40	1,84
Halifax/Dartmouth	53	94,6	0	0,0	3	5,4	56	3	1,25	0,75
Charlottetown	32	94,1	1	2,9	1	2,9	34	1	1,62	1,10
Fredericton	41	58,6	12	17,1	17	24,3	70	1	2,96	1,98
Saint-Jean	62	89,9	6	8,7	1	1,4	69	1	1,80	1,48
Total	198	81,1	20	8,2	26	10,7	244	8	2,02	1,63
Services de traiteur										
Miramichi	14	93,3	1	6,7	0	0,0	15	2	1,47	1,06
Halifax/Dartmouth	49	89,1	2	3,6	4	7,3	56	3	1,45	1,09
Charlottetown	29	85,3	1	2,9	4	11,8	34	1	1,76	1,21
Fredericton	60	88,2	4	5,9	4	5,9	68	3	1,68	1,43
Saint-Jean	53	76,8	13	18,8	3	4,3	69	1	2,36	2,14
Total	205	85,1	21	8,7	15	6,2	242	10	1,82	1,59
Total (A)									1,80	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen (A) = adulte.

La figure 19 fait apparaître les différences entre le degré estimé de contribution des cinq CSC pour les activités et les services relevant du domaine économique. À des endroits, l'écart entre les scores moyens des CSC est petit, et à d'autres, il est plus grand. L'analyse de variance à mesures répétées permet de constater des écarts statistiquement significatifs à trois égards. Les effets « intergroupes » [$F(1,4) = 4,82, p = 0,002$] et « intra activités et services » [$F(3,18) = 21,43, p = 0,000$], de même que l'effet « interaction » [$F(12,72) = 4,17, p = 0,000$], sont statistiquement significatifs. L'analyse de contraste « intra activités et services » montre que les CSC sont évalués comme contribuant moins au vécu langagier francophone pour des services comme ceux du « dépanneur » ($m = 1,42$), de « l'épicerie » ($m = 1,38$) et de la « banque et caisse populaire » ($m = 1,58$). La contribution des CSC est perçue comme plus grande pour le « milieu de travail » ($m = 2,40$) et l'achat dans des « petits commerces et boutiques » ($m = 2,20$). Aucune différence significative ne distingue le score obtenu pour le « service de traiteur » et la moyenne.

Figure 19. Profils des scores moyens de contribution perçue à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française des CSC pour les activités et les services relevant du domaine économique



Légende des activités et des services : 1 = dépanneur; 2 = épicerie; 3 = banque et caisse populaire; 4 = milieu de travail; 5 = petits commerces et boutiques; 6 = service de traiteur.

Puisque l'effet « interaction » est statistiquement significatif, il convient d'examiner distinctivement les différences séparant les centres de celles qui ont trait aux activités et aux services. Aussi avons-nous procédé à une série d'analyses de la variance. Elles révèlent des différences significatives entre les centres en ce qui a trait à trois services ; « banque et caisse populaire » [$F(1,4) = 7,91, p = 0,000$], « petits commerces et boutiques » [$F(1,4) = 11,74, p = 0,000$] et « service de traiteur » [$F(1,4) = 3,19, p = 0,000$]. S'agissant du service de « banque et caisse populaire », la différence entre les CSC distingue Fredericton des autres centres. Selon l'analyse de contraste intergroupes, Fredericton se distingue aussi de tous les centres, sauf de Miramichi quand à sa contribution perçue au vécu langagier francophone pour le service de « petits commerces et boutiques ». En effet, nous avons précédemment expliqué, que Fredericton est la seule communauté à avoir une caisse populaire sur son territoire. De plus, sa boutique cadeau est souvent fréquentée par les membres de la communauté. Pour le « service de traiteur », c'est au tour de Saint-Jean de se distinguer des autres (Fredericton, Halifax/Dartmouth et Miramichi) en ayant la contribution estimée la plus élevée à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française.

En conclusion, les CSC semblent contribuer modérément à augmenter le nombre de contacts avec la langue française dans les activités et les services destinés aux enfants

relevant de deux domaines (le culturel et l'éducatif). Dans tous les autres domaines, les participants estiment que les CSC contribuent peu à augmenter le nombre de contacts avec la langue française. En effet, pour cinq des huit domaines, les scores moyens sont inférieurs ou dépassent à peine 2 sur une échelle de 7. Les analyses de variance pour des mesures répétées signalent beaucoup plus d'interactions entre les CSC et les activités et les services que dans la section précédente; elles indiquent qu'il y a une plus grande variabilité entre les scores obtenus tant au regard des CSC qu'à celui des activités et des services dans chaque domaine. Ayant déterminé les perceptions des participants de la contribution des CSC à augmenter le nombre de contacts qu'ils ont avec la langue française dans les activités et les services offerts dans les huit domaines de vie, il s'agit maintenant pour nous de préciser leur degré de satisfaction par rapport à cette contribution.

4.4.3. Degré de satisfaction concernant la contribution perçue des CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans les huit domaines

Afin d'apprécier à quel degré les participants sont satisfaits de la contribution des CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans les huit domaines ciblés, nous leur avons demandé de situer leur degré de satisfaction sur un continuum. L'échelle utilisée varie de 1 à 7, un score de 1 indiquant que le participant n'est aucunement satisfait de la contribution du CSC à son vécu langagier francophone et un score de 7 indiquant qu'il est entièrement satisfait à cet égard. Pour faciliter la présentation des données descriptives, il a fallu établir trois degrés de satisfaction : peu satisfait (scores 1 à 3 regroupés), modérément satisfait (score 4) et beaucoup satisfait (scores de 5 à 7 regroupés). Puisque nous n'avons pas demandé aux participants de préciser leur degré de satisfaction pour chaque activité ou service individuellement, ces degrés reflètent le taux global de leur satisfaction à l'égard de la contribution des CSC au vécu langagier francophone dans chaque domaine de vie.

Les résultats descriptifs se trouvent au tableau 27, lequel comprend le nombre de répondants et leur pourcentage dans chacun des trois degrés de satisfaction, le nombre total de répondants ayant enregistré un score pour le domaine (Dv), le nombre de répondants n'ayant pas enregistré un score pour le domaine (Dm), le score moyen selon l'échelle de 7 et l'écart type pour chaque domaine. Plus le score moyen est élevé ou se rapproche de 7, plus le degré de satisfaction est élevé. Inversement, plus le score moyen est faible ou se rapproche de

1, plus le degré de satisfaction est faible. Un score moyen global du degré de satisfaction pour l'ensemble des domaines est aussi présenté.

Une figure permet de voir comment les scores moyens des répondants de chaque communauté se situent les uns par rapport aux autres pour chaque domaine. L'analyse de variance pour des mesures répétées a été effectuée afin de déterminer l'existence d'une différence possible entre les centres, indépendamment des domaines, d'une différence entre les domaines sans égard aux centres et d'une interaction entre les centres et les domaines.

Bref, à l'aide d'un tableau, d'une figure et d'une analyse de variance pour des mesures répétées, nous décrivons le degré de satisfaction relatif de la contribution des CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans les huit domaines afin de déterminer à quel point la satisfaction est semblable d'un domaine à l'autre et d'un centre à l'autre. Pour le degré de satisfaction, contrairement aux deux autres questions, il s'agit des différences entre les domaines et non entre les activités et les services.

Les CSC ont été créés à l'origine pour mieux combler les besoins culturels, sociaux, éducatifs et spirituels des francophones vivant en milieu minoritaire. Les scores moyens présentés au tableau 27 témoignent d'une satisfaction modérée ou plus forte dans ces domaines, les scores moyens étant les suivants : éducatif ($m = 4,96$), culturel ($m = 4,59$), social ($m = 4,41$) et spirituel ($m = 4,34$). Dans le domaine des services publics ($m = 3,43$), et les domaines psychologique ($m = 3,32$) et économique ($m = 3,33$), les participants semblent peu satisfaits, alors que pour les activités et les services sportifs et récréatifs ($m = 3,94$), leur satisfaction est modérée.

Tableau 27. Degré de satisfaction concernant la contribution perçue des CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans les huit domaines

	Peu satisfait		Modérément satisfait		Beaucoup satisfait		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Domaine culturel										
Miramichi	1	6,7	3	20,0	11	73,3	15	2	4,73	1,22
Halifax/Dartmouth	19	36,5	13	25,0	20	38,5	52	7	4,00	1,57
Charlottetown	8	22,9	11	31,4	16	45,7	35	0	4,26	1,44
Fredericton	8	12,1	14	21,2	44	66,7	66	5	4,85	1,38
Saint-Jean	9	13,4	14	20,9	44	65,7	67	3	4,93	1,33
Total	45	19,1	55	23,4	135	57,4	235	17	4,59	1,45
Domaine éducatif										
Miramichi	2	13,3	3	20,0	10	66,7	15	2	5,20	1,37
Halifax/Dartmouth	11	21,2	12	23,1	29	55,8	52	7	4,37	1,46
Charlottetown	6	17,6	6	17,6	22	64,7	34	1	4,76	1,23
Fredericton	8	11,9	15	22,4	44	65,7	67	4	4,96	1,38
Saint-Jean	7	10,3	10	14,7	51	75,0	68	2	5,47	1,32
Total	34	14,4	46	19,5	156	66,1	236	16	4,96	1,41
Domaine social										
Miramichi	2	13,3	3	20,0	10	66,7	15	2	4,67	1,11
Halifax/Dartmouth	23	45,1	10	19,6	18	35,3	51	8	3,71	1,60
Charlottetown	5	15,2	12	36,4	16	48,5	33	2	4,42	1,17
Fredericton	10	15,4	13	20,0	42	64,6	65	6	4,74	1,38
Saint-Jean	15	23,4	13	20,3	36	56,3	64	6	4,56	1,44
Total	55	24,1	51	22,4	122	53,5	228	24	4,41	1,45
Domaine sportif et récréatif										
Miramichi	7	43,8	4	25,0	5	31,3	16	1	3,75	1,24
Halifax/Dartmouth	29	56,9	11	21,6	11	21,6	51	8	3,22	1,54
Charlottetown	10	30,3	10	30,3	13	39,4	33	2	3,97	1,49
Fredericton	28	44,4	12	19,0	23	36,5	63	8	3,89	1,44
Saint-Jean	17	25,8	15	22,7	34	51,5	66	4	4,58	1,48
Total	91	39,7	52	22,7	86	37,6	229	23	3,94	1,53
Domaine psychologique										
Miramichi	5	45,5	1	9,1	5	45,5	11	6	4,18	1,54
Halifax/Dartmouth	31	68,9	10	22,2	4	8,9	45	14	2,62	1,54
Charlottetown	16	61,5	6	23,1	4	15,4	26	9	2,81	1,47
Fredericton	23	42,6	16	29,6	15	27,8	54	17	3,65	1,57
Saint-Jean	26	44,8	13	22,4	19	32,8	58	12	3,64	1,71
Total	101	52,1	46	23,7	47	24,2	194	58	3,32	1,65

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type.

Tableau 27. Degré de satisfaction concernant la contribution perçue des CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans les huit domaines (suite)

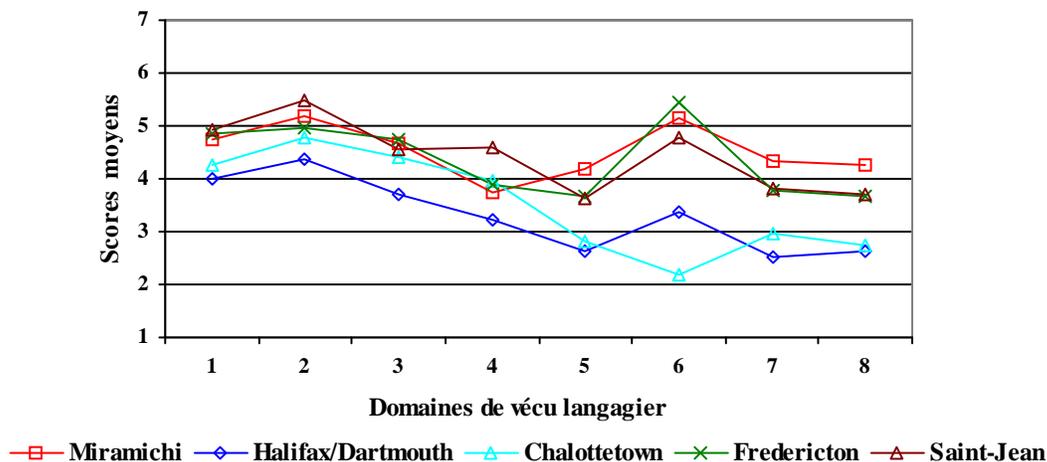
	Peu satisfait		Modérément satisfait		Beaucoup satisfait		Total			
	N	%	N	%	N	%	Dv	Dm	M	É-T
Domaine spirituel										
Miramichi	1	7,7	1	7,7	11	84,6	13	4	5,15	0,99
Halifax/Dartmouth	21	45,7	11	23,9	14	30,4	46	13	3,37	1,87
Charlottetown	20	76,9	6	23,1	0	0,0	26	9	2,19	1,20
Fredericton	3	5,1	7	11,9	49	83,1	59	12	5,44	1,25
Saint-Jean	12	20,3	10	16,9	37	62,7	59	11	4,76	1,83
Total	57	28,1	35	17,2	111	54,7	203	49	4,34	1,92
Domaine des services publics										
Miramichi	3	20,0	2	13,3	10	66,7	15	2	4,33	1,29
Halifax/Dartmouth	32	65,3	10	20,4	7	14,3	49	10	2,51	1,53
Charlottetown	17	56,7	9	30,0	4	13,3	30	5	2,97	1,45
Fredericton	25	43,9	12	21,1	20	35,1	57	14	3,77	1,45
Saint-Jean	29	43,9	8	12,1	29	43,9	66	4	3,83	1,86
Total	106	48,8	41	18,9	70	32,3	217	35	3,43	1,69
Domaine économique										
Miramichi	4	33,3	1	8,3	7	58,3	12	5	4,25	1,22
Halifax/Dartmouth	33	67,3	10	20,4	6	12,2	49	10	2,63	1,52
Charlottetown	22	73,3	7	23,3	1	3,3	30	5	2,73	1,17
Fredericton	26	44,1	16	27,1	17	28,8	59	12	3,66	1,50
Saint-Jean	26	41,9	16	25,8	20	32,3	62	8	3,69	1,63
Total	111	52,4	50	23,6	51	24,1	212	40	3,33	1,57
Total (A)									4,10	

Dv = données valides, Dm = données manquantes, M = moyenne, É-T = écart-type, score moyen du domaine (A).

L'analyse de la variance pour des mesures répétées montre qu'il existe un effet « interaction » [F (22,01) = 4,52, p = 0,000] ainsi que des effets « intra domaines » [F (5,50) = 33,73, p = 0,000] et « intergroupes » [F (1,4) = 8,49, p = 0,000] statistiquement significatifs. Les différences entre les domaines et entre les centres sont bien illustrées dans la figure 20. À plusieurs endroits les lignes s'entrecroisent, ce qui confirme l'existence d'un effet d'interaction. L'analyse de contraste « intra domaines » révèle que tous les scores moyens obtenus, sauf celui du domaine spirituel (m = 4,34), diffèrent statistiquement de la moyenne (m = 4,10). Cette analyse confirme nos observations au sujet des données descriptives exposées au tableau 27 : c'est dans les domaines éducatif, culturel et social que

le degré de satisfaction est le plus élevé. Tous les autres domaines, sauf le domaine spirituel, sont statistiquement inférieurs à la moyenne.

Figure 20. Profil des scores moyens de satisfaction relative à la contribution perçue des CSC à augmenter la fréquence des contacts avec la langue française dans les huit domaines de vie



Légende des activités et des services : 1 = domaine culturel; 2 = domaine éducatif; 3 = domaine social; 4 = domaine sportif et récréatif; 5 = domaine psychologique; 6 = domaine spirituel; 7 = domaine des services publics; 8 = domaine économique.

Le domaine spirituel ne se distingue peut-être pas de la moyenne des autres domaines, mais selon la figure 20, c'est dans ce domaine que l'écart entre les centres semble être le plus grand. Vu l'effet « interaction » statistiquement significatif, des analyses de variance séparées portant sur les huit domaines font apparaître les différences statistiquement significatives entre les centres pour tous les domaines. Les analyses de contraste « intergroupes » nous permettent d'affirmer, comme le montre la figure, que c'est le CSC de Halifax/Dartmouth qui se distingue des autres centres, enregistrant des taux moins élevés de satisfaction. Il est statistiquement différent des quatre autres centres dans deux domaines : le domaine social et le domaine spirituel. Le seul CSC qui n'est pas statistiquement différent de Halifax/Dartmouth est le CSC de Charlottetown, et ce, dans cinq domaines : le domaine culturel, le domaine éducatif, le domaine sportif et récréatif, le domaine des services publics et le domaine économique. Ainsi, dans ces cinq domaines, les participants de Charlottetown se disent aussi insatisfaits que ceux de Halifax/Dartmouth. Dans le domaine spirituel, Charlottetown se distingue des quatre centres. En effet, nous l'avons constaté précédemment,

le vécu langagier des répondants de Charlottetown est très anglo-dominant et la contribution perçue du CSC au vécu langagier francophone dans ce domaine est très faible. Il n'est pas surprenant de constater que le CSC de Charlottetown se distingue aussi quand au degré de satisfaction des participants.

Nous venons d'examiner le vécu langagier des membres de cinq communautés francophones en milieu minoritaire dans huit domaines de vie. Nous avons pu apprécier la contribution perçue des CSC à augmenter le nombre de contacts avec la langue française, le degré de satisfaction des participants à cet égard ainsi que la relation entre ces deux variables. Mais d'autres variables sont-elles susceptibles d'influencer les différences et les similitudes constatées entre les CSC ?

4.4.4. Influence des covariables

La présentation des données descriptives nous a permis de dresser le profil du vécu langagier des participants de cinq CSC dans les Maritimes tout en appréciant la contribution perçue des CSC par rapport à la fréquence des contacts avec la langue française et le degré de satisfaction des participants à l'égard de cette contribution. À l'aide d'analyses univariées et multivariées, il nous a été possible de souligner les différences et les similitudes aussi bien entre les activités et les services qu'entre les CSC dans les huit domaines de vie. Il y a lieu maintenant de déterminer à quel point les différences constatées entre les CSC demeurent lorsque le niveau de scolarisation des parents et les trois variables de la disposition cognitivo-affective (vitalité ethnolinguistique subjective, désir d'intégration communautaire et identité ethnolinguistique) du modèle des déterminants du bilinguisme additif et du bilinguisme soustractif (Landry et Allard, 1990) sont introduits comme covariables.

Puisque 41 questions dans la dernière section de l'instrument de mesure permettaient d'évaluer les trois variables de disposition cognitivo-affective, nous avons procédé à la réduction des données par analyse factorielle avec rotation orthogonale (varimax) de façon à simplifier l'interprétation des résultats dans les analyses multivariées. Ce type d'analyse permet de regrouper l'ensemble des scores dans un nombre réduit de facteurs orthogonaux, c'est-à-dire complètement indépendants les uns des autres. Autrement dit, il y a absence de corrélation entre les scores factoriels. Ces scores factoriels peuvent ensuite être mis en relation avec d'autres variables. L'analyse factorielle a produit 12 facteurs individuels

expliquant une proportion équivalent à 72,6 % de la variance totale des 41 scores individuels. Cinq facteurs se rapportent à différents aspects de la vitalité subjective, quatre au « désir d'intégration » et trois à l'identité ethnolinguistique. Les 12 facteurs psycholangagiers ont été désignés ainsi :

- Vit 1 : vitalité sociodémographique et politique francophone ;
- Vit 2 : vitalité reliée aux services gouvernementaux francophones ;
- Vit 3 : vitalité reliée à la culture, au travail et aux industries anglophones ;
- Vit 4 : vitalité politico-démographique anglophone ;
- Vit 5 : vitalité culturelle francophone ;
- Des 1 : désir d'intégration sociopolitico-démographique francophone ;
- Des 2 : désir d'intégration sociopolitico-démographique anglophone ;
- Des 3 : désir d'intégration culturelle francophone ;
- Des 4 : désir d'intégration culturelle anglophone ;
- Ident 1 : identité francophone ;
- Ident 2 : identité anglophone ;
- Ident 3 : identité bilingue.

Puisque nous n'avons pas demandé aux personnes participantes d'indiquer leur revenu annuel ni codé les différentes professions sur une échelle continue, nous nous servons du niveau de scolarisation des deux parents comme indicateur socioéconomique. Ces scores sont introduits comme covariables avec les 12 facteurs individuels. Le niveau de scolarisation constitue un moyen, tout comme le type d'emploi et même la région géographique (code postal), utilisé parfois pour déterminer le statut socioéconomique des individus (Deonandan, Campbell, Ostbye, Tummon et Roberston, 2000 ; Liberatos, Link et Kelsey, 1988).

Dans la première section de la présentation des résultats, il convenait tout à fait de dresser un portrait détaillé des résultats obtenus pour les trois questions de recherche principales (vécu langagier communautaire, contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française et degré de satisfaction à l'égard de la contribution des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française) afin de pouvoir décrire et comparer les CSC entre eux (différences « intergroupes ») ainsi que les activités et les services destinés aux adultes et aux enfants entre eux (différences « intra activités ou services »). Puisque chaque CSC est unique et existe dans un milieu différent, il était normal de s'attendre de prévoir que des différences distinguaient les activités et les services dans les huit domaines.

Dans la dernière partie de la présentation des résultats, il s'agit de déterminer si les différences constatées entre les centres (différences « intergroupes ») continuent d'exister lorsque le niveau de scolarisation des deux parents et les 12 facteurs psycholinguistiques sont introduits comme covariables. À cette fin, nous avons procédé à une nouvelle série d'analyses de covariance sur les scores globaux pour les activités et les services destinés aux adultes et sur les scores globaux pour les activités et les services destinés aux enfants dans chacun des domaines. Des analyses de contraste simple ont été utilisées post hoc lorsque des différences intergroupes se révélaient statistiquement significatives. Les données obtenues des répondants de Miramichi ont été écartées des analyses pour la première question en raison du nombre peu élevé de participants, mais elles ont été retenues pour les deux autres questions.

Le tableau 28 montre l'effet de l'introduction des covariables sur les différences constatées entre les CSC. Nous ne présentons que les changements apparus dans les différences intergroupes quand les covariables ont été introduites.

4.4.4.1. Utilisation des covariables dans l'analyse du vécu langagier communautaire

Les analyses univariées révèlent que, dans trois cas, l'introduction de covariables élimine les différences statistiquement significatives entre les centres. Les différences intergroupes dans le domaine culturel (adulte et enfant) et dans le domaine spirituel (adulte) ne sont plus significatives. Toutefois, les trois différences intergroupes pour les activités et les services destinés aux enfants dans les domaines social, sportif et récréatif ainsi que spirituel demeurent statistiquement significatives, même après l'introduction des covariables.

Tableau 28. Influence de l'introduction des covariables sur les différences intergroupes

Domaines	Vécu langagier communautaire		Contribution perçue des CSC		Satisfaction relative à l'égard de la contribution des CSC	
	Sans cov	Avec cov	Sans cov	Avec cov	Sans cov	Avec cov
Culturel A	S	<i>NS</i>	S	S	S	<i>NS</i>
	E	S	<i>NS</i>	S	S	
Éducatif A	NS	NS	NS	NS	S	S
	E	NS	NS	S	S	
Social A	NS	NS	NS	NS	S	<i>NS</i>
	E	S	S	S	S	
Sportif et récréatif A	NS	NS	S	<i>NS</i>	S	S
	E	S	S	S	S	
Psychologique	NS	NS	NS	NS	S	<i>NS</i>
Spirituel A	S	<i>NS</i>	S	<i>NS</i>	S	S
	E	S	S	S	S	
Services publics A	NS	NS	NS	NS	S	S
Économique	NS	NS	S	NS	S	NS

A = adulte, E = enfant, S = différence « intergroupes » statistiquement significative, NS = aucune différence intergroupe statistiquement significative, *NS* (en gras et en italiques) = où la différence intergroupes n'est plus significative après l'introduction des covariables.

4.4.4.2. Utilisation des covariables dans l'analyse de la contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française

Dans trois cas, les différences intergroupes constatées dans le cadre des analyses de la variance pour des mesures répétées ne sont plus statistiquement significatives quand les covariables sont introduites. Ces différences avaient trait au domaine sportif et récréatif pour adultes, au domaine des services publics pour enfants et au domaine économique pour adultes. Toutes les différences entre les CSC pour les activités et les services destinés aux enfants (culturel, éducatif, sportif et récréatif, social et spirituel) demeurent statistiquement significatives malgré l'introduction des covariables. Rappelons qu'il était demandé au parent qui a rempli l'instrument de mesure de répondre pour ses enfants dans les sections qui concernaient ces derniers et de répondre pour lui-même dans les sections concernant les adultes. Les questions relatives à la disposition cognitivo-affective (vitalité ethno-linguistique subjective, désir d'intégration communautaire et identité ethno-linguistique) ne s'adressaient

qu'à la personne participante. Il n'est donc pas surprenant de constater que l'introduction de covariables reliées à la perception d'un adulte ne change pas les différences qui existent entre les CSC pour les activités et les services destinés aux enfants.

4.4.4.3. Utilisation des covariables dans l'analyse du degré de satisfaction à l'égard de la contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française

Avant l'introduction des covariables, il existait des différences statistiquement significatives entre les CSC dans les huit domaines. À la suite de l'introduction des covariables, la moitié des différences statistiquement significatives entre les CSC cessent d'être significatives. Aucune différence ne distingue les centres dans les domaines culturel, social, psychologique et économique lorsque nous cherchons à déterminer l'influence du niveau de scolarisation des parents et des variables de la disposition cognitivo-affective de la personne participante.

En conclusion, l'introduction des covariables neutralise la plupart des différences constatées entre les centres quand au vécu langagier communautaire, à la contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française et au degré de satisfaction à l'égard de la contribution des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française pour les activités et les services destinés aux adultes, mais non pour ceux destinés aux enfants. Nous devons nous demander alors si ce sont les scores enregistrés par les personnes participantes au regard de la vitalité ethno-linguistique subjective, du désir d'intégration communautaire et de l'identité ethno-linguistique de même que leur niveau de scolarisation qui constituent la source de l'influence exercée sur les différences observées entre les CSC plutôt que d'autres variables inhérentes aux activités et aux services offerts par les CSC.

Par ailleurs, il est légitime de se demander aussi si le CSC a joué un rôle d'encouragement auprès des membres des communautés minoritaires et s'il a contribué au développement de cet attachement communautaire et de cette valorisation de la langue française. Cette dernière hypothèse doit être considérée avec prudence. En effet, 74 % des participants à la présente enquête vivent dans la communauté depuis moins de dix ans. Leur scolarisation a donc eu lieu ailleurs et ils n'ont pu vivre tout l'historique des CSC. De plus, la plupart ont passé la plus grande partie de leur enfance dans deux des milieux les plus

francophones du Canada (le Nouveau-Brunswick et le Québec). Leur vécu langagier a pu favoriser le développement d'une identité plus francophone, influencer leur perception de la vitalité de la communauté francophone et contribuer à leur désir d'intégrer cette dernière.

Les scores obtenus pour les trois variables de la disposition cognitivo-affective sont relativement élevés chez les participants de l'étude comparativement à ce que l'on pourrait s'attendre dans le cas de la population en général. Ces personnes sont peut-être plus prédisposées à vouloir fréquenter le CSC, étant plus aptes à connaître l'importance de ce type d'institution pour la minorité francophone. Cette même disposition, d'ailleurs, pourrait avoir influencé leurs réponses et le retour de l'instrument de mesure (se reporter à la section consacrée au phénomène de la désirabilité sociale dans les limites de l'étude soulignées au chapitre trois).

Il convient maintenant, en toute logique, de discuter des résultats obtenus en les analysant dans la perspective des écrits portant sur le vécu langagier en milieu minoritaire et des écrits se rapportant aux CSC. Nous reviendrons sur les questions soulevées par l'introduction des covariables dans les analyses comparant les CSC et leur contribution au vécu langagier francophone.

CHAPITRE CINQ - DISCUSSION ET CONCLUSION

Notre dernier chapitre a pour but principal de donner sens aux données recueillies auprès des participants dans les cinq CSC. Afin de bien comprendre la portée des résultats obtenus, nous examinons à quel point ceux-ci confirment ou contredisent à la fois les conclusions des écrits portant sur le vécu langagier en milieu minoritaire et les écrits se rapportant aux CSC. Les propos des directeurs des CSC et l'information obtenue des centres pendant le déroulement de notre étude aident aussi à mieux savoir pourquoi des activités ou des services de même que des centres se démarquent des autres dans l'analyse des données. Pour terminer, nous formulons des propositions visant à améliorer le fonctionnement des CSC en plus d'énoncer des suggestions de projets de recherche. Notre conclusion fera la synthèse des acquis et des connaissances qui restent à apprendre à propos des CSC.

5.1. Principaux résultats

Avant de mettre les données obtenues en relation avec les écrits portant sur le vécu langagier en milieu minoritaire et les écrits se rapportant aux CSC, examinons brièvement les principaux résultats obtenus concernant nos trois questions de recherche principales : le vécu langagier communautaire, la contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française et le degré de satisfaction à l'égard de la contribution des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française.

5.1.1. *Vécu langagier communautaire*

Le vécu langagier est légèrement franco-dominant dans les domaines éducatif et spirituel, mais il se fait également dans les deux langues dans le domaine social. Dans les autres domaines, il est surtout anglo-dominant. En comparant le vécu langagier des participants dans quatre communautés¹⁰ dans une série d'activités et de services destinés à la fois aux adultes et aux enfants dans huit domaines, nous ne sommes pas surpris de constater que les analyses de la variance pour des mesures répétées révèlent des effets « interaction » et « intra activités et services » significatifs. Nous nous limiterons ici aux différences « intergroupes » afin de montrer comment certaines communautés se démarquent des autres.

¹⁰ Vu le nombre limité de participants de Miramichi et le nombre plus élevé de données manquantes à cette première question, cette communauté a été exclue de nos analyses multivariées.

Il n'y a aucune différence statistiquement significative entre les communautés pour la moitié des domaines de vie dans les activités et les services destinés aux adultes (éducatif, social, sportif et récréatif et psychologique). Toutefois, Fredericton et Saint-Jean se distinguent des autres communautés en ayant des contacts plus nombreux avec la langue française dans certaines activités et certains services : « radio communautaire » (3,93), « services fédéraux » (3,71) et « services provinciaux » (3,48) pour Fredericton, « sports organisés pour enfants » (4,51) pour Saint-Jean. Charlottetown présente un vécu anglo-dominant nettement supérieur aux autres communautés dans le domaine spirituel (scores de 1,25 à 1,69 sur l'échelle de 7 pour les quatre activités et services relevant de ce domaine).

5.1.2. Contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française

La contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française est jugée modérée dans les domaines culturel (adultes et enfants) et éducatif (enfants). Dans les autres domaines, les participants témoignent du fait que les CSC ne semblent que contribuer très peu aux contacts qu'ils ont avec la langue française, car, dans ces domaines, les scores de contribution ne dépassent pas trois sur une échelle de sept, un score de 1 ne représentant aucune contribution et un score de 7, une contribution entière.

Dans les domaines social et psychologique, aucune différence statistiquement significative ne distingue les centres. Dans les domaines éducatif et des services publics, les différences existantes sont statistiquement significatives, mais elles restent faibles. Pour ces domaines de vie, les différences constatées se rapportent aux activités et aux services plutôt qu'aux CSC eux-mêmes. Toutefois, le CSC de Halifax/Dartmouth se distingue des autres centres par sa contribution perçue comme moindre à la fréquence des contacts avec la langue française dans le domaine culturel et dans le domaine éducatif pour les services de garde pour enfants. Comme le vécu langagier communautaire est majoritairement anglo-dominant dans le domaine spirituel pour la communauté de Charlottetown, il n'est pas surprenant d'apprendre que cette communauté se distingue à nouveau des autres dans le domaine spirituel en enregistrant les scores les plus faibles à l'égard de la contribution perçue.

5.1.3. Satisfaction à l'égard de la contribution des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française

Même si les participants font état d'une contribution plutôt faible du CSC à la fréquence des contacts avec la langue française, leur degré de satisfaction relative se situe entre faible et modéré pour les activités et les services destinés aux enfants dans les domaines traditionnels (culturel, 4,52, éducatif, 4,40, social, 2,62, et spirituel, 3,00) où les CSC œuvrent depuis longtemps en vue de combler les besoins des francophones vivant en milieu minoritaire. Dans ces domaines traditionnels, le degré de satisfaction à l'égard des activités et des services destinés aux adultes est légèrement moins élevé, variant de 2,21 à 3,54.

Dans le domaine sportif et récréatif, où le score moyen de contribution n'est que 2,07, les participants se disent modérément satisfaits de la contribution du CSC. Ils sont moins satisfaits dans les domaines non traditionnels (psychologique, services publics et économique). Pour ces domaines, les scores varient de 1,55 à 1,85. Les analyses de variance pour des mesures répétées nous apprennent que les CSC de Halifax/Dartmouth et de Charlottetown se distinguent souvent des trois CSC du Nouveau-Brunswick en affichant des scores de satisfaction moins élevés dans plusieurs des domaines.

5.1.4. Influence des covariables

Afin d'examiner l'influence des facteurs psycholangagiers et du niveau de scolarisation des parents sur les différences relevées entre les centres, les scores obtenus concernant ces facteurs ont été introduits comme covariables dans nos analyses multivariées pour nos trois questions de recherche principales. C'est au titre des différences constatées à propos des activités et des services destinés aux adultes que l'effet des covariables a été plus important. Parmi les 14 domaines de vie pour adultes où des différences statistiquement significatives distinguent les centres, après l'introduction des covariables, neuf n'étaient plus significatives. Par ailleurs, pour ce qui a trait aux activités et aux services destinés aux enfants, seulement trois des 11 différences entre les centres sont disparues. L'élimination de la plupart des différences entre les CSC au moment de l'introduction des covariables a soulevé certaines questions auxquelles nous nous proposons de répondre ici.

5.2. Mise en relation des résultats avec les écrits portant sur le vécu langagier en milieu minoritaire

En milieu minoritaire, il est essentiel de pouvoir compter sur un réseau interpersonnel de contacts linguistiques (RICL) dans la langue minoritaire, car, sans ces occasions de parler cette langue, les dispositions affectives envers la langue de la minorité et les compétences langagières se développent difficilement et sont même susceptibles de s'estomper (bilinguisme soustractif) avec l'apprentissage de la langue seconde. Les participants à notre étude estiment que leurs compétences langagières sont de « bonnes » à « très bonnes » à la fois pour parler, comprendre, lire et écrire le français et l'anglais. De plus, ils ont une identité surtout francophone et le désir d'intégrer également les deux communautés (francophone et anglophone). Avec la vitalité ethnolinguistique subjective (VES), ces deux variables constituent la disposition cognitivo-affective qui influence les comportements langagiers, c'est-à-dire la langue employée dans des situations de contacts langagiers.

Une étude récente de Landry, Deveau et Allard (2006b) examine justement les relations entre le développement psycholangagier et l'usage de la langue française dans des contextes publics et privés en milieu ethnolinguistique minoritaire. Cette étude réalisée auprès d'adolescents fréquentant des écoles françaises des provinces de l'Atlantique est intéressante et pertinente dans cette situation, car, procédant à des analyses statistiques acheminatoires, les chercheurs étudient la relation existant entre le vécu socialisant et trois composantes du développement psycholangagier (la vitalité ethnolinguistique subjective, l'identité ethnolinguistique et le désir d'intégration communautaire).

Leurs hypothèses sont que le vécu ethnolangagier relevant du domaine public est plutôt relié à la vitalité ethnolinguistique subjective, que le vécu ethnolangagier relevant du domaine privé est relié à l'identité ethnolinguistique et que ces deux composantes de la disposition cognitivo-affective sont reliées au désir d'intégration communautaire. Ces hypothèses sont fortement appuyées par les analyses statistiques à base d'équations structurelles.

Afin de mieux comprendre les apports possibles des CSC au vécu langagier et au développement psycholangagier des francophones en situation minoritaire, nous avons effectué des analyses complémentaires qui permettent de constater l'existence de relations

entre les domaines du vécu langagier et ces trois composantes de la disposition cognitivo-affective des participants de l'étude envers la langue française. En effet, les domaines du vécu langagier auxquels les CSC tentent de contribuer peuvent relever aussi bien du domaine public que du domaine privé. De plus, nos analyses de covariance ont montré précédemment que les variables de la disposition cognitivo-affective étaient associées à leur vécu ethnolangagier francophone et aux contributions perçues des CSC à ce vécu. Ces relations ont été vérifiées à l'aide de deux types d'analyses statistiques : l'analyse factorielle et la régression multiple.

D'entrée en jeu, les scores reliés aux activités et aux services destinés aux adultes dans les huit domaines de vie pour les deux premières questions (vécu langagier communautaire et contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française) ont été introduits dans une analyse factorielle avec rotation varimax. En tout, 16 scores moyens ont été introduits et l'analyse factorielle a produit quatre facteurs orthogonaux expliquant une proportion équivalente à 70,0 % de la variance totale. Voici ces facteurs :

- vécu ethnolangagier privé (regroupement des scores du vécu langagier communautaire dans les domaines culturel, éducatif et social);
- vécu ethnolangagier public (regroupement des scores du vécu langagier communautaire dans les domaines sportif et récréatif, dans les services publics et dans le domaine économique);
- contribution des CSC au vécu ethnolangagier (regroupement des scores de la contribution perçue, sauf celui du domaine spirituel);
- spiritualité (regroupement du score relié au vécu langagier communautaire et du score relié la contribution perçue du CSC dans le domaine spirituel).

Parmi tous les scores soumis à l'analyse factorielle, trois catégories de vécu ont été établies : les domaines privés, les domaines publics et la spiritualité, laquelle est distincte de ces deux dernières catégories. De plus, tous les scores reliés à la contribution des CSC au vécu langagier (sauf celui qui est relié à la spiritualité) ont été regroupés pour ne constituer qu'un seul facteur. Afin d'évaluer l'influence de ces quatre facteurs sur les trois variables de la disposition cognitivo-affective, nous avons procédé à trois analyses de régression dont les résultats sont rapportés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 29. Pourcentage de la variance expliquée et proportion relative du total de la variance expliquée par les scores factoriels du vécu langagier pour chacune des variables de la disposition cognitivo-affective

Vécu langagier	Variables de la disposition cognitivo-affective		
	Vitalité subjective	Identité	Désir d'intégration
Facteurs			
vécu ethno-langagier privé	-	11,6 % (1,00)	27,8 % (0,63)
vécu ethno-langagier public	17,2 % (0,86)	-	9,6 % (0,22)
contribution des CSC au vécu ethno-langagier	2,9 % (0,14)	-	3,5 % (0,08)
spiritualité	-	-	3,1 % (0,07)
Total de la variance expliquée	20,1 %	11,6 %	43,9 %

En somme, nous constatons, à l'instar de Landry, Deveau et Allard (2006b), que c'est principalement le vécu public qui prédit la vitalité ethno-linguistique subjective (17,2 % de variance expliquée et 0,86 du total de variance expliquée). Il convient de faire remarquer ici que la contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française est aussi associée de façon statistiquement significative à la vitalité ethno-linguistique subjective, avec 2,9 % de variance expliquée et une proportion relative de celle-ci de 0,14. Pour l'identité ethno-linguistique, l'effet entier mesuré est associé au vécu ethno-langagier privé, le facteur expliquant une proportion équivalente à 11,6 % de la variance. Le peu de variance expliquée pour l'identité est probablement associé au fait que les scores originaires sont déjà très élevés; il y a très peu de variation autour de la moyenne qui se situe à 8,20 sur une échelle de 9 points. Pour le désir d'intégration communautaire, tous les facteurs sont statistiquement significatifs, mais les deux tiers de la proportion de 43,9 % de la variance expliquée sont associés au vécu privé (0,63). Le vécu public explique une proportion équivalente à 9,6 % de variance (proportion relative de 0,22), la contribution perçue du CSC, 3,5 % de variance (proportion relative de 0,08) et le vécu spirituel, 3,1 % de variance (0,07 de la variance totale expliquée).

Ces analyses montrent non seulement que les vécus langagiers des domaines privés et publics sont reliés à des effets différents, mais aussi que la partie de ces catégories de vécu associée à la contribution des CSC qui est statistiquement indépendante de celles-ci entretient

des relations statistiquement significatives avec deux des variables de la dispositions cognitivo-affective : la vitalité ethnolinguistique subjective et le désir d'intégration. Le peu de variation des scores d'identité francophone pourrait être à l'origine du peu de variance expliquée par les facteurs et aussi de la relation non significative avec le facteur de la contribution perçue du CSC. D'ailleurs, cette faible variation des scores d'identité est peut-être aussi un indice du type de personnes qui ont accepté de répondre à l'instrument de mesure. Les personnes dont l'identité francophone est forte semblent être surreprésentées dans notre échantillon. Ce sont aussi ces personnes qui participent probablement le plus aux activités du CSC.

Par conséquent, il est possible que, munie d'un échantillon qui regrouperait des personnes présentant des dispositions cognitivo-affectives plus variées, nous obtiendrions une variance expliquée par le facteur relié à la contribution perçue du CSC et par les autres facteurs reliés au vécu langagier plus élevée. Toutefois retenons de ces analyses, que, indépendamment de leur vécu ethnolangagier, ce sont les personnes qui ont attribué le plus leur vécu francophone à leur CSC qui enregistrent les scores de vitalité subjective francophone les plus élevés et qui désirent le plus faire partie de la communauté francophone. Ces analyses étant de nature corrélationnelle, il nous est impossible de nous prononcer sur l'orientation de cette relation et déterminer si elle constitue une cause ou un effet. Tout ce que nous pouvons dire, c'est qu'une relation bidirectionnelle est fort probable.

La construction des CSC en milieu minoritaire représente un moyen par lequel une communauté peut se protéger contre les conséquences dévastatrices de l'assimilation et de l'acculturation, car elle peut contribuer à la complétude institutionnelle de la communauté (Breton, 1964). Récemment, des auteurs ont parlé du concept de complétude institutionnelle comme constituant une composante essentielle de l'autonomie culturelle, celle-ci étant définie comme la capacité de prise en charge par la communauté linguistique de ses institutions culturelles dans un contexte de proximité socialisante et de légitimité idéologique (Landry, sous presse; Landry, Deveau et Allard, 2006a). La prise en charge des institutions culturelles est facilitée par un noyau foyer-famille-voisinage-communauté francophone (proximité socialisante) et la reconnaissance par l'État et ses citoyens de la légitimité de l'accès à ces institutions dont la gestion est assurée par la communauté minoritaire (légitimité idéologique).

Les communautés qui ont participé à notre étude ne semblent pas bénéficier pleinement des effets d'une proximité socialisante. Deux facteurs nuisent à cette protection. Premièrement, il y a la distance que les participants doivent parcourir pour se rendre au centre. Certains habitent à plus de 20 minutes en voiture du CSC, alors que d'autres sont plus proches. Étant dispersées sur un grand territoire, les personnes qui veulent avoir accès aux services et participer aux activités offertes en français par le CSC doivent se déplacer. Outre la distance qui sépare les participants, le vécu langagier de la majorité à l'extérieur du foyer est anglo-dominant. La plupart des participants parlent très peu en français avec leurs voisins ou avec leurs collègues de travail. Il est donc difficile d'avoir un noyau foyer-famille-voisinage-communauté franco-dominant. Toutefois, la grande majorité des participants (70,2 % des mères et 64,8 % des pères) ont été élevés dans deux des milieux canadiens où le contact avec la langue française à l'intérieur et à l'extérieur de la famille immédiate est le plus élevé (le Nouveau-Brunswick et le Québec). Ce facteur peut influencer les résultats tout comme le choix qu'ils ont fait de participer à notre étude, car, bien que leur réseau de contact langagier actuel soit anglo-dominant, ils ont vécu dans des milieux où la proximité socialisante était évidemment plus forte avec la langue française dans leur enfance.

Une partie de la proximité socialisante peut être assurée par la francité du vécu familioscolaire. Dans leur étude quantitative réalisée auprès de 1 369 adolescents en 12^e année, dont 32 % sont issus de familles exogames et 68 %, de familles endogames, Landry et Allard (1997) ont constaté, comme Bernard (1994) et Paillé (1991) avant eux, que le vécu langagier est plus anglo-dominant chez les familles exogames que chez les familles endogames. En revanche, l'introduction de la variable francité familioscolaire explique le fait que la variable exogamie n'a peu de relation, sinon aucune, avec le développement psycholangagier des adolescents. Selon Landry et Allard (1997), c'est la dynamique langagière choisie par la famille exogame, plutôt que l'exogamie elle-même, qui influence le développement d'un bilinguisme additif ou soustractif chez les adolescents.

Dans notre étude, le degré de francité familioscolaire est relativement élevé, car les enfants fréquentent tous des écoles homogènes de langue française et le taux d'usage du français au sein de la famille est élevé, 91 % des participants parlant « souvent » ou « toujours » en français à leurs enfants. Même dans les communautés où le taux d'exogamie est supérieur (Saint-Jean, Charlottetown et Miramichi), l'usage familial de la langue française

est élevé, car plus de 80 % des répondants dans ces communautés disent parler « souvent » ou « toujours » en français à leurs enfants.

En dépit de la présence croissante de familles exogames et des préoccupations de nombreux auteurs concernant ces conséquences sur la survie de la langue et de la culture en milieu minoritaire, des auteurs discutent du « potentiel caché » des familles exogames (Landry, 2003; Landry et Rousselle, 2003). Il est à espérer que, la communauté étant plus proactive envers la conscientisation des familles exogames à leurs droits linguistiques et aux rôles de l'école de langue française, ces familles privilégieront la langue de la minorité pour la scolarisation de leurs enfants afin d'assurer un bilinguisme plus additif. Dans notre étude, il n'était pas question d'examiner la contribution de la composante scolaire des CSC au vécu ethno-langagier. Toutefois, des projets de recherche sont proposés à ce sujet à la fin du présent chapitre.

En plus d'actualiser le potentiel caché de l'exogamie, il faut aussi, selon Landry (sous presse), aller au-delà de l'article 23 en offrant une gamme plus complète d'établissements de formation aux citoyens vivant en milieu minoritaire qui dispensent une éducation en français du préscolaire au postsecondaire. C'est là, d'ailleurs, une des recommandations que le Comité sénatorial permanent des langues officielles a formulées dans son rapport préliminaire déposé en 2005. En plus de l'accès à des écoles homogènes de langue française, il faut aussi, dit le Comité, mettre l'accent sur les services préscolaires et postsecondaires, encourageant de ce fait l'éducation « tout au long de la vie ». En 2003, Glen Taylor a publié un rapport sur les besoins des familles exogames canadiennes pour le compte de la Commission nationale des parents francophones. Dans ce document, figure le plan « Partir en français », qui recommande la création de centres de la petite enfance et de la famille dans chaque école française afin de mieux affronter les défis multiples associés à la vie en milieu minoritaire.

Dans les cinq communautés ciblées dans notre étude, les directeurs témoignent tous du besoin d'augmenter le nombre de places dans les services de garde francophones tant à l'intérieur qu'à l'extérieur des CSC. Il y a peu de garderies francophones dans les communautés et le besoin se fait surtout sentir aux services de la pouponnière et de garde après-école. La problématique est accentuée par le fait qu'à peu près le quart des participants habitent à plus de 20 minutes du CSC. Dans de telles conditions, il n'est pas toujours pratique

pour eux d'inscrire leurs enfants dans les services de garde du CSC. Les parents se dirigent alors vers des services de garde anglophones à proximité de leur maison d'habitation. Malgré les listes d'attente et le manque de services de garde hors les murs du CSC, le degré de satisfaction à l'égard de la contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française est plus élevé dans le domaine éducatif (4,96) que pour l'ensemble des domaines de vie (score moyen de 4,10).

S'agissant de l'accès à la formation postsecondaire pour les adultes, il semble y avoir très peu de programmes d'études ou d'occasions de perfectionnement professionnel pour les francophones dans les cinq communautés ciblées. Plus des trois quarts des adultes disent que les CSC contribuent peu au vécu langagier francophone dans les quatre activités et services ciblés pour eux. Les défis semblent nombreux. Aux centres d'accès communautaires, la participation du public était très faible, au point où plusieurs se sont greffés à la bibliothèque communautaire du CSC. La distance pour se rendre au CSC et le nombre accru d'ordinateurs à domicile sont probablement des facteurs associés à la sous-utilisation de ces centres.

Les résultats de notre présente étude montrent aussi que les CSC contribuent peu aux cours collégiaux, universitaires ou autres pour les adultes. Dans la majorité des communautés, il n'y a pas d'université ou de collège communautaire francophone qui offre des programmes de formation en français dans la région pour les adultes. Par conséquent, les adultes intéressés à poursuivre leurs études s'inscrivent dans les universités et les collèges de langue anglaise. Sauf pour la présence de l'Université Sainte-Anne et son campus à Halifax, ainsi que quelques cours de perfectionnement professionnel offerts à distance par l'Université de Moncton au Centre communautaire Sainte-Anne de Fredericton, les besoins éducatifs semblent être comblés majoritairement en anglais. En examinant la situation du vécu langagier des adultes et des enfants dans le domaine éducatif, nous constatons que les communautés ciblées dans notre étude ne semblent pas être en mesure d'aller au-delà de l'article 23, comme le propose Landry (sous presse), en assurant l'accès à la formation tout au long de la vie dans des établissements de langue française.

Outre le domaine éducatif, nous pouvons aussi nous demander à quel point la langue française est valorisée sur la place publique, dans le paysage linguistique et au sein de la municipalité des cinq communautés choisies pour notre recherche. Le directeur du centre communautaire Sainte-Anne de Fredericton évoque plusieurs exemples de partenariats que

créé le CSC avec la municipalité afin d'offrir des activités et des services en français tels que des visites guidées l'été au centre-ville et l'accès à des cours de natation.

À son tour, le CSC de Saint-Jean s'efforce d'augmenter la visibilité de la communauté francophone hors les murs du CSC en créant des partenariats avec la Chambre de commerce, en déménageant le bureau de direction au centre-ville et en offrant des activités sociales, telles que des cinq à sept au centre-ville. Le CSC de Fredericton offre des activités sociales similaires pour les adultes au centre-ville. La plus grande partie des activités et des services offerts en français dans les autres CSC semblent se dérouler autour ou à l'intérieur du CSC.

Les participants témoignent aussi du manque de services offerts en français au sein de leur communauté dans le domaine psychologique, dans le domaine des services publics et dans le domaine économique. Leur vécu dans ces domaines est très anglo-dominant. De plus, ils estiment que leur CSC contribue peu à la fréquence des contacts avec la langue française dans ces domaines. Au Nouveau-Brunswick, seule province canadienne officiellement bilingue, les participants des CSC de Fredericton, de Saint-Jean et de Miramichi affichent des scores légèrement plus élevés que ceux des CSC de Halifax/Dartmouth et de Charlottetown sur le plan du vécu langagier communautaire associé aux services municipaux et provinciaux. Toutefois, sauf pour les « services provinciaux » à Miramichi, où le vécu se fait également dans les deux langues, le vécu langagier est nettement anglo-dominant dans les autres activités et services du domaine des services publics. Ainsi, la langue française ne semble pas être très présente au sein de la fonction publique, à la fois aux paliers provincial et municipal.

Bien que les CSC aient été construits en milieu minoritaire pour contribuer à la complétude institutionnelle des communautés, les défis relatifs à la proximité socialisante et au manque de légitimité accordée à la langue française nuisent à l'autonomie culturelle des communautés ayant participé à notre étude. Le modèle des balanciers compensateurs de Landry et Allard (1990) a été utilisé pour nous aider à mieux comprendre comment les CSC peuvent se rallier aux efforts des familles et de l'école pour combattre l'assimilation linguistique et culturelle. Les recherches de Landry et Allard nous permettent de constater que, plus l'enfant peut bénéficier d'une forte francité familioscolaire, plus élevés sont les chances d'assurer le développement d'un bilinguisme additif. Ces chances sont d'autant plus grandes si la communauté possède et contrôle des ressources sur le plan socio-institutionnel,

assurant ainsi un plus grand nombre de lieux où il est possible de vivre en français dans la communauté (francité du vécu langagier communautaire).

La contribution perçue du CSC à la fréquence des contacts avec la langue française (francité du vécu langagier communautaire) varie toutefois d'un CSC à l'autre et d'une activité ou d'un service à l'autre. Cette contribution est plus faible dans les activités et les services destinés aux adultes que dans les activités et les services destinés aux enfants et elle est plus élevée dans les trois CSC du Nouveau-Brunswick, même si c'est uniquement dans les domaines culturel (adultes et enfants), éducatif (enfants) et spirituel (adultes et enfants) que les scores moyens de contribution dépassent le chiffre de 3 sur une échelle de 7, ce qui indique manifestement que la contribution perçue des CSC à la fréquence des contacts avec la langue française est plutôt limitée. Les scores peu élevés de contribution perçue des CSC à la francité du vécu langagier communautaire montrent que les CSC semblent peu s'unir aux efforts des familles et de l'école. Dans le modèle des balanciers compensateurs, la flèche ascendante reflète un vécu langagier communautaire francophone (se reporter à figure 3a au deuxième chapitre) qui s'ajoute à la francité familioscolaire. Nos résultats montrent que c'est uniquement dans trois des huit domaines de vie, et surtout dans les activités et les services destinés aux enfants, que le CSC semble contribuer de façon significative au vécu langagier francophone.

Les compétences langagières évaluées étant de bonnes à très bonnes à la fois pour comprendre, parler, lire et écrire le français et l'anglais, le niveau de scolarisation étant assez élevé pour les pères et mères, et la disposition cognitivo-affective étant modérément élevée envers la communauté francophone, le risque éminent d'acculturation et d'assimilation pour les familles ayant participé à notre étude est minimal. Les caractéristiques particulières de l'échantillon rendent difficile la généralisation des résultats (validité externe) auprès de toutes les familles servies par les CSC. L'instrument de mesure fait naître pour sa part des menaces d'atteinte à la validité des résultats. En choisissant d'envoyer l'instrument de mesure à domicile, il a fallu s'ajuster à la suite d'un faible taux de retour, malgré les stratégies adoptées pour favoriser un retour plus élevé. De plus, il a été nécessaire de gérer des taux élevés de données manquantes. Ces deux facteurs constituent des limites associées à l'utilisation d'une telle méthode d'envoi des instruments de mesure (Fortin *et al.*, 2006; Polit et Beck, 2004; Tabachnick et Fidell, 2001). Le faible taux de retour à Miramichi (13 %) s'explique partiellement par le fait que l'arrivée de l'instrument de mesure à l'école Beausoleil a

coïncidé avec le début d'une grève du zèle par le personnel enseignant partout au Nouveau-Brunswick.

Les écrits empiriques sur la contribution de la composante communautaire des CSC étant peu nombreux, nous avons dû construire nous-même l'instrument de mesure. Par conséquent, il est fortement recommandé de procéder à d'autres tests afin de vérifier la fidélité et la validité de l'instrument avant de s'en servir à nouveau, même si les questions sur la disposition cognitivo-affective sont extraites des instruments bien rodés de Landry et Allard (1990) et que nous avons procédé à la validation du contenu de l'instrument de mesure avant son envoi à domicile. De plus, avant d'introduire les covariables dans les analyses multivariées, nous avons vérifié la validité interne de l'instrument de mesure. Cette vérification s'est avérée nécessaire, car l'introduction des covariables s'est faite avec les scores moyens pour les activités et les services destinés aux adultes et aux enfants dans chaque domaine. En somme, les alpha de Cronbach variaient entre 0,72 et 0,95, variation acceptable selon Devellis (1991), ce qui vient valider le choix des activités et des services dans les huit domaines inspirés de la littérature et du contenu des sites Web des CSC. Ce n'est que dans le domaine sportif et récréatif pour les activités et les services destinés aux enfants que les scores d'alpha de Cronbach étaient inacceptables. L'activité « natation » comportait trop de données manquantes. L'introduction des covariables s'est donc faite seulement dans le cadre d'une analyse de variance simple avec les « sports organisés pour enfants ».

À date, nous avons, dans un premier temps, examiné les résultats obtenus dans l'étude en fonction des écrits consacrés au vécu langagier en milieu minoritaire. Ce cheminement nous a permis de constater que le vécu langagier des enfants est plus franco-dominant que celui des adultes. Les CSC se rallient plus avec la famille et l'école pour contrebalancer les effets anglicisants du milieu majoritaire dans les activités et les services destinés aux enfants. Toutefois, la contribution perçue des CSC à de plus fréquents contacts avec la langue française pour les familles participant à notre étude demeure faible, à la fois dans les domaines traditionnels (score moyen famille de 2,79 à 3,75) et non traditionnels (score moyen famille/adulte de 1,55 à 2,07). Dans un deuxième temps, nous avons fait état des limites de notre étude quant à la capacité de généraliser les résultats (validité externe) à la population cible en raison des particularités de l'échantillon. La nouveauté de l'instrument de mesure occasionne aussi des limites qui menacent de porter atteinte à sa validité interne.

Considérons maintenant, la contribution particulière des CSC dans les domaines traditionnels et non traditionnels en mettant les données obtenues en relation avec les écrits existants consacrés aux CSC ou aux concepts y afférents.

5.3. Mise en relation des résultats avec les écrits consacrés aux CSC

Les CSC ont surtout fait porter leur action sur les besoins culturels, linguistiques, éducatifs, sociaux et spirituels des membres de leur communauté. Ce sont les domaines traditionnels dans lesquels ils œuvrent auprès de francophones en milieu minoritaire. Dans l'étude de Breton (1964) portant sur la complétude institutionnelle, c'est l'Église, parmi les institutions ciblées, qui exerçait la plus grande influence sur la fréquence des contacts avec la langue de la minorité chez les nouveaux immigrants à Montréal. Bien que la présence d'églises et de services religieux soit au cœur de la complétude institutionnelle telle qu'elle est décrite par Breton, les résultats de notre étude vont plutôt dans le sens des propos de Coleman (1985), qui dit que l'Église cède progressivement à l'école et aux médias sa position d'influence à l'égard de la socialisation des enfants. Dans notre étude, la grande majorité des données manquantes viennent du domaine spirituel au sujet duquel quatre des huit activités ont été éliminées en raison d'un taux de données manquantes. À Halifax/Dartmouth et à Charlottetown, où le vécu langagier est plutôt anglo-dominant dans ce domaine, la contribution du CSC à la fréquence des contacts avec la langue française est perçue comme peu élevée, comme l'est d'ailleurs le degré de satisfaction relative. Ce degré de satisfaction est plus élevé à Fredericton, à Saint-Jean et à Miramichi.

Dans le domaine spirituel, la situation de Charlottetown est plutôt précaire, car aucun service religieux en français n'y est célébré actuellement en dépit des efforts antérieurs déployés par le CSC à en offrir. Pour cette raison, les membres dispersés autour du centre doivent fréquenter l'église dans une paroisse anglophone. Les communautés de Fredericton, de Saint-Jean et de Miramichi sont plus choyées. Les deux premières ont des paroisses indépendantes situées à proximité du CSC et, à Miramichi, les membres peuvent bénéficier des services religieux offerts par le CSC, en plus de ceux offerts à l'église de Beaverbrook dans la communauté avoisinante.

Dans le domaine social, les CSC sont perçus comme contribuant peu aux contacts avec la langue française chez les membres de la famille. C'est un peu étonnant, voire

décourageant, car, sans un noyau foyer-famille-voisinage-communauté franco-dominant, il est difficile de maintenir une langue et une culture en milieu minoritaire. En revanche, les participants sont modérément satisfaits de la contribution du CSC dans ce domaine. Le contact avec la langue française semble s'opérer surtout au sein de la famille immédiate et élargie plutôt qu'avec les voisins dans le milieu du travail ou à l'occasion d'activités sociales.

En effet, c'est uniquement à Fredericton et à Saint-Jean, dans le cadre de réunions d'organismes sociaux pour enfants, que le contact avec la langue française se fait au moins également dans les deux langues, alors que le vécu est anglo-dominant pour le reste des activités et des services du domaine social. Le vécu langagier des enfants est plutôt anglo-dominant à Halifax/Dartmouth, probablement parce que cette ville est plus peuplée et que le CSC entre en concurrence avec de nombreuses activités anglophones destinées aux enfants. À Charlottetown, la distance pour se rendre au centre joue probablement un rôle dans la faible contribution du CSC au domaine social. Un des organismes qui tient des réunions pour des enfants est le mouvement Scout, lequel est souvent relié à une paroisse catholique. Dans les deux CSC où une paroisse indépendante est située à proximité du CSC, les scores de contribution sont plus élevés pour cette activité.

Au moment de la recension des écrits, nous avons constaté une lacune dans les écrits empiriques consacrés à la contribution des CSC en milieu minoritaire. En s'inspirant des rapports d'évaluation de Patrimoine Canada (Bisson, 2003; Gauvin, 1998; Poulin, 1993), il a été facile de dresser le profil de la contribution potentielle de la composante scolaire et communautaire des CSC au vécu langagier francophone (se reporter au tableau 1 du deuxième chapitre). Les rapports de Poulin et de Gauvin sur le fonctionnement des trois CSC du Nouveau-Brunswick illustrent comment les CSC de Fredericton et de Saint-Jean semblent assez bien atteindre les objectifs de l'entente auxiliaire entre la province et le Canada, objectifs qui forment le mandat général des CSC. Les personnes consultées par Poulin et Gauvin dans les communautés de Fredericton et de Saint-Jean semblent plus satisfaites du fonctionnement de leur CSC que les personnes servies par le Carrefour Beausoleil de Miramichi. Selon Gauvin (1998), les défis semblent être plus nombreux à Miramichi en raison du bassin de population réduit et du contexte social très négatif à l'égard du français dans lequel vivent les membres de la communauté.

En examinant le degré de satisfaction relative à l'égard de la contribution des CSC au vécu langagier francophone, ce sont les CSC du Nouveau-Brunswick qui se distinguent nettement des CSC de Charlottetown et de Halifax/Dartmouth, car ils existent depuis plus longtemps et ils ont eu plus de stabilité dans la direction de la composante communautaire. Dans les huit domaines, les trois CSC du Nouveau-Brunswick figurent à tour de rôle en première place, enregistrant des scores plus élevés de satisfaction relative. D'ailleurs, les différences statistiquement significatives entre les CSC se trouvent entre Charlottetown et Halifax/Dartmouth et les trois CSC du Nouveau-Brunswick. C'est dans les domaines culturel, éducatif, sportif et récréatif, spirituel et des services publics que les membres de ces deux CSC sont moins satisfaits que les autres.

Les rapports de Poulin (1993) et de Gauvin (1998) dressent un portrait provincial du fonctionnement des CSC au Nouveau-Brunswick. Pour sa part, le rapport de Bisson (2003) nous permet d'avoir un portrait national de ce fonctionnement. Selon cet auteur, le succès des CSC repose sur une vision commune et partagée entre la composante scolaire et la composante communautaire du mandat des CSC. De plus, il est important de compter sur des assises financières communes et stables dont les fonds sont diversifiés et permanents ainsi que sur un mécanisme de gestion et de communication bien rodé. Dans leur analyse critique du fonctionnement des CSC, Delorme et Hébert (1998) établissent des critères similaires dans leur description d'un modèle de gestion idéal. À Miramichi, il y a une très bonne collaboration entre les responsables de la direction scolaire et de la direction communautaire, tous deux ayant collaboré activement ensemble durant le déroulement de notre étude. Il semble aussi y avoir une bonne complicité entre les composantes scolaire et communautaire du CSC de Saint-Jean, mais le déménagement du bureau de direction au centre-ville pourrait nuire à cette relation, bien que certains membres du personnel aient demeuré au CSC pour assurer la prestation des activités et des services destinés aux enfants.

Bisson (2003) a signalé au nombre des défis de taille, l'incertitude financière dans laquelle vivent tous les CSC. Il décrit cette période comme une de phase de « transformation de vocation » pour eux. Cette nouvelle vision qui réoriente leur mandat semble toucher plutôt les CSC les plus anciens, car, aux CSC de Halifax/Dartmouth et de Charlottetown, les efforts sont encore surtout axés sur les besoins traditionnels des membres. Les CSC de Fredericton et de Saint-Jean commencent déjà à envisager de nouveaux rôles pour le centre. À Fredericton, un agrandissement du CSC est prévu afin d'inclure un centre de santé communautaire et, au

CSC de Saint Jean, un partenariat existe depuis déjà quelques années entre le centre et la Chambre de commerce majoritairement anglo-dominante. Le directeur du CSC de Miramichi s'intéresse aussi à la santé des francophones en milieu minoritaire en participant au mouvement des communautés acadiennes en santé (MACS). À Halifax/Dartmouth, le CSC participe activement à la publication d'un annuaire téléphonique qui dresse la liste des organismes et des entreprises qui offrent des activités et des services en français.

C'est dans le domaine des services publics que nous rangeons la contribution des CSC en matière de santé¹¹. Ce domaine, autres les domaines économique et psychologique, est non traditionnel pour les CSC, et, pourtant, de nombreuses activités et de nombreux services peuvent être offerts. En raison de la nouveauté dans ces domaines, il n'est pas surprenant que les CSC semblent peu contribuer à la fréquence des contacts avec la langue française. Les participants estiment que leur CSC contribue peu à leur vécu langagier francophone à ces matières et ils pensent que le CSC devrait se préoccuper davantage de leurs besoins à cet égard, tel que le reflètent les faibles scores de satisfaction relative dans ces domaines.

Dans les trois études sociohistoriques d'Allain et Basque (2001, 2003 et 2005), les auteurs énumèrent les facteurs qui ont conduit à la création des trois premiers CSC au Canada. À l'instar des auteurs des rapports d'évaluation de Patrimoine Canada, ils présentent aussi les clés des succès et les défis auxquels font face les CSC du Nouveau-Brunswick. Dans un article qui compare le CSC de Fredericton à celui de Saint-Jean, Allain (2003) fait observer d'ailleurs, que le type d'emploi et le niveau de scolarisation des francophones varient beaucoup selon les types d'emplois que l'on trouve dans chaque communauté. Par exemple, la ville industrielle de Saint-Jean compte plus de travaux de type « cols bleus » et Fredericton, la capitale provinciale, qui prédomine dans la prestation des services publics, offre plus de travaux de type « cols blancs ». Pour Allain, cette situation est directement reliée au statut socio-économique et au niveau de scolarisation des francophones de ces deux villes.

Dans l'examen des données sociodémographiques obtenues auprès des participants à notre étude, des constats similaires apparaissent. Des différences statistiquement

¹¹ Les données obtenues pour les questions reliées spécifiquement à la contribution des CSC à la santé des participants (trois activités et services dans le domaine des services publics et une section séparée de l'instrument de mesure touchant la santé) seront analysées séparément dans une publication ultérieure en science infirmière puisque pareille recherche dépasse les limites de notre étude.

significatives existent entre les cinq CSC quant à la scolarisation des mères et des pères. Ces différences se situent entre Halifax/Dartmouth et Fredericton (grandes villes capitales où on retrouve des emplois surtout de type « cols blancs ») et Saint-Jean (ville urbaine industrialisée où on trouve surtout des emplois qui sont de type « cols bleus »). Par conséquent, les parents à Halifax/Dartmouth et à Fredericton ont des niveaux de scolarisation plus élevés que les parents vivant dans des milieux où les emplois sont plutôt de type ouvrier (« cols bleus »).

En résumé, les CSC semblent contribuer un peu plus aux contacts avec la langue française dans les domaines traditionnels et ce contact est plus fréquent dans le contexte du vécu ethnolangagier privé que dans celui du vécu ethnolangagier public. De plus, le vécu langagier des enfants est souvent plus franco-dominant que celui des adultes. La section consacrée à la mise en relation avec les écrits portant sur les CSC nous a permis de constater que plusieurs des défis signalés dans les rapports de Patrimoine Canada existent encore. Par contre, certains CSC envisagent de nouveaux rôles pour le centre en travaillant à mieux répondre aux besoins des membres dans des domaines non traditionnels. Mais il reste beaucoup à faire et à apprendre à propos de la contribution des CSC en milieu minoritaire.

5.4. Propositions et suggestions pour les CSC : recherche et fonctionnement

Il est décevant de ne pas pouvoir généraliser nos résultats à la population cible entière, c'est-à-dire à tous les membres de la communauté francophone plutôt qu'auprès seulement des familles ayant des enfants d'âge préscolaire et scolaire. La population est de plus en plus vieillissante, ce qui entraîne des besoins particuliers. Une étude descriptive permettrait de mieux connaître les besoins particuliers des personnes âgées vivant en milieu minoritaire. Comment perçoivent-elles la contribution du CSC à leur état de bien-être ? Quels sont les obstacles qui limitent leur participation aux activités et aux services offerts par le CSC ? Des réponses à ces questions permettraient aux CSC de mieux préciser le rôle qu'ils peuvent jouer afin d'assurer un degré supérieur de bien-être aux personnes âgées de leur communauté.

En introduisant dans les analyses de la variance pour des mesures répétées les covariables reliées à la disposition cognitivo-affective et le degré de scolarisation des parents, la plus grande partie des différences entre les CSC s'effacent pour les activités et les services destinés aux adultes aux trois niveaux de questionnement. Nous nous sommes alors demandé si le choix de fréquenter le CSC est relié aux activités et aux services offerts, à la disposition

cognitivo-affective déjà en place depuis longtemps ou peut-être, une combinaison des deux. Il serait intéressant d'examiner quelle serait la nature de l'incidence des résultats obtenus si le taux de retour aurait été plus élevé et que nous avons pu assurer une meilleure représentativité des participants avec des dispositions cognitivo-affectives plus variées. Une étude réalisée auprès des parents qui ont fréquenté la composante scolaire des CSC et qui envoient maintenant leurs enfants à la même école permettrait de combler une limite que nous notons aussi dans l'étude doctorale de Pilote, laquelle examinait la construction identitaire des adolescents dans une école rattachée à un CSC. Il n'a pas été possible dans cette étude d'apprécier la contribution de la composante communautaire immédiate ou à long terme à la construction de l'identité ethnolinguistique des adolescents.

Un autre des rôles des CSC consiste à assurer le rayonnement de la communauté minoritaire. Pour Delorme et Hébert (1998), il est important d'étudier l'efficacité des différents modèles de gestion en examinant leur capacité à promouvoir une citoyenneté active et une identité collective en plus d'améliorer le rendement scolaire. Ils recommandent aussi des études qui examinent le rôle des CSC dans le développement d'une vitalité communautaire. Ce sont des recommandations intéressantes tant pour le volet scolaire que pour le volet communautaire. Par exemple, pour le volet communautaire, il pourrait être intéressant de déterminer quelle relation existe entre l'identité collective et le taux de fréquentation des membres aux activités francophones offertes par le CSC. Toutefois, il faut se demander comment il convient de procéder pour mesurer les concepts de citoyenneté active, d'identité collective et de vitalité communautaire, tels qu'ils sont proposés par Delorme et Hébert (1998), et leurs liens avec le vécu langagier francophone et le degré de satisfaction relative des citoyens dans les communautés dotées de CSC.

Dans notre étude, aucune donnée n'a été recueillie sur les effectifs scolaires, le taux de réussite et de rétention, les compétences langagières ou la disposition cognitivo-affective des enfants. Il serait intéressant, dans le cadre d'une étude descriptive et comparative, de voir s'il existe des différences au titre de ces variables lorsque les élèves fréquentent une école francophone attachée ou non à un CSC. Toutefois, avant de procéder à de telles comparaisons, il faudrait s'assurer, entre autres, d'avoir des écoles de tailles semblables ainsi que des communautés dont la concentration territoriale de francophones est similaire.

Comme nous l'avons mentionné précédemment, les CSC peuvent contribuer au vécu langagier francophone dans des domaines traditionnels et non traditionnels. Pour certains domaines non traditionnels tels que les domaines psychologiques, le domaine des services publics et le domaine économique, ils semblent contribuer dans une faible mesure à la fréquence des contacts avec la langue française; d'ailleurs, les participants sont peu satisfaits de cette situation. Dans le domaine sportif et récréatif, la contribution perçue est faible aussi, mais les participants sont modérément satisfaits de la contribution de leur CSC à cet égard. Il aurait lieu d'examiner la façon dont les CSC affrontent leurs défis associés au rôle qu'ils ont à jouer dans des domaines traditionnels et non traditionnels. Dans notre étude, les résultats montrent que les besoins des jeunes semblent mieux comblés que ceux des adultes dans les activités et les services offerts par les CSC. Il faut se demander si cette situation est perçue comme problématique pour les adultes ? Se sentent-ils oubliés par les CSC ? Comment ces derniers pourraient-ils mieux les aider ?

Au regard de la complétude institutionnelle, les CSC ont été construits afin d'augmenter les domaines dans lesquels les citoyens peuvent vivre en français. Mais en nous inspirant du modèle des balanciers compensateurs de Landry et Allard (1990), il nous est apparu que les CSC se rallient encore peu à l'école et à la famille afin de combattre l'influence anglicisante et acculturante du milieu anglo-dominant. Il importe de se demander de quelle façon les CSC peuvent contribuer davantage au vécu langagier communautaire en français. Comment peuvent-ils augmenter la participation des citoyens aux activités et aux services qu'ils offrent ?

Certes, il est essentiel d'assurer une plus grande stabilité en matière des ressources humaines. Au cours de notre étude, seul un directeur de la composante communautaire est demeuré en fonction. De plus, il est essentiel de trouver les ressources monétaires pour engager des animateurs et des animatrices d'activités pour les personnes de tous âges, car, comme le signalent Allain et Basque (2001, 2003 et 2005), le système de bénévolat, bien qu'essentiel en milieu minoritaire, a été et demeure problématique pour les CSC. Un réseau unifié entre les CSC au Canada pourrait aussi être bénéfique en profitant des leçons apprises, des succès et des moyens innovateurs utilisés par certains CSC afin de relever les défis qui existent lorsqu'on s'efforce de maintenir la langue et la culture françaises en milieu minoritaire. Par exemple, les CSC pourraient avoir un site Web commun et de plus amples

occasions pour se rencontrer afin de partager leurs vécus respectifs (lors de conférences régionales et nationales, par exemple).

S'agissant du domaine des services publics et du domaine économique, le vécu langagier est majoritairement anglo-dominant et la contribution perçue du CSC à la fréquence des contacts avec la langue française est très faible. Les CSC doivent être plus proactifs afin de rehausser la valorisation de la langue et de la culture françaises en milieu minoritaire, aussi bien auprès de leurs membres, qu'auprès des élus municipaux et provinciaux. Les CSC sont encouragés à continuer leurs efforts de revendication de leurs droits, surtout en matière des services publics, et leurs efforts d'établissement de l'inventaire des ressources francophones dans leur région.

Afin de connaître davantage le fonctionnement des CSC et leurs contributions diverses auprès des francophones vivant en milieu minoritaire, les CSC pourraient aussi bénéficier de la création de partenariats avec des chercheurs et des chercheuses au sein d'instituts de recherche et d'universités francophones œuvrant en milieu minoritaire. Les pistes de recherche présentées ici ne constituent que quelques exemples de recherches qui pourraient être réalisées sur plusieurs plans (par exemple, à l'aide des méthodes quantitatives, qualitatives ou mixtes) et à partir de diverses perspectives disciplinaires (par exemple, en sociologie, en économie, en santé, en administration et en éducation). En somme, les possibilités de recherche auprès des CSC sur les plans scolaire et communautaire sont considérables et les connaissances acquises grâce à ces études ajouteront à notre compréhension de leur fonctionnement et de leur rayonnement dans les communautés francophones minoritaires du Canada.

Malgré les limites de notre étude doctorale (par exemple, au titre de la généralisation des données, de la nouveauté de l'instrument de mesure et du taux de retour réduit), nous avons pu dresser le profil du vécu langagier des membres de cinq communautés dans huit domaines de vie. Nous avons également dégagé les similitudes et les différences entre les CSC en ce qui a trait à la fréquence avec laquelle les membres parlent le français et l'anglais dans la communauté, le degré auquel les CSC sont perçus comme contribuant au vécu langagier francophone et le degré de satisfaction relative des membres à l'égard de la contribution des CSC. Bien qu'il y ait encore de nombreuses questions auxquelles il faut répondre et maintes pistes à explorer, notre étude empirique, une première consacrée

exclusivement à la contribution de la composante communautaire des CSC dans les Maritimes, pourra certes, servir de tremplin pour la réalisation d'autres recherches en la matière.

CONCLUSION

En juin 2008, le premier centre scolaire communautaire au Canada célébrera son 30^e anniversaire. Depuis l'ouverture de ses portes, le CSC de Fredericton ne cesse d'inspirer la création d'autres centres au pays. Le plus récent CSC, celui des Grands Vents de Saint-Jean, à Terre-Neuve (2005), adopte une vision qui confirme l'espoir que les francophones attribuent à ce type d'institution en disant qu'elles « servent de points de ralliement où les Francophones peuvent résister à l'assimilation même s'ils vivent dans une région à forte majorité anglophone ». En effet, les CSC cherchent à maintenir la langue et la culture françaises en milieu minoritaire en offrant des activités et en fournissant des services en français à tous les membres de la communauté dans divers domaines de vie.

La recension des écrits nous a permis de faire état des précieuses contributions des CSC dans les volets scolaire et communautaire. Depuis longtemps, ils œuvrent à répondre aux besoins des membres dans les domaines culturel, éducatif, social et spirituel. Récemment, certains ont adopté une vision plus large en voulant aussi combler les besoins des membres dans des domaines moins traditionnels, tels les domaines psychologique et économique et dans le domaine des services publics.

Les résultats de notre étude descriptive et comparative réalisée auprès de cinq CSC des Maritimes montrent que le vécu langagier des enfants est plus franco-dominant que celui de leurs parents. D'ailleurs, c'est surtout dans les domaines éducatif, spirituel et social que les adultes ont le plus contacts avec la langue française. Dans les autres domaines de vie, le vécu langagier est plutôt anglo-dominant. Les CSC s'efforcent de créer des occasions d'augmenter le nombre de contacts de leurs membres avec la langue française, mais nos résultats indiquent qu'ils réussissent mieux chez les enfants que chez les adultes. De plus, les personnes participantes disent être modérément satisfaites de la contribution du CSC à leur vécu langagier francophone dans les domaines traditionnels. Le degré de satisfaction exprimé est moins élevé dans les autres domaines. Certains semblent mieux que d'autres jouer leur rôle de protecteur et de défenseur de la langue et de la culture françaises en milieu minoritaire. Mais tous affrontent de nombreux défis tant sur le plan des ressources humaines et physiques que sur le plan financier. Ces défis demeurent semblables à ceux qu'ont mentionnés les écrits antérieurs par exemple dans les rapports de Patrimoine Canada en 1993, 1998 et 2003. À titre

d'exemple, tous les dirigeants de la composante communautaire des CSC, sauf celui de Miramichi, ne sont en poste que depuis moins de deux ans.

Notre étude a aussi permis d'établir des liens entre la contribution des CSC et deux des trois composantes de la disposition cognitivo-affective de membres, soit la vitalité ethnolinguistique subjective et le désir d'intégration communautaire. Toutefois, nous avons conclu qu'il s'avère très difficile d'inférer une relation de cause à effet entre ces variables. De plus, l'ampleur de cette relation reste faible, notamment en raison du peu de variabilité dans ces dispositions chez les participants à l'étude. Néanmoins, si nous inférons que cette disposition influence les comportements langagiers des personnes participantes et, par voie de conséquence, l'usage de la langue française lorsqu'elles participent à des activités ou reçoivent des services tels ceux que fournissent les CSC, il est possible d'entrevoir des liens de renforcement mutuel entre, d'une part, les familles francophones et, d'autre part, les CSC qui visent à assurer une plus grande complétude institutionnelle.

Pour certains, il serait naturel, à la suite de l'examen de la littérature consacrée au vécu langagier en milieu minoritaire, de sombrer dans le pessimisme et de croire que le temps approche où la langue et la culture françaises dans ces milieux urbains auront disparu. C'est oublier vite que le potentiel est encore énorme et les connaissances, peu nombreuses, au sujet de la contribution réelle des CSC en milieu minoritaire. Fréchette (1997) a sans doute raison de dire que les centres constituent les bastions de la francophonie en milieu minoritaire. Il est à espérer que les données produites par notre étude et les pistes de recherche que nous avons signalées aideront les CSC à devenir ce qu'Hébert a qualifié en 1993 d'allumeurs de « l'imagination et [de] l'espoir communautaire » et qu'ils deviendront un jour, très bientôt, « le point focal de la communauté francophone en milieu minoritaire » (p. 866).

RÉFÉRENCES

- Allain, G. (2003). Les études de communautés en milieu francophone urbain minoritaire : les cas de Saint-Jean et de Fredericton. *Francophonies d'Amérique*, 16, 45-65.
- Allain, G., & Basque, M. (2005). *Du silence au réveil : la communauté acadienne et francophone de Miramichi, Nouveau-Brunswick*. Miramichi, Centre scolaire-communautaire Carrefour Beausoleil.
- Allain, G., & Basque, M. (2003). *Une présence qui s'affirme : la communauté acadienne et francophone de Fredericton, Nouveau-Brunswick*. Moncton : Les éditions de la Francophonie.
- Allain, G., & Basque, M. (2001). *De la survivance à l'effervescence : portrait historique et sociologique de la communauté acadienne et francophone de Saint-Jean, Nouveau-Brunswick*. Saint-Jean, N.-B. : Association régionale de la communauté francophone.
- Allaire, G., & Fedigan, L. (1993). Survivance et assimilation : les deux faces d'une même médaille. *La revue canadienne des langues vivantes*, 49(4), 672-686.
- Allard, R., & Landry, R. (1994). Subjective ethnolinguistic vitality: A comparaison of two measures. *International Journal of the Sociology of Language*, 108, 117-144.
- Allard, R., & Landry, R. (1992). Ethnolinguistic vitality beliefs and language maintenance and loss, dans W. Fase, K. Jaspaert et S. Kroon (Éds). *Maintenance and Loss of Minority Languages* (p. 171-195). Amsterdam : Benajmins.
- Allard, R., & Landry, R. (1986). Subjective ethnolinguistic vitality viewed as a belief system. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 7, 1-12.
- Andrews, F., & Withey, S. (1976). *Social indicators of well-being: America's perception of life quality*. New York : Plenum Press.
- Beaudin, M., & Landry, R. (2003). L'attrait urbain : un défi pour les minorités francophones au Canada. *Canadian Issues/Thèmes canadienne*, janvier, 19-22.
- Bernard, R. (1994). Les enjeux de l'exogamie. Dans *Les Actes du mini-colloque national sur l'exogamie et les structures d'accueil des immigrants et immigrantes francophones*, sous la direction de la Fédération des communautés francophones et acadiennes, (p. 3-12). Ottawa : Commissariat aux langues officielles.
- Bernard, R. (1998). *Le Canada français : entre mythe et utopie*. Ottawa : Éditions du Nordir.
- Bernard, R. (1997). Les contradictions fondamentales de l'école minoritaire. *Revue des sciences de l'éducation*, XXIII(3), 509-526.
- Bisson, R. (2003). Rapport final. *Étude des conditions de succès des centres scolaires communautaires*. Ottawa : Publication de Patrimoine Canada.
- Bourdieu, P. (1980). *La distinction*. Paris : Éditions de Minuit.

-
- Bourdreau, S., & Frennette, Y. (1994). Les stratégies familiales des francophones de la Nouvelle-Angleterre. *Sociologie et société*, XXVI(1), 167-178.
- Bourhis, R.Y., Giles, H., & Rosenthal, D. (1981). Notes on the construction of a subjective vitality questionnaire for ethnolinguistic groups. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 2, 145-166.
- Breton, R. (1985). L'intégration des francophones hors-Québec dans des communautés de langue française. *Revue de l'Université d'Ottawa*, 55(2), 77-90.
- Breton, R. (1983). La communauté ethnique, communauté politique. *Sociologie et sociétés*, 15(2), 23-37.
- Breton, R. (1964). Institutional completeness of ethnic communities and the personal relations of immigrants. *The American Journal of Sociology*, LXX(2), 193-205.
- Canada, Agence de santé publique du Canada. *Physical Activity in Canada*. [En ligne]. Disponible. http://www.phac-aspc.gc.ca/pau-uap/fitness/work/activity_e.html
- Canada. Statistics Canada. (2000). *Canadian Social Trends, Winter 2000*(59). (No de cat. 11-008-XPE). Ottawa : Statistics Canada.
- Canada. Statistics Canada. (2000). *Cyberlivre du Canada*. (No de cat. 11-404-XIF). Ottawa : Statistics Canada.
- Castonguay, C. (1998). The fading canadian duality. Dans J. Edwards (Éd.), *Language in Canada* (p. 36-60). New York : Cambridge University Press.
- Chatel, C. M. (2003). Les voyages forment le savoir. *The Canadian Nurse/L'infirmière canadienne*, 4(3), 16.
- Coleman, J.S. (1987). Families and schools. *Educational Researcher*, 16(6), 32-38.
- Consortium francophone de l'éducation du Canada. (1999). *Le partenariat et l'élaboration d'un projet éducatif dans une communauté-école : deux démarches indissociables*, le plan sectoriel 4 : Partenariat éducatif pancanadien (PEP). (Document inédit).
- Curry, C., Trew, K., Turner, I., & Hunter, J. (1994). The effect of life domains on girls' possible selves. *Adolescence*, Spring, 29, 133-150.
- CustomInsight. *Maximising Survey Responses*. [En ligne]. Disponible. <http://www.custominsight.com>
- Delorme, R., & Hébert, Y. (1998). Une analyse critique de sept modèles de gestion de centres scolaires communautaires. Dans G. Duquette et P. Riopel (Réds), *L'éducation en milieu minoritaire et la formation des maîtres en Acadie et dans les communautés francophones du Canada* (p. 199-230). Sudbury : Les Presses de l'Université Laurentienne.

-
- Deonandan, R., Cambell, K., Ostbye, T., Tummon, I., & Robertson, J. (2000). A comparison of methods of measuring socio-economic status by occupation or postal area. *Chronic Diseases in Canada*, 21(3). [En ligne]. Disponible. http://www.phac-aspc.gc.ca/publicat/cdic-mcc/21-3/c_e.html
- DeVellis, R. F. (1991). *Scale development: Theory and applications*. California : Sage Publications.
- Dumaine, F., & Thériault, A. (1989). L'école communautaire : le génie de l'adaptation. *Éducation et francophonie*, 17(3), 27-28.
- Duquette, G. (1999). *Vivre et enseigner en milieu minoritaire : Théorie, recherches et interventions professionnelles en salle de classe*. Sudbury, Ont. : Presses de l'Université Laurentienne.
- Fishman, J.A. (2001). From theory to practice (and vice versa) : Review, reconsideration and reiteration. Dans J.A. Fishman (Éd.), *Can Threatened Languages Be Saved ?* (p. 451-483). Toronto : Multilingual Matters LTD.
- Fishman, J.A. (1990). What is reversing language shift (RLS) and how can it succeed ? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 11(1-2), 5-36.
- Fortin, M.-F., Côté, J., & Filion, F. (2005). *Fondements et étapes du processus de recherche*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Fortin, M.F. (1996). *Le processus de la recherche: de la conception à la réalisation*. Ville Mont-Royal (Qc.) : Décarie Éditeur Inc.
- Fournier, J.T. (1989). Les centres scolaires et communautaires : bilan et perspectives. *Éducation et francophonie*, 17(3), 3-4.
- Frechette, D. (1997). Pour être informé. *Bulletin communautaire, décembre*. Centralta, Alberta.
- Gall, T.L, Evans, D.R., & Bellerose, S. (2000). Transition to first-year university : Patterns of change and adjustment across life domains and time. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19(4), 544-567.
- Gagné, G., Sprenger-Charolles, L., Lazure, R., & Ropé, F. (1989). *Recherches en didactique et acquisition du français langue maternelle (1970-1984). TOME 1*. Paris : DeBoeck-Université, Éditions Universitaires.
- Gauvin, R. (1998). Rapport d'évaluation 1993-1998 : entente Cadre sur la promotion des langues officielles et entente auxiliaire sur les centres scolaires et communautaires Canada-N.-B., Ottawa : Publication de Patrimoine Canada.
- Gérin-Lajoie, D. (2003). Les partenariats entre l'école et la communauté en milieu francophone minoritaire. Dans *Actes du colloque pancanadien sur la recherche en éducation en milieu francophone minoritaire : bilan et prospective*. Moncton, N.-B., CRDE, Université de Moncton. [En ligne]. Disponible. <http://www.acelf.ca/publi/crde/article/06-gerinlajoie.html>

-
- Gérin-Lajoie, D. (2001). Les défis de l'enseignement en milieu francophone minoritaire : le cas de l'Ontario. *Éducation et francophonie*, XXIX(1), 1-14.
- Gérin-Lajoie, D. (1998). École de renouveau francophone en milieu minoritaire. *Revue de l'Université de Moncton*, 31, (1-2), 337-350.
- Gérin-Lajoie, D. (1997). Le rôle de l'école de langue française située en milieu minoritaire. *Thèmes canadiens/Canadian Themes*, XIX, 95-105.
- Gérin-Lajoie, D. (1996). L'école minoritaire de langue française et son rôle dans la communauté. *The Alberta Journal of Research*, XLII(3), 267-279.
- Gérin-Lajoie, D. (1995). *L'école secondaire de Pain Court : une étude de cas (Étude nationale sur les écoles exemplaires)*. Toronto : Association canadienne d'éducation. 144 pages.
- Gérin-Lajoie, D. (1993). Les programmes d'initiation à l'enseignement en milieu francophone minoritaire. *The Canadian Modern Language Review/La revue canadienne des langues vivantes*, 49(4), 789-814.
- Gérin-Lajoie, D., & Roy, S. (2000). *Identité et sens d'appartenance : les droits scolaires en milieu minoritaires et leur impact sur la clientèle scolaire*. Communication présentée dans le cadre du Quinzième congrès de la Société canadienne d'études ethniques, Toronto, Ontario.
- Gilbert, D., & Abdullah, J. (2004). Holidaytaking and the sense of well-being. *Annals of Tourism Research*, 31(1), 103-121.
- Gilbert, A., Le Touzé, S., Thériault, J.-Y., & Landry, R. (2004). *Le personnel enseignant face au défi de l'enseignement en milieu minoritaire francophone*. Rapport de recherche. Ottawa : Centre interdisciplinaire de recherche sur la citoyenneté et les minorités (CIRCEM), Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques/Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Giles, H., Bourhis, R.Y., & Taylor, D.M. (1977). Towards a theory of language in ethnic group relations. Dans H. Giles (Éd.). *Language, Ethnicity and Intergroup Relations* (p. 307-348). New York : Academic Press.
- Hawe, P., & Shiell, A. (2000). Social capital and health promotion : A review. *Social Science and Medicine*, 51, 871-885.
- Hazard Munro, B. (2005). *Statistical methods for health care research* (5th ed.). New York : Lippincott Williams & Wilkins.
- Hébert, Y. (1993a). L'évolution de l'école francophone en milieu minoritaire. *The Canadian Modern Language Review/La revue canadienne des langues vivantes*, 49(4), 658-671.
- Hébert, Y. (1993b). Vers un centre scolaire communautaire à Calgary : conception, culture, programmation et pédagogie. *The Canadian Modern Language Review/La revue canadienne des langues vivantes*, 49(4), 865-886.

-
- Heller, M. (1994). La sociolinguistique et l'éducation franco-ontarienne. *Sociologie et sociétés*, XXVI(1),155-166.
- Heller, M. (1987). *L'école de langue française et la collectivité francophone en situation minoritaire*. Communication présentée dans le cadre d'un colloque organisé par l'Université de Moncton intitulé L'école contribue-t-elle à maintenir la vitalité d'une langue minoritaire ?, Moncton, Nouveau-Brunswick.
- Juteau-Lee, D. (1983). La production de l'ethnicité ou la part réelle de l'idéal. *Sociologie et société*, XV(2), 39-54.
- Institut Vanier de la famille. (2004). *Profil des familles canadiennes III*. Ottawa.
- Labrie, N. (1994). *Les politiques linguistiques à l'école : contraintes et libertés découlant des dépositions provinciales et nationales et des engagements internationaux*. Toronto : Commission royale sur l'éducation.
- Labrie, N., & Clément, R. (1986). Ethnolinguistic vitality, self confidence and second language proficiency : An investigation. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 7, 269-282.
- Lamoureux, A. (2000). *Recherche et méthodologie en sciences humaines* (2^e éd.). Laval : Éditions Études Vivantes.
- Landry, P. (1996). *Les centres scolaires et communautaires francophones au Canada*. Ottawa : Bibliothèque du parlement (service de recherche).
- Landry, R. (à paraître). *Au-delà de l'école et de la diglossie : l'autonomie culturelle*. Communication présentée à la première conférence de la Biennale Amérique de la langue française : La langue française en Amérique : dynamiques spatiales et identitaires. Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques. Université de Moncton, Moncton, N.-B.
- Landry, R. (2003). *Libérer le potentiel caché de l'exogamie*. Moncton : Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- Landry, R. (1998). *Partenariats parents-école-communauté et affirmation culturelle*. Conférence présentée lors de l'assemblée générale annuelle de la Fédération des parents acadiens de la Nouvelle-Écosse (FPANE). [En ligne]. Disponible : www.fpane.ca/mémoire/rodrigue.htm
- Landry, R. (1995). Le présent et l'avenir des nouvelles générations d'apprenants dans nos écoles françaises. *Dans Actes du 47^e Congrès de l'ACELF : Une nouvelle génération d'apprenants, une nouvelle génération d'intervenant*, XXII, 13-24.
- Landry, R., & Allard, R. (2000). Langue de scolarisation et développement bilingue : le cas des acadiens et francophones de la Nouvelle-Écosse, Canada. *DiersCité, volume V*. [En ligne]. Disponible : <http://www.telug.quebec.ca/diverscite>
- Landry, R., & Allard, R. (1999). L'éducation dans la francophonie minoritaire. Dans J.Y. Thériault (Réd.), *Francophonie minoritaire au Canada* (p. 403-433). Moncton : Les Éditions d'Acadie.

-
- Landry, R., & Allard, R. (1997). L'exogamie et le maintien de deux langues et de deux cultures : le rôle de la francité familioscolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 23, 561-592.
- Landry, R., & Allard, R. (1996). Vitalité ethnolinguistique : une perspective dans l'étude de la francophonie canadienne. Dans J. Erfurt (Éd), *De la polyphonie à la symphonie : méthodes, théories et faits de la recherche pluridisciplinaire sur le français au Canada* (p. 61-88). Leipzig : Leipziger Universitätsverlag.
- Landry, R., & Allard, R. (1994). Diglossia, ethnolinguistic vitality, and language behavior. *International Journal of the Sociology of Language*, 108, 15-42.
- Landry, R., & Allard, R. (1990). Contact des langues et développement bilingue : un modèle macroscopique. *The Canadian Modern Language Review/La revue canadienne des langues vivantes*, 46(3), 527-553.
- Landry, R., & Allard, R. (1988). L'assimilation linguistique des francophones hors Québec, le déficit de l'école française et le problème de l'unité nationale. *Revue de l'association canadienne de l'éducation en langue française*, 16(3), 38-53.
- Landry, R., & Allard, R. (1987). Étude du développement bilingue chez les Acadiens des provinces Maritimes. Dans R. Thériberge et J. Lafontant (Éds.), *Demain, la francophonie en milieu minoritaire* (p. 63-111). Winnipeg : Centre de recherches du Collège de Saint Boniface.
- Landry, R., & Allard, R. (1984). Bilinguisme additif, bilinguisme soustractif et identité ethnolinguistique. *Recherches sociologiques*, 15(2-3), 337-358.
- Landry, R., & Bourhis, R.Y. (1997). Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality : An empirical study. *Journal of Language and Social Psychology*, 16, 23-49.
- Landry, R., Deveau, K., & Allard, R. (2006a). Au-delà de la résistance : principes de la revitalisation ethnolangagière. *Francophonies d'Amérique*, 22, 37-56
- Landry, R., Deveau, K., & Allard, R. (2006b). Langue publique et langue privée en milieu ethnolinguistique minoritaire : les relations avec le développement psycholinguistique. *Francophonies d'Amérique*, 23, 37-56.
- Landry, R., Le Touzé, S., Gilbert, A., & Thériault, J.-Y. (2004). *Le point de vue des enseignantes et des enseignants sur les défis de l'enseignement en milieu minoritaire*. Rapport d'enquête. Ottawa : Centre interdisciplinaire de recherche sur la citoyenneté et les minorités (CIRCEM), Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques/Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Landry, R., & Rouselle, S. (2003). *Éducation et droits collectifs : au-delà de l'article 23 de la Charte*. Moncton : Les Éditions de la Francophonie.
- Laplane, B. (2001). Enseigner en milieu minoritaire : histoires d'enseignantes oeuvrant dans des écoles francophones. *Revue des sciences de l'éducation*, XXVII(1), 127-150.

-
- Légère, C. (1989). Les centres scolaires et communautaires : outils de développement. *Éducation et francophonie*, 17(3), 28-32.
- Liberatos, P., Link, B., & Kelsey, J. (1988). The measurement of social class in epidemiology. *Epidemiology Review*, 10, 87-121.
- Long, D. (2004). Introduction à la recherche : selon l'approche hypothético-déductive. [En ligne]. Disponible : <http://www3.umoncton.ca/cdem/longd>
- Macnee, C.L. (2003). *Understanding nursing research : Reading and using research in practice*. Philadelphia : Lippincott Williams & Wilkins.
- Magord, A., Landry, R., & Allard, R. (2002). La vitalité ethnolinguistique de la communauté franco-terreneuvienne de la péninsule de Port-au-Port : une étude comparative. Dans A. Magord (Éd.), *Les Franco-Terreneuviens de la péninsule de Port-au-Port : évolution d'une identité franco-canadienne* (p. 198-227). Moncton, N.-B. : Chaire d'études acadiennes de l'Université de Moncton.
- Mardia, K.V. (1972). *Statistics of directional data*. New York : Academic Press.
- Martel, A. (2001). *Droits, écoles et communautés en milieu minoritaire : 1986-2002. Analyse pour un aménagement du français par l'éducation*. Ottawa : Commissariat aux langues officielles.
- Martel, A. (1993). Compétitions idéologiques et les droits scolaires francophones en milieu minoritaire au Canada. *La revue canadienne des langues vivantes/The Canadian Modern Language Review*, 49, 736-769.
- Marmen, L., & Corbeil, J.P. (2004). *Les langues au Canada : recensement de 2001*. Ottawa : Ministère des Travaux publics et Services gouvernementaux. Canada, Patrimoine canadien et Statistique Canada.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York : Harper and Row.
- Mawhinney, H.B. (1993). Discovering shared values : Ecological models to support interagency collaboration. *Journal of Educational Policy*, 8(5-6), 33-47.
- Michaud, P. (1994). Les centres scolaires communautaires : qu'avons-nous appris en 25 ans ? Dans *École/famille/communauté : partenariat et complémentarité : actes du 48^e congrès de l'ACELF*, (p. 25-28). Québec : Québec.
- Merz, C., & Furman, G. (1997). *Community and schools - Promise & paradox*. New York : Teachers College Press.
- NCS Pearson. *Survey research tools : Increasing response rates*. [En ligne]. Disponible. <http://www.ncspearson.com/research-notes/97-01.htm>
- O'Keefe, M. (2001). *Nouvelles perspectives canadiennes : minorités francophones - assimilation et vitalité ethnolinguistique* (2^e éd.). Ottawa : Publication de Patrimoine Canada.

-
- Paillé, M. (1991). *Les écoliers du Canada admissibles à recevoir leur instruction en français et en anglais*. Québec : Services de communications du Conseil de la langue française.
- Pilote, A. (2003). Sentiment d'appartenance et construction de l'identité chez les jeunes fréquentant l'école Sainte-Anne en milieu francophone minoritaire. *Francophonies d'Amérique, automne 2003*(16), 37-44.
- Pilote, A. (2004). La construction de l'identité politique des jeunes en milieu francophone minoritaire : le cas des élèves du centre scolaire communautaire Sainte-Anne à Fredericton au Nouveau-Brunswick. Thèse de doctorat inédite, Université de Laval, Québec.
- Pilote, A. (1999). L'analyse politique des centres scolaires et communautaires en milieu francophone minoritaire. *Éducation et francophonie*, XXVII(1), 1-13.
- Polit, D.F., & Tatano Beck, C. (2004). *Nursing research: Principles and methods* (7^e éd.). New York : J.B. Lippincott Williams & Wilkins.
- Poulin, P. (1992). Évaluation de l'entente auxiliaire Canada/Nouveau-Brunswick sur les centres scolaires et communautaires. Ottawa : Publication de Patrimoine Canada.
- Prujiner, A., Deshaies, D., Hamers, J.F., Blanc, M., R. Clément, & R. Landry (1984). *Variation du comportement langagier lorsque deux langues sont en contact*. Québec : Centre international de recherches sur le bilinguisme.
- Saindon, J. (2002). *Réseau individuel de contact langagier et développement psycholangagier chez les membres d'un groupe linguistique majoritaire*. Thèse de doctorat inédite, Université de Laval, Québec.
- Skutnabb-Kangas, T. (1983). *Bilingualism or not : The education of minorities*. England : Multilingual Matters.
- St-Amand-Blake, G. (1994). Centres scolaires communautaires au Nouveau-Brunswick. (p. 29-31). Dans *École/famille/communauté : partenariat et complémentarité : actes du 48^e congrès de l'ACELF*, (p. 29-31). Québec : Québec.
- Statistique Canada. (2002). *Profil des langues au Canada : l'anglais, le français et bien d'autres langues*. Dans Recensement de 2001 : série « analyses ». Catalogue n° 96F0030X1F2001005.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2001). *Computer-assisted research design and analysis*. Boston : Allyn and Bacon.
- Tardif, C. (1993). L'identité culturelle dans les écoles francophones minoritaires : perceptions et croyances des enseignants. *The Canadian Modern Language Review/La revue canadienne des langues vivantes*, 49(4), 787-797.
- Taylor, G. (2003). Rapport sur les besoins des familles exogames canadiennes. Préparé pour la Commission nationale des parents francophones. [En ligne]. Disponible : http://cnpf.ca/index.cfm?Sequence_No=16844&Id=16844&niveau=2&Repertoire_No=-1007459830&Voir=publi

-
- Théberge, M. (1998). Marques d'identification d'étudiants en formation à l'enseignement et la conception de leur rôle en animation culturelle. *Revue du Nouvel-Ontario*, 22, 45-69.
- Veenstra, G. (2001). Capital social et santé. *ISUMA*, 2(1). [En ligne]. Disponible : http://www.isuma.net/v02n01/veenstra/veenstra_f.shtml
- Welch, D. (1991). Les luttes pour les écoles secondaires franco-ontariennes. *Revue du Nouvel Ontario*, 13-14, 109-131.
- Williams, G. (1987). Bilingualism, class dialect, and social reproduction. *International Journal of Sociology of Language*, 66, 85-98.

ANNEXE A

INTRUMENT DE MESURE



Contribution des centres scolaires communautaires (CSC) au vécu langagier francophone des familles vivant en milieu minoritaire

Les CSC existent maintenant depuis plus de 25 ans. Malgré leur présence au Canada, les études à leur sujet sont peu nombreuses. Les données obtenues grâce à la présente étude nous aideront à mieux comprendre la nature de leur contribution au degré de contact avec le français (le vécu langagier) que vous avez dans votre communauté à différents égards. Cinq CSC ont été retenus à cette fin. Les pots de fleurs les représentent; chaque fleur prend racine dans un milieu différent dont les besoins et les ressources la distinguent des autres. Toutefois, ils ont été établis pour les mêmes raisons et offrent souvent le même type de services et d'activités (les pétales). Le but de cette étude est de voir à la fois comment chaque fleur est unique, mais aussi comment toutes se ressemblent ou se distinguent des autres.

Nous vous remercions d'accepter de participer à cette étude en répondant au questionnaire, qui prend une trentaine de minutes à remplir. Veuillez ne pas indiquer votre nom sur le questionnaire et le retourner dans l'enveloppe jointe au plus tard la semaine suivante.

Le questionnaire comporte deux sections principales.

La première présente huit domaines de vie. Dans chacun d'eux, vous devez répondre à une série de trois questions qui touchent les sujets suivants :

1. la fréquence actuelle des contacts avec le français et l'anglais dans votre communauté;
2. la contribution du CSC à votre contact avec la langue française;

3. le degré de satisfaction en ce qui concerne la capacité du CSC d'augmenter vos contacts avec la langue française.

Dans la deuxième section, des questions portent sur les activités ou sur les services de santé qui sont ou qui pourraient être offerts par les CSC; d'autres sont de nature générale.

Section 1 - Domaines de vie

Les questions ont trait à vos activités personnelles. Dans certains cas, les activités et les services s'appliqueront plutôt à vos enfants (par exemple dans le cas des garderies ou de la catéchèse).

1. Fréquence actuelle des contacts langagiers

Pour les activités et les services ci-après, indiquez à quelle fréquence vos contacts sont vécus en français ou en anglais en encerclant le chiffre approprié selon une échelle de 7 points. Encercler le X si une activité ou un service ne s'applique pas à votre situation.

À quelle fréquence vivez-vous en français et en anglais vos contacts dans le cadre des activités et des services suivants ?

	Toujours en anglais	Beaucoup plus souvent en anglais qu'en français	Plus souvent en anglais également	Dans les deux langues qu'en anglais plus souvent	Plus souvent en français	Beaucoup plus souvent en français qu'en anglais	Toujours en français	Ne s'applique pas
DOMAINE CULTUREL (votre vécu)								
Radio	1	2	3	4	5	6	7	X
Journaux	1	2	3	4	5	6	7	X
Livres	1	2	3	4	5	6	7	X
Revue et magazines	1	2	3	4	5	6	7	X
Spectacles	1	2	3	4	5	6	7	X
Vidéos/films	1	2	3	4	5	6	7	X
Musique (ex. cassettes/disques compacts)	1	2	3	4	5	6	7	X
Télévision	1	2	3	4	5	6	7	X

	Toujours en anglais	Beaucoup plus souvent en anglais qu'en français	Plus souvent qu'en français	Également	Dans les deux langues qu'en anglais	Plus souvent en français	Beaucoup plus souvent en français qu'en anglais	Toujours en français	Ne s'applique pas
DOMAINE CULTUREL (suite)									
(le vécu de vos enfants)									
Médias écrits (journaux, livres, revues)	1	2	3	4	5	6	7	X	
Médias audiovisuels (télévision, vidéos, films, musique, radio)	1	2	3	4	5	6	7	X	
DOMAINE ÉDUCATIF									
(votre vécu)									
Cours d'alphabétisation	1	2	3	4	5	6	7	X	
Cours universitaires ou collégiaux	1	2	3	4	5	6	7	X	
Centre d'accès communautaire (ex. cours d'informatique)	1	2	3	4	5	6	7	X	
Autres cours (ex. cours non crédités)	1	2	3	4	5	6	7	X	
(le vécu de vos enfants)									
Garderie	1	2	3	4	5	6	7	X	
Prématornelle	1	2	3	4	5	6	7	X	
Programme « après-école »	1	2	3	4	5	6	7	X	
DOMAINE SOCIAL									
(votre vécu)									
Réunions d'organismes sociaux ou associations (ex. Chevaliers de Colomb, Club Rotary, Club Richelieu)	1	2	3	4	5	6	7	X	
Conférences/causeries	1	2	3	4	5	6	7	X	
Bingo	1	2	3	4	5	6	7	X	
Repas collectifs (ex. les collectes de fonds telles que les déjeuners, les soupers)	1	2	3	4	5	6	7	X	
Soirées sociales (ex. danses, 5 à 7)	1	2	3	4	5	6	7	X	
(le vécu de vos enfants)									
Réunions pour organismes de jeunes (ex. Cadets de l'air, Scouts)	1	2	3	4	5	6	7	X	
DOMAINE SPORTIF/RÉCRÉATIF									
(votre vécu)									
Cours de sport et cliniques sportives (ex. cours de danse aérobique, cours pour entraîneurs)	1	2	3	4	5	6	7	X	
Club de marche	1	2	3	4	5	6	7	X	
Conditionnement physique (ex. cardio, musculation)									
Sports organisés (ex. badminton, tennis, soccer)	1	2	3	4	5	6	7	X	
Natation	1	2	3	4	5	6	7	X	

	Toujours en anglais	Beaucoup plus souvent en anglais qu'en français	Plus souvent qu'en français également	Dans les deux langues qu'en anglais	Plus souvent en français en français qu'en anglais	Beaucoup plus souvent en français qu'en anglais	Toujours en français	Ne s'applique pas
DOMAINE SPORTIF/RÉCRÉATIF (suite)								
(le vécu de vos enfants)								
Sports organisés pour les enfants	1	2	3	4	5	6	7	X
Natation	1	2	3	4	5	6	7	X
DOMAINE PSYCHOLOGIQUE								
(votre vécu)								
Cours pour réduire le stress (ex. yoga, relaxation, méditation)	1	2	3	4	5	6	7	X
Rencontres de groupes de soutien (ex. AA, Weight Watchers, maladies chroniques)	1	2	3	4	5	6	7	X
Consultations auprès de professionnels (ex. counseling)	1	2	3	4	5	6	7	
Livre/vidéos sur l'initiative personnelle ('self help')	1	2	3	4	5	6	7	X
DOMAINE SPIRITUEL								
(votre vécu)								
Services religieux (ex. messe)	1	2	3	4	5	6	7	X
Counseling spirituel	1	2	3	4	5	6	7	X
Groupes de prières	1	2	3	4	5	6	7	X
Musique religieuse	1	2	3	4	5	6	7	X
Activités religieuses (ex. chorale)	1	2	3	4	5	6	7	X
Livres sur le développement spirituel	1	2	3	4	5	6	7	X
(le vécu de vos enfants)								
Cours de religion (ex. catéchèse)	1	2	3	4	5	6	7	X
Activités religieuses (ex. chorale)	1	2	3	4	5	6	7	X
DOMAINE DES SERVICES PUBLICS								
(votre vécu)								
Bureau de poste	1	2	3	4	5	6	7	X
Professionnels de la santé (ex. médecins, dentistes, optométristes)	1	2	3	4	5	6	7	X
Services fédéraux (ex. assurance emploi, impôts, pension)	1	2	3	4	5	6	7	X
Services provinciaux (ex. plaques d'immatriculation, permis de conduire)	1	2	3	4	5	6	7	X
Services municipaux (ex. permis de construction, loisirs)	1	2	3	4	5	6	7	X
Promotion de la santé/prévention des maladies (ex. vaccins, nutritionnistes, cliniques de dépistage du cancer du col/du sein)	1	2	3	4	5	6	7	X
Associations ou regroupements collectifs (ex. SAANB, Société St-Thomas d'Aquin, FANE)	1	2	3	4	5	6	7	X

	Toujours en anglais	Beaucoup plus souvent en anglais qu'en français	Plus souvent qu'en français également	Dans les deux langues qu'en anglais	Plus souvent en français qu'en anglais	Beaucoup plus souvent en français qu'en anglais	Toujours en français	Ne s'applique pas
DOMAINE DES SERVICES PUBLICS (suite)								
(le vécu de vos enfants)								
Promotion de la santé/prévention des maladies (ex. vaccins, nutritionnistes, cliniques préscolaires)	1	2	3	4	5	6	7	X
DOMAINE ÉCONOMIQUE (votre vécu)								
Dépanneur/magasin du coin	1	2	3	4	5	6	7	X
Épicerie	1	2	3	4	5	6	7	X
Banque/Caisse populaire	1	2	3	4	5	6	7	X
Milieu de travail	1	2	3	4	5	6	7	X
Petits commerces ou boutiques (ex. souvenirs, livres)	1	2	3	4	5	6	7	X
Services de traiteur (ex. location de salles pour fêtes, mariages)	1	2	3	4	5	6	7	X

2. Contribution du CSC à de plus fréquents contacts avec la langue française dans différents domaines de vie.

Pour les mêmes domaines et les mêmes activités ou services que dans la section précédente, encerchez, sur l'échelle qui suit, le chiffre qui indique à quel degré le CSC contribue à la fréquence de vos contacts avec la langue française.

À quel degré le CSC contribue-t-il à la fréquence de vos contacts avec le français pour les activités et les services suivants ?

	Aucunement	Très peu	Peu	Modérément	Fortement	Très fortement	Entièrement
DOMAINE CULTUREL (votre vécu)							
Radio	1	2	3	4	5	6	7
Journaux	1	2	3	4	5	6	7
Livres	1	2	3	4	5	6	7
Revue et magazines	1	2	3	4	5	6	7
Spectacles	1	2	3	4	5	6	7
Vidéos/films	1	2	3	4	5	6	7
Musique (ex. cassettes/disques compacts)	1	2	3	4	5	6	7
Télévision	1	2	3	4	5	6	7

	Aucunement	Très peu	Peu	Moyennement	Fortement	Très fortement	Entièrement
DOMAINE CULTUREL (suite)							
(le vécu de vos enfants)							
Médias écrits (journaux, livres, revues)	1	2	3	4	5	6	7
Médias audiovisuels (télévision, vidéos, films, musique, radio)	1	2	3	4	5	6	7
DOMAINE ÉDUCATIF							
(votre vécu)							
Cours d'alphabétisation	1	2	3	4	5	6	7
Cours universitaires ou collégiaux	1	2	3	4	5	6	7
Centre d'accès communautaire (ex. cours d'informatique)	1	2	3	4	5	6	7
Autres cours (ex. cours non crédités)	1	2	3	4	5	6	7
(le vécu de vos enfants)							
Garderie	1	2	3	4	5	6	7
Prémamanuelle	1	2	3	4	5	6	7
Programme « après-école »	1	2	3	4	5	6	7
DOMAINE SOCIAL							
(votre vécu)							
Réunions d'organismes sociaux ou associations (ex. Chevaliers de Colomb, Club Rotary, Club Richelieu)	1	2	3	4	5	6	7
Conférences/causeries	1	2	3	4	5	6	7
Bingo	1	2	3	4	5	6	7
Repas collectifs (ex. les collectes de fonds telles que des déjeuners, des soupers)	1	2	3	4	5	6	7
Soirées sociales (ex. danses, 5 à 7)	1	2	3	4	5	6	7
(le vécu de vos enfants)							
Réunions pour organismes de jeunes (ex. Cadets de l'air, Scouts)	1	2	3	4	5	6	7
DOMAINE SPORTIF/RÉCRÉATIF							
(votre vécu)							
Cours de sport et cliniques sportives (ex. cours de danse aérobique, cours pour entraîneurs)	1	2	3	4	5	6	7
Club de marche	1	2	3	4	5	6	7
Conditionnement physique (ex. cardio, musculation)	1	2	3	4	5	6	7
Sports organisés (ex. badminton, tennis, soccer)	1	2	3	4	5	6	7
Natation	1	2	3	4	5	6	7
(le vécu de vos enfants)							
Sports organisés pour les enfants	1	2	3	4	5	6	7
Natation	1	2	3	4	5	6	7

	Aucunement	Très peu	Peu	Moyennement	Fortement	Très fortement	Entièrement
DOMAINE PSYCHOLOGIQUE							
(votre vécu)							
Cours pour réduire le stress (ex. yoga, relaxation, méditation)	1	2	3	4	5	6	7
Rencontres de groupes de soutien (ex. AA, Weight Watchers, maladies chroniques)	1	2	3	4	5	6	7
Consultations auprès de professionnels (ex. counseling)	1	2	3	4	5	6	7
Livres/vidéos sur l'initiative personnelle ('self-help')	1	2	3	4	5	6	7
DOMAINE SPIRITUEL							
(votre vécu)							
Services religieux (ex. messe)	1	2	3	4	5	6	7
Counseling spirituel	1	2	3	4	5	6	7
Groupes de prières	1	2	3	4	5	6	7
Musique religieuse	1	2	3	4	5	6	7
Activités religieuses (ex. chorale)	1	2	3	4	5	6	7
Livres sur le développement spirituel	1	2	3	4	5	6	7
(le vécu de vos enfants)							
Cours religieux (ex. catéchèse)	1	2	3	4	5	6	7
Activités religieuses (ex. chorale)	1	2	3	4	5	6	7
DOMAINE DES SERVICES PUBLICS							
(votre vécu)							
Bureau de poste	1	2	3	4	5	6	7
Professionnels de la santé (ex. médecins, dentistes, optométristes)	1	2	3	4	5	6	7
Services provinciaux (ex. plaques d'immatriculation, permis de conduire)	1	2	3	4	5	6	7
Services municipaux (ex. permis de construction, loisirs)	1	2	3	4	5	6	7
Promotion de la santé/prévention des maladies (ex. vaccins, nutritionnistes, cliniques de dépistage de maladies/ telles cancer du col, du sein)	1	2	3	4	5	6	7
Associations ou regroupements collectifs (ex. SAANB, Société St-Thomas d'Aquin, FANE)	1	2	3	4	5	6	7
(le vécu de vos enfants)							
Promotion de la santé/prévention des maladies (ex. vaccins, nutritionnistes, cliniques préscolaires)	1	2	3	4	5	6	7

	Aucunement	Très peu	Peu	Modérément	Fortement	Très fortement	Entièrement
DOMAINE ÉCONOMIQUE							
(votre vécu)							
Dépanneur/magasin du coin	1	2	3	4	5	6	7
Épicerie	1	2	3	4	5	6	7
Banque/Caisse populaire	1	2	3	4	5	6	7
Milieu de travail	1	2	3	4	5	6	7
Petits commerces ou boutiques (ex. souvenirs, livres)	1	2	3	4	5	6	7
Services de traiteur (ex. location de salles pour fêtes, mariages)	1	2	3	4	5	6	7

3. Degré de satisfaction à l'égard du CSC en ce qui concerne sa contribution à la quantité de vos contacts avec la langue française.

Pour les mêmes domaines que dans les sections précédentes, indiquez, dans un premier temps, à quel degré vous êtes satisfait de la quantité des activités et des services offerts en français.

Dans un deuxième temps, indiquez d'autres activités ou services que vous aimeriez avoir dans votre CSC. Pour faciliter votre choix, vous pouvez consulter les deux sections précédentes pour un rappel des activités et des services se rapportant à chaque domaine.

Degré de satisfaction à l'égard de la quantité des activités et des services offerts en français par le CSC dans le domaine <i>CULTUREL</i>						
Pas du tout satisfait	Très peu satisfait	Peu satisfait	Modérément satisfait	Assez satisfait	Très satisfait	Entièrement Satisfait
1	2	3	4	5	6	7
Autres activités ou services que le CSC devrait offrir :						
-						
-						
-						

Degré de satisfaction à l'égard de la quantité des activités et des services offerts en français par le CSC dans le domaine <i>ÉDUCATIF</i>						
Pas du tout satisfait	Très peu satisfait	Peu satisfait	Modérément satisfait	Assez satisfait	Très satisfait	Entièrement Satisfait
1	2	3	4	5	6	7
Autres activités ou services que le CSC devrait offrir :						
-						
-						
-						

Degré de satisfaction à l'égard de la quantité des activités et des services offerts en français par le CSC dans le domaine <i>SOCIAL</i>						
Pas du tout satisfait	Très peu satisfait	Peu satisfait	Modérément satisfait	Assez satisfait	Très satisfait	Entièrement Satisfait
1	2	3	4	5	6	7
Autres activités ou services que le CSC devrait offrir :						
-						
-						
-						

Degré de satisfaction à l'égard de la quantité des activités et des services offerts en français par le CSC dans le domaine <i>SPORTIF/RÉCRÉATIF</i>						
Pas du tout satisfait	Très peu satisfait	Peu satisfait	Modérément satisfait	Assez satisfait	Très satisfait	Entièrement Satisfait
1	2	3	4	5	6	7
Autres activités ou services que le CSC devrait offrir :						
-						
-						
-						

Degré de satisfaction à l'égard de la quantité des activités et des services offerts en français par le CSC dans le domaine <i>PYSCHOLOGIQUE</i>						
Pas du tout satisfait	Très peu satisfait	Peu satisfait	Modérément satisfait	Assez satisfait	Très satisfait	Entièrement Satisfait
1	2	3	4	5	6	7
Autres activités ou services que le CSC devrait offrir :						
-						
-						
-						

Degré de satisfaction à l'égard de la quantité des activités et des services offerts en français par le CSC dans le domaine <i>SPIRITUEL</i>						
Pas du tout satisfait	Très peu satisfait	Peu satisfait	Modérément satisfait	Assez satisfait	Très satisfait	Entièrement Satisfait
1	2	3	4	5	6	7
Autres activités ou services que le CSC devrait offrir :						
-						
-						
-						

Degré de satisfaction à l'égard de la quantité des activités et des services offerts en français par le CSC dans le domaine <i>DES SERVICES PUBLICS</i>						
Pas du tout satisfait	Très peu satisfait	Peu satisfait	Modérément satisfait	Assez satisfait	Très satisfait	Entièrement Satisfait
1	2	3	4	5	6	7
Autres activités ou services que le CSC devrait offrir :						
-						
-						
-						

Degré de satisfaction à l'égard de la quantité des activités et des services offerts en français par le CSC dans le domaine <i>ÉCONOMIQUE</i>						
Pas du tout satisfait	Très peu satisfait	Peu satisfait	Modérément satisfait	Assez satisfait	Très satisfait	Entièrement Satisfait
1	2	3	4	5	6	7
Autres activités ou services que le CSC devrait offrir :						
-						
-						
-						

Section 2 – Domaine santé et information générale

1. DOMAINE SANTÉ

Selon l'Organisation mondiale de la santé, la santé est « un état de bien-être physique, mental et social complet et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité ». Les CSC au Canada exercent déjà des activités et offrent des services qui touchent la santé tels que la recherche de médecins francophones, la présentation de cliniques de vaccination, les groupes de soutien et le sport organisé. Nous cherchons à apprécier ici la capacité de votre CSC à offrir des activités et des services qui peuvent influencer votre état de santé et celui des membres de votre famille.

Pour la première question, encerclez le chiffre approprié dans l'échelle ci-dessous. Pour les deux autres questions, répondez brièvement.

DOMAINE SANTÉ						
À votre avis, à quel point les activités et les services offerts par le CSC peuvent-ils influencer l'état de santé des membres de votre famille ?						
Aucunement	Très peu	Peu	Modérément	Fortement	Très fortement	Entièrement
1	2	3	4	5	6	7

Pouvez-vous nommer des activités et des services <u>offerts actuellement</u> par le CSC qui aident à améliorer votre état de santé et dites combien souvent vous en profitez (ex. une fois par semaine, deux fois par mois, chaque année) ?	
-	fréquence :
-	fréquence :
-	fréquence :

Pouvez-vous nommer des activités et des services que le CSC <u>pourrait offrir</u> pour améliorer votre état de santé ?
-
-
-

Avant de passer à la section « l'information générale », encerclez le scolaire communautaire dans votre région

Carrefour Beausoleil

Carrefour du Grand Havre

Carrefour de l'Isle-Saint-Jean

Centre Communautaire Sainte Anne

CSC Samuel de Champlain

2. INFORMATION GÉNÉRALE

Vos réponses aux questions qui suivent nous permettront de *mieux connaître les caractéristiques du répondant ou de la répondante.*

Encerclez le chiffre approprié.

1. Votre sexe

1. Féminin

2. Masculin

2. Votre type de famille

1. Famille nucléaire (deux parents à domicile)

3. Famille monoparentale

2. Famille reconstituée (combinaison de deux familles) 4. Autre _____

La langue et votre famille (parents avec qui le ou les enfants passent la plus grande partie de leur temps)

3. Langue maternelle de la mère ou de la tutrice (première langue apprise et encore parlée)

1. Français

2. Anglais

3. Autre _____

4. Langue maternelle du père ou du tuteur (première langue apprise et encore parlée)

1. Français

2. Anglais

3. Autre _____

5. Comment souvent employez-vous le français dans les situations suivantes ?

	Jamais	Très peu	Peu	Modérément	Souvent	Très souvent	Toujours	Ne s'applique pas
avec vos parents	1	2	3	4	5	6	7	X
avec vos frères et soeurs	1	2	3	4	5	6	7	X
avec vos enfants	1	2	3	4	5	6	7	X
avec vos amis	1	2	3	4	5	6	7	X
avec vos voisins	1	2	3	4	5	6	7	X

6. Temps pour se rendre au CSC en voiture

1. moins de 5 minutes
2. entre 5 et 10 minutes
3. entre 10 et 15 minutes
4. entre 15 et 20 minutes
5. plus de 20 minutes

7. Depuis combien de temps environ habitez-vous dans la région desservie par le CSC ?
_____ ans (approximatif, arrondir à l'année près)8. Lieu où la mère ou la tutrice a passé la plus grande partie de sa jeunesse (ville, province...)
_____9. Lieu où le père ou le tuteur a passé la plus grande partie de sa jeunesse (ville, province...)

10. Profession de la mère ou de la tutrice.

Quel genre de travail fait la mère ou la tutrice ?

(Dans une situation de non-emploi, indiquez le dernier emploi)

Quel est le titre de l'emploi de la mère ou de la tutrice ?

11. Profession du père ou du tuteur.

Quel genre de travail fait le père ou le tuteur ?

(Dans une situation de non-emploi, indiquez le dernier emploi)

Quel est le titre de l'emploi du père ou du tuteur ?

12. Scolarisation de la mère ou de la tutrice

1. Moins de sept ans.
2. École intermédiaire (7^e, 8^e ou 9^e année).
3. Partie du secondaire terminée (10^e, 11^e).
4. École secondaire terminée.
5. Études collégiales (ex. collège communautaire), cours spécialisés non universitaires, études universitaires partielles.
6. Études universitaires terminées (baccalauréat).
7. Études supérieures (maîtrise ou doctorat).

13. Scolarisation du père ou du tuteur.

1. Moins de sept ans.
2. École intermédiaire (7^e, 8^e ou 9^e année).
3. Partie du secondaire terminée (10^e, 11^e).
4. École secondaire terminée.
5. Études collégiales (ex. collège communautaire), cours spécialisés non universitaires, études universitaires partielles.
6. Études universitaires terminées (baccalauréat).
7. Études supérieures (maîtrise ou doctorat).

14. Nombre et âge des enfants

Combien d'enfants avez-vous ? _____

Quel est l'âge du ou des enfants (ordre chronologique) ?

*Vivre en milieu francophone minoritaire***Compétences langagières**15. De façon générale, votre facilité à **comprendre** les langues suivantes est :

	« Très bonne »	« Bonne »	« Faible »	« Nulle »
le français	1	2	3	4
l'anglais	1	2	3	4

16. Maintenant, votre facilité à **parler** les langues suivantes est :

	« Très bonne »	« Bonne »	« Faible »	« Nulle »
le français	1	2	3	4
l'anglais	1	2	3	4

17. Votre facilité à **lire** les langues suivantes est :

	« Très bonne »	« Bonne »	« Faible »	« Nulle »
le français	1	2	3	4
l'anglais	1	2	3	4

18. Votre facilité à **écrire** les langues suivantes est :

	« Très bonne »	« Bonne »	« Faible »	« Nulle »
le français	1	2	3	4
l'anglais	1	2	3	4

Identité ethnolinguistique : « La personne que je pense être sur les plans linguistique, culturel et autres ».

Veillez répondre en mettant un X entre deux pôles (ex. francophone et non francophone). Vous placez le X à l'endroit qui, selon vous, décrit le mieux qui vous êtes pour chacun des trois aspects considérés.

19. Selon ma culture (ma façon d'agir, ma façon de penser, mes intérêts, mes croyances, mes valeurs), je considère que je suis

non francophone ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ francophone
 non anglophone ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ anglophone
 unilingue ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ bilingue

20. Étant donné la ou les langues que je parle, je considère que je suis

non francophone ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ francophone
 non anglophone ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ anglophone
 unilingue ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ bilingue

21. Étant donné l'histoire de mes ancêtres, je considère que je suis

non francophone ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ francophone
 non anglophone ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ anglophone
 unilingue ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ bilingue

Vitalité ethnolinguistique : « Ce que je pense des ressources actuelles des communautés de langue officielle ».

Pour chacune des huit phrases qui suivent, encerclez le chiffre sur l'échelle de 9 qui décrit le mieux, selon vous, la situation actuelle des ressources mises à la disposition de la communauté francophone et de la communauté anglophone de votre région en général. La même réponse donnée aux deux communautés signifie que vous considérez que les deux communautés sont semblables à cet égard. Il s'agit ici de la situation des communautés francophones et anglophones de votre région et non de votre vécu personnel.

22. Dans cette région, les activités culturelles (théâtre, spectacles, cinéma)

de langue française sont

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Inexistantes		Peu nombreuses		Modérément nombreuses		Nombreuses		Extrêmement nombreuses
1	2	3	4	5	6	7	8	9

de langue anglaise sont

23. Dans cette région, les émissions de télévision

de langue française sont

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Inexistantes		Peu nombreuses		Modérément nombreuses		Nombreuses		Extrêmement nombreuses
1	2	3	4	5	6	7	8	9

de langue anglaise sont

24. Dans cette région, la langue de travail est

le français	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Jamais			Rarement		De temps en temps		Souvent		Toujours
l'anglais	1	2	3	4	5	6	7	8	9

25. Dans cette région, le degré de contrôle des industries et des entreprises

par les francophones est	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Extrêmement faible			Faible		Modéré		Élevé		Extrêmement élevé
par les anglophones est	1	2	3	4	5	6	7	8	9

26. Dans cette région, combien des services gouvernementaux sont offerts

en français	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Aucun			Quelques-uns		Environ la moitié		La plupart		Tous
en anglais	1	2	3	4	5	6	7	8	9

27. Dans cette région, à quel degré les droits linguistiques (celui de parler et celui d'être servi dans sa langue maternelle)

des francophones sont-ils respectés ?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Aucunement			Peu		Modérément		Beaucoup		Entièrement
des anglophones sont-ils respectés ?	1	2	3	4	5	6	7	8	9

28. Les personnes venant d'ailleurs pour s'installer dans cette région

emploient le français	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Jamais			Rarement		De temps en temps		Souvent		Toujours
emploient l'anglais	1	2	3	4	5	6	7	8	9

29. Cette région est un territoire sur lequel la proportion de la population

francophone est de

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Moins de 10 %		Un tiers		La moitié		Deux tiers		Plus de 90 %
1	2	3	4	5	6	7	8	9

anglophone est de

Désir d'intégration : « Ce que je souhaite faire ou pouvoir faire (dans cette région) ».

Les huit questions qui suivent décrivent un but, un souhait ou un désir. Réfléchissez à ce que vous feriez dans chacune des situations évoquées. Pour chaque phrase, encerclez le numéro sur l'échelle de 1 à 9 qui, selon vous, décrit le mieux vos buts, vos souhaits ou vos désirs.

30. Je veux assister à des activités culturelles (théâtre, spectacles, cinéma)

de langue française.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Jamais		Rarement		De temps en temps		Souvent		Toujours

de langue anglaise.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

31. Je veux regarder des émissions de télévision

en français.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Jamais		Rarement		De temps en temps		Souvent		Toujours

en anglais.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

32. Dans mes emplois futurs, je veux employer comme langue de travail

le français.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Jamais		Rarement		De temps en temps		Souvent		Toujours

l'anglais.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

33. Dans mes emplois futurs, je veux que mes patrons ou mes employeurs communiquent avec moi

en français.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Jamais		Rarement		De temps en temps		Souvent		Toujours

en anglais.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

34. Dans mes contacts avec les services gouvernementaux, je veux communiquer en français.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Jamais		Rarement		De temps en temps		Souvent		Toujours

en anglais.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

35. Pour faire respecter mes droits linguistiques, je veux que le personnel des services publics communique avec moi en français.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Jamais		Rarement		De temps en temps		Souvent		Toujours

en anglais.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

36. Si des jeunes ne connaissant ni le français ni l'anglais déménageaient dans ma région, je voudrais qu'ils finissent par communiquer avec moi en français.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Jamais		Rarement		De temps en temps		Souvent		Toujours

en anglais.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

37. Mon lieu de résidence préféré aurait un caractère culturel et linguistique français.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Très faible		Faible		Modéré		Élevé		Très élevé

anglais.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration à notre étude.



ANNEXE B**DEMANDE DE PERMISSION AUX DISTRICTS SCOLAIRES**

(Exemple de la lettre envoyée au district scolaire 1 au Nouveau-Brunswick)

Le 25 janvier 2005

Madame Anne-Marie LeBlanc
Directrice Générale pour le District 1

Objet : Demande de permission pour la distribution à domicile d'un questionnaire de recherche relativement à la composante communautaire des centres scolaires communautaires (CSC)

Madame la directrice,

Je m'appelle Suzanne Harrison-Savoie, candidate au doctorat en éducation à l'Université de Moncton. Mon directeur de recherche est Rodrigue Landry, directeur de l'Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques. L'intérêt que j'éprouve pour les CSC et les droits des francophones en milieu minoritaire ressort de ma participation au sein du Consortium de parents pour la création d'une école secondaire francophone à Moncton.

Lors de mon exploration de la littérature relative aux CSC, je me suis rapidement aperçue que, la majorité des auteurs consultés semblent être d'accords sur l'importance de ces centres. Toutefois, nous ne connaissons pas vraiment encore leur impact réel sur le maintien de la langue et de la culture françaises en milieu minoritaire. En effet, il existe très peu d'écrits scientifiques portant spécifiquement sur les CSC. Le manque de recherches empiriques auprès de la composante communautaire des CSC montre que le temps semble être propice pour décrire le vécu langagier des francophones qui vivent dans une communauté qui s'est dotée d'un CSC. Une recherche de cette nature s'avère importante afin de comprendre davantage le rôle potentiel de la composante communautaire d'un CSC à venir appuyer la famille et l'école dans leurs efforts à contrebalancer l'attrait du milieu anglo-dominant.

La population ciblée pour l'étude sont des familles avec des enfants (0-17 ans). Ma consultation auprès des directeurs des CSC ciblés aux Maritimes (Fredericton, Saint-Jean, Miramichi, Charlottetown et Halifax/Dartmouth), révèle, en effet, que plus de 75 % des membres qui bénéficient des services et des activités offerts se retrouvent dans cette catégorie. Suite à l'examen des différentes possibilités pour rejoindre cette partie importante de la population ciblée (entrevues téléphoniques auprès des francophones dans la communauté, questionnaires à domicile via les listes des membres de la composante communautaire, etc.), il a été déterminé que la méthode qui semble la plus rapide, uniforme et économique pour les cinq CSC ciblés serait par le biais des sacs à dos des enfants qui fréquentent la composante scolaire et préscolaire des CSC.

Je prévois prélever un échantillon aléatoire basé sur les listes d'inscription des enfants. Par conséquent, il se peut que seulement un certain pourcentage des parents dans chacun des cinq CSC recevra le questionnaire. Afin d'assurer le plus grand nombre de parents qui remplissent et retournent le questionnaire, il serait très important d'envoyer une note explicative du projet d'études que vous trouverez en Annexe A, à tous les parents (titre, but, portée, durée pour remplir le questionnaire, respect de l'anonymat, etc.). Le retour des questionnaires va se faire dans une enveloppe pré-adressée et affranchie sur laquelle les familles n'ont pas à s'identifier.

Je veux aussi présenter ce même type d'information au sujet de l'étude via les différents médiums à ma disposition dans chaque communauté (journal et radio communautaire, bulletin d'église) afin que le plus grand nombre de francophones dans chaque communauté soient au courant de l'étude. De cette façon, j'espère pouvoir avoir le plus grand nombre de questionnaires possible retournés. Les directions de la composante communautaire des cinq CSC ont tous exprimé un désir de m'aider à réaliser cette recherche.

Lorsque le questionnaire est envoyé à domicile, une lettre explicative va assurer les parents que leur participation est totalement volontaire et l'anonymat et la confidentialité des résultats seront respectés en tous temps. J'inclus aussi dans la présente demande une liste des tâches spécifiques demandées aux écoles et garderies qui participent à la réalisation de cette étude, ainsi que de plus amples détails sur l'étude.

Je pense que les résultats de la recherche pourront contribuer à mieux comprendre à quel point les CSC peuvent créer des milieux de vie francophones par le biais de leurs activités et de leurs services dans différents domaines de vie (éducatif, social, culturel, spirituel, etc.).

Je suis entièrement disponible à répondre à toutes les questions que vous pourriez avoir au sujet de ma recherche. N'hésitez pas à me contacter pour toutes informations supplémentaires. Une fois l'approbation des districts scolaires respectifs dans chaque province, je vais approcher les écoles et garderies rattachées aux cinq CSC. Je prévois faire la distribution des questionnaires à l'hiver 2005.

Veillez, agréer Madame LeBlanc, l'expression de mes plus sincères salutations.

Suzanne Harrison-Savoie,
Candidate au PhD en éducation
Université de Moncton
1 (506) 858-4779
harriss@umoncton.ca

Pour de plus amples informations au sujet des questions d'ordre éthique, n'hésitez pas de rejoindre directement la Faculté des études supérieures et de la recherche (FESR) au 1-506-858- 4310 (dossier n° 0405-010)

Lettre pour les parents (à envoyer à domicile avant la distribution du questionnaire)**Étude sur les centres scolaires communautaires (CSC)**

Titre de l'étude : Le centre scolaire communautaire : relation entre un espace institutionnel et le vécu langagier d'ayants droits francophones

Je m'appelle Suzanne Harrison-Savoie, candidate au doctorat en éducation de l'Université de Moncton. Je m'intéresse aux centres scolaires communautaires et les droits des francophones en milieu minoritaire. Cinq centres scolaires communautaires ont été choisis afin de faire parti de mon étude qui a pour but de décrire comment les centres peuvent contribuer au vécu langagier francophone (la capacité de vivre en français à plusieurs niveaux) en milieu minoritaire. Malgré la présence de ces centres à travers le Canada depuis maintenant plus de 25 ans, peu d'études ont été réalisées auprès d'eux afin de voir comment ils peuvent contribuer avec la famille et l'école à maintenir la langue et la culture françaises en milieu minoritaire. Le centre scolaire (nom du CSC) a été choisi pour l'étude. Dans chaque famille choisie pour faire partie de l'étude, je vais demander à un parent francophone de bien vouloir remplir un questionnaire simple qui sera envoyé à la maison via le sac à dos des enfants. Vous pouvez retourner le questionnaire remplis à l'école de la même manière. Le questionnaire prend environ 30 minutes à remplir. Vous êtes entièrement libre de participer ou pas à l'étude, si vous ne voulez pas être sur la liste à partir de laquelle nous allons choisir les parents au hasard pour faire partie de l'étude, svp remplir, détacher et retourner le billet suivant à l'école. C'est important de noter que votre désir de ne pas participer à l'étude sur les centres n'occasionnera aucune répercussion sur vous ou votre enfant. Votre nom sera simplement enlevé de la liste de participants possibles remise à la chercheuse. De plus, je vous assure que je vais prendre tous les moyens à ma disposition pour protéger l'anonymat des participants ainsi que la confidentialité des données qu'ils vont me fournir. Je vous remercie à l'avance de bien vouloir participer si votre nom est pigé au hasard et que votre enfant emporte à la maison le questionnaire.

Informations supplémentaires :

En conformité avec les normes éthiques en vigueur et sur la base de l'étude attentive de la documentation soumise par la présente chercheuse, l'approbation éthique du projet décrit a été accordée au nom de l'Université de Moncton par le « Comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains le _____ (date).

Coordonnées de la chercheuse : Suzanne Harrison-Savoie, 1 (506) 858-4433,
harriss@umoncton.ca

Directeur de thèse : Rodrigue Landry, directeur de l'Institut canadien de la recherche sur les minorités linguistiques, 1 (506) 858-4669.

ANNEXE C

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT LIBRE ET ÉCLAIRÉ POUR PARTICIPATION À UN PROJET DE RECHERCHE

Titre du projet :

Les centres scolaires communautaires (CSC) des Maritimes : relation entre des espaces institutionnels et le vécu langagier d'ayants droits francophones

Objectifs du projet :

Décrire quelle est la contribution des CSC au degré de francité du vécu langagier communautaire des membres (capacité de vivre en français) dans différents domaines de vie.

Identifier les domaines de vie dans lesquels le CSC appuie davantage la famille et l'école dans leurs efforts de contrebalancer l'attrait du milieu anglo dominant.

Nature spécifique de la participation du sujet et durée prévue : (rencontre de groupe avant la collecte des données)

Une rencontre de groupe avec les directeurs de centres communautaires, les personnes ayant oeuvré à la construction des centres ainsi que les bénévoles de longue date est prévue. Le but de la rencontre va nous permettre d'examiner le contenu du questionnaire. Ces personnes seront appelées à fournir leurs commentaires relativement au choix des différents domaines de vie, de la qualité et de la quantité des questions posées touchant les activités et les services offerts par le CSC dans chaque domaine de vie ainsi que la nature des questions contextuelles et le temps pris pour répondre au questionnaire. La rencontre sera enregistrée sur bande audio et des notes seront prises au sujet des commentaires obtenus. Ces derniers seront gardés dans un endroit sécuritaire hors d'accès au public et détruites à la fin de l'étude.

La chercheuse se charge aussi de protéger l'anonymat des sujets et la confidentialité des données obtenues lors de toutes formes de publications en ce qui concerne cette étude. Puisque l'objectif principal de cette rencontre de groupe est la validation du contenu du questionnaire de recherche, il est peu probable que nous allons citer le verbatim des participants ; advenant un tel cas, nous pourrions simplement dire « selon un membre présent » etc.

Les études auprès des CSC sont très peu nombreuses. Alors les données obtenues par cette étude pourront augmenter nos connaissances sur la contribution réelle de la composante communautaire d'un centre au vécu langagier francophone. C'est-à-dire, nous comprendrons mieux comment le centre favorise les contacts avec le français dans une variété de domaines de vie. Il n'existe présentement aucun questionnaire conçu spécifiquement pour les objectifs de la présente étude. Vos commentaires sur le questionnaire que nous avons développé pourront contribuer à valider son contenu et sa pertinence au contexte de votre communauté.

La rencontre de groupe sera d'une durée de deux à trois heures. Chaque participant recevra une copie du questionnaire afin de mieux se préparer à la rencontre. De plus, il sera demandé d'y répondre afin de juger du temps nécessaire pour le remplir et évaluer les difficultés encourues lors de ce processus.

Consentement :

J'ai compris les informations relatives à ce projet de recherche, je comprends que je peux poser des questions dans l'avenir et que je peux en tout temps mettre fin à ma participation sans avoir à me justifier de quelque manière que ce soit. Par la présente, je consens librement à participer à cette rencontre de groupe et à cette recherche selon les conditions qui viennent d'être spécifiées à la page précédente.

Signature de la personne consentante

date

Je certifie avoir expliqué au signataire les termes de la présente formule, les objectifs et les implications du projet de recherche, avoir répondu clairement à ses questions et lui avoir indiqué qu'il ou qu'elle reste à tout moment libre de mettre fin à sa participation à la rencontre de groupe décrite sans avoir à se justifier de quelque manière que ce soit et sans préjudice.

Signature de la responsable du projet en
présence de la personne consentante

date

Suzanne Harrison-Savoie, candidate au PhD en éducation, Université de Moncton, (506)-858-4433, harriss@umoncton.ca

Rodrigue Landry, directeur de l'Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques, (506) 858-4669, landryro@umoncton.ca

Pour de plus amples informations au sujet des questions d'ordre éthique, n'hésitez pas de rejoindre directement la Faculté des études supérieures et de la recherche (FESR) au 1-506-858-4310 (dossier n° 0405-010)

ANNEXE D

**ARTICLE SYNTHÈSE DES RÉSULTATS POUR LES BULLETINS
COMMUNAUTAIRES**



En 2008, les centres scolaires communautaires (CSC) célèbreront leur 30^e anniversaire, mais, malgré leur popularité, peu de recherches semblent avoir été consacrées à leur contribution au vécu langagier francophone en milieu minoritaire. Cette étude réalisée auprès de cinq CSC des Maritimes avait pour objet de décrire et puis de comparer leur contribution au vécu langagier francophone des familles ayant des enfants d'âge préscolaire et scolaire dans huit domaines de vie.

En somme, les profils des 252 répondants sont assez semblables. Ce sont surtout des femmes qui vivent dans des familles nucléaires composées, en moyenne, de deux enfants. De nombreux parents ont passé leur enfance au Nouveau-Brunswick et au Québec et le trois quarts (74 %) habitent leur communauté actuelle depuis moins de dix ans. Leurs habilités langagières sont de bonnes à très bonnes. Toutefois, ils s'expriment plus en français dans le domaine privé (par exemple dans la famille immédiate et élargie) que dans le domaine public (par exemple dans le voisinage ou dans le milieu de travail).

Des fleurs ont servi d'analogie pour cette étude dans l'instrument de mesure. Elle compte cinq fleurs (CSC) avec huit pétales (domaines de vie). Nous nous servons de ce symbole pour faciliter la présentation des résultats. Tenant compte des limites prescrites quant à la longueur du texte, nous ne présenterons que les résultats descriptifs pour les trois principales questions de recherche. De plus amples informations au sujet des différences constatées entre les CSC et leur contribution dans le domaine de la santé pourront être obtenues en contactant la chercheuse, laquelle est disposée à faire des présentations publiques selon le besoin.

Fréquence actuelle des contacts langagiers dans huit domaines de vie

Les enfants ont des contacts plus nombreux avec la langue française que leurs parents. Le vécu langagier est plus franco-dominant dans les domaines éducatif, spirituel et social. Dans les autres domaines, le vécu langagier communautaire est plutôt anglo-dominant.

