SPEECH PROFILES OF EARLY FRENCH IMMERSION STUDENTS AT THE SENIOR HIGH LEVEL

CENTRE FOR NEWFOUNDLAND STUDIES

TOTAL OF 10 PAGES ONLY
MAY BE XEROXED

(Without Author's Permission)

SUSAN L. DEAN

SPEECH PROFILES OF EARLY FRENCH IMMERSION STUDENTS AT THE SENIOR HIGH LEVEL

By

Susan L. Dean

A thesis submitted to the School of Graduate Studies in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education

Faculty of Education

Memorial University of Newfoundland

1996

St. John's Newfoundland

National Library of Canada

Acquisitions and Bibliographic Services Branch

395 Wellington Street
Ottawa, Ontario
K1A 0N4

Bibliothèque nationale du Canada

Direction des acquisitions et des services bibliographiques

395, rue Wellington
Ottawa (Ontario)
K1A 0N4

Your file *Votre référence*

Our file *Notre référence*

The author has granted an irrevocable non-exclusive licence allowing the National Library of Canada to reproduce, loan, distribute or sell copies of his/her thesis by any means and in any form or format, making this thesis available to interested persons.

L'auteur a accordé une licence irrévocable et non exclusive permettant à la Bibliothèque nationale du Canada de reproduire, prêter, distribuer ou vendre des copies de sa thèse de quelque manière et sous quelque forme que ce soit pour mettre des exemplaires de cette thèse à la disposition des personnes intéressées.

The author retains ownership of the copyright in his/her thesis. Neither the thesis nor substantial extracts from it may be printed or otherwise reproduced without his/her permission.

L'auteur conserve la propriété du droit d'auteur qui protège sa thèse. Ni la thèse ni des extraits substantiels de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

ISBN 0-612-17585-5

Canada

Abstract

The purpose of this study was to describe the oral production of senior high level early French immersion students in the province of Newfoundland and Labrador. The intent was to develop language descriptors for each of grades ten, eleven and twelve which could eventually be used as a basis for evaluation. These profiles may constitute a realistic framework through which to examine the oral second language skills of senior high level early French immersion students rather than the commonly used native-speaker criterion against which these students generally do not rate well.

Interviews were conducted with six students from each of grades ten, eleven and twelve. These interviews were recorded on audio-cassette. Following the data collection stage, the interviews were transcribed and analyzed, and speech profiles were developed for each grade level.

The profiles indicate that while some distinctions exist between the speech of grade ten, eleven and twelve early French immersion students, these variations are generally minor with students' speech at each level containing many errors. A significant increase, however, in the length of students' utterances at the senior high level was noted possibly indicating an increasing ability of students to control their oral production.

Acknowledgements

I wish to express appreciation to my supervisor, Dr. Glenn Loveless, for his guidance, advice and generous availability of time while this project was in progress. It has been a pleasure to work with him.

I would like to thank as well Professor Joan Netten at Memorial University for her advice during the planning stage of this project.

Special thanks are extended to the eighteen students who generously volunteered to participate in this study.

Many thanks as well to the principals who permitted me to visit their schools and to the teachers who were most generous in allowing me to attend their classes and in helping to arrange the student interviews.

A special note of thanks is extended to the three school boards who agreed to participate in this study, namely: The Avalon Consolidated School Board, The Roman Catholic School Board for St. John's and The Nova Consolidated School District.

Appreciation must be expressed to my Mom and Dad, and to my sisters Lisa and Heather for their unfailing help and encouragement. A special thank you to Heather who assisted me with the typing and to the many other family members and friends for their encouragement.

Finally appreciation must be expressed to my husband, Robert, for his patience and support during the writing of this thesis.

Table of Contents

Abstract ii

Acknowledgements iii

List of Abbreviations vi

List of Tables vii

Chapter One: Introduction 1
1.1 Introduction 2
1.2 Rationale for the Study 3
1.3 Background to the Study 5
1.4 Purpose of the Study 6
1.5 Significance of the Study 7
1.6 Limitations of the Study 8
1.7 Organization of the Report 8

Chapter Two: Review of Literature 10
2.1 Introduction 11
2.2 Historical Perspective on Second Language Teaching 11
2.3 Communicative Approaches 14
2.3.1 Communicative Competence 14
2.3.2 Strategies 18
2.4 Definition of French Immersion 21
2.5 Research in French Immersion 22
2.5.1 Theoretical Bases of French Immersion 22
2.5.2 Findings of Immersion Research 25
2.5.3 Plateauing of Interlanguage Development 27
2.5.4 Problems and Proposed Solutions 29
2.6 Conclusion 33

Chapter Three: Methodology 34
3.1 Introduction 35
3.2 Type of Study 35
3.3 Design of the Study 35
3.4 The Sample 36
3.5 Instrumentation 37
3.6 Data Collection Procedures 37
3.7 Data Analysis Procedures 38

3.8 Research Questions 38
3.9 Summary 38

Chapter Four: Presentation of Results 39
4.1 Introduction 40
4.2 Student Interview Data 40
4.2.1 Speech Traits of Grade 10 Students 41
4.2.2 Speech Traits of Grade 11 Students 54
4.2.3 Speech Traits of Grade 12 Students 66
4.3 Analysis of Student Interview Profiles 79
4.4 Conclusions of Student Interview Data 87
4.5 Summary 87

Chapter Five: Conclusions and Implications of the Study 88
5.1 Introduction 89
5.2 Discussion 89
5.3 Conclusions of the Study 92
5.4 Recommendations for Application 93
5.5 Recommendations for Further Study 93
5.6 Summary 94

Bibliography 96

Appendix A - Letter to School Boards and Consent Form 110

Appendix B - Letter to Schools and Consent Form 114

Appendix C - Letter to Parents and Consent Form 118

Appendix D - Student Interview Schedule 122

Appendix E - Transcriptions of Student Interviews 125

List of Abbreviations

ACTFL	American Council on the Teaching of Foreign Languages
CC	Communicative Competence
EFI	Early French Immersion
FI	French Immersion
FSI	Foreign Service Institute
L2	Second Language

List of Tables

3.1 Origin and Grade Levels of Students Interviewed 36

4.1 Variations in Students' Speech Characteristics
Across the Grade Levels 81

Chapter One

Introduction

1.1 Introduction

French immersion (FI) has been an alternative method of second language (L2) education in Canada for more than three decades. In 1965, parents in St. Lambert, Quebec who were concerned with the apparent ineffectiveness of traditional core French programs, were instrumental in the establishment of the first FI program (Lambert & Tucker, 1972). This program subsequently came to serve as a model for numerous schools in Canada and abroad (Melikoff, 1971; Stern, 1978). In Newfoundland and Labrador FI has been in existence since the mid 1970s.

Initial monitoring highlighted the success of the FI approach (Lambert & Tucker, 1972) and subsequent research appeared to support this notion (Lambert, Tucker & d'Anglejan, 1974; Swain, 1976; Genesee, 1978; Stern, 1978). However, in recent years researchers have begun to look more critically at the accomplishments of FI students (Hammerly, 1982, 1987, 1989a, 1989c; Bibeau, 1984; Harley, 1984; Lapkin, 1984; Pellerin & Hammerly, 1986; Lyster, 1987). From this research a growing awareness of the weaknesses of FI programs, particularly with regard to the productive skills of speaking and writing, has emerged (Cummins, 1983b; Pellerin & Hammerly, 1986; Swain & Lapkin, 1986). Many educators and researchers now consider native-like abilities in all aspects of the L2 to be an unrealistic expectation of the FI environment (Lapkin, 1984; Pawley, 1985; Lyster 1987). The task of establishing a more realistic set of goals for FI has, therefore, become a priority.

A major focus of recent immersion research has been the interlanguage produced by

FI students (Hammerly, 1982; Lyster, 1987). This examination of interlanguage has led a number of educators and researchers (e.g. Szamosi, Swain & Lapkin, 1979; Canale & Swain, 1980; Savignon, 1983; Stern; 1983; Higgs & Clifford, 1984; Byrnes, 1987; Noonan, 1990; O'Reilly, 1993; Tapp, 1995) to raise two important questions: "What constitutes proficiency in a L2?" and "What level of proficiency do FI students actually attain?" (Tapp, 1995).

1.2 Rationale for the Study

Stern (1983) notes that a great deal of work has been done to develop theoretically more clearly defined, descriptively more differentiated, and practically more serviceable specifications of language proficiency. However, while interesting conceptualizations have resulted from these different endeavours the literature reflects considerable debate surrounding the question of what constitutes oral proficiency in a L2. For Stern (1983) "proficiency can be looked at as a goal and thus be defined in terms of objectives or standards. These can then serve as criteria by which to assess proficiency as an empirical fact, that is the actual performance of given individual learners or groups of learners". (p. 341)

In an effort to monitor the performance of FI students in Newfoundland and Labrador, the provincial Department of Education administered standardized tests for a number of years after the implementation of FI in the province in 1975. These evaluations provided insight into how the program was functioning and allowed for comparison with FI programs nationally. These evaluations have, however, focused mainly on French reading skills, with little attention being given to oral proficiency measures (Government of

Newfoundland and Labrador, 1992).

The same publication states:

> At present, we are assessing students' French language achievement mainly through the evaluation of their French reading skills. While achievement in French reading correlates well with general achievement in a French immersion program, it does not provide us with any specific information on the level of productive language skills (speaking and writing) of students. If students are to attain the objectives of French immersion education and eventually be capable of functioning well in a francophone milieu or pursuing post secondary studies at a francophone institution, their productive language skills will be of extreme importance. There is a need to determine whether students are achieving a level of French language proficiency in the areas of productive skills as well as receptive skills that would allow them to pursue such activities (Government of Newfoundland and Labrador, 1992, p.9).

A number of studies indicate that FI students' oral production skills do not compare favourably with those of native speakers. Furthermore, the expectation of native-like performance from the FI environment is considered by many educators and researchers to be unrealistic (Stern, 1983; Lapkin, 1984; Krashen, 1985; Pawley, 1985; Lyster, 1990). Thus it is important to define realistic, achievable goals for the oral performance of FI students. These goals ought to reflect reasonable oral performance expectations rather than simply highlighting the deficiencies of students' productive skills when they are compared to those of native speakers (O'Reilly, 1993).

Recent studies in Newfoundland and Labrador of the oral production skills of early French immersion (EFI) students in primary (Noonan, 1990), elementary (O'Reilly, 1993) and junior high school (Tapp, 1995) have yielded profiles of the language produced at these

levels. Such research has yet to be conducted at the senior high level.

1.3 Background to the Study

Since the early 1970s communicative competence (CC) has been a dominant theme in the literature pertaining to L2 learning. The term was first coined by Hymes (1972) and is generally considered to be "the intuitive mastery that the native speaker possesses to use and interpret language appropriately in the process of interaction and in relation to social contexts". (Stern, 1983, p.229)

CC is, therefore, considered by many educators and researchers (Hymes, 1971; Canale & Swain, 1980; Canale, 1983; Savignon, 1983; Stern, 1983; Noonan, 1990; O'Reilly, 1993; Tapp, 1995) to be the appropriate construct through which to measure oral proficiency.

In the United States, the Foreign Services Institute (FSI) may be credited with developing one of the first widely used interview procedures for communicative oral proficiency testing (Brown, 1987). In Canada, the province of New Brunswick used the FSI scale to develop its own oral interview for senior high core French students. The Newfoundland and Labrador Department of Education in turn adapted the New Brunswick model as a means of evaluating the oral proficiency of French 3200 students. Thus far, however, an evaluation instrument which would measure the oral proficiency levels of EFI students in Newfoundland and Labrador has not been developed.

The report **Future Directions for the Evaluation of French Immersion Programs in the Province of Newfoundland and Labrador** states:

> At present we do not have a measure of the French language competence of the "end product" of our French immersion programs. From a program evaluation perspective, it would be highly desirable to have some measure of the level of competence of our graduating students. (Government of Newfoundland and Labrador, 1992, p.8)

This report continues by suggesting "that an oral interview procedure similar to that used in French 3200 be considered for use with French immersion students to get an initial rating of their oral proficiency". (Government of Newfoundland and Labrador, 1992, p.21)

Prior to the development of such an evaluation instrument it is necessary to describe the speech of FI students at the senior high level. As Toohey (1984) notes:

> Proficiency tests which could assess the extent to which test-takers approach speech community norms in any general sense...require descriptions of these norms. When language tests are constructed so as to assess language proficiency in specific communicative arenas, where the criteria for judging performance can be relatively well-outlined, problems with the fragmentary nature of sociolinguistic descriptions may be minimized. (p.389)

Noonan (1990), O'Reilly (1993) and Tapp (1995) have made considerable progress in this regard by developing speech profiles of EFI students in grades one through nine. This study attempts to add to these findings by describing the speech of EFI students in senior high school, namely grades ten, eleven and twelve.

1.4 Purpose of the Study

While native speaker competence may have been a necessary reference point for describing the products of FI programs (O'Reilly, 1993, Tapp, 1995), researchers and educators increasingly caution that such a goal may be considered an unrealistic expectation of the FI environment (Stern, 1983, Krashen, 1985, Lyster, 1987, Davies, 1989). Moreover,

Noonan (1992) notes that the expectation of native-like proficiency "has resulted in a degree of negative fallout" (p.11) for FI programs. Consequently, the development of realistic oral production goals for FI students is important.

In addition, the oral assessment of FI students in Newfoundland and Labrador could be further improved by providing teachers with profiles of the oral production which may reasonably be expected at each grade level (Noonan, 1990; O'Reilly, 1993; Tapp, 1995).

In an effort to overcome the lack of guidelines for the evaluation of oral proficiency in EFI programs in Newfoundland and Labrador three studies of EFI students' speech have been conducted (Noonan, 1990; O'Reilly, 1993; Tapp, 1995). At the primary level Noonan (1990) reported a definite progression in oral language skills while at the elementary (O'Reilly, 1993) and junior high (Tapp, 1995) levels only limited progress was noted.

The focus of this study was to examine the speech of EFI students at the senior high level with a view to developing speech profiles for students in grades ten through twelve.

1.5 Significance of the Study

This study developed profiles of the speech of EFI students at the senior high level. These profiles may serve as the basis for establishing realistic expectations for senior high EFI students and should also provide insight into the development of students' oral proficiency from grade ten through grade twelve. Moreover, these descriptive profiles could provide a framework from which an oral evaluation instrument could be developed for EFI students at the senior high level.

1.6 Limitations of the Study

Given the small student sample size (18 students) replication of this study would be necessary to determine if the generalizations apply to the entire population of EFI students in Newfoundland and Labrador.

The fact that students were taken from a number of different classrooms also sets a limitation for the study. Students from different classrooms are likely to be exposed to varying learning experiences and teaching styles. In this regard, Netten and Spain (1987) indicate that different teaching strategies may affect the oral proficiency of students.

Additionally, prior to the interview procedure the interviewer spent time in each of the classrooms from which the student sample was selected for acclimatization purposes. The fact that an interviewer who had limited experience with the students collected the speech samples may be considered a limitation. Distortion of the data due to the fact that the interviewees may not have felt as comfortable conversing with the interviewer as they would have felt with their regular classroom teachers is possible.

The geographical areas for the collection of data must also be considered. Speech samples were collected from two areas of the province (St. John's and Gander). Experiences may differ from one area to another.

Finally, since qualitative research provides the theoretical framework for this study the interpretation of results may be limited by the personal judgements of the researcher.

1.7 Organization of the Report

A review of relevant literature is presented in Chapter Two. Chapter Three describes

the methodology including the design of the study, the research questions to be addressed, the instrument used for data collection, the student interview format and data analysis procedures. An extensive analysis of the data is presented in Chapter Four. Chapter Five includes a summary of the study, as well as an interpretation of the findings and recommendations for future research.

Chapter Two

Review of Literature

2.1 Introduction

Parents, concerned with the apparent ineffectiveness of traditional core French programs and motivated by the desire to provide a more effective method of L2 instruction for their children, were instrumental in the establishment of the earliest FI programs in Canada (Lambert & Tucker, 1972; Carey, 1984; Hammerly, 1989a). Influenced by this desire, as well as by the social and cultural context which grew out of the Quiet Revolution in Quebec, the most notable of these early initiatives is the FI program which was established in 1965 at St. Lambert, Quebec (Rebuffot, 1993). Extensive evaluation of this program yielded favourable results and led to the rapid spread of FI programs in Canada, the United States and elsewhere (Lambert & Macnamara, 1969 cited in Stern, 1978).

Extensive research, evaluations and monitoring of these programs have generated a large body of FI literature. This chapter will provide an overview of writings relevant to the study beginning with a brief historical perspective on L2 teaching. This will be followed by an examination of the notion of CC and an analysis of the theoretical bases of FI. An examination of FI research findings and a discussion of the plateau effect will follow. The chapter will conclude with a discussion of possible solutions for identified weaknesses in FI programs.

2.2 Historical Perspective on Second Language Teaching

Views of the best method to teach a L2 have changed over time. As Stern (1983) notes, L2 methods have originated from various sources. Firstly, they have been responses to changing demands on language education resulting from social, economic, political and

educational circumstances. Secondly, they have arisen from changes in language theories and in new psychological perspectives on language learning. Finally, many methods reflect the experiences, intuitions and opinions of teachers and students. The dissatisfaction of practitioners has contributed to the constant critique of methods and the demand for reform.

The grammar-translation method, popularized during the late eighteenth century, is still used today (Stern, 1983). As its name implies, this method emphasizes the explicit teaching of L2 grammar and the use of translation exercises with no opportunities for communicative language use (Brown, 1987; Lyster, 1990). The popularization of the direct method during the late nineteenth century represented a significant departure from the grammar-translation method and an important development in L2 pedagogy (Stern, 1983). This method is premised on the notion that L2 learning should be more like first language learning. Unlike the grammar-translation method, therefore, it is characterized by spontaneous language use, the inductive teaching of grammar, oral interaction and a lack of translation between first and second languages (Brown, 1987). The reading method, which became popular in the United States during the 1920s, restricts its goal to the teaching of reading comprehension (Rivers, 1981) while the audiovisual method of the 1950s uses visually presented scenarios as the chief means of engaging students in meaningful utterances and contexts (Stern, 1980). Finally, the audiolingual method which was developed in the 1960s is characterized by the separation of the four language skills, the use of dialogues and pattern drills, as well as the use of the language laboratory (Allen, 1983; Stern, 1983). With regard to the audiolingual method Lyster (1990) notes that it was

believed "that genuine communicative use could only follow mastery of language forms". (p.161)

By the 1970s, developments in cognitive psychology and transformational-generative grammar were causing the methods discussed above to be questioned. Language learning was beginning to be viewed more as a creative process than as an imitative one (Rivers, 1981; Lyster, 1990). This development led to the popularization of methodologies based on cognitive theory.

Stern (1983) notes, however, that all of these methods discussed above have two major weaknesses:

> One is that they represent a relatively fixed combination of language teaching beliefs, and another is that they are characterized by the over-emphasis on single aspects as the central issue of language teaching and learning. This characteristic has made historical sense and has contributed new insights but eventually has formed an inadequate basis for conceptualizing language teaching. Moreover, all the methods make assumptions...about the learner and ways of learning. While these assumptions appear plausible...they have not been tested critically and systematically against the realities of actual learning. (p.473)

The 1960s and 1970s witnessed a shift in language pedagogy away from the single method concept as the main approach to L2 teaching (Stern, 1983). In this regard, Rivers (1968, cited in Allen, 1983) proposed a multi-dimensional view of language learning which aims to preserve the maximum degree of flexibility in teaching rather than proceeding as though there were a single "best" method which could be applied with equal success at every level, regardless of the type of student involved

2.3 Communicative Approaches

Recently, there has been a move towards more communicative approaches in L2 teaching. This shift has occurred largely as a reaction against the structural nature of methods which ignored communication (Hammerly, 1982). Allen (1983) notes that if students of a second language are to acquire anything like native speaker proficiency they need to be taught not only formal grammar, but also sociological rules which determine the way in which the language is used in "real" communication.

2.3.1 Communicative Competence

Since the 1970s the CC construct has emerged as a major feature in writings on language didactics. The term CC was first coined by Hymes (1972) in reaction to Chomsky's linguistic theory which distinguished between grammatical competence and linguistic performance. Chomsky focused on the underlying grammatical competence which is assumed to be common to all native speakers and distinguished between this competence and its overt manifestation in language performance (Savingon, 1983). In this regard Widdowson (1989, cited in Thomas, 1995) notes that:

> For Chomsky...competence is grammatical knowledge as a deep-seated mental state below the level of language. It is not the ability to do anything. It is not even the ability to compose or comprehend sentences, for knowledge may exist without its being accessible and, as Chomsky insists, actual behaviour is only one kind of evidence and not a criterion for the existence of knowledge. (p. 8)

Contrary to Chomsky, Hymes views CC as "the intuitive mastery that the native

speaker possesses to use and interpret language appropriately in the process of interaction and in relation to social context". (Stern, 1983, p. 229) He further notes that "it is a competence when to speak, when not, and as to what to talk about with whom, when, where, [and] in what manner". (Hymes, 1972, p. 227) Germain and LeBlanc (1982) note that:

> Pour communiquer, même linguistiquement, il n'est pas suffisant, par exemple, de connaître toutes les règles grammaticales, morphologiques ou phonologiques d'une langue. Il est nécessaire de posseder, en plus, une connaissance des règles sociales, psychologiques et culturelles qui en gouvernent l'usage. À la connaissance d'un savoir (le code de la langue), il faut ajouter la connaissance d'un savoir-faire (ses règles d'emploi). C'est cette double compétence que nous appelons..."la compétence de communication." (p. 666)

According to Hornberger (1989):

> Communicative competence describes the knowledge and ability of individuals for appropriate language use in the communicative events in which they find themselves in any particular speech community. This competence is by definition variable within individuals (from event to event), across individuals, and across speech communities, and includes rules of use as well as rules of grammar. (p. 91)

Similarly, Canale and Swain (1980), view CC as the basis for actual communication with Canale (1983) defining it as the "underlying systems of knowledge and skill required for communication". (p.5) Examples would include knowledge of vocabulary and skill in using the sociolinguistic conventions of a given language. Performance or actual communication, on the other hand, refers to "the realization of such knowledge and skill under limiting psychological and environmental conditions such as memory and perceptual constraints, fatigue, nervousness, distractions and interfering background noises". (p.5) Canale (1983)

notes, therefore, that while CC is an essential element of actual communication, it is reflected only indirectly and sometimes imperfectly in the act of communication due to limiting conditions such as those mentioned above.

Canale and Swain (1980) and Canale (1983) also view CC as being comprised of four elements, namely:

1) grammatical competence - mastery of the language code;
2) sociolinguistic competence - the extent to which utterances are produced and understood appropriately in differing sociolinguistic contexts;
3) discourse competence - the ability to combine grammatical forms and meanings to achieve cohesiveness and coherence, and
4) strategic competence - the speaker's ability to use communication strategies to attack language problems.

In this regard Savignon (1983) states that:

> Each of the components of communicative competence is extremely important as a goal in the foreign-language classroom - a student who has failed to develop competence in any one of these components cannot truly be said to be proficient in the foreign language. (p. 129)

Closely related to the notion of CC is the distinction which is sometimes drawn between declarative knowledge and procedural skill. Anderson (1983, cited in Ellis, 1994) considers declarative knowledge to be "knowledge that" (e.g. knowing the grammatical rules for the formation of the passé composé). In the case of language, it consists of factual information about the L2 that has not yet been integrated by the learner for automatized use (Ellis, 1994). Procedural skill, on the other hand refers to a learners ability to convert that abstract knowledge into meaningful utterances (i.e. "knowing how to"). Towell (1987, cited in Ellis, 1987) suggests that the acquisition of declarative knowledge and procedural skill (control) can proceed independently, with learners often opting for one or the other at various points in the acquisition/learning process. Schmidt (1992, cited in Ellis, 1994) also considers the acquisition of knowledge and control as potentially progressing separately and cites as an example a speaker of a pidginized interlanguage who is very fluent.

CC, therefore, has far-reaching implications for L2 teaching and learning (Davies, 1989). Greene (1991) notes, for example, that the notion of CC has focused attention on the goals to be achieved in L2 education as well as on the procedures required for meeting these goals. Moreover, Higgs and Clifford (1984) note that a L2 learner cannot simply be declared competent. The functions that he or she is competent to express must be specified. Consequently, the need exists for criteria which would help identify levels of CC.

Brown (1987) notes that in the United States, the American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) has led the way in developing descriptors of interlanguage speech which characterize students' oral production skills at different proficiency levels.

These descriptors serve as the basis for the French 3200 interview which is used in Newfoundland and Labrador. Thus far, however, no such guidelines have been developed for FI programs.

Since native-like proficiency is considered by many writers to be an unrealistic expectation of the FI environment (Lapkin, 1984; Pawley, 1985), a more reasonable linguistic goal for FI students may lie in the notion of CC. In this regard Davies (1989) notes that "if it is accepted that the native speaker is no longer at the centre of communicative competence, then that liberates language teaching because it means that worthwhile goals are suddenly accessible". (p. 196)

2.3.2 Strategies

As mentioned above, Canale (1983) has identified strategic competence as a component of CC. Meanwhile, writers such as Paribakht (1985) distinguish between two elements of strategic competence, namely learning strategies and communication strategies. L2 learning strategies are concerned with the process of learning how to learn a L2 whereas communication strategies deal with the act of conveying or receiving a message in the L2 (Loveless, 1986).

Strategic competence is defined in varying but similar ways by a number of researchers and writers, with many focusing on communication strategy use. Canale (1983) explains that this component of CC is composed of a mastery of verbal and non-verbal strategies which may be called into action by a L2 learner to compensate for breakdowns in communication due to limiting conditions, such as a momentary inability to recall an idea

or grammatical form, or insufficient competence in one or more of the other areas of CC. Similarly, Kramsch (1984) describes strategic competence as "...(la) capacité de compenser les déficiences des trois autres compétences...C'est cette compétence stratégique qui lui donnera la flexibilité de négocier ses différentes fonctions au sein du groupe...et ses différents rapports avec l'enseignant...". (pp. 83-84) Meanwhile, Savignon (1983) views strategic competence as a L2 learner's "ability to compensate for imperfect knowledge of linguistic, sociolinguistic, and discourse rules or limiting factors in their application such as fatigue, distraction, [or] inattention". (p. 310) Ellis (1986) defines communication strategies as "psycholinguistic plans which exist as part of the language user's communicative competence. They are potentially conscious and serve as substitutes for production plans which the learner is unable to implement". (p. 182) Varadi (1973, cited in Loveless, 1986) defines a communication strategy as "a conscious attempt to communicate the learner's thought when the interlanguage structures are inadequate to convey that thought". (p.11)

The preceding definitions suggest that communication strategies include both production strategies used to solve problems in communicating a message as well as reception strategies used to solve problems in receiving a message (Greene, 1991).

Communication strategies may also be classified as either reduction strategies or achievement strategies. Corder (1983) notes that reduction strategies involve risk avoidance while achievement strategies involve risk taking. Furthermore, as the name implies, reduction strategies, such as topic avoidance and message abandonment, reduce the intended

communication by changing the goal or by giving up. Conversely, achievement strategies involve the use of alternative routes by the learner in order to achieve the communicative intent. These would include the use of strategies such as paraphrasing, literal translation and the use of "catch-all" phrases (Færch & Kasper, 1983; Willems, 1987). Furthermore, various writers including Willems (1987), subdivide achievement strategies into two categories: interlingual and intralingual. Interlingual strategies incorporate information into the strategic effort which is derived from the learner's source language, or any language other than the target language (e.g. code switching - using a native language word with a native language pronunciation). Intralingual strategies, on the other hand, incorporate information from the target language only into the strategic effort (e.g. circumlocution) (Bialystok, 1983).

Savignon (1983) notes that the effective use of communication strategies is important for CC and distinguishes highly competent communicators from those who are less so. In this regard, Corder (1983) notes that is clearly a part of good teaching to encourage the use of achievement strategies.

In Newfoundland and Labrador, two recent studies (Marrie, 1988; Greene, 1991) have investigated the nature of communication strategy use among EFI students. Marrie (1988) examined the communication strategy use of effective and less effective grade three EFI students and concluded that while there is no significant difference in the number of communication strategies used by each group there is, however, a difference in the type and quality of strategies used. Effective communicators tend to use achievement strategies

more often while less effective communicators tend to rely more heavily on reduction strategies. Meanwhile, Greene (1991) conducted a longitudinal study which examined the nature of communication strategy use among effective and less effective EFI students at the primary/elementary level. Speech samples were collected from eight students at the end of grade two and again from the same students at the end of grade five. It was found that both successful as well as less successful L2 learners tend to use more communication strategies at the grade five level than at the grade two level. The study reported that all of the less successful language learners, and two of the four successful language learners, increased their use of intralingual strategies from grade two to grade five.

2.4 Definition of French Immersion

Despite the popularity of FI programs writers still disagree on how it should be defined (Rebuffot, 1993). A generally accepted definition put forth by Cummins and Swain (1986) states that immersion is "a situation in which children from the same linguistic and cultural background who have had no prior contact with the school language are put together in a classroom setting in which the second language is used as the medium of instruction". (p. 8) According to Genesee (1987) the primary goal of FI is to provide participating students with functional competence in French without jeopardizing English language development and while assuring achievement in academic subjects commensurate with the grade-level standards of their non-immersion peers.

2.5 Research in French Immersion

2.5.1 Theoretical Bases of French Immersion

The theoretical underpinnings of the earliest FI classes were based in neuropsychology, psycholinguistics and psychology. During the 1960s and 1970s research in these areas suggested that early intensive exposure to a L2 would rapidly lead to bilingualism (Genesee, 1987). In this regard, MacNamara (1978, cited in Carey, 1984) argued that:

> traditional pedagogically sound methods of teaching language are inferior to the natural learning environment outside the classroom and that we must understand the natural process of first language acquisition and use this knowledge to construct meaningful learning situations for second-language acquisition in the classroom. (p. 247)

Carey (1984) notes that this orientation led social scientists to propose immersion programs which were consistent with the view that children learn their maternal language much more quickly outside of the classroom in a naturalistic and active setting than they do their L2 in the classroom using traditional passive methods of L2 instruction.

Meanwhile, some L2 theorists (e.g. Krashen, 1982) began to put forward the notion that important differences exist between language learning and language acquisition processes. Acquisition is considered to be the subconscious and intuitive process of constructing the system of a language, much like the process used by children who just seem to "pick up" language. Language learning, however, is thought to be more of a conscious process in which a learner must attend to form, and figure out rules (Brown, 1987)

Central to the notion of L2 acquisition is Krashen's (1985) input hypothesis. Krashen

proposes that the level of language proficiency which is attained can be directly linked to the nature of the input received. He maintains that for L2 acquisition to occur a learner must be exposed to language input (i) which is just far enough beyond his/her competence (i + 1) that he/she can understand most of it but at the same time be challenged to make progress (Krashen 1973, 1981, 1982, 1984, 1985).

This acquisitionist approach has served as a theoretical foundation for FI. In this regard Krashen (1984) notes that:

> ...immersion has taught us...that comprehensible subject-matter teaching is language teaching. Students don't simply learn the rule in the language class and have it "reinforced" in the subject-matter class. The subject-matter class is a language class if it is made comprehensible to the language student. In fact, the subject-matter class may even be better than the language class for language acquisition. In the language-teaching classes operating according to the principle of comprehensible input, teachers always face the problem of what to talk about. In immersion, the topic is automatically provided - it is the subject matter. Moreover, since students are tested in the subject matter, not the language, a constant focus on the message and not form is guaranteed. (p.62)

If the acquisitionist theory holds true, one would expect that extensive exposure to good language models would allow a language to be picked up "unconsciously" with any errors gradually disappearing (Tapp, 1995).

On the other hand, a number of researchers (e.g. Genesee, 1985; Larsen-Freeman, 1985; Swain, 1985; Cummins & Swain, 1986; Swain & Lapkin, 1989) maintain that comprehensible input is only one component of L2 acquisition/learning, and suggest that comprehensible output is of primary importance. In this regard Swain (1985) notes that

comprehensible output "provides opportunities for contextualized, meaningful use, to test out hypotheses about the target language and to move the learner from a purely semantic analysis of the language to a syntactic analysis of it". (p.252) Furthermore, Pica, et al. (1996) suggest that when L2 learners modify their communicative interaction through negotiation, their learning opportunities are enhanced considerably.

> Negotiation between learners and interlocutors takes place during the course of their interaction when either one signals with questions or comments that the other's preceding message has not been successfully conveyed. The other then responds, often by repeating or modifying the message. (Pica et al., 1996)

Swain (1985) suggests that "negotiating meaning needs to incorporate the notion of being pushed toward the delivery of a message that is not only conveyed, but that is conveyed precisely, coherently, and appropriately. Being 'pushed' in output...is a concept parallel to that of the i + 1 of comprehensible input". (p. 249)

According to Swain and Lapkin (1989), however, the opportunity for comprehensible output is largely missing from many FI classrooms. In reporting on an analysis of the classroom speech of FI students they state that "excluding students' reading aloud, less than fifteen percent of student utterances were sustained, that is, greater than a clause in length Furthermore, a substantial portion of their utterances...consisted of minimal one or two-way responses to teacher initiations". (p. 157)

Similarly, in a study of classroom processes Netten and Spain (1989) reported that

> language learning is much more clearly a goal of instruction in some classrooms than in others...It is likely that pupils in a classroom where there is a richer language environment, from the point of view

> of more opportunity to interact in communicative exchanges that have direction and meaning for the child, will learn the second language better than would be the case if they were in a more restricted classroom environment from the point of view of language interaction. (p. 499)

The evidence presented in the preceding paragraphs suggests that both the input hypothesis and the output hypothesis have implications for classroom practice.

2.5.2 Findings of Immersion Research

FI programs in Canada have been systematically evaluated since 1965 (Rebuffot, 1993) with many studies reporting positive results (e.g. Swain & Lapkin, 1981; Lapkin, 1984; Harley, 1984).

Early studies comparing the French language proficiency of FI students to that of their peers enrolled in core French programs indicated that the FI students were far more proficient users of the L2 (Swain, 1975; Edwards & Casserly, 1976; Barik & Swain, 1979).

An analysis of research studies comparing the receptive skills (oral comprehension and reading comprehension) of EFI students to those of their francophone peers, however, yields conflicting findings. A number of researchers and writers (e.g. Lambert & Tucker, 1972; Lapkin, Swain & Argue, 1983; Lapkin & Swain, 1984b; Cummins & Swain, 1986; Swain & Lapkin, 1986; Genesee, 1987) report native-like proficiency levels in the area of receptive skills. Others (e.g. Lyster, 1987; Fodart, 1981 cited in Genesee, 1987; Hammerly, 1989c; Bibeau, 1991 cited in Rebuffot, 1993), however, purport that such levels of proficiency are unlikely from the FI environment.

With regard to the productive skills of speaking and writing, researchers (e.g.

Lambert & Tucker, 1972; Hammerly, 1982; Lapkin, Swain & Argue, 1983; Bibeau, 1984; Calvé, 1986; Swain & Lapkin, 1986) tend to agree that EFI students do not reach the proficiency levels of their francophone peers. With regard to oral production, writers often note that FI students are relatively fluent but their speech contains many inaccuracies (Swain & Lapkin, 1981; Lapkin, 1984; Harley, 1984). Harley (1984, cited in Tapp, 1995) maintains that "immersion programs are doing a good job in producing students who can communicate in French. However due to a lack of contact with native francophones, more needs to be done in the area of enhancing the grammatical and sociolinguistic aspects of their proficiency". (p. 29-30)

Researchers (e.g. Barik & Swain, 1975; Bartlett, 1992; Bartlett, 1993) have also explored the impact of FI programs on the development of students' English language skills. In a review of research findings in this area Laberge (1987) reported that there was no evidence to show any difference in the English proficiency of those students participating in immersion programs as compared to their peers in the English stream. Hammerly (1989c), however, disputes these findings and questions FI students' degree of sophisticated literary creativity in English.

Many researchers (e.g. Lambert & Tucker, 1972, Lapkin & Swain, 1984b; Swain & Lapkin, 1986) also agree that the academic progress of FI students equates well with that of their peers in the English stream Once again, however, Hammerly (1989b) disputes this notion stating that "most subjects have to be taught at a lower level of sophistication in French immersion classes than in classes taught in English" (p.11)

In Newfoundland and Labrador, the Provincial Department of Education has evaluated various aspects of the second language performance of EFI students at the primary, elementary and junior high levels. Thus far, however, these evaluations have not included any examination of students' oral production nor have any aspects of students' L2 performance been evaluated at the senior high level. A study by Noonan (1990), however, investigating the speech of EFI students in grades one to three in Newfoundland and Labrador reported a progression in student's oral proficiency. Similar studies by O'Reilly (1993) and Tapp (1995) did not reveal any significant progress in oral proficiency levels at the elementary and junior high levels.

2.5.3 Plateauing of Interlanguage Development

Selinker (1972) coined the term interlanguage to refer to a learner's systematic knowledge of an L2 which is independent of both his/her mother tongue and also of the language being learned. Bélanger (1991) considers it to be "un nouveau système linguistique qui, tout en ayant des caractéristiques de la langue maternelle et de la langue seconde, est néanmoins distincte des deux". (p. 8) Interlanguage is generally considered to be an appropriate construct through which to examine the process of L2 acquisition.

A number of researchers (e.g. Selinker, 1969; Nemser, 1971; Hanzeli, 1975) have related the notion of interlanguage development to a phenomenon called the plateau effect (Tapp, 1995). The plateau effect reportedly occurs after three to four years of L2 instruction (Parkin, 1981) at which point students seem to reach a level of language proficiency whereby they appear to lack the motivation to improve. Lapkin (1984) suggests that this is

due in part to the fact that students can make themselves understood to their teacher and classmates and, therefore, feel that progress towards a native-like command of the L2 is unnecessary. Similarly, Adiv (1980, cited in Bélanger, 1991) "attribue ce manque de progrès au trop grand accent mis sur la communication au détriment de l'exactitude linguistique". (p. 8) Moreover, Greene (1991) suggests that after preliminary mastery, few real learning challenges are presented to the students.

According to Parkin (1981) the notions of interlanguage, pidginization and fossilization may help explain the plateau effect. Selinker (1972) explains that fossilization occurs when a learner continues to use structures of his/her interlanguage regardless of the amount of instruction which is received in the target language. Schuman (1978) defines pidginization as a learner's reduction and simplification of a target language due to cognitive constraints. Furthermore, he explains that "pidginization occurs when a language is restricted to the communication of denotative referential information and is not used for integrative and expressive functions. Restriction to the communicative function results from the learner's social and/or psychological distance from the target language group" (p. viii)

Parkin (1981) notes that parallels exist between the notions discussed above and the language found in FI classrooms. While initially the teacher provides a fluent model of speech, over time students begin to model the speech of their classmates. The teacher's power to provide a good speech model is, therefore, reduced as the number of relatively fluent students increases (Tapp, 1995).

2.5.4 Problems and Proposed Solutions

While many researchers and educators have presented positive views of FI (e.g. Swain & Lapkin, 1981; Lapkin, 1984; Harley, 1984) others have noted the shortcomings of such an approach (e.g. Bibeau, 1984; Hammerly, 1987; 1989a; 1989b; 1989c). Bibeau (1984) in referring to the oral production of FI students states that:

> when it comes to expressing themselves and demonstrating their knowledge in an active fashion, they hesitate, speak in incomplete sentences, produce stereotype utterances, avoid 'difficult' structures by using overly complex sentences, have a strong foreign accent and make numerous errors in grammar and vocabulary. (p. 45)

Similarly, Hammerly (1989b) expresses reservations with regard to the proficiency levels of FI students and claims that "after twelve or thirteen years of immersion, young people do not speak French but Frenglish, a very incorrect classroom pidgin - a hybrid between limited French vocabulary and mostly English structure". (p.20) Hammerly, in an interview with Rizori (1994, cited in Tapp, 1995), further explains that:

> FI cannot work since it puts the cart before the horse. Students are encouraged to communicate far beyond what they know, therefore, they make many errors that become habitual. These errors are hard to overcome since they are fossilized in their speech. By grade 3 they have habituated a very faulty classroom pidgin. (p.37)

Moreover, Hammerly (1989b) cites five studies (Spilka, 1976; Adiv, 1980; Gustafson, 1983; Pawley, 1985; Pellerin & Hammerly, 1986) which analyzed the speech of FI students and which, in his view, lend support to these reservations.

Allen, et al. (1989), however, maintain that Hammerly has misinterpreted and misrepresented FI research and consider his position on L2 teaching to constitute an

extreme view. While they admit that there is room for further improvement in FI students' productive skills they also maintain that upon completion of an immersion program students are capable of effective communication even though errors are often present.

Lyster (1987) identifies two primary factors which may impede the development of FI students' speaking skills. These include the fact that FI students are in a language learning situation rather than a situation of language acquisition. That is, they are not immersed amongst native speakers in a French-speaking environment; they are instead integrated in an anglophone context and exposed to the language within an academic context. Secondly, teaching materials designed for native-speakers of French have not been simplified to the extent to which they are comprehensible to all FI students. In this regard, Safty (1989) notes as well that "one of the most significant academic challenges...facing most FI teachers is the scarcity of appropriate curriculum materials". (pp.549-550) Similarly, Burns (1986) highlights the need for curriculum documents and instructional support material for FI.

A lack of FI teachers who are actually trained in L2 teaching has also been identified as a problem (Obadia, 1981; Burns, 1986; Cazabon & Size-Cazabon, 1987). In this regard Cazabon et al. (1987) note that:

> many immersion teachers have little or no training in second-language teaching. Instead they are trained to use traditional methods and to teach children in their mother tongue. Consequently, there is a serious lack of well prepared language teachers in the immersion program. The communicative approach requires teachers trained to integrate first and second language methodology. However, basic training in schools of education are not geared for immersion teaching. (p. 7)

Furthermore, the necessity of establishing a pedagogy specific to FI has been repeated throughout the literature (Stern, 1970; Netten & Spain, 1989). In this regard Loveless (1994, cited in Tapp, 1995) notes that "it is probably fair to say research in the area of immersion is pointing to a French immersion methodology. It is not fair to say that there has been a clearly defined methodology that has as yet evolved from the research". (p. 40) In examining classroom processes, Netten and Spain (1989) suggest that:

> in preparing immersion teachers, considerably more emphasis should be placed on developing an awareness of the differences which process makes in creating an effective communicatively oriented learning environment. Certainly, the findings of this study point to the conclusion that processes which encourage active and purposeful communication on the part of as many pupils as possible in the classroom are of utmost importance in any bilingual education program. (p. 500)

Another factor which is considered by a number of researchers to contribute to a decrease in the progress of immersion students is a lack of clear reinforcement or feedback (Selinker, Swain & Dumas, 1975; Vigil & Oller, 1976; Netten, 1990b). Given the fact that communication is a primary goal of immersion, teachers often do not correct comprehensible but grammatically incorrect utterances (Netten, 1990b) resulting in the reinforcement of faulty grammar. A number of researchers have explored the role of error correction in altering students' L2 production (e.g. Chastain, 1980; Hendrickson, 1980; Dulay, Burt & Krashen, 1982; Hammerly, 1982). There are those who feel that error correction is not helpful in altering students' L2 production (e.g. Dulay, Burt & Krashen, 1982) while others (e.g. Chastain, 1980; Hendrickson, 1980; Hammerly, 1982) feel that

correction is essential if L2 learners are to progress in their interlanguage development.

Closely related to this issue is the comprehensible output phenomenon which is put forth by Swain (1985). She maintains that FI students do not demonstrate native-like oral production skills because their comprehensible output is limited in two ways. First of all, she contends that FI students are not given, particularly in the later grades, adequate opportunities to use the target language in the classroom. Secondly, she proposes that FI students are not 'pushed' in their output. In the early grades FI students develop strategies for getting their meaning across which are adequate for the situation in which they find themselves, that is, they are understood by their teacher and classmates. There appears, therefore, to be little social or cognitive pressure to produce language which reflects more appropriately or precisely their intended meaning.

With the view to improving FI outcomes Lyster (1990) proposes a multi-dimensional curriculum model similar to the one proposed by Stern (1983). This model would include a linguistic syllabus, a cultural syllabus, a communicative syllabus and a general education syllabus. With regard to the linguistic syllabus Lyster (1990) emphasizes the fact "that analytic teaching may have an important role to play in learning French in immersion classrooms". (p.172)

Similarly, Allen (1983) and Allen, et al (1989) propose a three-level curriculum model which could be applied in any formal second language learning situation. This model includes a structural-analytic component which focuses on the grammar and other formal features of language, a functional-analytic component which focuses on the discourse

features of language and a non-analytic component which concentrates on the natural unanalyzed use of language. In an immersion setting the focus would be on the last component, however, not to the exclusion of the other two elements. Allen et al. (1989) suggest that improvement in the oral production skills of FI students is likely to result from approaches which respond to the observed lack of two-way interaction which is found in many FI classrooms. They note that if opportunities are continually provided for FI students to extend meaning by expanding their linguistic resources then one may expect improved L2 performance.

2.6 Conclusion

Immersion research indicates that students do not tend to reach native-like levels of proficiency particularly in the productive skills of speaking and writing. Moreover, it is suggested that such a level of proficiency may be an unrealistic expectation of the FI environment. More reasonable linguistic goals for FI students may lie in the notion of CC.

Chapter Three

Methodology

3.1 Introduction

This chapter outlines the type and design of the study, the sample, the instrument and the procedures for the collection and analysis of the data. It concludes with the statement of the questions which direct this study.

3.2 Type of Study

Helmstadter (1970) maintains that a study which "seeks to establish normative information...requires the descriptive approach". (p.69) Furthermore, Tardif and Weber (1987) suggest that more descriptive analysis of the speech of FI students is "needed to help develop comprehensive theories of immersion teaching and of second language acquisition". (p.75) This study uses a descriptive approach to develop the speech profiles of EFI students at the senior high level.

3.3 Design of the Study

This study is similar in design to those conducted by Noonan (1990) and Tapp (1995) in that data was collected through interviews with eighteen senior high level EFI students - six in each of three schools - with the interviews recorded on audio cassette. The interview schedule was designed to elicit a wide variety of language forms and functions ranging from the simple to the more complex. Following this stage, the tapes were transcribed and the speech samples analyzed to determine characteristics of the speech of EFI students at the senior high level An attempt was be made to compile a list of the similarities and differences in the speech patterns of students at each grade level.

3.4 The sample

The sample consisted of eighteen senior high level EFI students from two urban centers (St. John's and Gander). All students had begun their EFI program in kindergarten and had followed a similar program structure in that they had had approximately the same amount of instruction in French. In the primary and elementary grades most instruction was in French; however in the junior and senior high school grades the percentage of instruction in French had decreased to about thirty percent. Table 3.1 presents the origins and grade levels of the eighteen students in the sample.

Table 3.1
Origin and Grade Levels of Students Interviewed

	Grade Level		
Origin of Students	10	11	12
St. John's	4	4	4
Gander	2	2	2
Total	6	6	6

Sample copies of the letter which was sent to school districts requesting the participation of students and the consent form are contained in Appendix A. The sample was selected from students in each of three schools who volunteered to participate in the study. Sample copies of the letter requesting the participation of schools and the consent form are included in Appendix B. To ensure that the sample was as representative as possible of a typical immersion classroom, FI teachers in participating schools were asked to assist in screening

the students so that a balance of high, average and low achievers was included. The sample included a total of eleven female and seven male subjects. Once students were selected, a letter explaining the study and a consent form were sent to parents/guardians requesting permission for these individuals to participate in the study. Sample copies of the letter and the consent form are contained in Appendix C.

3.5 Instrumentation

The interview questions were designed to encourage students to use speech of varying forms and functions, beginning with the simple and progressing to the more complex. The questions did not require rigid answers, and therefore allowed for some adaptability by the interviewer to address the interests of the students. The student interview questions are contained in Appendix D. The interview format was validated by having senior high level EFI students from each grade participate in trial interviews. These students were not included in the actual sample.

3.6 Data Collection Procedures

All interviews were conducted by a single trained interviewer who had previously conducted interviews with both core French and FI students. In order to put the interviewees at ease the interviewer spent a brief period in the classrooms with the students before the actual interview process. The subjects were interviewed individually in a quiet environment conducive to discussion with efforts being made to ensure that conditions were as identical as possible for all students. All students were interviewed within a four-week period during March and April of 1996. The interviews were recorded on audio cassette and were

subsequently transcribed by the researcher.

3.7 Data Analysis Procedures

The aim of this study was to produce speech profiles for EFI students at the senior high level. Features characteristic of the speech samples from each grade level (grades 10, 11 and 12) were identified. As well, those features which were similar across grade levels were identified. The categories used to analyze the data were similar to those already developed by Noonan (1990) and Tapp (1995), with new categories being added to accommodate additional characteristics wherever necessary.

3.8 Research Questions

The questions to be investigated in this study were as follows:

1. What are the characteristics of the speech of EFI students at the senior high level?
2. Can progress be noted in the oral production of EFI students from grade 10 to grade 12?
3. Can distinct speech profiles be developed for each grade level (i.e. grades 10, 11 and 12)?

3.9 Summary

This chapter has explained how the student sample was selected for this study. Data was collected by interviewing students to obtain speech samples. The data was analyzed and speech profiles were produced for each grade level. An analysis of the data follows in Chapter Four.

Chapter Four

Presentation of Results

4.1 Introduction

This chapter presents the analysis of the speech samples obtained from the student interviews. Initially, the characteristics of the student speech are described by grade level with accompanying examples. The characteristics observed during the examination of the data have been categorized as: (1) general or (2) specific.

(1) The general characteristics have been divided into two categories: (1) those characteristics which relate to communication strategy use and (2) those speech traits which do not belong to any specific category of grammatical structure in the French language.

(2) The specific characteristics are those speech traits which are particular to specific grammatical structures in the French language.

The three grade level profiles are followed by a profile analysis. This comparative analysis examines the data, focusing particularly on similarities and differences in the students' oral production through the grade levels. Areas of progress, areas of regression, as well as those areas in which no change was detected are noted.

4.2 Student Interview Data

As described in 3.4 above, EFI students, six from each of grades ten, eleven and twelve, responded to a prepared set of questions which were designed to elicit speech of varying forms and functions and at a variety of levels from the simple to the more complex (see Appendix D). Following careful examination of the student speech samples a list of language traits was compiled. For each language trait illustrative examples have been

provided. Additional examples may be found in the transcriptions of the students' speech which are included in Appendix E.

4.2.1 Speech Traits of Grade 10 Students

The speech of grade 10 early French immersion students is characterized by the following traits:

Student Speech Profile

General Characteristics	**Examples**
Strategy Use	
1. interlingual strategies	
(i) L2 occasionally interrupted by English word usage (i.e. borrowing or code switching); most interruptions are for content words - usually nouns; a smaller number of interruptions are for discourse connectors	- on avait une "variety show" et les "cheer leaders" ont fait quelque chose - c'est juste dans le le "summer" - je veux commencer (ah) le "rowing" - je ne sais pas le mot en anglais "or" français
(ii) sentence structure sometimes influenced by English syntax (particularly être + age)	- si quelqu'un a des (um) des goals il doit aller pour les - ça c'est le seul que je peux penser à - il est sept ans - j'arrive environ huit heures quarante

dans le matin

(iii) messages generally not abandoned; tendency for the learner to revert to English if needed vocabulary is lacking rather than abort the message

- on a les les "meetings", (um) j'oublie le mot, chaque semaine
- j'étais une "candy striper", je ne sais pas comment dire cela en français, sur les étages...
- je ne sais pas c'est c'est difficile à explire c'est comme (um) je pense que tous les personnes doit être plus

(iv) no evidence of foreignizing of English words so that they sound authentic in French sentences

2. intralingual strategies

(i) paraphrasing and circumlocution occasionally used when the student does not know a needed word of vocabulary

- il trouve comme les les (um) coupes les coupés, j'oublie le mot, (um) comme les trous dans son cou
- Le Fanfare est (ah) (ah) toutes les instruments qui vient ensemble et on joue de musique...il y a différents sections il y a (um) je ne sais pas comment dire en français mais il y a

		les clarinettes et (ah) (um) comme les tambours et tout cela
		- je trouve que le le travail quand que je suis donné me me rend très (ah) bon je n'ai pas le temps de faire beaucoup d'autre avec le temps de (ah) de tous les sujets
(ii)	pausing and hesitating often used as information/word-searching devices	- il y avait un spéciale (um) c'était comme une pièce de monnaie ou quelque chose - (pause) je ne sais pas (pause) les stand-up comiques - dans un restaurant qui est (um) (ah) sophistiqué
(iii)	repetition of words, particularly function words, often used as an information/word-searching device	- (ah) une une pièce de théâtre - il trouve comme les les (um) coupes - elle a elle a elle a vu beaucoup de personnes blancs
(iv)	"catch all" phrases consistently used to fill in vocabulary gaps	- et tout ça/cela - c'est tout - les choses comme ça/cela

- quelque chose comme ça/cela
- je ne sais pas - ex.: la semaine passée et tout cette semaine comme je travaillais de trois heures juste à comme une heure dans le matin alors c'est tout le travail durant ce temps alors c'est difficile comme cela mais je ne sais pas

Other General Characteristics

1. pronunciation of French words is occasionally anglicized; particularly words which have similar spellings in English and French
   - les hot-dogs (h pronounced)
   - je joue au piano
   - le basketball
2. some attention given to self-correction and adjustment even though correct form is not always produced
   - dans le la salle d'ordinateur
   - je va je vais commencer
   - on parle de le de les plantes
3. generally able to express ideas in a coherent manner with only occasional difficulties

The following are examples of situations in which students exhibited difficulty in expressing ideas in a coherent manner:

- In responding to the question "Qu'est-ce qui te fait rire?", one student said

- ...si une personne aime quelqu'un d'autre ou il fait quelque chose pour lui prendre et le lui parler il est trop peur quelque chose je juste des choses pour lui parler je ne sais pas je juste trouve drôle

- In responding to the question "Penses-tu qu'il est important d'apprendre le français au Canada?", one student said:

  - ...je juste c'est (um) et c'est vraiment (um) c'est quelque chose que c'est juste le respect parce que c'est un peu je ne sais pas (um) si tu ne peux pas communiquer c'est juste (?) je ne sais pas

4. generally excellent comprehension skills with only minor difficulties comprehending some words

- In responding to the question "Quelle est ta matière favorite à l'école?", one student paused and said:

  - Tu veux dire le sujet que j'aime?

- In responding to the question "Quels

sont tes projets de l'avenir?" students said:

- Quoi?
- Qu'est-ce que je veux faire?

5. students' utterances have a mean length of 24 words

Specific Characteristics

Verb System

1. present tense

(i) generally accurate use of regular and irregular verbs in the present tense	- je chante - elle est - j'aime réussir
(ii) the infinitive form occasionally used with the subject particularly with the verb "aller"	- les autres personnes de ma famille vivre - la récréation venir - je aller, j'aller
(iii) generally accurate use of infinitives in "verb + infinitive" constructions	- j'aime regarder - tu ne peux pas faire - tout le monde doit savez
(iv) subject-verb agreement occasionally inconsistent; most	- mes amis et moi parle - des choses qui fait la pollution

of these errors occur in situations where there is minimal difference in the pronunciation of the third person singular and third person plural forms of the verb leading to generalized use of the singular form	- les personnes veut
(v) however, the "je" subject of the verb "aller" is often conjugated with the "il" verb form	- je va
2. reflexive verbs sometimes used though with occasional errors	- elle s'est mariée - je ne peux pas me souvenir - je dois lever
3 past tenses	
(i) demonstrated ability to use the past tense, however, there are sometimes errors when distinguishing between the appropriate use of the passé compose and the imparfait	- on avait une variety show et les cheer leaders ont fait quelque chose et on avait les personnes qui chantaient - tout le monde pensait qu'il a mourir parce qu'il a travaillé sur les bateaux et il avait un accident - il retournait où il a vivre quand il était

	petit
(ii) present tense sometimes used in place of the passé composé and the imparfait	- c'était supposé d'être un carnaval mais on n'a pas de neige alors on a appelé le Spring Fling. Et on a faire presque les mêmes activités dans l'école mais on peut pas faire les choses comme le ski - il y avait un homme et il a son vie tout ce qu'il voulait - les choses ont déjà passé comme le festival de musique était ici et avec moi qui jouait le piano et je chante un chose que je voulais faire
(iii) within the formation of the passé composé the auxiliary "avoir" often used in situations where "être" is required	- il a retourné - j'ai restée - j'ai allée
(iv) generally accurate formation of past participles of regular verbs, occasional difficulty with the past participles of irregular verbs	- j'ai nagé - il a vivre - on a faire

4. future tenses

   (i) generally accurate formation of the futur proche

   - après l'école je vais prendre une café
   - je vais commencer
   - les villes va être

   (ii) little evident awareness of the use of the futur simple; students generally use the futur proche and occasionally the present or an infinitive in place of the futur simple

   - quand je voyagerai, j'aimerais voyagerais et (ah) je vais essayer de communiquer avec des personnes
   - je ne sais pas ce que je fais cet été encore je pense mes parents va à Ontario
   - après que je finis termine à l'école ici je aller au Nouvelle-Écosse pour être un policier

5. approximately half of the interviewees used the conditional effectively (particularly "aimer") including "si + imperfect + conditional" constructions while the other half demonstrated little awareness of the use of the structure replacing it generally with the present tense or an infinitive

   - In response to the question "Si tu gagnais à la loterie, que ferais-tu?, students said:
     - je voyagerais
     - si j'avais la permission j'achèterais une chien
     - j'aime aller
     - je veux acheter une maison

6. no evident awareness of the use of the subjunctive; the correct form is used only in situations where it is exactly the same as the present indicative form
   - je ne pense pas que c'est réduit
   - ils voulaient que on saurait
   - j'espère avant que je quitte l'école
7. rare attempts made to use complex verb structures
   - c'était comme il n'était jamais partir (attempt to use plus-que-parfait)
   - sa grand-mère a donné à lui (should be plus-que-parfait)

Pronoun System

1. subject pronouns
   (i) generally accurate use of subject pronouns
   - je vis
   - elle a
   - ils vivent

   (ii) "tu" consistently used as the usual mode of address with "vous" generally not being used in the singular to indicate formality or respect

   In addressing the interviewer students said.
   - qu'est-ce que tu faisais?
   - qu'est-ce que tu cherches exactement?
   - combien d'années est-ce que vous êtes dans université?

(iii) accurate use of "on" though "tu" is often used in instances where "on" would sound more authentic

- on a
- on s'amuse
- tu as un meilleur chance d'avoir d'emploi

2. Object pronouns

(i) evident awareness of object pronouns but often incorrectly positioned or inaccurate

- je ne les vois pas beaucoup
- mes parents m'ont mis dans l'immersion
- sa grand-mère a donné à lui

(ii) little evident awareness of the use of "y" and "en"; "y" is generally replaced with "là"

- je aller là
- j'en ai seize ans
- il y a trois

3. generally accurate use of relative pronouns; omissions are rare

- il a vu quelqu'un qui était en train de meurtre quelqu'un d'autre
- il savait ce qui s'est passé
- je trouve je suis (ah) habile

4 interrogative pronouns occasionally used in place of relative pronouns

- je ne sais pas qu'est-ce qu'on devrait faire
- alors ça c'est qu'est-ce que je veux faire
- je ne peux pas me souvenir de qu'est-

ce qui se déroule dans le roman

Other L2 Specifics

1.	generally accurate use of possessive adjectives; occasionally possessive adjectives are associated with the subject rather than with the noun which they modify	- ma fête - mon livre - Il y avait un homme et il a son vie tout ce qu'il voulait les choses comme ça. Et son soeur elle a le problème les problèmes dans sa mariage.
2.	definite and indefinite articles sometimes inaccurate; the majority of these errors involve the use of masculine articles with feminine nouns; articles are rarely omitted	- une magasin - l'hockey - professeur est le plus bon
3.	contractions sometimes omitted or incorrectly formed	- à les classes - une de les maisons - au école
4	noun-adjective agreement often lacking; particular difficulty with the adjectives "bon" and "tout" where the masculine singular form is used almost exclusively	- un nouveau auto - un tres grand maison - des nouvelles pantalons - tout sa famille - une bon vie

5. frequent inconsistency and inaccuracy with prepositions such as "à, au, en, aux" with cities, provinces or countries	- dans Terre-Neuve - à Floride - au Nouvelle-Écosse
6. no evident awareness of construction "jouer + du/de la/de l' + instruments"	- je joue au piano - je joue la trompette - je joue le violon
7. generally accurate use of "il y a"	- il y a cinq enfants - il y avait beaucoup de jeux - il y aura comme les les autos
8. generally accurate use of "ne...pas" as negative form; rare use of negatives such as "ne...jamais" or "ne...rien"	- on n'a pas de neige - je n'avais pas vraiment le choix - je ne pouvais pas le mettre dans mon horaire - il n'était jamais partir
9 generally accurate use of "beaucoup de"	- il y a beaucoup de problèmes - il y avait beaucoup de poissons - tu ne peux pas faire beaucoup d'amis

4.2.2 Speech Traits of Grade 11 Students

The speech of grade 11 early French immersion students is characterized by the following traits:

Student Speech Profile

General Characteristics	**Examples**
Strategy Use	
1. interlingual strategies	
(i) L2 occasionally interrupted by English word usage (i.e. borrowing or code switching); most interruptions are for content words - usually nouns; a smaller number of interruptions are for discourse connectors	- je n'ai pas beaucoup de "time" - elle est très (ah) "funny" - j'ai fait mon projet de "democracy" - je n'avais pas entendu rien tout l'année "so" je ne pense pas qu'il avait assez d'intérêt
(ii) sentence structure sometimes influenced by English syntax	- il est quatorze ans - comme regarder après les enfants - qu'est-ce que ça c'est pour?
(iii) messages generally not abandoned; students occasionally revert to English if needed vocabulary is lacking rather than	- c'est le plus bon chose que une personne peut a c'est le acceptance (English) et le respect de de tes amis te famille

abort the message	- on a fait une petition contre (um) (um) Neilson et Cadbury Neilson et les choses comme ça - on allait à tous les amusements comme le Rainbow Valley et un wax museum et les choses comme ça
(iv) occasional tendency to change English words so that they sound authentic in French sentences; particularly pronouncing English words with a French accent (i.e. foreignizing)	- je vais acheter une automobile très expensif (French pronunciation) - je veux apprendre à la German (French pronunciation) - nous avons juste touré tout le le Viking Trail
2. intralingual strategies	
(i) no evidence of paraphrasing or circumlocution when students do not know a needed word of vocabulary	
(ii) pausing and hesitating often used as information/word-searching devices	- (um) (pause) (ah) je suis dans le chorale et dans (um) (pause) (oh) j'oublie le mot, l'orchestre - (um) c'est c'est basée en (um) dix-huit

cent quatre-vingt cinq et (um) en (ah) Irlande

(iii) repetition of words, particularly function words, often used as an information/word-searching device

- Cedar Point c'est une (um) c'est une parc d'amusement
- Ça change le le le le géographie du Canada
- on juste regarder les les (ah) les films

(iv) "catch all" phrases consistently used to fill in vocabulary gaps

- et tout ça/cela
- les choses comme ça/cela
- quelque chose comme ça/cela

Other General Characteristics

1. pronunciation of French words occasionally anglicized; particularly words which have similar spellings in English and French
   - le basketball
   - le baseball
   - le rugby
2. occasional attention given to self-correction and adjustment even though correct form is not always produced
   - j'ai allé je suis allé à à Londres
   - j'ai travaillé à j'ai (pause) (um) voyagé
   - dans le dans le la ville dans le ville
3. generally able to express ideas in a coherent manner with only occasional

The following are examples of situations in which students exhibited difficulty in

difficulties

expressing ideas in a coherent manner:

- In responding to the question "Pourquoi est-ce que tu aimes les sciences?", one student said:
  - (ah) il y a les les différents divisions; il y a toutes les différentes choses à faire beaucoup de choses pour savoir les différentes termes et les tout il y a tous les choses pour tu peux faire et...
- In recounting the plot of "Frankenstein" one student said:
  - il y a comme les lettres que l'homme écrit à sa soeur et puis juste parle comme je suis ici et je prends le bateau je vais comme aller partout dans le mer et puis il rencontre (um) quand il est comme c'est très froid alors le mer comme gelait tout ça alors quand il sont

(um) là (um) il voit quelqu'un dans le traîneau passait et c'est comme un grand personne alors on sait que c'est Frankenstein comme comme tout le monde sait le histoire et puis il y a un homme là qui (um) vient sur le bateau il a été comme tous ces chiens sont morts et tout ça il traversait après Frankenstein qui a couru de lui

4. no evidence of any comprehension problems; there were no requests for clarification or repetition of any questions
5. students' utterances have a mean length of 20 words

Specific Characteristics

Verb System

1. present tense
   (i) generally accurate use of regular and irregular verbs in the present
   - je joue
   - je ris

tense	- on reçoit
(ii) the infinitive form occasionally used with the subject, particularly with the verb "aller"	- je l'oublier - tu être - j'aller
(iii) generally accurate use of infinitives in "verb + infinitive" constructions	- j'aime le regarder - on peut pas dormir - je veux fait
(iv) subject-verb agreement sometimes inconsistent; most of these errors occur in situations where there is minimal difference in the pronunciation of the third person singular and third person plural forms of the verb leading to generalized use of the singular form	- je n'a aucune idée - des jeunes qui fait - ils dit
(v) however, the "je" subject of the verb "aller" is often conjugated with the "il" verb form	- je va
2. reflexive verbs sometimes used though with occasional errors	- je sais qui va se passer - il appelle [ ]

- je va s'asseoir

3. past tenses

(i) demonstrated ability to use the past tense; however, there are sometimes errors when distinguishing between the appropriate use of the passé composé and the imparfait

- j'allais avec sa famille car sa frère n'a pas allé
- l'année passée dans le classe de français (um) [] on a été dans le le dessous de le le bâtiment
- on allait à tous les amusements comme le Rainbow Valley

(ii) present tense sometimes used in place of the passé composé and the imparfait

- l'année passée je lis un livre
- j'ai fait rien parce que je peux pas penser à qu'est-ce que à faire
- ils pensent que c'était un plus bon chose

(iii) within the formation of the passé composé the auxiliary "avoir" often used in situations where "être" is required

- j'ai né
- sa frère n'a pas allé
- j'ai juste resté

(iv) generally accurate formation of past participles of regular and irregular verbs; errors are rare

- j'ai fini
- mes parents m'ont mis
- on a juste lit

4. futur tenses

   (i) generally accurate formation of the futur proche
   - les personnes vont réaliser
   - je vais aller
   - ils vont être

   (ii) little evident awareness of the use of the futur simple; students generally use the futur proche and occasionally the present in place of the futur simple
   - quand je serai dix-sept
   - le Québec sera
   - j'espère recevoir un très bon emploi quand je finis

5. some demonstrated awareness of the use of the conditional (particularly "aimer" and "acheter"); however, some use of an infinitive or another tense in place of the conditional is demonstrated
   - In responding to the question "Si tu pouvais choisir, que ferais-tu pendant les vacances d'été?", students said:
     - j'aimerais aller peut-ètre en Asie
     - si j'ai a le choix je je voyager une place comme Colombie britannique
   - In responding to the question "Si tu gagnais a la lotterie, que ferais-tu?" students said:
     - je construirais ma propre maison
     - je continuer aller à l'université

6. no evident awareness of the use of the
   - pour ce qu'ils ils peut communiquer

subjunctive	- je ne pense pas que les individus sont
7. no attempts to use complex verb structures	- In each of these instances the plus-que-parfait should have been used: - la fille qui apportait le chien - les lettres que l'homme écrit à sa soeur - il parle de son vie comme pourquoi il a créé Frankenstein

Pronoun System

1. Subject pronouns

(i) generally accurate use of subject pronouns	- j'ai - il va - elle est
(ii) "tu" consistently used as the usual mode of address with "vous" generally not being used in the singular to indicate formality or respect	In addressing the interviewer students said: - je sais que tu veux savoir le niveau de notre français - tu savais - vous savez les pares historiques
(iii) accurate use of "on" though "tu" is sometimes used in instances	- on fait - on n'a pas

where "on" would sound more authentic	- tu dois être bilingue
2. Object pronouns	
(i) evident awareness of object pronouns but often incorrectly positioned or inaccurate	- je le joue (referring to la flûte) - j'aime beaucoup (referring to l'émission) - on ne fait pas un chose seulement comme dans le
(ii) little evident awareness of the use of "y" and "en"; "y" is generally replaced with "là"	- j'y va à le maison - nous avons passé une nuit là - on a déménagé là
3. generally accurate use of relative pronouns; however, omissions occasionally occur	- je pense que tu dois faire quelque chose que tu aimes car si tu ne fais pas ce que tu aimes tu vas jamais être (um) heureuse - je pense c'est important - j'espère je l'utiliserai
4 interrogative pronouns occasionally used in place of relative pronouns	- j'ai fait rien parce que je peux pas penser à qu'est-ce que à faire - tu dois être content avec qu'est-ce que tu fais

- ça c'est qu'est-ce que je fais

Other L2 Specifics

1. generally accurate use of possessive adjectives; occasionally possessive adjectives are associated with the subject rather that the noun which they modify
   - ma famille
   - mon matière
   - il parle de son vie
2. definite and indefinite articles sometimes used inaccurately; the majority of these errors involve the use of masculine articles with feminine nouns; articles are rarely omitted
   - le histoire
   - le fin de la semaine
   - une parc
   - j'aime littérature
3. contractions sometimes omitted or incorrectly formed
   - de les classes
   - à les autres écoles
   - au l'université
4. noun-adjective agreement often lacking; particular difficulty with the adjectives "bon" and "tout" where the masculine singular form is used almost exclusively
   - un bon (ah) bon ecole
   - tous les bons nourritures
   - un nouveau motoneige

5. frequent inconsistency and inaccuracy with prepositions such as "à, au, en, aux" with cities provinces or countries
6. little evident awareness of construction "jouer + à, au, aux + sports"
7. generally accurate use of "il y a" though occasional omissions of "y" occur
8. generally accurate use of "ne...pas" as negative form; occasional use of "ne ..rien", "ne.. jamais" and "ne...aucun(e)"
9. generally accurate use of "beaucoup de"

- en Canada
- à Nouveau-Brunswick
- au les États-Unis
- je joue le rugby
- on jouer l'hockey
- j'aime beaucoup jouer à le baseball
- il y a beaucoup de produits
- il n'y avait pas beaucoup de personnes
- il n'a pas jour typique ici
- je ne fais pas beaucoup comme ici à l'école
- je n'ai jamais allé là
- je n'ai vraiment pas aucune idée
- on fait beaucoup de choses
- je fais beaucoup d'activités hors d'ecole
- je prends beaucoup de livres

4.2.3 Speech Traits of Grade 12 Students

The speech of grade 12 early French immersion students is characterized by the following traits:

Student Speech Profile

General Characteristics	**Examples**
Strategy Use	
1. interlingual strategies	
(i) L2 occasionally interrupted by English word usage (i.e. borrowing or code switching); most interruptions are for content words - usually nouns; a smaller number of interruptions are for discourse connectors	- je commençais à "geology" - je joue dans le avec le "band" - mon professeur a apporté (um) un "pamphlet" - j'aime ma maison maintenant "so" je vais pas bouger
(ii) sentence structure occasionally influenced by English syntax	- sur un resumé je pense que ça va regarder tres bien - je suis tres faim - on a deux classes dans le matin
(iii) messages generally not abandoned, students occasionally	- je joue le tambour puis je suis le plus haute dans ça vais jouer le

revert to English if needed vocabulary is lacking rather than abort the message	international tattoo pour quelques années et (ah) plusieurs (ah) summer camps (ah) pour je pense presque vingt mois maintenant non vingt semaines oui et puis j'étais sur (ah) (long pause) je regarde les mots mais je peux pas - non elle est (um) (long pause) je je n'avais pas essayé de le dire en français auparavant - je juste regarde tous les tous les différents (um) (um) channels, je ne sais pas le mot pour trouver quelque chose qui tire l'oeil
(iv) occasional tendency to change English words so that they sound authentic in French sentences (i e foreignizing)	- il y a les groupes (um) pour directer les les parents - especialement mes professeurs - ils sont suppressés
2 intralingual strategies	
(i) paraphrasing and circumlocution	- il y avait (ah) des pots des grands pots

occasionally used when the student does not know a needed word of vocabulary	remplis de toutes ces petites (ah) toutes est comme c'est quoi c'était des (um), je ne sais pas, c'était pas des boissons réguliers c'était (ah) comme les boissons préparées pour l'Hallowe'en, c'est comme (ah) c'est, je ne sais pas, c'était juste seulement le boissons gazeuses comme décorées pour l'Hallowe'en
	- c'est un les livres sont (um) les livres ce n'est pas les livres nouveaux c'est les livres (um) des autres personnes apportaient à le magasin
(ii) pausing and hesitating often used as information word-searching devices	- et si tu dois prenez ton (ah) blonde - hier soir nous avons (um) eu une (ah) (pause) comme un petit concert - je suis je suis intéressée avec les virus et toutes les (ah) les (ah) on fait les (ah) on travaille avec well on travaille pas avec les virus mais on on apprend

	comme si les virus est sur tout type tout type d'animaux
(iii) repetition of words, particularly function words, often used as an information/word-searching device	- ils nous donnent des des comme les petits coupons - je suis sur sur (um) juste à Laval juste dans le dans les maisons - (ah) on a on a on a une maison une cabin dans les bois
(iv) "catch all" phrases sometimes used to fill in vocabulary gaps	- et tout ça/cela - c'est tout - les choses comme ça/cela - je ne sais pas - ex. si j'avais l'opportunité j'aimerais être un une médecin de comme n'importe quoi comme, je ne sais pas, (um) travailler dans un hôpital

Other General Characteristics

1 pronunciation of French words occasionally anglicized; particularly words which have similar spellings in	- le rugby - le curling - le football

English and French

2. some attention given to self-correction and adjustment even though correct form is not always produced
3. generally able to express ideas in a coherent manner with only occasional difficulties

- j'aime le la biologie
- il a il est venu
- je suis allée à à au Nouvelle-Écosse

The following are examples of situations in which students exhibited difficulty in expressing ideas in a coherent manner:

- In responding to the question "Quelles activités préfères-tu à l'école?", one student said:
  - je suis dans (ah) les air cadets et (ah) très (ah) avec ça mais (ah) c'est tout c'est pas l'école de tout les comme les sports juste
- In responding to the question "Aimes-tu les sports?", one student said:
  - j'aime jujitsu c'est pas une c'est un sport j'espère mais (ah) pas c'est well ici à [] c'est un sport mais c'est pas un sport

4. generally excellent comprehension skills with only minor difficulties comprehending some words

- In responding to the question "Est-ce que tu aimerais assister un jour à cette sorte de compétition?", one student said:
  - Assister? comme
- In responding to the question "Quelle est ta matière favorite á l'école?, one student said:
  - (Ah) mon cour favorite?

5. students' utterances have a mean length of 28 words

Specific Characteristics

Verb System

1 present tense

(i) generally accurate use of regular and irregular verbs in the present tense
- tu regardes
- j'ai
- j'aime voyager

(ii) the infinitive form occasionally used with the subject particularly with the verb "aller"
- je lire
- nous faire
- on aller

(iii) generally accurate use of infinitives in "verb + infinitive" constructions	-	j'espère devenir
	-	tu ne veux pas aller
	-	tu dois prenez
(iv) subject-verb agreement occasionally inconsistent; most of these errors occur in situations where there is minimal difference in the pronunciation of the third person singular and the third person plural forms of the verb leading to generalized use of the singular form	-	je n'a pas
	-	ils dit
	-	beaucoup de personnes qui veut
(v) however, the "je" subject of the verb "aller" is often conjugated with the "il" verb form	-	je va
2 increased use of reflexive verbs though occasional errors occur	-	je me suis reveillée
	-	je m'asseoir
	-	je couche
3 (i) ability to use the past tense, however, there are sometimes	-	il y a cinq ans je jouais le flûte
	-	tou mes sujets sont moyens (ah) mais

errors when distinguishing between the appropriate use of the passé composé and the imparfait

- je commençais à geology
- un fois à un jeu de hockey j'étais là avec tous les autres filles de pompon et on faisait un cheer et puis on devait tourner et quand mon amie a tourné elle a tombé

(ii) present tense occasionally used in place of the passé composé and the imparfait

- j'avais pensé en avant que je veux être un vétérinaire
- il ne savait pas de quoi il parle
- ça c'est ce que je pense que quand je lu

(iii) within the formation of the passé composé the auxiliary "avoir" sometimes used in situations where "être" is required

- j'ai resté
- j'ai devenue
- on a retourné

(iv) generally accurate formation of past participles for regular and irregular verbs; errors are rare

- on a essayé
- j'ai reçu
- j'ai rire

4 future tenses

(i) generally accurate formation of

- je vais aller

the futur proche	- ils ne vont pas rester - ils vont me dire le première mai - je l'utiliserai quand j'irai au Québec - l'année prochaine je pense que je vais aller à M.U.N. - je vais rester chez moi cet été
(ii) little evident awareness of the use of the futur simple; students generally use the futur proche and occasionally the present in place of the futur simple	
5. some demonstrated awareness of the use of the conditional (particularly "aimer"); however, some use of an infinitive, the futur proche, the present or the imparfait in place of the conditional	- In response to the question "Si tu gagnais à la lotterie, que ferais-tu?", students said: - je aimerais aller en vacances en Australie - je vais pas bouger - acheter moi-même une maison
6. no evident awareness of the use of the subjunctive, the correct form is used only in situations where it is exactly the same as the present indicative form	- avant que je parle - je suis vraiment content qu'elle a fait ça
7 rare attempts made to use complex	- elle avait eu le sida

verb structures	- ils étaient tous vendus une année avant - il pensait qu'il a fait (should be the plus-que-parfait)

Pronoun System

1. subject pronouns

(i) generally accurate use of subject pronouns	- j'espère - ils ont dit - elle fait
(ii) "tu" consistently used as the usual mode of address; no use of "vous" in the singular to indicate formality or respect	In addressing the interviewer students said: - qu'est-ce que tu veux faire dans l'avenir? - tu sais où que c'est? - comment est-ce que tu fais avec ça ton etude?
(iii) accurate use of "on" though "tu" is often used in instances where "on" would sound more authentic	- on a essayé - on doit rester - tu dois être dans un certaine uniforme

2. object pronouns

(i) more of an evident awareness of object pronouns; object pronouns are sometimes missing; however, when they are used they are generally correctly positioned and accurate	- elle voulait le garder - elle lui a annoncé - je ne peux pas jouer (referring to le hockey)
(ii) little evident awareness of the use of "y" and "en"; "y" is generally replaced with "là"	- il y a soixante - j'en va prendre nos livres - j'y va à l'école - elle travaille là
3. generally accurate use of relative pronouns; omissions are rare	- il y a beaucoup d'emissions que j'aime regarder - c'est toujours moi qui fait le ménage - elles ont pensé c'etait drôle
4 interrogative pronouns occasionally used in place of relative pronouns	- je ne sais vraiment pas qu'est-ce qu'il y a sur le television - ça depend de qu'est-ce que je je dois lire - je n'avais pas besoin d'arrêter pour

penser à qu'est-ce que je voulais dire

Other L2 Specifics

1.	generally accurate use of possessive adjectives; where errors occur they usually involve the use of a masculine possessive adjective with a feminine noun	- ma mère - notre société - mon vie
2.	definite and indefinite articles sometimes inaccurate; the majority of these errors involve the use of masculine articles with feminine nouns; articles are occasionally omitted	- le classe - un maison - peut-être chinois
3	contractions sometimes omitted or incorrectly formed	- au l'ecole - à le magasin - a les personnes
4	noun-adjective agreement often lacking, particular difficulty with the adjectives "bon" and "tout" where the masculine singular form is used	- une bon question - tous les autres places - des autres personnes français

almost exclusively	
5. more evident awareness of the correct use of prepositions such as "à, au, en, aux" with cities, provinces or countries though errors still occur	- à Toronto - en Italie - au Nouvelle-Écosse
6. little evident awareness of construction "jouer + à, au, aux + sports"	- j'aime jouer au rugby - j'aime jouer le basketball - j'aime beaucoup jouer rugby
6. generally accurate use of "il y a"	- il y a des enfants - il y avait quelques filles là - si il y a rien d'autre à faire
7. generally accurate use of "ne...pas" as negative form: occasional use of "ne...rien", "ne...jamais" and "ne...aucun(e)"	- on peut pas quitter l'école - j'aime pas les activités à l'école - je n'a pas jamais allé
8 generally accurate use of "beaucoup de"	- on fait beaucoup d'activites - il y a beaucoup d'émissions que j'aime regarder

4.3 Analysis of Student Interview Profiles

An analysis of the speech samples revealed that the level of proficiency attained at each grade in senior high is quite similar. The similarities in the oral production skills of grade ten, eleven and twelve students include the following characteristics:

General:

- A high degree of similarity through the grade levels in communication strategy use as indicated by the following:
  - L2 occasionally interrupted by English word usage
  - messages rarely abandoned
  - pausing and hesitating often used as information/word-searching devices
  - repetition of words, particularly function words, often used as an information/word-searching device
- pronunciation of French words occasionally anglicized
- generally able to express ideas in a coherent manner with only occasional difficulties
- generally excellent comprehension skills

Specific:

- generally accurate use of regular and irregular verbs in the present tense
- the infinitive form occasionally used with the subject, particularly with the verb "aller"
- generally accurate use of infinitives in "verb + infinitive" constructions
- the "je" subject of the verb "aller" often conjugated with the "il" verb form in the present

tense

- ability to use the past tense; however, distinctions between the appropriate use of the passé composé and the imparfait sometimes lacking
- generally accurate formation of past participles for regular verbs
- generally accurate formation of the futur proche
- little evident awareness of the use of the futur simple
- no evident awareness of the use of the subjunctive
- generally accurate use of subject pronouns
- "tu" consistently used as the usual mode of address with "vous" generally not being used in the singular to indicate formality or respect
- little demonstrated awareness of the use of "y" and "en"; "y" generally replaced with "là"
- interrogative pronouns occasionally used in place of relative pronouns
- definite and indefinite articles sometimes inaccurate; the majority of these errors involve the use of masculine articles with feminine nouns
- contractions sometimes omitted or incorrectly formed
- noun-adjective agreement often lacking, particular difficulty with the adjectives "bon" and "tout" where the masculine singular form is used almost exclusively
- generally accurate use of "ne pas"
- generally accurate use of "beaucoup de"

Some differences between grade level characteristics are also present. These variations are outlined in Table 4.1:

Table 4.1
Variations in Students' Speech Characteristics Across the Grade Levels

10	11	12
sentence structure sometimes influenced by English syntax	sentence structure sometimes influenced by English syntax	sentence structure occasionally influenced by English syntax
paraphrasing and circumlocution occasionally used	paraphrasing and circumlocution generally not used	paraphrasing and circumlocution occasionally used
no evidence of foreignizing English words so that they sound authentic in French sentences	occasional tendency to foreignize English words so that they sound authentic in French sentences	occasional tendency to foreignize English words so that they sound authentic in French sentences
"catch all" phrases consistently used to fill in vocabulary gaps	"catch all" phrases consistently used to fill in vocabulary gaps	"catch all" phrases sometimes used to fill in vocabulary gaps
some attention given to self-correction and adjustment though correct form is not always produced	occasional attention given to self-correction and adjustment though correct form is not always produced (attempts are not as frequent as grade ten or grade twelve students)	some attention given to self-correction and adjustment though correct form is not always produced
students' utterances have a mean length of 24 words	students' utterances have a mean length of 20 words	students' utterances have a mean length of 28 words
subject-verb agreement occasionally inconsistent	subject-verb agreement sometimes inconsistent	subject-verb agreement occasionally inconsistent
reflexive verbs sometimes used though with occasional errors	reflexive verbs sometimes used though with occasional errors	increased use of reflexive verbs though occasional errors occur
present tense sometimes used in place of the passe compose and the imparfait	present tense sometimes used in place of the passe compose and the imparfait	present tense occasionally used in place of the passe compose and the imparfait
within the formation of the passe compose the auxiliary "avoir" is often used in situations where "être" is required	within the formation of the passe compose the auxiliary "avoir" is often used in situations where "etre" is required	within the formation of the passe compose the auxiliary "avoir" is sometimes used in situations where "être" is required

occasional difficulties in formation of past participles of irregular verbs when forming the passé composé	generally accurate formation of past participles of irregular verbs when forming the passé composé	generally accurate formation of past participles of irregular verbs when forming the passe compose
conditional used effectively (particularly "aimer") by half of the interviewees while the other half demonstrated little awareness of the use of the structure	some evident awareness of the use of the conditional (particularly "aimer" and "acheter")	some evident awareness of the use of the conditional (particularly "aimer")
rare attempts made to use complex verb structures	no attempts to use complex verb structures	rare attempts made to use complex verb structures
accurate use of "on" though "tu" is often used in instances where "on" would wound more authentic	accurate use of "on' though "tu" is sometimes used in instances where "on" would sound more authentic	accurate use of "on" though "tu" is often used in instances where "on" would sound more authentic
evident awareness of object pronouns but often incorrectly positioned or inaccurate	evident awareness of object pronouns but often incorrectly positioned or inaccurate	more of an evident awareness of object pronouns, object pronouns are sometimes missing, however, when they are used they are generally correctly positioned and accurate
generally accurate use of relative pronouns, omissions are rare	generally accurate use of relative pronouns, however, omissions occasionally occur	generally accurate use of relative pronouns, omissions are rare
generally accurate use of possessive adjectives, occasionally possessive adjectives are associated with the subject rather than with the noun which they modify	generally accurate use of possessive adjectives, occasionally possessive adjectives are associated with the subject rather than with the noun which they modify	generally accurate use of possessive adjectives, where errors occur they usually involve the use of a masculine possessive adjective with a feminine noun
definite and indefinite articles are rarely omitted	definite and indefinite articles are rarely omitted	definite and indefinite articles are occasionally omitted
frequent inconsistency and inaccuracy with prepositions such as "a, au, en, aux" with cities, provinces or countries	frequent inconsistency and inaccuracy with prepositions such as "a, au, en, aux" with cities, provinces or countries	more of an evident awareness of the correct use of prepositions such as "a, au, en, aux" with cities, provinces or countries
generally accurate use of "il y a"	generally accurate use of "il y a" though omissions of "y" occasionally occur	generally accurate use of "il y a"

rare use of negatives such as "ne jamais" or "ne . rien"	occasional use of negatives such as "ne . rien", "ne. .jamais" and "ne...aucun(e)"	occasional use of negatives such as "ne...rien", "ne...jamais" and "ne...aucun(e)"

Analysis of the variations between the grade levels seem to indicate two trends. First of all, there seems to be somewhat of a regression in some areas of students' oral production skills as they move from grade ten to grade eleven; however, as students move from grade eleven to grade twelve their oral production skills in these areas appear to return to a level of competency similar to that of grade ten students. Secondly, there appears to be some progress in several areas of students' oral production as they move from grade ten to grade twelve.

A noticeable regression in several areas of students' oral production from grade ten to grade eleven is evident. Grade eleven students are less likely to use paraphrasing and circumlocution when they do not know a needed word of vocabulary and are also less likely than students in grades ten and twelve to attempt self-correction. In terms of the French verbal system, students in grade eleven have more difficulty with subject-verb agreement and are less apt to attempt complex verb structures than their counterparts in the other two grades. It was also noted that grade eleven students are more likely to omit relative pronouns and are less accurate with the use of "il y a". Analysis of the data indicated, however, that the difficulties experienced by grade eleven students are overcome in grade twelve with grade twelve students' oral production in these areas closely paralleling that of grade ten students.

While the data indicates a regression from grade ten to grade eleven in the areas discussed above it also suggests progress in some areas. Grade eleven students make more

frequent use of negatives other than "ne...pas" and have less difficulty with the formation of the past participles of irregular verbs than students in grade ten. Moreover, students in grade eleven demonstrate more accurate use of "on" than students in both grades ten and twelve.

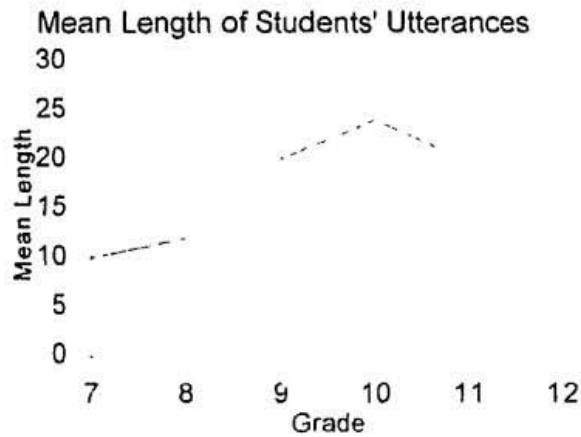
While the data indicates a similar level of performance by grade ten and grade twelve students in some areas, it also suggests that students in grade twelve increase their mastery of some aspects of their oral production beyond that of students at grade ten and eleven levels. The speech of grade twelve students is less likely to be influenced by English syntax than the speech of grade ten and eleven students. Moreover, students in grade twelve are also less likely to use "catch-all" phrases to fill in vocabulary gaps. With regard to the French verbal system grade twelve students use reflexive verbs more often, are less likely to use the present tense in place of the passé composé or the imparfait and are more accurate with their use of the auxiliaries "avoir" and "être" in the passé composé. Furthermore, students in grade twelve display more of an evident awareness of the use of object pronouns, are less likely to associate possessive adjectives with the subject of the sentence and are more apt to use prepositions correctly with the names of cities, provinces and countries.

However, while grade twelve students appear to have increased mastery of some skills, two areas of their oral production show regression from the grade ten level. Students in grade twelve are more likely to omit definite and indefinite articles than students in either grade ten or grade eleven. Similarly, students in grade ten are less likely to foreignize English words than their counterparts in either of the other two grades.

The data was also analyzed in terms of the temporal variable of utterance length. Students' utterances in grade ten have a mean length of 24 words while utterances for grade eleven and twelve students have a mean length of 20 words and 28 words respectively.

Since the interview schedules for this study and Tapp's (1995) investigation were quite similar, Tapp's data was reanalyzed to determine mean utterance length. Students' utterances in grade seven have a mean length of 10 words while grade eight students' utterances have a mean length of 12 words and those of grade nine students have a mean length of 20 words. When both groups are considered collectively it is possible to identify a progressive increase in the mean length of students' utterances as they move from grade seven to grade twelve. This phenomenon is outlined in figure 4.1.

Figure 4.1



Considering each group individually the mean utterance length at the junior high level is 14 words while at the senior high level it is 24 words

4.4 Conclusion of Student Interview Data

While some distinctions exist between the speech profiles of grade ten, eleven and twelve EFI students, these variations are generally minor. However, when data from this study was compared with Tapp's (1995) data a significant increase in the length of students' utterances was noted.

4.5 Summary

This chapter has included the presentation of speech profiles for EFI students in each of grades ten, eleven and twelve. These profiles were derived from data collected during 18 oral interviews with senior high EFI students. The presentation of the profiles was followed by an analysis which explored similarities and differences between the grade levels and sought to establish the nature of student's progress at the senior high level.

While there was little evidence of progress in other aspects of oral proficiency, a significant increase in the length of students' utterances was detected, particularly when the data from this study was compared with data from Tapp's (1995) examination of the speech of junior high school students.

Chapter Five

Conclusions and Implications of the Study

5.1 Introduction

In this study speech samples of six students from each of grades ten, eleven and twelve (a total of 18) were analyzed. A profile of student speech characteristics was developed for each grade level and cross-grade comparisons were made. This chapter will briefly discuss the findings in light of results from other studies, present conclusions based on the findings and make recommendations for both application and further study.

5.2 Discussion

As discussed in Chapter Four, the oral production of senior high level EFI students shows a measure of progress in some areas from grade ten to grade twelve; however, many inaccuracies are still evident (e.g. grammatical, lexical, syntactic). The results of studies conducted in Newfoundland and Labrador by Noonan (1990), O'Reilly (1993) and Tapp (1995) may shed some light on the findings of this study.

Noonan (1990) identified distinct characteristics for the oral production of primary FI students in grades one to three. While a clear path of progress was documented, the speech of grade three students was not considered to be significantly better than that of students in grade two. Moreover, Noonan (1990) noted as early as grade two a recurrence of errors which had probably been repeatedly corrected. Meanwhile, O'Reilly's (1993) examination of the speech of EFI students at the elementary level reported no evidence of progress from grade four to grade six except in the variety of vocabulary used. Similarly, Tapp's (1995) examination of the oral production of EFI students at the junior high level reported only

minor variations between the speech profiles of grade seven, eight and nine students. The results of this study, therefore, seem to indicate the continuation of a trend which may begin as early as grade three.

Furthermore, the findings of this study seem to be consistent with conclusions drawn in various other studies, namely Pawley (1985) and Pellerin and Hammerly (1986). In reporting on a number of studies conducted by the Ottawa Board of Education on the proficiency of senior high level FI students Pawley (1985) concluded that:

> the speaking tests administered have shown that the majority of the students are able to communicate, albeit with some hesitation, errors and vocabulary limitations especially with more specific topics. Not surprisingly, perhaps, speaking in French has appeared to be the weakest of the four skills... (p.874)

Similarly, Pellerin and Hammerly (1986) examined the oral production of a group of grade twelve EFI students and compared their findings to those obtained by Spilka (1976, cited in Pellerin & Hammerly, 1986) in a similar study conducted at the grade six level. They stated that "la performance orale du groupe [12ième année] ne semblerait donc pas meilleur (et serait même sous certains aspects plus mauvaise) après treize ans qu'après sept ans d'apprentissage en immersion.. ". (p. 597)

While many writers and researchers (e.g. Lambert & Tucker, 1972; Hammerly, 1982; Lapkin, Swain & Argue, 1983, Bibeau, 1984, Calve, 1986; Swain & Lapkin, 1986) tend to agree that the oral production of EFI students falls short of native-like proficiency they also generally agree that students are normally able to make themselves understood.

Logically, one might expect to see a continuous development in the quality of students' interlanguage as they move through the grade levels and have increased exposure to and experience in the L2. In this regard, Corder (1978, cited in O'Reilly, 1993) notes that "there ought to be a continuum of more or less smooth development where learners gradually progress towards a higher level of competence". (p. 65) Many researchers and teachers have noted, however, that the interlanguage produced by EFl students is in fact often characterized by a slowing, stopping or even backsliding in its development. Parkin (1981) maintains that the plateau effect may account for this phenomenon. Given the fact that classmates and teachers are familiar with this interlanguage students may become satisfied with simply making themselves understood and, therefore, lack the incentive to progress towards native-like ability. Schumann (1974, cited in Parkin, 1981) maintains that there will be little development in the student's interlanguage as long as it meets their communication needs. Similarly, Canale (1981, cited in Parkin, 1981) suggests that the minimum necessary for communication may become the maximum achieved in the Fl classroom

The speech samples on which this study is based also indicate that at each grade level students varied widely in their oral production skills, with students who could be considered weak, moderate and strong in their L2 abilities being found at each level It must, therefore, be stressed that the findings of this study cannot be taken to mean that progress in oral production does not occur on an individual basis for students as they move through the grade levels It seems to suggest, however, that EFl students as a group do not seem to

demonstrate an overall increase in their L2 proficiency as they move from grade ten to grade twelve. In this regard, Pawley (1985) notes:

> that there are not only students who have gone through immersion programs and emerged with an excellent proficiency in the language, but also those whose ability seems still to be quite basic. One would suspect that the average student...could fairly easily become fluent in the language with greater and more constant exposure to the French-speaking milieu. (p. 874)

With regard to the progressive increase in the length of students' utterances which was noted from junior high to senior high. Towell (1987, cited in Ellis, 1987), as was discussed earlier, suggests that the acquisition of declarative knowledge and procedural skill (control), of which utterance length is a measure, can proceed independently with learners often opting for one or the other at various points in the acquisition/learning process.

5.3 Conclusions of the Study

This study was undertaken to answer the following research questions:

1. What are the characteristics of the speech of EFI students at the senior high level?
2. Can progress be noted in the oral production of EFI students from grade 10 to grade 12?
3. Can distinct speech profiles be developed for each grade level (grades 10, 11 and 12)?

The findings of this study suggest that

1. Senior high level EFI students are able to communicate with only minor hesitation; however, their oral production is characterized by much error. Nevertheless, a

significant increase is detected in the length of students' utterances particularly when compared to the speech of junior high school students, possibly indicating an increasing ability of students at this level to control their oral production.

2. There is minimal progress noted in the speech sample of EFI students from grade ten to grade twelve. In fact, a backsliding is noted in some aspects of student's oral production from grade ten to grade eleven with the speech of grade twelve students generally paralleling that of grade ten students.
3. It is possible to develop speech profiles for each of the grade levels in senior high. These profiles, however, exhibit a high degree of similarity.

5.4 Recommendations for Application

Based on the findings of this study the following recommendations are proposed

1. That evaluation of the speech of senior high level EFI students be approached from a perspective which encompasses realistic expectations for student's oral performance.
2. That a provincial set of descriptors which describes the speech of senior high level EFI students be developed
3. That these descriptors be used to develop an oral evaluation instrument for the assessment of the speech of senior high level EFI students

5.5 Recommendations for Further Study

The following recommendations for further study are suggested

1. That this study be replicated using a larger sample to determine if the speech descriptors are accurate for a broader population.
2. That a longitudinal study be undertaken to examine the oral production of EFI students from grade ten to grade twelve to determine the nature of individual language development.
3. That a study be undertaken to examine the oral production of high, average and low achieving senior high level EFI students to determine if either group manifests greater gains from grade ten to grade twelve.
4. That a study be undertaken to explore the relationship between speech planning phenomena and the nature of the development that senior high level EFI students undergo in acquiring procedural skill (control).

5.6 Summary

The findings of this study suggest that there is minimal progress in the oral production skills of EFI students as they move from grade ten to grade twelve. In fact a decline in some aspects of students' oral production is noted as they move from grade ten to grade eleven while the speech of grade twelve students seems generally to parallel that of grade ten students. The significant increase which is detected in the length of students' utterances may indicate an increasing ability of students at the senior high level to control their oral production.

Most importantly, it is evident from the speech profiles that the expectation of native-

like oral proficiency is likely not an attainable goal for EFI students at the senior high level. The need, therefore, to develop provincial proficiency guidelines which would describe the levels of interlanguage which may reasonably be expected of senior high level EFI students is reinforced.

Bibliography

Allen, J. (1983). A three-level curriculum model for second-language education. **Canadian Modern Language Review**, 41 (1), 23-43.

Allen, P., et al. (1989). Restoring the balance: A response to Hammerly. **Canadian Modern Language Review**, 45 (4), 770-777.

Barik, H. & M. Swain (1975). Three-year evaluation of a large-scale early grade French immersion program: The Ottawa study. **Language Learning**, 25 (1), 1-30.

Bartlett, C. (1992). **Report on the Evaluation of French Immersion Programs: School Year 1990-1991.** St. John's: Department of Education.

Bartlett, C. (1993). **Report on the Evaluation of French Immersion Programs: School Year 1991-1992**. St. John's: Department of Education.

Bélanger, C. (1991). La détection et la correction des erreurs à l'écrit: Une expérience en classe d'immersion. **Immersion Journal**, 15 (1), 7-12.

Bialystok, E. (1978). A theoretical model of second language learning. **Language Learning**, 28 (1), 69-83.

Bialystok, E. (1983). Some factors in the selection and implementation of communication strategies. In Færch, C. & G. Kasper (Eds.). **Strategies in Interlanguage Communication** (pp. 100-118). Longman: New York.

Bialystok, E. & M. Fröhlich (1977). Aspects of second language learning in classroom settings. **Working papers on Bilingualism**, 13, 1-26.

Bialystok, E. & M. Frohlich (1978). Variables of classroom achievement in second language learning. **Modern Language Journal**, 62 (7), 327-336.

Bibeau, G. (1984). No easy road to bilingualism. **Language and Society**, 12 (winter), 44-47.

Blum-Kulka, S. & E. Levenston (1983). Universals of lexical simplification. In Færch, C. & G. Kasper (Eds.). **Strategies in Interlanguage communication** (pp. 119-139). London. Longman

Breen, M. & C. Candlin (1980). The essentials of a communicative curriculum in language teaching. **Applied Linguistics**, 1 (2), 89-112.

Brown, H. (1987). **Principles of Language Learning and Teaching**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.

Burns, G. (1986). French immersion implementation in Ontario: Some theoretical, policy, and applied issues. **Canadian Modern Language Review**, 42 (3), 572-591.

Byrnes, H. (1987). Proficiency as a framework for research in second language acquisition. **Modern Language Journal**, 71 (1), 44-49.

Calvé, P. (1986). L'immersion au secondaire: bilan et perspectives. **Contact**, 5 (3), 21-28.

Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In Richards, J. & R. Schmidt (Eds.), **Language and Communication** (pp. 2-29). New York: Longman.

Canale, M. & M. Swain (1980). Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing. **Applied Linguistics**, 1 (1), 1-47.

Carey, S. (1984). Reflections on a decade of French immersion. **Canadian Modern Language Review**, 41 (2), 246-259.

Carey, S. & J. Cummins (1984). Communication skills in immersion programs. **The Alberta Journal of Educational Research**, 30 (4), 270-283.

Cazabon, B. & J. Size-Cazabon (1987). Who can succeed in learning French? Is it for everyone? **Contact**, 6 (3), 3-8.

Chastain, K. (1975). Affective and ability factors in second-language acquisition. **Language Learning**, 25 (1), 153-161.

Chastain, K. (1976). **Developing Second Language Skills: Theory to Practice**. Chicago: Rand McNally.

Chastain, K. (1980). Native speaker reaction to instructor identified student second language errors. **Modern Language Journal**, 64 (2), 210-215.

Chaudron, C. (1977). A descriptive model of discourse in the corrective treatment of learners' errors. **Language Learning**, 27 (1), 29-46.

Chun, J. (1980). A survey of research in second language acquisition. **Modern Language Journal**, 64 (3), 287-296.

Collier, V. (1992). The Canadian bilingual immersion debate. **Studies in Second Language Acquisition**, 14 (1), 87-97.

Collinson, V. (1989). Future trends and challenges in French immersion. **Canadian Modern Language Review**, 45 (3), 561-566.

Corder, S. (1967). The significance of learners errors. **International Review for Applied Linguistics**, 5 (4), 161-170.

Corder, S. (1974). Error analysis: Perspectives on second language acquisition. In Richards, J. (Ed.), **Understanding Second and Foreign Language Learning** (pp. 158-171). London: Longman.

Corder, S. (1978). Language-learner language. In Richards, J. (Ed.), **Understanding Second and Foreign Language Learning** (pp. 71-93). Rowley, MA: Newbury House.

Corder, S. (1981). **Error Analysis and Interlanguage**. London: Oxford University Press.

Corder, S. (1983). Strategies of communication. In Færch, C. & G. Kasper (Eds.), **Strategies in Interlanguage Communication** (pp. 15-19). Longman: New York.

Cummins, J. (1983a). Language proficiency, biliteracy and French immersion. **Canadian Journal of Education**. 8 (2). 117-138.

Cummins, J. (1983b). Research findings from French immersion programs across Canada: A parent's guide Canadian Parents for French Pamphlet, pp. 1-4.

Cummins, J. & M. Swain (1986) **Bilingualism in Education**. New York: Longman.

Davies, A (1989) Communicative competence as language use. **Applied Linguistics**. 10 (2). 157-170.

Dresdner, M (1973) Your students' errors can help you **The English Language Journal**. 4 (1). 5-8

Dubé, L. & A. MacFarlane (1991). Middle immersion: Is it a better option than early or late? **Immersion Journal**, 14 (3), 21-27.

Dulay, H. & M. Burt (1973). Should we teach children syntax? **Language Learning**, 23, (2), 245-258.

Dulay, H. & M. Burt (1974). A new perspective on the creative construction process in child second language acquisition. **Language Learning**, 24 (2), 253-278.

Dulay, H., M. Burt & S. Krashen (1982). **Language Two**. New York: Oxford University Press.

Edwards, H. & M. Casserly (1976). **Research and Evaluation of Second Language (French) Programs in Schools of the Ottawa Roman Catholic Separate School Board: Annual Reports 1971-72 and 1972-73.** Toronto: Ontario Ministry of Education.

Ellis, R. (1986). **Understanding Second Language Acquisition**. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (1987). **Second Language Acquisition in Context**. Hertfordshire, UK: Prentice-Hall.

Ellis, R. (1994). **The Study of Second Language Acquisition**. Oxford: Oxford University Press.

Ervin-Tripp, S. (1974). Is second language learning like the first. **TESOL Quarterly**, 8 (2), 111-127.

Færch, C. (1979) Describing interlanguage through interaction Problems of systematicity and permeability. **Working Papers on bilingualism**, 19, 59-78.

Færch C. & G. Kasper (1983) On identifying communication strategies in interlanguage production. In Færch C & G. Kasper (Eds) **Strategies in Interlanguage Communication** (pp 210-238) Longman New York

Fallon, G. (1986). The concept of second language proficiency: Its pedagogical implications for teaching French as a second language in an immersion setting **Alberta Modern Language Journal**, 24 (3), 4-13

Gareau, L. (1987). Une discussion critique de l'approche communicative. **Contact**, 6 (2), 4-7.

Genesee, F. (1978). A longitudinal evaluation of an early immersion school program. **Canadian Journal of Education**, 3 (4), 31-50.

Genesee, F. (1987). **Learning Through Two Languages**. Cambridge, MA: Newbury House.

Genesee, F., G. Tucker & W. Lambert (1975). Communication skills of bilingual children. **Child Development**, 46 (4), 1010-1014.

George, H. (1972). **Common Errors in Language Learning**. Rowley, MA: Newbury House.

Germain, C. & R. LeBlanc (1982). Quelques caractéristiques d'une méthode communicative d'enseignement des langues. **Canadian Modern Language Review**, 38 (4), 665-678.

Gibson, J. (1987). **French Immersion in Canada: Policies, Regulations, Procedures and Guidelines**. Toronto: CPF.

Government of Newfoundland and Labrador (1990). **French 3200 Oral Interview**. St. John's: Department of Education.

Government of Newfoundland and Labrador (1992). **Future Directions for the Evaluation of French Immersion Programs in the Province of Newfoundland and Labrador**. St. John's: Department of Education.

Greene, M. L. (1991). **The Development of Aspects of Communication Strategy Use: A Study of Early French Immersion Students at the Primary/Elementary Level**. St. John's: MUN.

Grittner, F. (1969). **Teaching Foreign Languages**. New York: Harper and Row

Haché, L. (1985). Qualités requises d'un(e) enseignant(e) en immersion. **Contact**, 4 (4), 17

Hamm, C. (1988). The ACTFL oral proficiency interview in a Canadian Context: The French speaking proficiency of two groups of Ontario high-school graduates. **Foreign Language Annals**, 21 (6), 561-567

Hammerly, H. (1982). **Synthesis in Second Language Teaching: An introduction to Languistics**. Burnaby, BC: Second Language Publications.

Hammerly, H. (1985). **An Integrated Theory of Language Teaching**.. N. Burnaby, BC: Second Language Publications.

Hammerly, H. (1987). The immersion approach: Litmus test of second language acquisition through classroom communication. **Modern Language Journal**, 71 (41), 395-401.

Hammerly, H. (1989a). French immersion (Does it work?) and the development of bilingual proficiency report. **Canadian Modern Language Review**, 45 (3), 567-578.

Hammerly, H. (1989b). **French Immersion: Myths and Reality**. Calgary: Detselig Enterprises Ltd.

Hammerly, H. (1989c). Towards fluency and accuracy: A response to Allen, Cummins, Harley, Lapkin and Swain. **Canadian Modern Language Review**, 45 (4), 776-783.

Hammerly, H. (1992). The need for directed language learning in the FL classroom. **Studies in Second Language Acquisition**, 14 (2), 215-216.

Hanzeli, V. (1975). Learner's language: Implications of recent research for foreign language instruction. **Modern Language Journal**, 59 (8), 426-432.

Harley, B. (1984). How good is their French? **Language and Society**, 12 (winter), 55-60

Harley, B. (1989). Functional grammar in French immersion: A classroom experiment **Applied Linguistics**, 10 (3), 331-338

Harley, B., P. Allen, J. Cummins & M. Swain (1990) **The Development of Second Language Proficiency** Cambridge Cambridge University Press.

Harley B. & M. Swain (1977) An analysis of verb form and function in the speech of French immersion pupils **Working Papers on Bilingualism**, 14, 31-46

Harley, B. & M Swain (1978) An analysis of the verb system used by young learners of French. **Interlanguage Studies Bulletin**, 3, 35-39

Hendrickson, J. (1978) Error correction in foreign language teaching Recent theory, research and practice **Modern Language Journal**, 62 (8), 387-398

Hendrickson, J. (1980). **Error Analysis and Selective Correction in the Adult ESL Classroom: An Experiment.** Arlington, VA: Center for Applied Linguistics.

Helmstadter, G. (1970). **Research Concepts in Human Behaviour Education, Psychology, Sociology**. New York: Meredith Corporation.

Hieke, A. (1985). A componential approach to oral fluency evaluation. **Modern Language Journal**, 69 (2), 135-142.

Higgs, T. & R. Clifford (1984). The push toward communication. In Higgs, T. (Ed.), **Curriculum Competence and the Foreign Language Teacher** (pp. 57-79). Lincolnwood, IL: National Textbook Company.

Holley, F. & J. King (1971). Imitation and correction in foreign language learning. **Modern Language Journal**, 55 (8), 494-498.

Hornberger, N. (1989). Trámites and transportes: The acquisition of second language communicative competence for one speech event in Pumo, Peru. **Applied Linguistics**, 10 (2), 214-230.

Howard, F. (1980). Testing communicative proficiency in French as a second language: a search for procedures. **Canadian Modern Language Review**, 36 (2), 272-289.

Hymes, D. (1972). On communicative competence. In Pride, J. & J. Holmes (Eds.), **Sociolinguistics: Selected Readings** (pp 269-293) Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books.

Jones, J (1984) Past, present, and future needs in immersion. **Canadian Modern Language Review**, 41 (2), 260-267.

Kramsch, C. (1984) **Interaction et discours dans la classe de langue**. Hatier: Paris.

Krashen, S (1973) Lateralization, language learning and the critical period Some new evidence **Language Learning**, 23 (1), 63-74.

Krashen, S (1981). **Second Language Acquisition and Second language Learning**. Oxford Pergamon

Krashen, S (1982) **Principles and Practices in Second Language Acquisition** Oxford, UK Pergamon Press

Krashen, S. (1984). Immersion: Why it works and what it has taught us. **Language and Society**, 12 (winter), 62-64.

Krashen, S. (1985). **The Input Hypothesis: Issues and Implications**. New York: Longman.

Laberge, E. (1987). The impact of French immersion education on English language skills in elementary schools. **Contact**, 6 (2), 8-11.

Lalonde, R. (1987). La pédagogie de l'immersion: Input, interaction, intégration. **Immersion Journal**, 11 (1), 7-10.

Lalonde, R. (1990). But can they speak French? They sure can but... **Immersion Journal**, 13 (2), 6-15.

Lambert, W. and G. Tucker (1972). **Bilingual Education of Children: The St. Lambert Experiment**. Rowley, MA: Newbury House Publishers, Inc.

Lambert, W., G. Tucker & A. d'Anglejan (1974). An innovative approach to second language learning: The St. Lambert experiment. In Carey S. (Ed.), **Bilingualism, Biculturalism and Education** (pp. 47-53). Edmonton: University of Alberta.

Lapkin, S. (1984). How well do immersion students speak and write French? **Canadian Modern Language Review**, 40 (4), 575-585.

Lapkin, S. & M. Swain (1984a). **Final Report on the Evaluation of French Immersion Programs in New Brunswick**. Toronto: OISE.

Lapkin, S. & M. Swain (1984b). Research update. **Language and Society**, 12 (winter), 48-54.

Lapkin, S., M. Swain & V. Argue (1983). **French Immersion: The Trial balloon that Flew**. Toronto: O.I.S.E.

Lapkin, S., M. Swain & S. Shapson (1990). French immersion research agenda for the 90s. **Canadian Modern Language Review**, 46 (4), 638-674.

Larsen-Freeman, D. (1985). State of the art on input in second language acquisition. In Gass, S. & C. Madden (Eds.), **Input in Second Language Acquisition** (pp. 433-444). Rowley, MA: Newbury House.

Lentz, F., R. Lyster, J. Netten & C. Tardif (1984). Vers une pédagogie de l'immersion. **Immersion Journal,** 18 (1), 15-27.

Loveless, G. (1986). **Vers la compétence stratégique**. Département de l'éducation, Gouvernement de Terre-Neuve: St. John's.

Loveless, G. & J. Sturge (1986). Communication strategy use by core French students. **Bulletin of the CAAL**.

Lyster, R. (1987). Speaking immersion. **Canadian Modern Language Review**, 43 (4), 701-717.

Lyster, R. (1990). The role of analytic teaching in French immersion programs. **Canadian Modern Language Review**, 47 (1), 159-176.

MacFarlane, C. (1992). Informal learning of language - Advantage immersion. **Immersion Journal**, 15 (3), 19-22.

Marrie, B. (1989). **A Comparison of the Communication Strategies Used by Effective and Less Effective Oral Language Learners in Early French Immersion**. St. John's: MUN.

Marrie, B. & J. Netten (1991). Communication strategies. **Canadian Modern Language Review**, 47 (3), 442-462.

McLaughlin, B. (1987). The monitor model: Some methodological considerations. **Language Learning**, 28, 309-332.

McLaughlin, B., T. Rossman & B. McLeod (1983). Second language learning: An information-processing perspective. **Language Learning**, 33 92), 135-158.

Melikoff, O. (1971). Parents as change agents in education: The St. Lambert Experiment In Lambert, W. & G. Tucker, **Bilingual Education of Children: The St. Lambert Experiment**. Rowley, MA. Newbury House Publishers, Inc.

Nagy, P. & R. Klaiman (1988) Attitudes to and impact of French immersion. **Canadian Journal of Education**, 13 (2), 263-276

Nemser, W. (1971) Approximate systems of foreign language learners. **International Review of Applied Linguistics**, 9 (2), 115-123.

Netten, J. (1988). **Report on the Evaluation of French Immersion Programs in the Province of Newfoundland and Labrador for the School Year 1986-87 for the Kindergarten Year to Grade Six.** St. John's: MUN & Department of Education, Province of Newfoundland and Labrador.

Netten, J. (1990a). **Report on the Evaluation of French Immersion in the Province of Newfoundland and Labrador for the School Year 1989-90 for Kindergarten to Grade Nine.** St. John's: Department of Education, Province of Newfoundland and Labrador.

Netten, J. (1990b). Towards a more language-oriented classroom. In Malavé, L. & G. Duquette (Eds.), **Language, Culture and Cognition** (pp.284-304). London, England: Multilingual Matters.

Netten, J. & W. Spain (1983). **An Evaluation of the Avalon Consolidated Early Immersion Project 1982-1983.** St. John's: MUN & The Avalon Consolidated School Board for St. John's.

Netten, J. & W. Spain (1989). Student-teacher interaction patterns in the French immersion classroom: Implications for levels of achievement in French language proficiency. **Canadian Modern Language Review**, 45 (3), 485-501.

Netten, J., W. Spain & C. Pike (1983). **An Evaluation of the Avalon Consolidated School Board Early Immersion Project in Bilingual Education.** St. John's: MUN & The Avalon Consolidated School Board.

Newsham, G. (1989). Communicative Testing and Classroom Teaching. **Canadian Modern Language Review**, 45 (2), 339-344.

Noonan, M. (1990). **A profile of the Speech of French Immersion Students of Grade I, II and III in Newfoundland and Labrador.** St. John's: MUN.

Obadia, A. (1981). Programme d'immersion croissance phénomenale et pénible. **Canadian Modern Language Review**, 37 (2), 269-282.

O'Malley, J. et al. (1985a). Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students. **Language Learning**, 35 (1), 21-46.

O'Malley, J. et al. (1985b). Learning strategy applications with students of English as a second language. **TESOL Quarterly**, 19, (3), 557-584.

O'Reilly, N. (1993). **Speech Profiles of French Immersion Students in Grades Four, Five and Six in St. John's, Newfoundland**. St. John's: MUN.

Oxford, R. (1989). Use of language learning strategies: A synthesis of studies with implications for strategy training. **System**, 17, (2), 235-247.

Paribakht, T. (1985). Strategic competence and language proficiency. **Applied Linguistics**, 6 (2), 132-145.

Parkin, M. (1981). **The Relevance of Interlanguage and Pidginization to French Immersion Schooling**. Ottawa: The Ottawa Board of Education.

Pawley, C. (1985). How bilingual are French immersion students? **Canadian Modern Language Review**, 41 (5), 865-876.

Pellerin, M. & H. Hammerly (1986). L'expression orale après treize ans d'immersion française. **Canadian Modern Language Review**, 42 (3), 592-606.

Pica, T., F. Lincoln-Porter, D. Paninos & J. Linnell (1996). Language learners' interaction: How does it address the input, output, and feedback needs of L2 learners? **TESOL Quarterly**, 30 (1), 59-84.

Raupach, M. (1987). Procedural learning in advanced learners of a foreign language. In Coleman, J. & R. Towell (Eds.) **The Advanced Language Learner** (pp. 123-155). London: CILT.

Rebuffot, J. (1993). **Le point sur l'immersion au Canada**. Anjou, PQ: Centre Éducatif et Culturel Inc.

Rivera, C. (1984). **Language Proficiency and Academic Achievement**. Avon: Multilingual Matters Ltd

Rivers, W. (1981). **Teaching Foreign-Language Skills**. Chicago: The University of Chicago Press.

Romaine, S (1984). **The Language of Children and Adolescents: The Acquisition of Communicative Competence** Oxford. Basil Blackwood.

Safty, A (1989) Some reflections on a decade in the French immersion classroom. **Canadian Modern Language Review**, 45 (3), 549-560.

Savignon, S. (1983). **Communicative Competence: Theory and Classroom Practice**. Don Mills: Addison-Wesley, Inc.

Schumann, J. (1978). Second language acquisition: The pidginization hypothesis. **Language Learning**, 26, 391-408.

Schumann, J. (1987). **The Pidginization Process: A Model for Second Language Acquisition**. Rowley, MA: Newbury House Publications.

Selinker, L. (1972). Interlanguage. **International Review of Applied Linguistics**, 10 (3), 209-231.

Selinker, L. (1975). The interlanguage hypothesis extended to children **Language Learning**, 25 (1), 139-152.

Selinker, L., M. Swain & G. Dumas (1975), The interlanguage hypothesis extended to children. **Language Learning**, 25 (1), 139-152.

Singh, R. (1986). Immersion: Problems and principles. **Canadian Modern Language Review**, 42 (3), 559-571.

Spilka, I. (1976) Assessment of second-language performance in immersion programs **Canadian Modern Language Review**, 32 (5), 543-561.

Spolsky, B. (1978). **Educational Linguistics: An Introduction**. Rowley, MA Newbury House.

Stern, H. (1970) **Perspectives on Second Language Teaching** Toronto OISE

Stern, H. (1978). French immersion in Canada: Achievements and directions **Canadian Modern Language Review**, 34 (5), 836-854

Stern, H. (1983). **Fundamental Concepts of Language Teaching** Oxford: Oxford University Press

Swain, M. (1976). English speaking child · early immersion bilingual child? **Canadian Modern Language Review**, 33 (2), 180-187

Swain, M (1979) What does research say about immersion education In Mlacak, B & I. Isabelle (Eds) **So You Want Your Child to Learn French!** Ottawa Mutual Press Ltd

Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible output in its development. In Gass, S. and C. Madden (Eds.) **Input in Second Language Acquisition** (pp.252-253). Rowley, MA: Newbury House.

Swain, M. & S. Lapkin (1981). **Bilingual Education in Ontario: A Decade of Research**. Toronto: Ontario Ministry of Education.

Swain, M. & S. Lapkin (1982). **Evaluating Bilingual Education** Avon: Multilingual Matters Ltd.

Swain, M. & S. Lapkin (1986). Immersion French in secondary school: "The goods" and "the bads". **Contact**, 5 (3), 2-9.

Swain, M. & S. Lapkin (1989). Canadian immersion and adult second language teaching: What's the connection? **Modern Language Journal**, 73 (2), 150-159.

Szamosi, M., M. Swain & S. Lapkin (1979). Do early immersion pupils "know" French? **Orbit**, 10 (4), 20-23.

Tapp, R. (1995). **Speech Profiles of Early French Immersion Students at the Junior High Level**. St. John's: MUN.

Tardif, C. (1984). La formation des enseignants en situation d'immersion. **Canadian Modern Language Review**, 41 (2), 365-375.

Tardif, C. (1985). L'approche communicative: pratiques pédagogiques. **Canadian Modern Language Review**, 42 (1), 67-74.

Tardif, C. (1994). Classroom teacher talk in early immersion. **Canadian Modern Language Review**, 50 (3), 466-479.

Tardif, C. & S. Weber (1987). French immersion research. A call for new perspectives **Canadian Modern Language Review**, 44 (1), 67-77.

Tarone, E. (1980). Communication strategies, foreigner talk, and repair in interlanguage. **Language Learning**, 30 (3), 417-431.

Tarone, E. (1982) Systematicity and attention in interlanguage. **Language Learning**, 32 (1), 69-84

Tarone, E. (1984). Teaching strategic competence in the foreign-language classroom. In Savignon, J. & M. Berns (Eds.), **Initiatives in communicative Language Teaching** (pp. 127-136). Reading: Addison-Wesley.

Terrell, T. (1977). A natural approach to second language acquisition and learning. **Modern Language Journal**, 61 (7), 325-337.

Thomas, S. (1995). **Oral Proficiency of Grade Three and Grade Six Early French Immersion Students From Selected Schools in the St. John's Area**. St. John's: MUN.

Toohey, K. (1984). Language proficiency assessment for child second language learners. **Canadian Modern Language Review**, 41 (2), 388-396.

Towell, R. (1987). Approaches to the analysis of the oral language development of the advanced learner. In Coleman, J. & R. Towell (Eds.), **The Advanced Language Learner** (pp. 157-181). London: CILT.

Valdman, A. (1975). Learner systems and error analysis. In Jarvis, G. (Ed.), **Perspective: A New Freedom**. Skokie, IL: National Textbook.

Vann, R. & R. Abraham (1990). Strategies of unsuccessful language learners. **TESOL Quarterly**, 24 (2), 177-191.

Vigil, N. & J. Oller (1976). Rule fossilization: A tentative model. **Language Learning**, 26 (2), 281-295.

Wesche, M. (1981). Commmunicative testing in a second language. **Canadian Modern Language Review**, 37 (3), 551-571.

Wesche, m. et al (1990). French immersion: Postsecondary consequences for individuals and universities. **Canadian Modern Language Review**, 46 (3), 430-451.

Widdowson, H. (1978). **Teaching Language as Communication**. Oxford: Oxford University Press.

Willems, G. (1987). Communication strategies and their significance in foreign language teaching. **System**, 15, (3), 351-364.

Appendix A

Sample Copy
Apt. 216B
1 Penney Lane
St. John's, NF
A1A 4B8

Superintendent
School Board A

Dear _____:

I am presently in the process of writing a thesis which is the final requirement for a Masters of Education in Curriculum and Instruction for Memorial University of Newfoundland. The thesis is being supervised by Dr. Glenn Loveless. The topic which I have decided to investigate is the oral production of early French immersion students at the senior high level.

The study is based on an interview schedule to be carried out with senior high level early French immersion students. Attached you will find a copy of the interview schedule. The interview should take about 15-20 minutes to conduct. In cooperation with the students involved and their teachers arrangements can be made to conduct the interviews either during class-time or outside of class-time. It is hoped that a total of eighteen students of varying ability levels (high, average and low achievement) can be interviewed.

I will collect the speech samples by interviewing the students on audio-cassette. Following this stage, I will listen to the tapes and transcribe them. An endeavour will be made to compile a list of similarities and differences of speech patterns through the grade levels. It is hoped that these descriptive profiles of French immersion students in grades ten to twelve will provide a frame of reference from which to formulate an oral evaluative instrument to be used in assessing the oral proficiency of early French immersion students at the senior high level.

Participation of students is strictly on a volunteer basis. Participants have the right to withdraw from the study without prejudice at any time and or refrain from answering whatever questions they prefer to omit.

The confidentiality of your school board as well as all schools and students participating in the study will be strictly kept. On the other hand, school boards that participate in the study may be acknowledged if they so desire. At no time will individuals be identified. The student tapes will be erased upon completion of the study. With your consent, along with the consent of the schools, parents and students involved, the transcribed versions of the tapes will be included in the study. This study has received the approval of the Faculty of Education's Ethics Review Committee. The results of my research can be made available

to you upon request.

Should you have any questions or concerns with regard to this study you may address them to Dr. Stephen Norris, Acting Associate Dean, Research and Development.

With this in mind, this letter then has as its purpose the request for permission for students within your district to participate in this study. If you agree to participate please sign the attached form and return it to me. I trust that you will consider this study a worthwhile endeavour and agree to participate. If you have any questions regarding this matter you may contact me at 754-3815. I thank you for your time and consideration.

Sincerely,

Susan L. Dean

I _____ hereby give permission for students in my school district to take part in a study investigating the oral production skills of early French immersion students at the senior high level undertaken by Susan Dean. I understand that participation is entirely voluntary and that my school board or any participating school or student can withdraw permission at any time. I also understand that neither my school district, unless as indicated in item #1 below, nor any school or student participating in the study will be identified.

For each item please check one of the options:

1. _____ I do not wish for my school district to be acknowledged for its participation in the study.

   _____ I am prepared to have my school district to be acknowledged for its participation in the study.

2. _____ I do not wish for the transcribed versions of the student interviews to be included in the study.

   _____ The transcribed versions of the interviews may be included in the study.

_____ _____

Date Signature

Appendix B

Sample Copy
Apt. 216B
1 Penney Lane
St. John's, NF
A1A 4B8

Principal
School A

Dear _____:

I am presently in the process of writing a thesis which is the final requirement for a Masters of Education in Curriculum and Instruction for Memorial University of Newfoundland. The thesis is being supervised by Dr. Glenn Loveless. The topic which I have decided to investigate is the oral production of early French immersion students at the senior high level.

The study is based on an interview schedule to be carried out with senior high level early French immersion students. Attached you will find a copy of the interview schedule to be used. The interview should take about 15-20 minutes to conduct. In cooperation with the students involved and their teachers arrangements can be made to conduct the interviews either during class-time or outside of class-time. It is hoped that a total of eighteen students of varying ability levels (high, average and low achievement) can be interviewed.

I will collect the speech samples by interviewing the students on audio-cassette. Following this stage, I will listen to the tapes and transcribe them. An endeavour will be made to compile a list of similarities and differences of speech patterns through the grade levels. It is hoped that these descriptive profiles of French immersion students in grades ten to twelve will provide a frame of reference from which to formulate an oral evaluative instrument to be used in assessing the oral proficiency of early French immersion students at the senior high level

Participation of students is strictly on a volunteer basis. Participants have the right to withdraw from the study without prejudice at any time and/or refrain from answering whatever questions they prefers to omit.

The confidentiality of your school and all students participating in the study will be strictly kept. School boards that participate in the study may be acknowledged if they so desire. At no time will individuals be identified. The student tapes will be erased at the end of the study. With your consent, along with the consent of the school board and the parents and

students involved, the transcribed versions of the tapes will be included in the study. This study has received the approval of the Faculty of Education's Ethics Review Committee. The results of my research can be made available to you upon request.

Should you have any questions or concerns with regard to this study you may address them to Dr. Stephen Norris, Acting Associate Dean, Research and Development.

With this in mind, this letter then has as its purpose the request for permission for students in your school to participate in this study. If you agree to participate please sign the attached form and return it to me. I trust that you will consider this study a worthwhile endeavour and agree to participate. If you have any questions regarding this matter you may contact me at 754-3815. I thank you for your time and consideration.

Sincerely,

Susan L. Dean

I _____ hereby give permission for students in my school to take part in a study investigating the oral production skills of early French immersion students at the senior high level undertaken by Susan Dean. I understand that participation is entirely voluntary and that my school board, school or any participating student can withdraw permission at any time. I also understand that while school boards may be acknowledged for their cooperation if they so desire, participation in the study is strictly confidential with no school or student being identified.

Please check one of the following options:

_____ I do not wish for the transcribed versions of the student interviews to be included in the study.

_____ The transcribed versions of the interviews may be included in the study.

_____ _____

Date Signature

Appendix C

Apt. 216B
1 Penney Lane
St. John's, NF
A1A 4B8

Dear Parent or Guardian:

I am presently in the process of writing a thesis which is the final requirement for a Masters of Education in Curriculum and Instruction for Memorial University of Newfoundland. The thesis is being supervised by Dr. Glenn Loveless. The topic which I have decided to investigate is the oral production of early French immersion students at the senior high level.

Your child's participation will consist of an oral interview of approximately 18 questions. This interview should take about 15-20 minutes and will be recorded on audio-cassette. In cooperation with your child and his or her teacher arrangements can be made to conduct the interview either during class-time or outside of class-time. Following this stage, I will listen to the tapes and transcribe them. An endeavour will be made to compile a list of similarities and differences of speech patterns through the grade levels.

Participation is strictly on a volunteer basis. Your child has the right to withdraw from the study without prejudice at any time and or refrain from answering whatever questions he or she prefers to omit

Confidentiality of all participants in this study will be strictly kept and at no time will individuals be identified The student tapes will be erased at the end of the study With your consent, along with the consent of the school board, the school and your child, the transcribed version of your son's daughter's interview will be included in the study This study has received the approval of the Faculty of Education's Ethics Review Committee The results of my research can be made available to you upon request

Should you have any questions or concerns with regard to this study you may address them to Dr Stephen Norris, Acting Associate Dean, Research and Development.

With this in mind, this letter then has as its purpose the request for permission for your child to participate in this study If you are in agreement with having your child participate please sign the attached form and return it to me If you have any questions regarding this matter

you may contact me at 754-3815. I thank you for your time and consideration.

Sincerely,

Susan L. Dean

I _____ (parent/guardian) hereby give permission for my child to take part in a study investigating the oral production skills of early French immersion students at the senior high level undertaken by Susan Dean. I understand that participation is entirely voluntary and that my child and/or I can withdraw permission at any time. I also understand that while school boards may be acknowledged for their cooperation if they so desire, participation in the study is strictly confidential with no school or student being identified.

Please check one of the following options:

_____ I do not wish for the transcribed versions of my son's/daughter's interviews to be included in the study.

_____ The transcribed versions of my son's/daughter's interview may be included in the study.

_____ _____

Date Parent's/Guardian's Signature

Appendix D

Student Interview Schedule

1. Salutations. Comment ça va?
2. Peux-tu me parler un peu de ta famille pour commencer?
3. Quelle est ta matière favorite à l'école? Quelles activités préfères-tu à l'école?
4. Peux-tu décrire une journée typique à l'école?
5. Quelles sortes d'activités fais-tu quand tu n'es pas à l'école? Fais-tu parti des clubs ou des organisations?
6. Aimes-tu les sports? Lesquels est-ce que tu joues?
7. As-tu lu un bon livre récemment? Raconte-moi l'histoire.
8. Aimes-tu regarder la téle? Quelle est ton émission favorite? Pourquoi? Est-ce que tu as regardé la télé hier soir? Qu'est-ce que tu as vu?
9. Quel est ton jour favori? D'habitude, que fais-tu ce jour-là?
10. Qu'est-ce qui te fait rire? Raconte-moi quelque chose qui s'est passé pour te faire rire.
11. Où es-tu allé en vacance l'été passé? Raconte-moi ce que tu as fait.
12. Si tu avais le choix, que ferais-tu pendant les vacances d'été?
13. Si tu gagnais à la lotterie, que ferais-tu?
14. Quels sont tes projets de l'avenir?
15. Pourquoi es-tu en immersion française? Penses-tu qu'il est important d'apprendre le français au Canada? Penses-tu que tu utiliseras le français que tu as appris quand tu finiras l'école?
16. A ton avis, comment sera le Canada en l'an 2050?
17. Selon toi, qu'est-ce qu'il faut qu'on fasse pour être vraiment content dans la vie?

18. Merci beaucoup pour tes réponses. As-tu des questions à me poser maintenant?

Appendix E

As discussed in chapter three, the interview questions were designed to elicit speech of varying forms and functions. Since the interview schedule allowed for some adaptability by the interviewer to address the interests of the students, the students' responses do not necessarily match the format of the interview questions.

Each hyphen (-) indicates the beginning of a new thought. If the word used was English then the following symbol is used (English). All hesitations of speech are denoted by either (ah), (um), (oh), (pause) or (long pause). Three dots (...) indicate an interrupted or unfinished thought. If the speech was inaudible then this is represented by (?). Finally, to maintain the confidentiality of the participants every effort has been made not to mention the names of people, places or objects that could disclose their identity. This confidentiality is symbolized by [].

Grade 10: Student #1

- Oui.
- [].
- Ça va très bien.
- (Um) je vis avec ma mère et mon père. (Ah) j'ai trois demi-soeurs qui ont elles sont tous plus âgées que moi. Une est mariée et elle a un fils et ils vivent ici. Alors je aller là beaucoup et (pause) je vois mon neveu beaucoup. Et c'est presque tout parce que tout mon tous les autres personnes de ma famille vivre dans les autres villes alors je ne les vois pas beaucoup.
- (Um) (pause) j'aime les mathématiques je pense parce que mon professeur est très gentille. Et les personnes dans mon classe c'est une atmosphère relaxée je trouve. Et tous les les personnes dans mon classe elles sont de la même âge et mes autres classes j'ai les personnes de niveau un niveau deux alors je pense que c'est la mathématiques
- (Um).
- []
- (Um) les sports. (um) les choses pour monter l'esprit de l'école comme les jours spécials avec les jeux les choses comme ça que tout l'école peut participer dedans
- Oui c'etait supposé d'être un carnaval d'hiver mais on n'a pas de neige alors on a appele le Spring Fling. Et on a faire presque les même activités dans l'école mais on peut pas faire les choses comme le ski et le skidoo (English) et les choses comme ça

- (Um) la semaine passée je pense le non le semaine en avant oui.
- (Um) le jour avant (um) un jeudi on avait une danse ici à l'école. Et le matin de le vendredi (um) là on avait une variety show (English) et les cheer leaders (English) ont fait quelque chose et on avait les personnes qui chantaient et les choses comme ça. Et (um) il a fait les les hot-dogs et les pizzas les choses comme ça pour (um) le dîner. Et pendant l'après-midi il y avait beaucoup de jeux beaucoup de différents jeux dans le gym (English). Et (um) (pause) je pense que c'est tout.
- (Um) (pause) on commence dans le matir.. C'est juste très simple mais quand tu vas à un un classe à l'autre c'est difficile parce qu'il y a (oh) beaucoup de personnes et tu as comme cinq minutes alors tu cours pour aller à ton prochaine classe. Et puis la récréation venir après les deux premières périodes et c'est bon pour relaxé mais c'est juste quinze minutes et tu dois courir encore pour ne pas manquer ton prochaine classe. Puis c'est le dîner et on a des autres classes dans l'après-midi. Et c'est pas vraiment excitant c'est juste la même chose chaque jour.
- (Um) je joue au piano (English); je chante, (um) je suis dans les Air Cadets (English) et je fais beaucoup de choses avec ça et..
- (Um) comme on a les les meetings (English), (um) j'oublie le mot, chaque semaine...
- Oui et on a les les spéciales vêtements et les choses comme ça. Et et (um) les personnes qui jouent la musique dans dans les cadets (English) ont fait une marche dans les parades (English) et les choses comme ça Et des fois il a les danses aussi. Et et tu as comme le

pratique et faire les cours (um) c'est bon expérience.

- (Um) well (English) les cadets...
- Et (pause) je pense que c'est tout parce que les autres choses sont les choses que je fais seule.
- (Um) j'aime le le soccer (English), le basketball (English)et softball (English) je pense qu'ils sont mes favoris mais j'aime regarder l'hockey mais je ne peux pas jouer.
- Non.
- (Um) je pense que c'est les Maple Leafs Toronto.
- (Um) (pause) oui c'était écrit par un auteur de Terre-Neuve et (oh), j'oublie le le mot, (?) il y a les les vampires (English) et les choses comme ça dedans mais c'était un très bon livre.
- (Um) il y avait un homme et il a son vie tout ce qu'il voulait les choses comme ça Et son soeur elle a le problème les problèmes dans sa mariage Alors il retournait ou il a vivre quand il était petit et voir tout sa famille. Et la il y avait les choses tres etranges qu'il n'a pas pensé a en avant Et et il y avait un specrale (um) c'etait comme un piece de monnaie ou quelque chose que sa grand-mere a donne a lui et elle a dit de de cacher et garder le pour tout le temps mais quand il a partir pour avoir son propre vie il n'a pas pris le. Alors il a retourne tous les choses etranges ont arrives Et il trouve comme les les (um) coupes les coupes (um), j'oublie le mot, (um) comme les trous dans son cou mais il ne savait pas ou d'ou il ont vient Et il a pense de que son grand-pere etait (ah)

il était un très grand homme très respecté et il y avait un homme qui qui le lui n'aimait pas et l'homme a devenu comme très méchant et il a découvrir que il était un vampire et il est toujours après ce famille les choses comme ça. C'était un très bon livre.

- Non c'était à la maison.
- Des fois pas chaque jour tout les temps.
- (Ah) j'aime "Party of Five". C'est une émission de de il y a cinq enfants ou ou ils sont tous les freres et soeurs et ils leurs parents (um) il ont mourir dans un accident et il faut vivre ensemble et les plus âgé il il est comme il faut être comme le parent maintenant. Et c'est un très très bon émission. (Um) oui c'est tout.
- Oui j'ai regardé "Road to Avonlea" parce que c'était la l'épisode final...
- C'est tout C'est très bon.
- (Oh) c'etait (oh) c'était la fin de un de les filles qui était toujours dans le elle elle s'est mariee a quelqu'un qu'elle a toujours aimé mais tout le monde pensait qu'il a mourir parce qu'il a travaillé sur les bateaux et il avait un accident mais il a revient et (?) toute et comme c'est c'était toujours c'etait comme il n'etait jamais partir. Et c'était juste merveilleux
- Non
- Pas du tout
- (Um) (pause) (ah) peut-être (um) vendredi ou samedi
- (Um) (pause) je je dors puis je

- (Um) l'heure du dîner environ...
- Et dans l'après-midi je des fois je fais des choses pour ma maman ou j'aller faire quelque chose avec mes amis et le soir je sortir avec mes amis plusieurs temps oui.
- (Ah) presque tout (um) mes amis et ma famille et juste les personnes plutôt que les choses qui arrivaient (?) quelque chose de drôle comme je suis avec mes amis on rit beaucoup.
- (Um) (long pause) je ne peux pas pense à quelque chose.
- Je peux pas.
- (Um) j'ai allée à Greenwood, Nouvelle-Écosse avec les cadets. J'ai faire un cours de six semaines de musique. Et j'ai allée visiter mes grands-parents à [] dans Terre-Neuve aussi. C'était tout parce que le cours de avec les cadets a prenc presque tout l'été. C'étant un très bon expérience.
- (Um) je voir tout ma famille. Et j'étais nee là Et je vais j'aller là beaucoup alors j'ai beaucoup d'amis là. (Um) je voir ma famille, mes amis Et je juste j'ai allee en bateau j'ai allee nager (um)
- Oui
- Oui avec mon grand-pere
- J'aime aller a en Europe et voir tout les différents choses comme les tous les musees et les cathedrales et tous les choses historiques et j'aime aller acheter les vêtements et
- (Um) peut-être Egypte. (um) Rome. beaucoup de les pays qu'on a qu'on etudier cette

année en histoire mondiale.

- (Oh) (pause) premièrement je vais mettre de monnaie en côté pour mon éducation (?) que pour aller à l'université; (um) j'aurais prendre une très bon vacance.
- Quelque part où j'ai toujours voulais aller. Je vais donner le de monnaie à mes parents et faire les choses juste pour qu'ils peut vivre comme ils veut. Et juste je ne sais pas.
- (Um) (um) après que je finis l'école je veux je pense que je veux aller à l'université pour devenir un un psychiatrist (English).
- Alors c'est quelque chose que je voulais pour quelques ans maintenant alors je pense que peut-être c'est la chose que je vais faire mais ça peut changer encore...
- Mais (um) pour l'avenir comme immédiatement il n'y a pas beaucoup parce que (um) les choses ont déjà passé comme le festival de musique était ici et avec moi qui jouait le piano et je chante un chose que je voulais faire. Et on avait le compétition avec les cadets pour la musique et mais c'était la semaine passée alors maintenant il y a rien immédiatement.
- Premièrement parce que mes parents ont mettre moi là mais (um) maintenant je pense que c'est un très bon opportunité parce que tu peux avoir les deux langues et il y a plus de personnes maintenant comme quand tu aller quelque part tu peux converser et ça donner les plus bons chances pour un bon travail et le universté et les choses comme ça
- Je pense oui parce que il y a plus de personnes qui parlaient français alors c'est presque

nécessaire.

- J'espère que oui parce que si tu as un deuxième langue tu (um) c'est bon que tu peux utiliser et j'espère que quand j'aller à l'université où il va avoir les personnes qui parlent anglais et français et je peux pratiquer les deux langues et utiliser pour la reste de ma vie.
- (Um) (pause) (um)...
- Je pense que (?) plus avancé et je pense qui si les personnes peut voir maintenant comme que tout le monde est égal et les choses parce qu'il y a beaucoup de problèmes maintenant mais si les personnes peut juste arrêter de tout le monde est égal on est tout le même peut-être on peut commencer de tout tout le Canada peut peut vivre très très bien et quand c'est le futur très distant venir tout les choses vont être meilleur j'espère.
- J'espère que oui parce que c'était toujours comme ça et ça va être très triste de voir que on peut pas vivre tout ensemble si tout le monde essayait je pense que oui mais je pense que tout les personnes faut considérer les autres et peut-être ça va marcher.
- (Um) (pause) je pense pas. Je pense que [] a dire beaucoup de choses alors comme pourquoi tu fais cela et les choses comme ça. Je n'ai pas de questions.
- Pas de problème.

Grade 10: Student #2

- Bonjour.
- []
- Bon, très bon.
- (Um) mon père travaille à la [] et mon mère n'a ne travaille pas. Mon soeur est dans immersion aussi; elle est dans grade huit je pense et ça c'est tout.
- Quatorze non quinze.
- (Pause) tu veux dire le sujet que j'aime?
- (Um) biologie.
- (Um) je sais pas. Professeur est le plus bon d'école.
- [].
- On parle de le de les plantes et les choses dans les humains différents choses comme ça.
- Oui.
- C'haque jour sept pour faire une lab (English).
- L'école.
- Joue les sports comme badminton (English) et le soccer et le base-ball.
- J'aller avoir un smoke (English), et après j'aller à mon casier pour prendre mon livre pour les premières deux périodes; j'aller à les premières deux périodes; après j'aller à le gym pour recess (English) récreation apres; j'aller a mon casier encore pour les livres de pour troisieme classe, aller après j'aller à diner, apres ça je reviens à l'école; je aller à mon

casier encore prends mon livre pour les deux prochains périodes; et après les périodes j'aller à la maison.

- Je pense cinq après huit quelque chose comme ça.
- Non.
- Oui.
- Joue les sports aussi au baseball (English)et aller à les places avec mes amis ça c'est tout.
- Oui...
- Il y a le curling et il y a aussi le baseball (English).
- (Oh) c'est juste dans le le summer (English) et le curling (English) est chaque lundi et mardi.
- Pas beaucoup.
- Oui.
- (?)
- C'était en français.
- C'était un très bon roman mais c'etait boring (English)
- Il etait un (?) Martha qui habite dans les (ah) ghettos de Winnipeg et elle avait une vie tres très mal. Elle a elle a elle a vu beaucoup de personnes blanes et toutes les personnes blanes utilisent elle et sa pere (ah) avait le cancer et c'est tout
- Oui un peu
- Oui.

- (Pause) (um) "Seinfeld"...
- Les choses comme ça.
- (Um) comédie.
- C'est très drôle.
- Oui.
- Vendredi.
- Parce que l'école arrête pour toujours, j'ai vacance.
- (Um) joue de hockey ou aller à une de les maisons des mes amis.
- (?) pas beaucoup mais un peu.
- Oui cinq dollars soixante-cinq.
- Oui.
- (Pause) je ne sais pas (pause) les stand-up (English) comiques.
- Jerry Seinfeld.
- (Oh) "Comedy Clips".
- Oui.
- (Ah) au Hawaii (English).
- J'ai nage beaucoup j'ai c'est tout que j'ai fait là nager.
- Je ne sais pas c'est très beau là il y a c'est très chaud.
- Il beaucoup de personnes là.
- What in a hotel (English) ou dans.

- Oui.
- C'était très différent. Il y avait beaucoup de poissons les choses comme ça et les boissons étaient comme les coconut (English) et tous les autres choses ça.
- C'était très bizarre.
- Oui.
- Oui.
- (Um) aller à des nationals pour le baseball (English).
- Cette année je pense dans Vancouver.
- Deux million.
- Donner un peu à mes parents...
- (?) deux dollars ou quelque chose comme ça.
- Aller à England (English) les places comme ça; acheter un nouveau auto.
- Pas moi mais mon père mes parents de.
- Et bouger à un autre place.
- Ottawa.
- C'est un bon place de vivre.
- (Um) une Mustang
- Quoi?
- (Oh).
- Aller à université.

- Aller à université.
- Pour avoir une travail.
- Les sciences je pense.
- La biologie et le physics (English).
- Oui.
- Mes parents ont mis moi ici.
- Un peu.
- Pas beaucoup mais je dois rester maintenant.
- Oui parce qu'il y a maintenant il y a deux langues officielles du Canada c'est très important.
- Non.
- Des fois quand il y a un bon sport sur le français c'est tout.
- Oui.
- Oui, je pense
- Ça va être très changé je pense Québec va être brisé de Canada. Il y va être beaucoup de immigrants. Les villes va être les villes va être très grands et il va avoir beaucoup de pollution
- Non pas beaucoup ici maintenant mais (?) Toronto il y a beaucoup et les places comme ça il y a beaucoup.
- Non parce qu'on besoin des choses qui fait la pollution on besoin.

- Je pense pas.
- (Pause) avoir avoir une bon vie; (ah) avoir bon travail qu'on aime; avoir de l'argent; avoir famille; fait qu'est-ce qu'on veut.
- Non.

Grade 10: Student #3

- Je m'appelle [].
- Très bien. C'est ma fête aujourd'hui.
- Merci.
- J'ai j'ai seize ans.
- Pour ma fête (ah) je vais au dîner avec ma famille et mon petit ami et après l'école je vais prendre une café avec mes amis.
- (Um) oui j'ai un soeur et ma mère et mon père et on vit ensemble. Et (um) je n'ai pas de chien ou de chat pas d'animaux à la maison. (Um) ma soeur est dix-neuf mais (ah) mon père, sais pas l'âge de mes parents mais (ah) mon père travaille à [] et ma mère est une [].
- Oui mon animal préféré est un chien et j'aimerais avoir un jusqu'à j'avais une chien quand j'avais trois ans mais il est mort et mes parents ne voulaient pas avoir un autre chien après cela mais quand je grandirai je voulais avoir un autre chien.
- (Ah) je ne sais pas Pas trop grand mais pas trop petit juste, je ne sais pas
- Ma matière est la mathématiques
- Oui
- (Um) c'est juste quelque chose que j'aime faire et (um) c'est quelque chose qui vient naturel à moi, (ah) j'ai des bonnes notes dans cette sujet et (um) je ne sais pas j'ai juste aime pour n'importe quelle raison

- Science, je n'aime pas la science de tout. (Um) c'est je réussis mais (um) c'est difficile parce que (ah) j'aime la chimie un peu plus que la biologie je trouve ça un plus intéressant parce que il y a plus de formules et c'est (um) relation avec la mathématiques mais le biologie c'est je dois étudier et c'est je pense que c'est difficile.
- (Oh) c'est oui j'aime aller au laboratoire quand on peut faire quelque chose intéressant J'aime les laboratoires au biologie j'aime cela et (um) mais c'est pas comme quelque chose qui m'intérêt beaucoup beaucoup.
- (Um) parler avec mes amis et (um) comme est-ce que tu veux dire les sujets de classe? ou.
- O.K. (ah) je suis dans le fanfare et (um) ça c'est bon. (Um) je joue la trompette et (ah) (ah) je ne sais pas.
- (Um) depuis l'année (um) quatrième année je ne sais pas quelle année (?).
- Pas vraiment (um) je suis comme si comme ça.
- (Um) juste je travaille volontairement à [] à le à un magasin là. (Um) je j'étais une candy striper (English), je ne sais pas comment dire cela en français, sur les étages et (um) j'ai faisais ferais cela deux fois par semaine mais ça c'était trop avec tous les autres activités Je travaille (um) volontairement a [] dans le [] []. Et (um) (ah) joue le je prends les leçons de danse deux fois par semaine et ça c'est tout je pense.

- Oui.

- O.K. j'arrive à l'école et je suis presque toujours en retard comme j'ai juste (um) je suis pas en retard mais j'ai cinq minutes de prendre mes livres et préparer tout cela. Et (um) quand j'arrive à l'école je rencontre mes amis pour quelques minutes et puis je prends mes livres met dans ma sac d'école et je va à ma classe titulaire et (ah) je reste là pendant dix minutes je pense quinze minutes et puis je va à ma première classe et (um) je reste là pour une période et puis je va à deux autres classes puis c'est le lunch et (um) quelque fois le lunch je dois enseigner une autre étudiante à l'école ou j'ai le fanfare ou je mange le dîner avec mes amis et puis j'ai deux autres classes et après l'école si je n'ai pas quelque chose après l'école comme U.N.I.C.E.F. ou la danse (um) quelque fois je va à la maison de un de mes amis ou je va shopping ou n'importe quoi.
- Le fanfare est (ah) (ah) toutes les instruments qui vient ensemble et on joue de musique et c'est comme pour (ah) Music Fest et tout cela et (um) il y a des différents sections il y a (um) je sais pas comment dire en français mais il y a les clarinettes et (ah) (um) comme les tambours et tout cela et (um) on joue la musique et [] est en charge de cela.
- Oui oui
- (Um) pas tellement j'aime les sports mais (um) ils ne sont pas (um) j'aime être active mais je ne suis pas tres coordonnée pour les sports je suis meilleure à la danse j'aime la danse un peu plus mais j'aime faire ça quand ce n'est pas compétitive j'aime juste faire avec mes amis
- (Um) non pas vraiment je ne suis pas tellement intéressee dans les sports mais ils sont

O.K.

- Oui je lis beaucoup...
- Comme (um) quand je commence un livre je ne peux pas arrêter de lire et (um) je trouve détractant quelque fois je dois arrêter je ne peux pas (um) lire un livre quand j'étudie pour les examens je dois je ne peux pas lire un livre en même temps parce que je suis j'adore lire.
- (Um) peut-être pas un livre mais un auteur, Mary Higgins Clark, oui j'adore ses livres (um) je ne peux pas penser à le nom mais (um) j'ai six livres il y a trois dans un grand livre comme...
- (?) et j'ai lu ces trois (um) pendant l'hiver et puis ma mère a les autres trois et je lis un de ces et (um) ça c'était je pense quelques semaines et (um) c'est tout.
- (Um) les mystères.
- Oui j'ai eu beaucoup de ses livres j'ai lu il y a quelques années mais quelque fois je dois le relire parce que je ne peux pas me souvenir de qu'est-ce qui se déroule dans le roman
- (Um) pas vraiment je regarde la télé peut-être je n'ai pas le temps pour regarder le télé (Um) je regarde les films quelque fois à la maison sur le vendredi et le samedi mais (um) je n'ai pas le temps je n'ai pas une émission préférée parce que je ne sais pas le temps que ça (ah) se c'est montrée sur la télévision parce que je ne sais pas et c'est tout
- (Ah) vendredi je pense parce que je n'ai pas d'activités bénévoles ou (um) je n'ai pas de rien faire je peux aller a la maison et me coucher je peux sortir avec mes amis (?) c'est

le début du fin de semaine et...

- J'adore ça.
- (Um) oui un peu parce que tout le monde sait que dans quelques heures il va avoir la fin de semaine et pas aussi de travail pas autant de travail et (um) je pense que personne vraiment veut travailler mais (um) juste je ne sais pas tout le monde je pense que (um) je ne sais pas tout le monde je pense aime le vendredi parce que c'est...
- Différent.
- Oui.
- (Um) beaucoup beaucoup de choses comme quelque chose qui n'est pas vraiment drôle je juste trouve drôle. (Um) j'aime sourire et j'aime rire parce que je pense que je ris à beaucoup beaucoup de choses et (um) je ne sais pas des blagues peut-être une expression sur le visage de quelqu'un juste des des gestions.
- (Um)
- (Ah) je ne peux pas même penser (ah) peut-être que quelque chose drôle est arrivé à quelqu'un je ne sais pas je ne peux pas penser a un (um) chose en particulier mais peut-être s'il essaye d'expliquer a moi ce qui est arrivé et utilise le sarcasme ou (um) (ah) des accents quoi je ne sais pas mais je trouve cela drôle
- (Um) (pause) (ah) un peu peut-être [] est un peu drôle quelque fois il y a des (um) [] peut-être drôle aussi (um) [] et (um) ça c'est tout (ah) [] le professeur de l'orchestre il est drôle je pense

- Mais (um) il n'y a pas beaucoup de mes professeurs sont sérieux mais pas trop sérieux oui je pense aussi c'est tout.
- (Ah) l'été passé (um) l'été passé je suis allée à [] parce que mes (um) mes grand-père ma grand-mère et (um) mon grand-père et ma grand-mère (um) et mes tantes et mon oncle (um) ils vivent dans [] et (um) ma soeur travaillait et (um) mes parents je pense ils travaillent. On ne pouvait pas comme (um) trouver de temps que tout le monde pourrait aller sur un vacance jusqu'à la dernière fin de semaine je pense (um) du vacance et (um) on est allé à Trinity juste nous quatre moi et mes amis (um) moi et ma famille et on a resté dans une hôtel ou une (um) une inn (English) ou quoi et (um) on a regardé (ah) une une piece de théâtre qui était dehors et on a pris un bateau (ah) et (um) je pense que j'ai juste (um) ça c'est j'ai j'étais très ennuyée (ah) la l'été passé. Et (um) je je cherchais pour une d'emploi mais j'ai cherché trop tard et ça c'est vraiment pourquoi j'ai commencé à a [] O.K. (um) ça c'est tout que.
- J'espère avoir un travail; (um) j'ai ma carte assurance sociale et (um) et (um) j'espere que je peux trouver une travail quelque part Je ne veux pas travailler a dans les restaurants de fast food (English) comme McDonald's et Wendy's et tout cela j'aimerais travailler une magasin de vêtements ou je ne sais pas de quoi J'aimerais travailler dans un restaurant qui est (um) (ah) sophistique .
- Mais
- Je voyagerais a Floride je pense ou quelque chose tres chaud parce que (um) je j'aimerais

me faire bronzer et j'aimerais voyager et j'adore les places qui sont très chauds. Et (um) je pense que je travaillais pendant l'hiver et je voyagerais je pense à des différents places avec ma famille et peut-être mes amis et (um) je pense que je visiterais mes (um) (ah) mes grands-parents mes oncles mes tantes tout cela.

- Saint-Pierre et Miquelon et (um) ça c'est la plus proche à France que je suis allée je suis allée à Québec et Saint-Pierre mais ça c'est tout.
- Oui je pense que j'aimerais si c'est (um) comme Saint-Pierre ou comme Québec j'adorais parce que je trouve cela très très bon (um) j'aime que c'est différent il y a la différent monnaie les pièces de monnaie et (um) la culture est différent et tu dois parler français et (um) je me sens très spéciale quand je peux parler français et je peux communiquer avec tout le monde...
- Et oui.
- Deux millions premièrement je pense que je mettrais dans la banque parce que (um) pour mon éducation j'aimerais (um) être une avocat et (um) ça vais prendre beaucoup beaucoup d'argent et (um) j'aimerais avoir toute cet argent parce que mes parents ne doit pas payer Et (um) peut-être je payerais pour la maison (um) si mes parents voulaient démenager on pourrait mais pas quelque chose très grand parce que (um) on devient plus grand et il n'y a pas vraiment (um) de raison pour avoir une très grand maison si on déménage dans quelques années (um) je pense que si j'avais la permission j'achèterais une chien (Um) et je donnerais à des organisations et (um) ça c'est tout que je peux

penser. Peut-être je prendrais cent dollars j'allais au centre d'achats et...

- Oui acheter ce que je voulais.
- (Um) j'aimerais (ah) pour être une avocat j'aimerais étudier à Dalhousie à Halifax. (Um) j'adore le Halifax et (um) (ah) j'aimerais vivre là seul pour peut-être faire des amis là pour (um) du temps. J'aimerais voyager je pense après que je finis l'école; j'aimerais voyager pour quelques semaines avec mes amis pendant l'été puis je revenir et (um) je sais pas juste (um) juste prendre un repos avant de commencer à l'université mais je pense que ça serait qu'est-ce que je voulais faire (um) travailler pendant que je va à l'université si c'est possible ce serai un peu difficile mais ce serai nécessaire je pense.
- (Ah) mes parents m'ont mis dans (ah) dans l'immersion français (um) mais (um) je pense que je suis là parce que c'est (um) c'est une (?) d'avoir (um) la connaissance de français et (um) (ah) tu peux communiquer; c'est (um) c'est bon expérience c'est (um) je ne sais pas je pense que mes parents voulaient parce que le Canada est français et anglais et (um) ils connaissaient un peu de français mais pas pas beaucoup et (um) je pense que ils voulaient que on saurait le français mais (um) je pense que (um) si j'avais le choix je mettrais dans le français aussi
- Oui je pense que c'est important parce que (um) il y a deux langues il n'y a pas juste une langue et pas tout le monde parle cette langue Et si ne si tu es (um) si tu as juste la connaissance de anglais ou français tu es limite tu ne peux pas faire beaucoup d'amis tu ne peux pas faire (um) les choses que tu pourrais faire et (um) (ah) tu as un meilleur

chance d'avoir d'emploi et (um) je juste c'est (um) et c'est vraiment (um) c'est quelque chose que c'est juste le respect parce que c'est un peu je ne sais pas (um) si tu ne peux pas communiquer c'est juste (?) je ne sais pas.

- Oui je pense parce que quand je voyagerai, j'aimerais voyagerais et (ah) je vais essayer de communiquer avec des personnes; faire des amis en français anglais peut-être des autres langues je ne sais pas. Et (um) quand je deviendra avocat si je deviendra avocat j'aimerais représenter toutes les canadiens pas juste (um) une seule (um) type de personne qui peut parler ou quoi je peux représenter deux sortes.
- Deux mille cinq, (um) je ne suis pas sûre, je pense que ça serai changé. J'aime le Canada maintenant parce que c'est une excellent pays de vivre et (um) je pense que (um) ce ce serai pas aussi meilleur que c'est maintenant je ne pense pas (um) peut-être on serai mais s'il y a des avec Québec et tout cela maintenant je ne pense pas que c'est réduit je pense que ça vais résumer il y a dans quelques années et (um) je ne pense pas qu'on serai aussi uni qu'on est maintenant et.
- Pardon.
- (Ah) pour être vraiment content (um) tu dois avoir la joie de vivre je pense parce que je suis très (um) content avec ma vie maintenant. Et (um) je trouve presque tous les choses intéressant et tous les choses (um) que je fais même l'ecole même si je travaille beaucoup (um) j'aime voir; (ah) j'aime reussir, j'aime avoir des bonnes notes. Et (um) je pense pour être heureux c'est (um) une decision personnelle parce que tu décides si

tu es heureux si tu n'es pas heureux et je je pense que tu (um) dois toujours voir la bonne côté du médaille pour (um) pour être heureux je pense.

- Oui.
- Merci.
- (Um) (ah) pas vraiment je juste voulais savoir (um) qu'est-ce que tu faisais avec l'étude et (um) tu m'as expliqué (um) précédent (ah) l'interview et (um) je pense que ça c'est tout.
- O.K. de rien.

Grade 10 : Student # 4

- Bonjour.
- Je m'appelle [].
- Ça va très (?) c'est le le dernier jour de d'école alors je suis excitée.
- (Ah) maintenant je ne sais pas mais je reste ici je ne vais pas au dehors de la province alors juste reste ici avec mes amis et tout cela.
- D'accord, ma famille ma mère elle est [] à [] mon père il travaille à [] et il y a quatre enfants dans ma famille je suis l'aînée et puis il y a [], [] et [].
- [] [], ils vont à [] et [], il est sept ans, il va à [] et on vit près de [] [] et ça c'est tout vraiment.
- Oui.
- (Oh).
- Oui.
- (Ah) j'ai quelques sujets que je préfère; je préfère le science, le biologie je j'aime ça j'ai beaucoup d'interêt dans cela et j'aime aussi le français c'est bon aussi et (ah) la musique j'aime beaucoup la musique et je suis dans l'orchestre et je chante et tout cela.
- (Ah) non pas cette année parce que je ne pouvais pas le mettre dans mon horaire parce que je prends deux sciences mais j'espère avant que je quitte l'école que je pouvais le mettre dans l'horaire.
- (Ah) comme apres l'ecole ou (?).

- Après les classes (um) j'aime j'aime je participe dans le student council (English) alors ça prend beaucoup de temps. Et la musique aussi on, a beaucoup de pratiques pour l'orchestre et tout cela. Et (ah) les deux chorales je suis dans le chorale des filles et le concert choir (English) aussi.
- Je joue le violon.
- Depuis (oh) longtemps je dirais quatre ans oui quatre ans.
- Je suis je suis assez bien je pense.
- Oui il faut je le pratique pas autant que je devrais mais (ah) si tu veux être bien tu dois pratiquer beaucoup.
- D'accord j'arrive dans le matin vers huit heures trente des fois comme huit heures quarante-cinq ou quelque chose et puis (ah) je vais parce que je suis dans le student council (English) je vais à mon classe et je dis ce qui se passe et il y a des billets les billets à vendre des fois et tout cela et puis je juste va à les classes, au lunch et je vais des fois au [] des fois je vais dans le cafétéria puis je vais à les classes et puis je va à les maison.
- Durant la fin de semaine et tout cela?
- Le soir (um) il y a des matchs de hockey comme tous pas tous les soirs mais beaucoup de fois, c'est fini maintenant, alors des fois je vais là et je juste reste à la maison ou va à les maisons de mes amis tout cela.
- Dehors de l'ecole"

- (Um) pas vraiment non je juste (ah) je garde les enfants beaucoup alors ça prend beaucoup de temps aussi.
- Oui je l'aime beaucoup je garde un petit garçon appelé []; il est très mignon. Et alors pas tous les soirs mais comme des fins de semaine ou des soirs après l'école et tout cela.
- (Um) on joue au (ah) il a il a un petit chose de quilles alors il aime jouer cela ou joue les jeux de vidéo comme il aime cela aussi; on on lit des histoires et tout cela, il est seulement sept ans alors.
- Des sports, j'aime comme le soccer. J'ai pas joué depuis deux ans mais je pense je vais le jouer cet été alors comme j'aime cela j'aime regarder les sports comme tous mes frères sont dans l'hockey alors j'aime aller regarder ses matchs et tout cela.
- (Um) des fois je regarde l'hockey mais ça c'est vraiment et (ah) le figure skating (English) aussi j'aime cela alors ça c'est vraiment la les seules sports que je regarde
- (Ah) oui j'aime lire.
- Oui j'ai juste (ah) lu "Le client" j'oublie John Grisham .
- Je pense l'auteur est et j'aime cela c'etait un livre très interessant. Je ne lis pas comme je lis toutes sortes de livres comme je ne lis pas une sorte et un type ou quelque chose alors s'il y a quelque chose là sur mon table je vais le prendre et lire...
- Des fois ma mère l'a ou
- D'accord, (um) il y avait un petit garçon et il a vu quelqu'un qui était en train de meurtre quelqu'un d'autre alors durant toute le livre (um) il il devait se sauver de tous ces

personnes qui voulaient le tuer parce que il savait ce qui s'est passé et dans le fin (?) livre (ah) il s'est sauvé il est allé dans une autre (ah) il est allé dans une autre (ah) pays et il a juste quitté de là.

- Oui je pense, je n'ai pas vu le film j'ai juste lu le livre parce que quand on lit un livre le film n'est pas aussi bon je trouve parce que le livre va en plus de détails que le film...
- Alors (?).
- (Ah) oui je vais comme des fois avec mes amis et tout cela.
- Oui c'est comme sept dollars pour entrer comme dans le cinéma et (ah) pour seulement un ou deux heures je pense c'est un peu trop comme je sais il doit payer beaucoup de personnes mais je pense sept dollars c'est un peu trop pour charger un personne.
- Oui comme si tu vas au cinéma après que tu sors c'est comme quinze dollars après que tu achètes tous les choses à manger et puis tu achètes ton billet à entrer c'est très cher oui.
- Je ne regarde pas beaucoup la télé parce que (um) comme (?) cette année il y a beaucoup de devoirs et quelque chose à faire et je parle beaucoup au téléphone, ma mere se fâche beaucoup, mais je ne regarde pas beaucoup de télé comme peut-être non je regarde le "General Hospital" ça c'est le seule chose que je regarde tous les soirs mais.
- Favori oui.
- Ça dépend, comme des jours il n'y a pas beaucoup mais quand il y a des projets beaucoup de fois il y a comme beaucoup de projets qui sont dans un comme période de

temps alors c'est très difficile là mais (um) je dirais environ une heure comme quand tu le quand quand quand tu le average (English) et tout cela.

- Non mais mais quand il y a beaucoup c'est comme d'accord je dois faire à trois heures jusqu'à (oh) quand je dors comme il y avait un projet que j'ai fait la semaine passée et tout cette semaine comme je travaillais de trois heures juste à comme une heure dans le matin alors c'est tout le travail durant ce temps alors c'est difficile comme cela mais je ne sais pas.
- Vendredi.
- Vendredi après l'école je vais à la maison; je mange et puis je sors avec mes amis comme on fait des choses différents peut-être je vais à une maison de mes amis ou on va juste à McDonald's ou quelque chose ou on va au cinéma (?) alors ça dépend.
- Drôle, (um) beaucoup de choses comme si quelqu'un fait quelque chose qui est drôle je je pense que ça c'est drôle ou (ah) des choses je ne sais pas vraiment la vie en générale.
- (Um) je ne peux pas penser maintenant.
- Oui parce que il y a comme pour penser à une chose je ne sais pas vraiment.
- L'été passé j'ai restée ici parce que en juillet (um) je devais aller à l'hôpital parce que j'avais des problèmes avec ma gorge et tout ça; je devais avoir mes tonsil (English) enlever alors pour deux semaines je devais rester là et puis ils ont commencé à saigner alors je devais rester comme près du [] près de l'hôpital durant comme un mois et je ne pouvais pas sortir alors. (Um) et puis j'ai fais un cours de C.L.T. (English); c'est un camp

du jour pour les enfants et ça durait deux ou trois semaines je pense en août alors j'ai fait ça avec cinq de mes amis et puis après cela tout l'été était fini alors.

- Demi de l'été oui.
- Si j'avais le choix je pense j'irais en Espagne ou France ou quelque chose pars où je n'est jamais allée encore; dans l'Europe ou quelque chose. Alors je ne sais pas ce que je fais cet été encore je pense mes parents va à Ontario alors je vais peut-être aller avec eux si je ne travaille pas.
- J'irais voir comme le tour Eiffel et tous les choses comme qu'on voit sur la télé mais j'ai jamais vu personnellement alors juste voir les choses et avoir tout cette expérience d'Europe parce que j'ai entendu que c'est excitant et différent.
- (Ah) oui des choses comme je n'aime le mange pas comme d'habitude mais les choses que j'ai je l'aime oui.
- (Ah) oui et Québec beaucoup de fois.
- C'était différent comme voir tous les juste tout l'expérience comme ce qui mangait ce qui là juste tous les maisons et tout cela c'était c'était différent je l'aimais.
- Je ne sais pas peut-être je j'achèterais comme une nouvelle maison, une nouvelle voiture comme une (?) ou quelque chose quand j'ai mes mon licence et (ah) je donnerais a mes amis un peu ma famille tout cela et je voyagerais le monde et ferais tout cela et je ça c'est vraiment tous (?) mettre dans la banque le reste ou donner un peu aux charités et (ah)...

- Tu sais je je le donnerais si j'avais beaucoup d'argent je donnerais et (ah) et ça c'est vraiment tout, je mettrais le reste dans le banque.
- De l'avenir, (um) comme quand je finis l'école.
- Je pense à aller à l'université et je veux étudier le médecine tout ça je veux être un veterinarian (English) alors (ah) je pense je dois aller à Dalhousie ou quelque chose quelqu'un m'a dit l'université à en Halifax ou quelque chose comme cela alors ça c'est qu'est-ce que je veux faire mais je veux après cela je veux retourner à Terre-Neuve parce que j'adore Terre-Neuve je ne ne veux voir tous les autres places mais je veux rester ici je veux habiter ici.
- (Um) ma mère m'a mis quand j'étais en maternelle alors je n'avais pas vraiment le choix là mais j'y restais parce que quand tu l'a commencé en maternelle comme tout le monde dit: "oh c'est si difficile. Comment est-ce que tu le comprends?" mais après que tu l'as fait depuis le maternelle c'est c'est un peu facile comme c'est l'habitude alors tu ne vois pas la différence alors. Et aussi je veux être avoir mon certificat qui dit que je suis bilingue ou tout ça alors c'est bon pour l'emploi.
- Ma mère elle est [] mais mon père il ne parle pas la seule chose qu'il peut dire c'est bonjour. On est allé en Québec beaucoup de fois notre famille alors il a il apprend un peu mais il ne parle pas non.
- Pas vraiment non elle m'aide des fois quand j'ai un discours ou quelque chose comme ça Elle aide avec mon français des fois ou si j'ai les devoirs qui (ah) qui sont difficiles

mais on ne parle pas vraiment beaucoup. Quand j'aide mon petit frère il est dans l'immersion aussi je parle avec lui mais pas vraiment.

- Je pense que oui parce que c'est une pays bilingue alors on devrait, demi du pays c'est le français alors on devrait savoir ce langue aussi je pense c'est important oui.
- Je pense oui ça va aux deux côtés comme tout le monde devrait savoir les deux langues je pense parce que si on va à Québec ou quelque chose ou est-ce que si les personnes à Québec viennent ici comme c'est bon si ces personnes savent les deux langues.
- Je pense que oui parce que on ne sait pas vraiment mais (ah) on utilise le français comme beaucoup dans un emploi comme si une personne français venait dans ton la place où tu es employé et (ah) personne sait comment parler le français c'est c'est difficile c'est (oh) je pense oui qu'on je l'utiliserai.
- Deux mille cinquante, (ah) je ne sais pas je pense la technologie vas être très augmentée comme tout le monde utiliser ordinateur s'il ne sait pas comment utiliser c'est très mal mais (ah) je pense s'il y aura comme les les autos qui seraient tous différents marchant par le soleil et tout cela je pense.
- (Oh) j'espère, j'aime pas faire le ménage.
- Vraiment content, je pense qu'on devrait être content avec ce qu'on fait nos familles être juste confortable et (um) je ne sais pas qu'est-ce qu'on devrait faire mais juste être avoir un bon regarde sur la vie en générale et je pense qu'on serai content
- (Ah) je pense pas non (ah) (ah) quel quel combien d'années est-ce que vous êtes dans

université?

- Oui.
- (Ah).
- (Ah).
- (Oh).
- Oui ma mère a fait ça aussi mais elle a suit les en Québec ça c'est pourquoi on est allé là.
- Je pense ça c'est tout.
- Merci.

Grade 10: Student # 5

- Bonjour.
- Je m'appelle [].
- Ça fait ça va très bien.
- (Ah) il y a cinq membres dans ma famille. (Ah) j'en ai un un frère plus âgé et un soeur moins âgée que moi. Et (ah) on vit (ah) sur []. Et on n'a pas de d'animaux familiers beaucoup de nous sont allergiques. Et c'est très bon (ah) on a vécu dans la même maison depuis (ah) c'est seize ans maintenant.
- J'en ai seize ans.
- (Ah) c'est probablement les mathématiques je crois; (ah) je trouve je suis (ah) habile dans le sujet donc c'est mon favori.
- (Ah) après les classes j'aime travailler dans le la salle d'ordinateur avec le Internet. Et (ah) je ce n'est pas commencé maintenant mais je fais (ah) je fais (ah) l'avıron (ah) le ramage avec l'école (ah) j'aime ça il n'y a pas beaucoup d'autre.
- Bien pas pour moi mais (ah) il y en a assez si les personnes veut le le les faire. Je trouve que le le travail quand que je suis donné me me rend très (ah) bon je n'ai pas le temps de faire beaucoup d'autre avec les temps de (ah) de tous les sujets.
- Oui très occupé.
- O K (ah) bon j'arrive environ huit heures quarante dans le matin et je va a mon casier et puis je je mets mon sac d'ecole et mon manteau et je vais rencontrer mes amis (') dix

minutes ou quinze minutes et puis on a le home room (English) et (ah) je vois que partie de les étudiants (ah) sont sont (?) encore là ils sont toujours dans le couloir. Et on y va là (ah) puis on a notre deux premières périodes. (Ah) puis on a la récréation pour vingt minutes je vais rencontrer mes amis encore on va dans la salle d'ordinateur ou parler dans le couloir puis on a une autre classe (ah) entre la récréation et le période de dîner et (ah) je mange mon dîner (ah) encore mes amis et moi parle et (ah) faire des activités (ah) pendant le lunch et peut-être qu'on va aller pour marcher dehors si c'est bon puis on a les dernières deux classes dans l'après-midi et c'est tout. (Ah) dans les classes (ah) c'est toujours une variété je peux avoir quelques jours j'en ai (ah) les maths et le les sciences et les autres peut-être que c'est la littérature alors il y a beaucoup de variété.

- Quand je suis pas à l'école (ah) je lis beaucoup beaucoup (um) je regarde la télévision. Et (ah) comme j'ai dit je suis occupé beaucoup maintenant avec le l'école secondaire. (Ah) (?) je sais pas le mot en anglais or (English) français c'est le rowing (English) le ramage oui et ça ça c'est très bon je fais beaucoup avec cela.
- Non, non.
- Jamais
- (Ah) je suis un un scout venturer (English) actuellement et (ah) on rencontre une fois par semaine et (ah) ça c'est un club quoi qui j'appartiens
- (Ah) j'aime beaucoup de de camping et (ah) on s'amuse (?) toujours (?) une fois par semaine quelque fois on va rencontrer comme des amis (ah) beaucoup d'activités (ah)

dans le fôret je trouve comme on va bien juste faire beaucoup de camping actuellement.

- L'été actuellement oui (ah) plutôt dans l'été quand c'est beau mais il y a des fois qu'on va dans l'hiver.
- (Um) on porte nos grands manteaux et (ah) nos toques; on n'a pas froid.
- Non.
- Pas vraiment non, j'ai jamais (ah) j'ai jamais fait beaucoup dans les sports. Je je n'étais pas très (ah) adroite (ah) dans dans les dans ces activités donc je n'avais pas beaucoup d'intérêt.
- (Um) j'aime regarder quelques uns mais ça ne fait pas une grand ça fait pas une grand partie de ce que je vais ce que je fais dans mes temps libres pas du tout.
- Oui.
- Récemment (ah) oui (ah) c'etait un livre le livre lui-même ne est un peu âgé c'est les années cinquante mais je l'aimais beaucoup c'était "On the Raod Again" de Jack Kerouac...
- (?).
- (Ah) c'est un roman c'est (ah) c'est le fiction mais (ah) c'est les éléments c'est le le l'auteur a pris des éléments de sa vie et c'est (ah) c'est ça ne sent être un autobiographie et tous ses aventures quand il a qu'il a dans le monde vraiment il y a pas il y a pas des des choses surnaturel mais il a il y a beaucoup d'aventures quand il va de de New York a Californie à le Mexique

- (Ah) oui j'aime voyager je crois que oui je n'ai pas c'est difficile à mon âge de faire beaucoup mais quand j'ai la chance oui.
- (Ah) oui.
- Favorite (ah) c'est probablement (ah) l'émission de de "S.C. T. V." c'est un c'est un groupe de comédiens comédiennes canadiens et c'est sur le le station Showcase.
- Hier soir non non j'étais (ah) malade avec la grippe hier soir.
- (Ah) oui il y en a beaucoup c'est probablement le temps qu'on a maintenant. Il y a beaucoup de personnes dehors mais ce n'est pas ce n'est pas presque l'été mais c'est presque l'été mais pas exactement.
- De la semaine (ah) probablement (ah) samedi je crois (ah) j'aime j'aime vendredi car c'est la fin de l'école et on peux un peu relaxé mais (ah) on n'a pas le temps de faire les choses qu'on a samedi (ah) mais si j'ai quelque chose que j'ai j'ai attendé à faire toute la semaine j'ai le temps de libre de le faire samedi.
- Le samedi (oh) je fais (ah) je marche au magasin regarder quoi il y a de nouveau (ah), je vais parler aux amis; on peux faire les jouer un peu de sports mais comme le basketball (English) mais c'est pas très sérieux comme j'ai dit je ne suis pas très habile mais je s'amuse simplement; peut-être un peu de tele ou un film.
- Non pas trop de tout.
- Drôle, je trouve (ah) les (ah) les comediens qui (ah) qui (ah) ont un peu d'intelligence mais je n'aime pas la stupidite comme de "Dumb and Dumber" style; je trouve que les

les gens qui savent de ce qu'ils parlent mais le (?) un un très (ah) très drôle parce que juste faire des bêtises je ne trouve pas ça pas très drôle de tout.

- (Oh) me faire rire je ne peux pas penser (?).
- (?) le seul chose que je penser j'étais (ah) dans dans dans le salle de maths un ami regardais son livre et il y avait quelques chiffres qu'il ne comprenais pourquoi ils étaient là et je l'ai vu assis là il y a dit "je ne crois pas pourquoi il y a tous ces nombres dans ce livre" et c'était dans la salle de maths et je pensais "qu'est-ce qu'il fait?"
- C'est ça c'est le seul que je peux penser à, mes amis et moi rigolent tout le temps donc c'est difficile de souvenir une fois.
- L'été passé (ah) je je j'ai resté ici actuellement (ah) je crois que l'été c'était l'été passé qu'on allait (?) et moi ont allés dans la voiture à Gander. Il y avait un un une spectacle des avions et on allait là pour (?) mais à part de ça on a je n'ai pas voyagé beaucoup l'été passé.
- L'été passé comme j'ai dit (ah) j'ai faire du camping avec les scouts et (ah) et je m'amusait avec mes amis j'ai regardé quelques films au cinéma on a marché partout actuellement de dans Saint-Jean pas beaucoup je je juste relaxé l'été passé
- Si j'avais le choix (ah) j'aimerais faire les vacances quelque part ou j'ai jamais vecu (ah) probablement dans l'Europe peut-être l'Italie ou la Mediterran je crois Cette région la ce serait intéressant et puis si (ah) si je j'étais l'âge de conduire j'aimerais prendre la voiture et traverser le Canada je trouve que je (?) beaucoup de choses a faire (?) ça aussi

- J'avais seize ans.
- Non.
- (Um) deux millions de dollars (ah) j'en ai déjà une maison alors donc je n'aurais pas besoin d'acheter une; probablement peut-être une piscine dans ma (ah) dans ma maison ça serait une bonne chose avoir je trouve (ah) car j'aime la natation assez (ah). Je n'ai pas beaucoup de temps à faire maintenant mais je l'aime. (Um) je crois que je que je donner une une partie à des (ah) des (?) pour aider les autres gens comme U.N.I.C.E.F. ou (ah) oui une partie (?) pour les autres gens. (Ah) peut-être une une (?) pour ma famille je crois (?) je crois qu'ils aimeraient ça. Et bon il y a autant de choses j'en ai de difficulté à penser (um) peut-être voyager actuellement; deux millions de dollars je pourrais faire ça.
- De l'avenir, (ah) bon je quand je termine (ah) mon travail à [] je crois que je vais aller à au M.U.N. et étudier la philosophie je crois si non je vais aller à quelque part d'autre et un autre université dans Canada et faire l'architecture (?).
- J'ai la principale raison est que mes parents m'ont mis dans dans l'immersion quand j'etais très jeune mais (ah) je n'ai pas quitté. Je trouve que c'est une (ah) c'est c'est une bonne chose a avoir car ça peut être utile (ah) dans les emplois d'été; on peut (ah) aller dans le tourisme ça c'est un grand avantage (ah) bon dans n'importe quel emploi. C'est bon de parler plus qu'une langue je trouve que c'est (ah) je suis meilleur pour l'avoir fait.
- (Ah) bien sûr particulièrement au Canada car c'est notre une de une de nos deux langues

(ah) bien c'est (ah) d'avoir le gens qui ne qui ne peut pas parler avec les autres gens de notre pays ça c'est quelque chose qui n'est pas très bon (?) peut pas communiquer avec notre (ah) les gens des autres provinces; c'est ça ne rend pas très harmonieux je crois.

- (Oh) bien sûr.
- Deux mille cinquante.
- (Oh) (ah) on va avoir (ah) une grande une des grands changements. Je crois que c'est le temps maintenant de décider dans quelle direction on va changer. (Ah) c'est (ah) c'est (ah) va être intéressant si on veut voir que le Québec sépare ou non; j'espère que car je crois que c'est le une trait du Canada qui est très bon. (Ah) deux mille cinquante, (um) je crois que beaucoup des problèmes d'aujourd'hui vont être réduits; je crois car les (ah) gens essayent très fort maintenant et (ah) comme j'ai dit c'est le temps maintenant de décider ce qu'on doit faire car si on laisse les automobiles et les usines polluer comme ils ont fait pour les cinquante dernières ans il ne va pas avoir beaucoup qui est (ah) qui reste mais si on décide de le de faire ce qu'on ce qu'on peut et de recupérer le le Canada ça peut être une tres bonne place à vivre.
- Bon il y a il y a je je estimerais qu'environ un demi des gens fait quelque chose les autres savent qu'ils doivent le faire mais ils ne ils hesitent quand c'est question de le faire car je dois faire ça mais je peux le faire plus tard mais on ne peux pas le faire plus tard ça va être trop tard
- (Ah) (?) être tres contente (ah) bon de ne pas je ne sais pas comment le dire de tricher

nous-mêmes on doit faire ce qu'on veut mais à le même temps on doit traiter les autres gens avec le respect. Je crois que oui (ah) on a si on a des des choses comme qu'on veut faire on devrait on doit pas hésiter on doit aller les chercher. Je crois c'est (?) je crois même si on a le succès (?) penser qu'on a essayé.

- (Ah) non, qu'est-ce que tu cherches exactement avec cette entrevue?
- J'ai vu qu'il y a une grande différence avec les les autres gens dans ma classe de français. Il y a une grande différence entre ce qu'ils peuvent écrire dans le français et comme ils le parlent.
- Oui.

Grade 10: Student # 6

- Bonjour.
- [].
- (Ah) (?) (ah).
- Oui.
- (Ah) ma mère est une []. (Ah) elle travaille avec les personnes qui doivent beaucoup d'aide (ah) et mon père je ne sais pas qu'est-ce qu'il fait...
- Mon frère vit au Nouvelle-Écosse. Il est dans l'année douze et (?).
- Quinze ans.
- (Ah) dix-sept ou dix-huit.
- (Ah) le mathématiques.
- (Ah) c'est plus facile à comprendre. (Ah) j'aime les numéros et je ne sais pas
- (Um).
- Les sports ou?
- (Um) je joue (um) le rugby et je va je vais commencer a aller au []
- (Ah) pour les poids.
- (Um) dans le matin j'arrive, je suis avec mes amis (um) sur l'autre côté de la l'école Je viens. J'aller au (ah) première classe et puis c'est le récreation J'aller l'autre côté et puis c'est un autre classe et c'est le lunch et j'aller et puis je viens et je mange et j'aller encore

et (?) c'est les classes puis je prends l'autobus pour (?).

- Oui,
- (Ah) rien.
- Comme quelle sorte d'activité?
- (Ah) j'ai des personnes qui vient m'aider avec mes travail le soir. Et (um) sur le week-end je juste parti avec mes amis ou regarde des films.
- (Ah) pas beaucoup.
- Oui.
- Non.
- Oui.
- (Ah) je veux commencer (ah) le rowing (English) (ah) cet été et c'est tout je pense.
- Je ne joue pas beaucoup de sports.
- (Ah) des fois juste pour regarder mes amis qui jouent les choses comme ça.
- Pas vraiment.
- Oui
- (Um) je ne l'aime pas le lire mais je lis parce que je dois.
- (Um) en français oui je ne sais pas qu'est-ce que c'est le nom et (ah) en anglais on lit (ah) "Tu Kill a Mockingbird"
- (Um) je suis comme dans le troisième chapitre (Ah) il y a deux enfants Jem and Scout et c'est le première annee que Scout etait au ecole et elle raconte le livre, elle est plus

âgée maintenant, et je ne sais pas elle trouve très difficile et le professeur est très jeune elle vient de comme de l'Angleterre ou quelque chose et rien d'autre. Je juste commencé.

- Oui.
- Les "Gargoyles"
- C'est une c'est juste les monstres et.
- Les monstres et c'est d'une policier qui (ah) (?) amis avec il c'est (um) je ne sais pas c'est.
- (Um) je ne sais pas juste juste l'aime et j'aime "Aladdin".
- Je ne sais pas pourquoi.
- Oui.
- J'ai vu il y avait une (um) émission de deux heures de "Murder One" et j'aime cette aussi parce que j'aime les (um) quand je suis plus âgée je veux un policier et j'aime les choses comme (ah) des avocats et des policiers c'était (um) (?) j'ai regardé (ah) (?).
- (Um) samedi ou dimanche
- (Um) je dois lever dix heures ou (ah) neuf heures trente parce que je joue la trompette et ça c'est quand je dois aller Et apres je viens à le maison; (ah) je pris un bain je prends un bain et je téléphone mes amis on fais quelque chose
- Oui.
- (Um) les émissions sur le télévision comme (um) (?) "Grace Under Fire" ou quelque chose comme cela je juste (?)
- (Um)

- (Pause) je ne pense pas (ah) si c'était pour faire pour faire quelqu'un rire mais je pense comme (ah) si une personne aime quelqu'un d'autre ou il fait quelque chose pour lui prendre et le lui parler il est trop peur quelque chose je juste des choses pour lui parler je ne sais pas je juste trouve drôle.
- (Um) je ne sais pas (ah) j'allais au Grand Falls pour voir le concert de Bon Jovi et mais je je n'aime pas Bon Jovi (ah). J'aime le le Tea Party donc j'ai allée là-bas pour le voir et j'étais née là-bas.
- Oui.
- (Oh).
- Oui.
- (Um) je veux aller au Montréal ou à la Colombie britannique et je veux (um) faire du shopping.
- Je veux acheter une maison et acheter le voiture que je veux que je veux et je ne sais pas (um) achète des nouvelles pantalons ou chemises et (?) parce que on on veut déménager maintenant et je veux acheter une maison pour (?) et c'est tout.
- Pas mon frère j'ai deux frères et une est comme trente-cinq donc je veux peut-être donner de le de l'argent à lui et mes parents mais n'aime pas mon autre frère.
- Non
- Qu'est-ce que je veux faire?
- (Um) après que je finis termine à l'ecole ici je aller au Nouvelle-Écosse et aller au l'école

pour être un policier et après ça je veux déménager à une comme Toronto ou quelque part comme cela.

- Montréal une grande place.
- (Ah) quand quand j'étais au [] (um) ma classe était la première classe à commencer le français et (ah) donc mes parents m'a m'a mis dedans et j'étais là dedans.
- J'étais huit ans je pense c'était l'été (?) au troisième année je pense.
- Oui.
- Oui.
- [].
- (Oh).
- Oui.
- J'ai parlé à tous ces personnes l'été quand j'étais au concert j'ai vu.
- Oui. [].
- (Ah) oui car (ah) une partie de notre de tout le Canada est français c'est pas très grand partie mais il y a une partie et (um) je pense que tout le monde doit savez cela parce que quand j'étais quand j'ai commencé tout le monde le détestait le français et comme je ne sais pas c'est c'est difficile à explire c'est comme (um) je pense que tous les personnes doit être plus..
- Oui parce que maintenant pour avoir beaucoup des emplois on doit être bilingue et parce que quoi je veux être je dois avoir mon français Et pour travailler au McDonald's ou

quelque chose comme cela tu dois être bilingue je pense donc c'est bon pour commencer maintenant être plus (ah) pour être éduqué dans les années qui vient.

- Oui.
- (Um) si c'est si c'est le tard si si (ah) le tard n'est pas détruit je pense que tout le monde dit comme (ah) on on voit on vais on va être plus de machines et cela mais je n'aime pas la technologie.
- Oui.
- Tout le monde je pense qu'il (ah) doit faire quoi il veut et il doit comme si quelqu'un a des (um) des goals (English) il doit aller pour les. Si c'est trop difficile ça ne fait rien parce que si tu veux cela tu dois avoir le patience et l'habilité de le faire.
- Non.
- De rien

Grade 11: Student #7

- [].
- (Ah) ça va bien un peu car c'est c'est lundi je n'aime pas lundi alors c'est c'est bon pour un lundi.
- Oui.
- (Um) ma famille (um) j'ai un frère qui est je pense qu'il est quatorze ans; il va à [] et ma mère et mon père (um) ma mère fait [] [] je ne sais pas le mot en français.
- Et mon père mon père travaille pour le le [] []; (um) il est le le []. Je ne sais pas ces mots. Et (um) (um) vivaient ici depuis j'étais née alors c'est dix-sept ans. Et (um) mes parents viennent [] où je je vais là beaucoup comme maintenant je suis là presque tous les fins de semaine.
- (Um) (pause) je ne sais pas je pense que c'est (ah) français; c'est on fait beaucoup de choses différents comme on fait comme de on fait de la littérature et on fait beaucoup d'autre choses C'est comme on ne fait pas un chose seulement comme dans le on fait seulement des livres et des choses comme ça On fait beaucoup différents choses choses differents alors je pense que c'est le français
- []
- À l'ecole comme quoi?
- Je ne fais pas beaucoup comme ici a l'ecole, je fais beaucoup d'activités hors d'ecole
- Je joue le curling (English), je joue depuis (um) septieme annee et aussi je joue le rugby

(English) dans l'été so (English) je ne fais pas beaucoup dans l'école parce que curling (English) prend beaucoup de mon temps.

- Une journée typique.
- Il n'y a pas journée typique ici à []. On fait comme des choses différents; il y a toujours quelque chose qui se passe alors je pense qu'il n'a pas jour typ']ue ici.
- (Um) well (English) j'ai récemment eu mon licence (English) (um). Qu'est-ce que c'est en français?
- Mon permis de conduire alors je pense que je je suis dans l'automobile beaucoup maintenant mais je je je fais de curling ça c'est qu'est-ce que je fais comme presque tous les après-midis deux fois trois fois par semaine après l'école...
- Ça c'est qu'est-ce que qu'est-ce que je fais.
- (Um) j'étais sur le le organisation de la (um) Spring Fling qui était la fin de semaine la vendredi passé; j'étais sur le comité pour ça. Et (um) j'étais en Youth for Social Justice l'annee passée mais je pense pas qu'il qu'il y a cette année-ci. Et (um) je pense ça c'est presque tout parce que je je ne suis pas en [] beaucoup alors je n'ai pas beaucoup de time (English) pour être (?)
- C'est une (um) c'est des jeunes qui fait des choses pour c'est comme une partie de Amnesty International mais c'est pour les jeunes. On on fait presque tous les mêmes choses: on on (um) apprend des prisonniers (um) politiques et des choses comme ça alors c'était interessant On fait des lettres et des petitions (English) et des choses

comme ça.

- On n'a pas fait beaucoup parce que c'est commencé tard dans l'année et il n'y avait pas beaucoup de personnes là dedans so (English) on a a fait une petition (English) contre (um) contre (um) Neilson et Cadbury Neilson et les choses comme ça parce qu'il y avait des problèmes en Afrique ou quelque chose mais ça c'est presque tout on avait fait parce que c'est c'était tard dans l'année.
- Je pense pas je ne pense pas je je n'avais pas entendu rien tout l'année so (English) je ne pense pas qu'il je pense pas qu'il avait assez d'intérêt.
- (Ah) oui j'aime lire beaucoup je quand je peux.
- (Ah) oui j'ai lu "Trinity" by (English) Leon Uris. C'est (um) c'est une très long livre. J'ai pensé au commencement que c'était dull (English) mais maintenant c'est à le fin c'était très bon. J'ai fini comme deux soirs like two days ago so (English), c'était très bon.
- (Um) c'est c'est basée en (um) dix-huit cent quatre-vingt-cinq et (um) en (ah) Irlande et ça parle des conflits entre les Catholiques et les Protestants dans ce temps des comme (ah) etait le commencement du Irish Republican Army (English) et les choses comme ça Ça est c'était interessant
- Non mon père (?) que c'était bon et j'avais pas d'autres choses à faire, j'étais malade quand j'ai commence alors
- Pas vraiment je ne regarde pas le télé beaucoup j'ai pas le temps je regarde "Beverly Hills 90210", c'est presque tout

- (Um) pas pas vraiment je je n'aime pas mais je regarde; c'est c'est une de c'est choses que tu dois le regarder, c'est stupide, je sais qui va se passer mais j'aime le regarder.
- (Um) des fois comme quand je peux je presque tous les semaines mais des fois je l'oublier je ne vois pas.
- Oui.
- Samedi..
- Je pense que je dorm plus de le de le journée parce que (um) on ici l'école commence tôt le matin alors on n'a pas beaucoup de (um) on peut pas dormir longtemps le soir alors le samedi je pense je ne pas je reste au lit jusqu'à comme douze heures ou quelque chose comme ça et après ça je fais des choses avec mes amis pour le reste de de la journée, je dois pas (ah) penser à l'école.
- Six heures trente.
- Oui
- (Ah) mon meilleure amie, elle est très elle je pense d'elle et je ris maintenant parce qu'elle est juste elle est tres (ah) funny (English).
- Oui
- Je pense pas des choses je pense que des choses que je vais dire qui qu'elle a fait ou dit que qui m'a fait rire (ah) ne sont pas acceptables de dire..
- C'est pas quelque chose que qui c'est que je veux tout le monde savoir.
- (Um) j'ai allee avec ma meilleure amie a Toronto pour aller à Canada's Wonderland et

à Cedar Point en Ohio. J'allais avec sa famille car sa frère n'a pas allé. Elle elle n'avait pas voulu aller aller seule so (English) elle m'a demandé d'aller et on avait on a on est sur tous les roller coaster (English) dans Canada's Wonderland et Cedar Point. On on avait des un excellent temps.

- Cedar Point c'est une (um) c'est une parc d'amusement comme Canada's Wonderland, c'est pas assez bon parce Canada's Wonderland était excellent mais (um) on avait allé sur les roller coasters (English) et le ferris wheel (English) et on a regarde les Imax Cinema Shows (English) et les choses comme ça c'est tout juste pour fun (English).
- Je je pense je ne je ne changerais rien qu'on a fait l'année dernière car c'était très bon mais je je veux aller en Europe pour une été avant de avant d'aller à l'université.
- Je je ne je ne étais jamais là alors je vois sur la télé c'est très vieux je juste veux le voir.
- (Um) je veux aller skiing (English) en Suisse et peut-être la France ça c'est les deux places que je veux aller.
- Je ne sais pas (um) je pense j'allais je continuer aller a l'université et (ah) apres ça je pense je vais acheter une automobile tres expensif et (um) je ne sais pas (um) (?)
- Une (Porche) j'aime les (Porche)
- Oui.
- (Um) je veux être un speech pathologist (English). Et quand je suis au l'université je veux apprendre a la German (English) et je pense la Russe (um) ça c'est je j'ai toujours aime comme les langues alors je veux apprendre ces deux langues

- Mes parents m'ont mis dedans.
- (Um) ça c'est ça c'est comment j'ai commencé mais j'aimais du commencement. C'était intéressant et on fait des choses différents des autres choses comme mes amis en anglais so (English) c'était je sais presque tout le monde dans la classe très bon alors car on était ensemble depuis la maternelle. Ça c'est différent quand on a venu à [] et on était séparé on ne savait pas quoi faire et en français on était tout le monde ensemble encore ça c'était bon.
- Oui je pense car les Québécois maintenant sont comme ils pensent que tout le monde ne savent savent pas ce qu'ils sont comme ce qu'ils (ah) (pause) apprende à Québec mais on apprende beaucoup de Québec en immersion française et je pense c'est important que on peut communiquer avec presque tout le monde en Canada car on besoin on va besoin dans l'avenir.
- Oui je pense si on doit prendre français pour communiquer avec eux je pense c'est important pour eux de d'apprendre l'anglais pour ce qu'ils ils peut communiquer aussi.
- Oui je pense je veux aller a a Montréal ou Toronto pour (ah) pour l'université et (ah) mon oncle qui est en Toronto a des amis qui sont françaises et Montréal est presque tout français alors je pense que je vais utiliser beaucoup je j'espère parce que c'est si je ne l'utiliser pas c'est treize années de mon vie qui ne sont pour rien.
- Separe. je pense que Quebec va separer Je pense que les separatistes ne vont pas arrêter jusqu'a le point qu'ils sont separés du Canada et je pense il va avoir une gare civile pour

(um) protéger les frontières du Canada et je pense que c'est ça va pas être bon.

- Je pense que tu dois faire quelque chose que tu aimes car si tu ne fais pas ce que tu aimes tu vas jamais être (um) heureuse.
- Qu'est-ce que tu vas (ah) qu'est-ce que tu essayes de faire? Comme je sais que tu veux savoir le (um) niveau de notre français mais pourquoi? Comme.
- Oui.
- Oui.
- Oui.
- Oui.
- C'est rien.

Grade 11: Student # 8

- Bonjour.
- Je m'appelle [].
- Très bien.
- Oui (ah) j'ai (ah) (ah) quatre membres dans mon famille mon mère s'appelle [] et mon père s'appelle []. J'ai un frère qui est treize ans et il appelle [].
- Mon matière favorite à l'école est (ah) les plutôt les sciences, j'aime beaucoup les sciences, je fais trois cours de science. (Um) tous les cours j'aime beaucoup mais j'aime beaucoup les sciences.
- (Ah) il y a les les différents divisions: il y a toutes les différents choses à faire beaucoup de choses pour savoir les différents termes et les tout il y a tous les choses pour tu peux faire et...
- J'aime la chimie, le geologie et le biologie
- Oui.
- Les activités comme les sports et les choses comme ça.
- Dans dans l'école ou..
- Je j'ai pas fait beaucoup de les les choses a à bord de les classes mais (ah) je aime les sports mais plutôt c'est je apres les classes je pas fait rien
- Oui
- (Ah) je rende à l'ecole a dix minutes de dix minutes de près de à huit heures. (Ah) je je

aller à mon casier et chercher mes livres pour les premières deux (ah) classes. Et (ah) j'aller à mon à le casier de mon de mon ami [] et on parle (um) jusqu'à la cloche. (Ah) j'aller à au mon première classe et (ah) après mon après ça classe j'ai aller à mon deuxième classe. (Ah) à récrée je au aller au le à le (pause) (?) (um) j'aller aussi à mon casier [] et avec mon mes deux amis [] et [] on parler et dit les blagues et tous ces choses. Et quand la cloche sonne on aller au le troisième classe. Je rende à la maison et (um) manger le dîner; regarder le télé. (Ah) j'aller je parti de le maison quinze heures après douze et (um) rendre à l'école. Aller à mon casier encore (ah) cherche mes livres pour les deux classes. Aller à la première classe aller (?) deuxième et parte pour le maison après.

- (Oh) ça commence à je pense c'est à huit heures cinq.
- Premièrement oui mais (ah) c'est plus c'est rendre c'est c'est quelque chose typique maintenant.
- (Oh) à sept heures.
- Plutôt c'est ecouter le musique ou (ah) être avec mes amis jouer les sports
- Tous les differents sortes J'aime j'aime beaucoup les les choses nouveaux comme Alanis Morisette et tout ça, elle est mon favorite a ce temps j'aime beaucoup
- Tous les differents sortes
- Pas à ce temps
- Oui.

- (Ah) joue le le basket-ball j'aime beaucoup ça on plutôt on va quatre ou cinq fois par semaine mes mes amis (um) et quelque fois je je on jouer l'hockey mais quelque fois ça rende pas amusant c'est juste quelque chose typique ça je pas fais ça beaucoup (ah) et dans le dans l'été j'aime beaucoup jouer à le base-ball on fait ça comme on fait maintenant avec le basket-ball et le base-ball.
- Oui mais je pas lire autant que je je je lis quelque fois quand je dois je fais mais pas dans beaucoup de temps dans le temps libre.
- Pas récemment mais dans le l'année passée je lis un livre s'appelle "Enders Game" et je c'était le plus bon livre que je a lu dans mon vie je (?) beaucoup.
- C'est un livre de (ah) sci-fi (English) je ne sais pas.
- Science fiction oui.
- C'est c'est plutôt un livre de de le futur et (ah) et le de était comme une blague de de le de le militaire elle cherchait les les jeunes hommes et les filles pour combater against (English) les against (English) les aliens (English). Et (um) il était un il a prendre de son famille et le traîner de combattre dans le différents types de choses et pour (ah) mais mais en le fin il y etait pas un les aliens (English) c'etait juste une blague de le militaire et elle etait changer le vie de le plutôt de les hommes qui est qui étaient traîné.
- Non
- Je n'aime pas ça
- Oui

- "Friends".
- Oui j'aime beaucoup c'est.
- Ça montre le le comme une famille qui aime fait les choses pour une à notre et c'est c'est amusant pour regarder les choses qu'ils dit et les différents les les comme comme une personne est triste tu es triste avec il et quand quelqu'un comme Rachel et Ross ont être semble tu es heureux pour il et tout ça comme ça tu être involvé dans le histoire.
- Non parce que je un essai pour écrire je beaucoup de devoirs.
- (Ah) le language (English).
- En anglais oui...
- C'était de (ah) deux mille mots.
- Très long.
- Vendredi.
- (Ah) c'est le fin de le semaine. (Ah) ça c'est le jour que j'ai né...
- J'ai j'ai un homme de de vendredi et (ah) (um) j'aime beaucoup 'cause (English) parce que tout le monde est relaxé ils savent que a a deux heures trente-cinq ils vont partir et pour le fin de semaine c'est
- Plutôt avec aller avec mon mes amis on regarder la télévision; joue les sports, on juste regarder les les (ah) les films puis tout tout qu'il y a mais il y a pas beaucoup de fait dans [] j'aime pas beaucoup.
- Oui oui mais mais pas en longtemps parce que ça ça coûte cher pour aller c'est tres cher

c'est (ah) je pense que c'était cinq dollars soixante-cinq sous ou quelque chose comme ça c'est très très cher pour pour le argent que j'ai a.

- Oui c'est c'est c'est c'est cher c'est presque dix dollars.
- Moi.
- J'aime j'aime faire les blagues j'aime j'aime regarder je si quelqu'un dit une blague je je c'est c'est très très (ah) amusant je (?) rire mais j'aime rire à les autres personnes qui rire à les blagues que je dis ça ça c'est le plus bon chose que je sais.
- Oui.
- J'ai fait rien parce que je peux pas penser à qu'est-ce que à faire mais (ah) mes amis ils vont être (?) fait quelque chose mais il a décidé pas parce que [] n'a pas arrivé à l'école.
- Mais plusieurs.
- (Um) (oh) O.K. (um) l'année passée dans le classe de français (um) [] on a été dans le le dessous de le le bâtiment et [] une de mon membres de classe il a de le on a de (pause) screen (English)..
- Écran oui Et il doit (ah) (pause) prendre et élever pour être grand il a il a mis son main et le prendre et le tout le chose a tombe et le regardait comme un un un un (ah) chat effraye il juste regardé et [] a commencé à rire et il peut pas arrêter et il juste regardait comme ça et c'etait très je pas arrêter de blague.
- Non il il juste ça juste tombait sur le plancher il il regarde comme il il est ne savent pas quoi faire et il regarde she goes (English) il regarde il dit je c'est pas mon mon fault

(English) je je pas essayait.

- Non.
- Elle demande si était bien ce qu'elle couper son (?) mais il pas.
- (Ah) (ah) pour le première fois dans beaucoup de temps j'ai travaillé j'ai travaillé à j'ai (pause) (um) voyagé...
- Au à à le (um) à Nouveau Brunswick pour le mariage de mon oncle et j'ai allé au les États-Unis et le Île du Prince Edouard et pour; c'était une voyage de quinze jours. On a allé sur le bateau et tout ça; on on a voyagé dans mon voiture et quand (?) je prend mon. Je allait à mon mon cabine pour plutôt de le de le vacance.
- Oui.
- On allait à tous les amusements comme le Rainbow Valley et un wax museum (English) et les choses comme ça; on allait à Ripley's Believe it or Not tous les choses que il a pour tout le monde tout c'est tous les attractions que j'ai allé.
- Oui les choses touristiques
- (Pause) si j'ai a le choix je je voyager une place comme Colombie britannique ou si la place que je veux je veux aller c'est le Égypte j'aime beaucoup ça ça ça ou ça donner les les choses que je ne sais pas je juste dois regarder qu'est-ce qu'il a et explorer tous les choses j'aime aller.
- Les Pyramides (ah) tous les choses quand quelqu'un dit le le nom (?) c'est juste un un rêve de mon d'aller regarder chose de les momies tous les choses comme ça

- Oui.
- Deux millions je mets (ah) (um) l'argent dans le banque pour (ah) une pour une voture pour une maison et pour mon les paiements de université; (ah) j'acheter un je construire un un nouveau cabane; (um) (um) motoneige prends un nouveau motoneige (um) (pause) ça c'est tout j'ai mis plutôt de ce l'argent dans le bank (English) pour mon famille pour mon futur.
- J'acheter quelque chose mais c'est pas au avec beaucoup de l'argent je sais pas je dois prendre un dîner ou quelque chose comme ça.
- Oui.
- (Ah) je veux aller à le université pour (ah) étudier le criminologie après ça je veux entre le G.R.C. ça c'est mon futur.
- (Ah) c'était un rêve de mon jusqu'à j'étais les cinq ans quand j'étais cinq ans je regardais à le le les émissions de télévision "Cops" le choses comme ça je je veux fait ça c'est c'est quelque chose je veux aider les personnes J'aime parler à les personnes (Ah) je veux prendre les choses qui mauvais d'une place et retourne a une place bonne de justice et que les personnes doivent pas être afraid of (English) de sortir de le maison et les les enfants retour et et jouer tout le part (?) pas être effraye effraye de les choses comme les criminels les choses comme ça la violence
- Oui quelque fois mais je regarder le "Cops" et ça (ah) aller c'est apres ça mais quelque fois

- Le choix de mes parents, ils pensent que c'était un plus bon chose. (Ah) maintenant pour trouver un travail tu dois être bilingue ou quelque chose comme ça pour être juste un homme blanc tu dois pas dois aller les choses de université juste pour faire quelque chose so (English) il a pensé que c'était un bon chose pour moi et ça ça met quelque chose pour mon futur.
- Je pense que le le français est pas pour tout le monde. Tu savais mon mon mon frère []; il a essayé mais il peut pas faire et il doit changer à l'anglais à à le milieu de le le première grade à niveau quelque chose. (Um) il c'est c'est pas pour tout le monde mais (um) les uns qui peut faire ils travaillent fort. C'est c'est le plus bon chose c'est le sentiment que tu savoir quelque chose et tu peux parler une autre langue. C'est c'est un très bon chose.
- (Oh) oui oui pour mon travail oui.
- Différent. (um) il y a tous les choses qui qui on les personnes dit qui va être arriver le Québec est un on savoir pas qu'est où ils vont être s'ils vont être une partie de Canada dans le futur
- (Um) ça change l'economie Ça change le le le le géographie du Canada c'est Si ils ils si ils veut veut veut aller c'est pas mon mon choix de si tu peux pas je pas juger (ah) si ils veut ils c'est pas tres grand à moi mais plutôt pour le pour mes mes mes enfants et si ils veut aller a le a le (?) le Colombie britannique ou Alberta quelque chose ils doit avoir un passeport pour aller a sur le le Quebec ils doit travailler voyager au le les États-Unis

et c'est plus long plus cher.

- Les amis et ton famille c'est le c'est le meilleur chose tu as tu save que tu es les personnes veut tu là veut tu là et aiment aiment être avec toi c'est le plus bon chose que une personne peut a c'est le acceptance (English) et le respect de de tes amis te famille
- Non.
- Merci.

Grade 11: Student # 9

- Je m'appelle [].
- J'ai seize ans.
- Deux.
- Famille, j'ai mon ma ma mère et mon père et j'ai un frère il est onze et un ma soeur elle est douze.
- (Ah) j'aime littérature.
- En anglais oui.
- (Ah) le professeur.
- [].
- (Um) well (English) on fait le travail normal mais (ah) aussi il donne beaucoup de fait comme intéressants au lieu de parler (?) fait des choses très amusants dans le classe...
- Fait beaucoup de choses extra..
- Que seulement le le curriculum.
- Non
- Comme joue le basketball (English) et (ah) je je ça c'est vraiment tout que je fais a l'ecole vraiment
- De basketball (English)
- Oui ici je suis sur le junior (English) equipe junior (English)...
- Cette annee

- (Ah) seulement à les autres écoles ici dans le dans le la ville dans le ville.
- J'arrive. Je mets mes mon manteau et mes livres dans mon casier. Je va s'asseoir avec mes amis jusqu'à à neuf heures moins quart. Va à classe titulaire. (Ah) aller après cela aller à les premières trois classes. Pour le lunch aller dans le cafétéria pour un demi-heure puis aller avec mes amis pour deuxième demi-heure. Puis aller classe titulaire encore et aller à les classes de l'après-midi, ça c'est tout.
- Onze heures quarante-huit.
- Oui.
- (Ah) je joue un peu de hockey, beaucoup de baseball (English), (um) je je work out (English) beaucoup, (um) je fais comme (ah) joue le ordinateur, regarde télé choses comme cela.
- Oui.
- (Um) oui le baseball (English) beaucoup de je suis sur comme cinq équipes cet ce été qui vient oui (um) c'est vraiment tout.
- Au moins au moins sept au moins.
- Oui au moins au moins deux heures chaque jour.
- Oui je lis je lis un peu oui.
- Recemment oui j'ai lu "Fab Five de Michigan". C'est un livre de basketball (English)
- En anglais oui.
- C'est comme (ah) vraiment histoire de cinq cinq étudiants de l'école secondaire Il

étaient (um) supposés d'être comme cinq les meilleurs joueurs de basketball (English) dans le dans les États-Unis et il ont tous allés à Michigan et puis (ah) ça juste le histoire à Michigan tous ce qu'il fait leurs jeux (um) les activités qu'ils faisaient et puis quand il ont quitté l'universite pour aller à le N.B.A. (English).

- Je sais que c'est pas réaliste mais oui si je si j'étais assez bon oui.
- Oui.
- "Simpsons".
- Parce que c'est très drôle.
- Et les caractères sont folles ils sont excellents.
- Hier soir oui j'ai regardé "Frasier".
- Ça c'est tout.
- Oui.
- Oui.
- De la semaine de la semaine à l'école.
- (Ah) je dirais vendredi.
- Parce que tu peux voir tous tes amis a l'école pendant le jour et puis aller avec tes autres amis le soir et et tu ne dois pas il ne faut pas être endormi ou une certaine heure pour être reveiller le prochain matin.
- (Ah) sors avec mes amis; aller le maison de quelqu'un; peut-être aller voir un film; aller marcher dans le parc quelque chose

- Oui.
- C'est cher c'est le week-end c'est pas pas c'est pas très cher si tu vas pendant le semaine...
- C'est oui c'est beaucoup plus (ah) beaucoup moins cher.
- Drôle presque tout vraiment.
- Je ris à tout...
- Comme le télé le "Simpsons" et tout. Je dis beaucoup de blagues je entends beaucoup de blagues oui je raconte de tout le monde.
- Faire rire, O.K. un soir on était à le (?) maison d'un de mes amis et tout. Il y avait cinq d'eux qui s'asseyaient dans le chambre et (um) on parlait de le chien et (ah) la fille qui apportait le chien disait que après que le chien mange elle va dans le seul dans le chambre et elle essuie son nez dans le plancher et (ah) un de les (ah) un de les personnes l'autre garçon qui était là (ah) a pensé que on parlait un de les filles et il a dit comme "qui []?" et c'était très drôle
- Oui
- Je suis allé à Waterloo et Toronto.
- Toronto (ah) on est allé voir "Tommy" rock opera (English) de le Who; et on a marché Yonge Street; aller dans le magasin, on est allé a Canada's Wonderland
- (Um) c'etait O.K. il y avait trop trop de lignes les lignes étaient comme demi-heure pour attendre pour (?).
- Oui on a resté dans Delta Chelsey qui est sur Yonge Street pres de la comme Eaton's

Centre et tout.

- Oui.
- Ce cet été?
- (Um).
- Beaucoup d'argent.
- Je pense que j'aller (?) (um) peut-être en Paris ou en Europe quelque part comme Italie, France partout Angleterre (?) places comme ça.
- Non jamais.
- (?) j'achèterais un maison; je construisais je construirais ma propre maison. (Um) je comme avec tous les choses que je veux tous les luxes (um) achèterais une bonne voiture quand je serai dix-sept. (Um) (pause) acheter comme beaucoup de vêtements choses comme cela et investir comme après le maison vraiment juste mettre le reste dans le banque et ne touche pas touche seulement l'intérêt oui.
- Le famille comme père et tous les dettes et des choses comme cela.
- Tout au début.
- (?) commencer un entrepris ou quelque chose.
- Je va aller en affaire, commencer (um) ma plusieurs petits entreprises oui pour avoir beaucoup un grand (ah) beaucoup d'entreprises vraiment (um) que je (?) moi-même pour avoir beaucoup d'argent
- Apres l'universite je vais commencer les comme cela

- Les affaires comment commencer les le book-keeping (English) (ah) choses comme cela.
- (Um) ça dépend (?) pas peut-être oui parce qu'ils ont un bon (ah) bon école d'affaire.
- (Um) mes parents m'ont mis dans le maternelle et (um) je je l'aime c'est très important d'avoir deuxième langue pour avoir les emplois choses comme cela dans les dans l'avenir alors on a quand je voyage à Québec je peux maintenant je peux parler à les personnes français parce que je sais quand je jouais contre les personnes de Québec dans le baseball (English)...
- C'est beaucoup plus facile à communiquer chose cela.
- Oui.
- Oui je pense parce que j'aime parler français. Alors si je si je va au Québec ou quelque part comme cela je il faudra le parler alors c'est c'est c'est quelque chose bon d'avoir deuxième langue.
- Temps en temps s'il y a comme jeu de baseball (English) ou quelque chose pas vraiment les émissions parce que je ne le trouve pas vraiment intéressant.
- Je je n'a aucune idée vraiment parce que on ne sait pas si Québec va séparer ou si Québec sépare ça va être complétement différent parce que le les langues va être différents l'économie tout mais (ah) si Québec reste je pense que Canada serait meilleur (?) l'économie va améliorer les choses comme cela.
- Oui ça serait meilleur je pense
- (Um) je pense que tu dois être content avec qu'est-ce que tu fais vraiment comme (um)

même si tu gagnes beaucoup d'argent et tu n'aimes pas qu'est-ce que tu fais tu ne dois pas être content tu dois avoir tes amis tu dois avoir ta famille les personnes qui t'aiment et si tu as seulement ton argent quelque chose ou tes possessions ça ne tu ne dois pas être content même si tu es riche.

- Pas vraiment.
- Pas de problème.

Grade 11: Student # 10

- Bonjour.
- Je m'appelle [].
- Ça va bien merci.
- (Um) ma famille, j'ai un mère et un père et j'ai deux soeurs qui sont plus jeunes que moi; une est quatorze et une est douze et ils sont aussi en immersion et ils vont à []...
- Et c'est tout.
- Oui.
- (Pause) math (English).
- Parce que je comprends les maths (um) et je fais bien en ça alors je pense que c'est juste parce que j'ai des bons marks.
- (Um) chemistry (English).
- (Um) c'est très ennuyant et ça n'a pas à faire avec des choses de chaque jour alors c'est pas très facile à comprendre
- Oui.
- (Um) j'aime les sports qui sont comme les uns que je joue et les uns que je regarde aussi
- Et j'aime les concerts et les choses comme ça
- (Um) je joue le hockey
- Sur la glace
- Je avec les filles pas les garçons et (um) je joue le soccer dans le l'été et (um) ça c'est

tout.

- Non.
- (Um) je va à mon casier puis je parle avec mes amis puis je va vais à la classe titulaire dans le matin et puis je va à mes trois classes dans le matin et après ça j'ai le lunch et je mange le lunch avec mes amis puis je va à le classe titulaire encore et deux autres classes.
- Non.
- (Um) un peu mais on a comme cinq minutes pour marcher à la prochaine classe on peux parler à nos amis comme dans ce période de temps.
- Lire (um) pas généralement.
- Oui.
- Pour français.
- Pas pour l'anglais, maintenant on fait les histoires courtes mais en français on a juste lit le le livre "Zone", c'est une pièce de théâtre
- (Um) c'était intéressant c'était le seul livre que j'ai lu en français que j'ai actuellement aimé...
- Parce que c'était à propos de comme le contrebande de cigarettes alors c'était plus intéressant que les autres que j'ai déjà lu
- (Um) Marcel Dube
- Oui

- Oui.
- (Um) "Friends".
- Oui.
- (Um) je pense que à cause de l'humour et parce que il a une grand groupe d'amis qui sont très gentilles et (um) très chics alors aussi je pense que ça c'est pourquoi.
- Non.
- Je suis allée à match de hockey et puis j'ai fait mon projet de democracy (English)
- (Um) vendredi.
- (Um) je va à l'école mais c'est plus excitant parce que on a quelque chose à regarder comme être excité pour comme le week-end et tout le monde fait quelque chose le soir vendredi toujours samedi parce que on a déjà eu la chance de sortir mais vendredi c'est plus excitant.
- (Um) beaucoup de choses.
- (Um) (long pause) pas.
- Oui
- Je peux pas penser maintenant
- (Um) moi et ma famille on est allé a Gros Morne et puis on est allé sur le bateau a Halifax pour voir mes cousins .
- Et puis on a retourné.
- (Um) on on a reste avec mes cousins. On a (um) on est allé dans les canoe parce qu'il

fait ça beaucoup là...

- Et on est allé magasiner parce qu'il a beaucoup de bons magasins là et rien d'autres important.
- Oui.
- (Um) j'aime "Gap".
- (Um) j'aimerais aller avec mes amis quelque part très chaud pour quelques semaines avec beaucoup d'argent (um) pour dépenser sur comme les vêtements et tous les bons nourritures et les choses comme ça.
- (Um) j'achèterais une (um) un des grands camions de dix-huit (um) roues...
- Et j'achèterais une grand maison et beaucoup de vêtements.
- Oui un peu.
- (Um) dans l'école?
- Après l'école (um) j'espère aller a l'université et je veux passer quelques années à l'université quelque part d'ici quelque part d'autre comme Toronto ou Montréal ou quelque chose comme ça pour (um) rencontre des différents personnes et avoir une autre experience et j'espere recevoir un très bon emploi quand je finis.
- (Um) (pause) j'aimerais être une psychiatrist (English).
- (Um) parce que j'aime aider les personnes et je pense que je serais bonne dans un emploi comme ça parce que je suis bon à écouter et je (um) beaucoup de fois je peux aider mes amis et je pense que je peux aider les autres aussi

- (Um) parce que mes parents m'ont commencé mais c'est continué quand j'ai j'ai devenu à à l'école secondaire parce que (um) j'ai commencé à Ottawa et (ah) là c'était plus nécessaire comme parce que c'était plus bilingue là et (um) si si on sait le français là c'est beaucoup plus facile à recevoir une emploi et (um) communiquer avec les autres personnes. Comme mon père quand on a déménagé là il devrait prendre une (um) séparé de son emploi pour apprendre le français pour communiquer avec les personnes là alors ça je pensais que c'était ça serait très bénéfice pour moi.
- Un peu pas très bon.
- Non.
- (Um) neuvième année je pense.
- Oui.
- J'ai commencé immersion ici et puis on est allé là pour cinq ans et puis on a déménagé encore.
- (Um) c'est évident qu'il y a plus d'argent dans les ecoles a Ottawa parce qu'ils sont plus nouveaux et on reçoit plus de materiaux pour etudier les choses comme ça mais (um) le comme le curriculum est presque le même
- Oui.
- Oui j'espere je l'utiliserai
- Je pense que ça serai comme l'Etat- Unis est maintenant parce que c'est plus avancé et tous les choses qui arrivent en Etats-Unis arrivent ici alors je pense que on va avoir

comme plus de violence et (um) oui beaucoup plus de violence et comme les fusils les choses comme ça.

- (Um) oui si si (um) le situation économique en Canada change de maintenant si ça (um) devient plus bon.
- (Pause) faire les choses pour nous plaisir nous-mêmes pas pour les autres pensez à les autres mais pas totalement on doit penser à nous-mêmes.
- Non.

Grade 11: Student # 11

- Mon nom est [].
- (Ah) ça va bon bien.
- Oui.
- (Ah) O.K. mon père est [] et il fait les choses avec des [] surtout et ma mère était [] une fois et (ah) j'ai un frère et une soeur et un chien.
- [].
- Il est un un [], je ne sais pas le mot en français.
- (Ah) je n'ai pas vraiment un matière favorite. J'aime beaucoup comme tous les sujets mais j'aime peut-être plus les le chimie et les mathématiques.
- (Oh) j'aime les sports et (ah) j'aime lire aussi; je je prends beaucoup de livres du bibliothèque ici.
- (Ah) pas vraiment non. J'aime beaucoup de styles de littérature.
- Oui j'aime j'aime la langue français à écrire et anglais aussi.
- O K j'arrive à peu près à peu pres huit heures vingt et (ah) je parle avec mes amis jusqu'a a environ huit heures quarante-cinq et puis (ah) on va à la chambre du commencement du journee et puis on va aux classes (ah) généralement jusqu'au recréation et puis on a une classe apres la recree et puis le lunch et puis deux classes après le lunch et puis j'y va a le maison
- J'y vais

- (Ah) je faisais le curling (English) mais c'est fini maintenant parce que ce n'est pas l'hiver et (ah) (ah) je suis très (ah) je fais beaucoup de choses avec mon église aussi.
- (Ah) je je suis professeur d'une classe de enfants de quatre ans et aussi aussi je suis dans un groupe pour les jeunes de l'église.
- (Ah) pas cette année parce que je prends beaucoup de classes comme extra de l'école comme indépendant mais je fais le curling (English) hors de l'école et (um) je faisais le basketball (English) mais je ne le fais pas cette année.
- Non.
- Oui.
- (Ah) oui j'aime j'ai lu "Space" (?) James (?) c'est j'aime beaucoup comme l'espace et les physique alors je trouvais ce livre très bon.
- (Ah) ça suit comme le développement c'est fictif il y a les caractères fictifs mais ça suit le développement actuel du programme spatial des États-Unis comme et ça suit quelques astronautes et leur voyage a la lune alors c'est bon.
- (Ah) oui certains emissions quelques unes sont pas très bons mais.
- (Ah) je ne sais pas, j'aime "Seinfeld" et les "Simpsons" aussi les choses comme ça comedie especialement
- (Ah) oui j'ai regarde le hockey
- (Ah) c'etait Colorado et Vancouver je pense
- Vancouver

- J'aime les "Maple Leafs" je pense de Toronto.
- (Ah) oui je je j'y vais à les (ah) jeux de les [] mais je n'ai jamais vu un de le professionnel.
- Non.
- (Oh) oui beaucoup.
- De l'an? ou
- (Oh) (ah) probablement vendredi parce que j'aime aller à l'école un peu mais après c'est comme on ne doit pas faire beaucoup dans le nuit alors vendredi c'est mon favori.
- (Ah) je sors avec mes amis plupart du temps et si non je fais quelque chose avec ma famille ou je vais (ah) jouer de basketball (English) avec des amis ou quelque chose.
- (Ah) j'aime beaucoup le sarcasme je pense comme j'aime le "Seinfeld" et les "Simpsons" il y a beaucoup de (ah) je ne sais pas il fait ils font ils moquent des choses beaucoup alors j'aime j'aime cette sorte d'humour d'humour je pense.
- (Ah) oui (ah) j'ai un ami qui des il a vraiment de la malchance beaucoup de fois et l'autre jour il est sorti sur son bicyclette et une une oiseau l'a attaqué sur le sur le tête et je trouvais cela cela très drôle parce qu'il a trop de aussi de malchance que une oiseau l'attaquerait
- (Oh) non pas vraiment il n'avait pas peur mais c'est juste drôle
- C'était (ah) je ne sais pas que c'est en français un osprey (English) en anglais.
- C'est comme un un c'était comme un grand oiseau

- (Ah) l'été passé, je n'ai pas vraiment allé quelque part je ne pense pas j'ai allé à Trinity quelque fois mais seulement comme pour le week-end et (ah) je jouais le base-ball ici en dans le ville mais (ah) l'été avant cela j'ai allé je suis allé à à Londres en Angleterre.
- (Ah) on a vu tous les places que les touristes vont et puis on est allé à à en Écosse pour quelques semaines.
- (Ah) oui c'est il y a beaucoup de de l'histoire mais c'est très grand et beaucoup de crime aussi.
- (Oh) juste ma famille.
- (Ah) je ne sais pas, j'aimerais aller peut-être en Asie ou en Australie, je n'ai je n'ai jamais allé là je pense que ce serait intéressant.
- (Ah) je n'ai jamais alle là et ils sont des cultures très différents que le notre comme quand j'étais en Angleterre ils parlent toujours l'anglais alors ce n'est pas très différent c'est un peu différent mais pas beaucoup
- (Ah) c'était bon l'eau est très sale là et (ah) mais il y a beaucoup de produits américains aussi mais c'était c'était bon.
- (Ah)
- Non non
- OK (um) je viens d'une classe d'economie maintenant alors je dirais que je (?) et puis je le je vivrais de l'intérêt je pense (?) banque parce que je pense pas que je pourrais juste dire une chose que j'acheterais comme dans une une seconde je ne sais pas.

- Oui peut-être.
- (Ah) je n'ai pas vraiment (ah) une occupation spécifique en en idée mais comme j'ai dit j'aime le chimie et le mathématiques alors je pense peut-être à le à être ingénieur peut-être mais quelques j'aime comme les arts et l'histoire et quelques jours j'aime comme les sciences et les mathématiques alors je n'ai vraiment pas aucune idée.
- Oui.
- (Ah) j'ai mes parents m'est m'ont mis dans le l'immersion en dans le premier stage de l'école et (ah) j'ai juste resté la dedans il y a des des étudiants qui (ah) quittent l'immersion parce qu'ils le (?) trop difficile mais ce n'était pas trop difficile pour moi alors je juste resté
- (Ah) oui spécialement au Canada parce que (ah) ça c'est un peu le problème avec le Québec je pense aujourd'hui parce que les anglais n'ont aucune idée de le culture française ou de leur langue mais (ah) j'aime le français aussi et je pense que c'est c'est une bonne langue à avoir.
- (Ah) oui j'aimerais peut-être apprendre l'Espagne l'espagnol aussi parce que c'est un peu comme le français mais (ah) c'est une langue important aux États-Unis.
- (Ah) peut-être il y a beaucoup d'emplois comme avec les pares et avec les (ah) les choses historiques vous savez les pares historiques mais qui ont besoin de le françars j'aimerais peut-être faire quelque chose comme cela mais (ah) je pense pas que je vais comme utiliser quand j'ai une occupation stable comme je pense pas que je vais être professeur

de français ou quelque chose comme ça.

- (Ah) ça ne fait vraiment aucune différence s'il y a une occupation ici pour moi je vais s'il y a un emploi ici je vais le prendre (ah) j'aimerais peut-être aller ailleurs pour vivre aussi.
- (Ah) il y a beaucoup de possibilités mais (ah) j'espère que le Québec serai aussi une partie de le Canada mais (ah) je ne sais pas je pense que les Américains ont trop d'influence alors je pense que peut-être les Canadiens vont être beaucoup plus comme les Américains comme le culture canadien (?) presque disparu par cette temps.
- (Ah) non je ne pense pas vraiment parce que les Américains sont juste des Américains ça c'est leur façon de vivre espécialement avec (ah) le Free Trade (English) maintenant les Américains tous les produits juste vient et on ne peut pas vraiment l'arrêter.
- (Ah) le culture est très différent mais je ne pense pas que les individus sont pas très différents.
- (Ah) je pense que la bonne santé est d'importante et peut-être le succès et le mais juste le la joie en générale comme (ah) bonne famille ou bon un stable emploi si on aime (?).
- (Ah) non pas de questions.
- O K de rien
- O K

Grade 11: Student #12

- Bonjour.
- [].
- Bien.
- (Ah) j'ai mère et père un père et un frère il a il est en l'année scolaire douze et il y a dix-sept ans et ma mère est une [] (um') mon père travaille pour [] il est [] (um). J'habite dans [] juste à l'extérieur de [] et.
- Oui.
- (Ah) probablement le gymnase (?) comme j'aime les sports et tout ça.
- Mais pour comme le scolaire c'est les maths je pense.
- (Um) je les comprends assez bien et (um) probablement ça comme je les comprends...
- (?) plus facile (?).
- Oui.
- (Um) (pause) (ah) je suis dans le choral et dans, (um) (pause) (oh) j'oublie le mot. l'orchestre (um) et quoi le choral chambre c'est comme un petit choral c'est juste comme (?) et j'aime ça beaucoup
- Oui.
- La flûte
- (Um) pas vraiment je le joue pendant comme six ou sept ans alors je suis tres adaptée
- (Um) je dois arriver ici mon frere me conduit et j'arrive ici avant huit heures ou juste

après parce que j'ai le choral ou l'orchestre (um) ça c'est lundi à jeudi. Et le vendredi c'est neuf heures comme tout le monde d'autre et j'entre dans l'école et je va à mon casier puis je va à choral ou l'orchestre et je joue (?). Et puis je va à mon première classe et deuxième puis le (um) récréation et je juste parle à amis tous ça et puis troisième classe et le dîner. Et des fois si quelqu'un me conduit je va à [] pour (?) (um) et puis ou je juste mange en haut et (ah) ou des fois aussi j'ai le choral chambre. Et puis j'ai les deux dernières classes et je va (ah) des fois [] en bas de [] ou juste à le maison.

- (Ah) pas vraiment comme une ou deux fois.
- (Um) oui tu vois au moins comme une personne chaque jour mais il n'y a pas beaucoup parce que (um) ça coûte un peu...
- C'est plus facile de l'acheter ici à l'école.
- (Um) je suis dans les Guides. Et quoi d'autre? (um) je fais les (?) de ça mais je ne l'aime pas. Et quoi d'autre? (um) j'étais dans le, je ne sais le nom, mais curling (English) et je faisais ça mais c'est fini maintenant c'était après l'école (um) je va à [] comme j'ai déjà dit et je pense ça c'est tout.
- (Oh) non et je fais le (ah) volunteering (English) avec Helping Hands.
- C'est comme les jeunes de je pense que c'est sept ans à mon âge et...
- C'est juste les différents organisations le nous téléphonent (?) téléphonent Helping Hands. C'est dans le (ah) community centre (English) le centre de communauté à [] et nous téléphonent et nous juste vont à le différents places pour aider.

- (Um) comme laver les autos ou (um) comme être sur le registration de quelque chose un évènement ou comme regarder après les enfants les choses comme ça comme. J'aime aller aider au Bowl for Millions avec les Big Brothers Big Sisters comme les choses comme ça.
- Non.
- Oui.
- (Um) je suis en train de lis lire "Frankenstein" par Mary Shelley, c'est bon.
- Non je n'ai pas mais j'ai entendu que c'était comme bon.
- Je n'ai pas lu beaucoup maintenant comme au au début c'est (ah) il y a comme les lettres que l'homme écrit à sa soeur et puis juste parle comme je suis ici et je prends le bateau je vais comme aller partout dans le mer et puis il rencontre (um) quand il est comme c'est très froid alors le mer comme gelait tout ça alors quand ils sont (um) là (um) il voit quelqu'un dans un traîneau passait et c'est comme un grand personne alors on sait que c'est Frankenstein comme comme tout le monde sait le histoire et puis il y a un homme là qui (um) vient sur le bateau il a été comme tous ces chiens sont morts et tout ça il traversait après Frankenstein qui a couru de lui et le partie que je suis à maintenant que je suis à maintenant (um) il parle de son vie comme pourquoi il a créé Frankenstein et tout ça.
- C'est bon je ne sais pas beaucoup dans le livre mais
- Oui.

- (Ah) je pense "Friends".
- Oui.
- (Um) c'est drôle et c'est comme le type de chose que je voudrais faire comme c'est juste c'est le même chose que je comme moi et mes amis nous dit tout ça et c'est juste drôle. Je l'aime beaucoup. Je peux comme adopter à ceci comme mettre moi dans cette place...
- Alors c'est bon.
- Non je ne pense pas non.
- Samedi vendredi, vendredi ou samedi.
- (Ah) de bon choses comme des fois je va comme je (?) ou joue au piano quelque chose comme ça oui je joue le piano et (um) aussi je dois ou des fois je dois aller à l'extérieur ou faire des choses avec Helping Hands comme tous sortes de différents choses.
- (Um) des fois mais pas toujours comme hier soir je n'ai pas eu beaucoup mais (um) il y a des fois comme quand il y des testes qui vient et comme dans un mois ou quelque chose nous avons des examens alors beaucoup là
- (Um) des fois les choses comme quand les personnes dit les choses et c'est comme un faute Tu peux les taquiner comme c'est juste comme quelque chose que tu peux (um) prendre dehors de contexte et juste (?) juste comme ils ils savent ce qu'ils ont dit étaient comme oh oh et (um) ou juste les actions qu'une personne fait tout ça...
- Et les expressions visage
- (Um) je ris a moi-même beaucoup comme ce matin je regardais un main et j'ai eu

comme un un un bruise (English) sur un main et (?) je ne save pas où je l'ai cherché.

- Non.
- Alors c'est juste et aussi j'ai comme un (ah) blessure sur le main avec un un crayon alors c'est juste comme je regarde moi-même.
- (Ah) moi et ma famille ont conduit dans le Viking Trail de de Terre-Neuve et nous avons visité comme un de mes (ah) dernières professeurs dans dans []. Il a une place là et c'est nommée [] et c'est juste une maison et ils ont comme cinq ou six (ah) chambres là et c'est très belle et nous avons passé une nuit là. Et nous avons juste fait le nous avons juste touré tout le le Viking Trail.
- (Um) une fois je voudrais comme juste moi-même ou comme avec quelques amis fait le tour de Terre-Neuve ou de Canada quelque chose ou même comme l'Europe comme parce que ce serait très drôle et beaucoup de de (um) très excitant juste de le faire.
- Non.
- Mais je pense que je ne suis pas comme permis de faire ça ceci pour comme beaucoup d'années.
- Je pense le France.
- (Um) je comme (oh) je ne sais pas probablement j'acheterais comme une auto comme dans (?) alors mais non c'est comme neuf mois que je tourne dix-sept mais (um) pour avoir une auto pour ceci et (um) (ah) faire quelque chose avec mes amis comme I don't know (English) (oh) je ne sais pas (um) probablement acheter les vêtements et tout ça

- (Ah) oui je pense.
- Oui.
- (Um) je veux faire de ski dans les Alpes quelque chose c'est juste un de les choses que je veux faire beaucoup. Et je vais aller à l'université (ah) je pense ici. (Ah) l'année passée je voulais être un vet (English) mais maintenant je ne sais pas alors (?) juste trouver un emploi quelque chose comme ça.
- Oui beaucoup.
- (Um) mes parents m'a mis dedans depuis le maternelle alors c'est juste une habitude pour moi maintenant.
- Oui comme moi mon père mon frère sont allés pendant les vacances de Pâques. Nous sommes allés en Quebec pour faire le ski et comme c'était un peu plus facile les gens qui me parlaient dans le français je lui comprendrais et tout ça...
- Alors c'est plus facile et tôt ça.
- Non
- Oui je pense comme si on il y a beaucoup de personnes qui parlent le français et mêmes les places dans Terre-Neuve comme nous avons étudié ça je pense l'année passée ou cette annee mais (um) il y a beaucoup de personnes qui parlent le français autour du Canada et même les les autres pays alors c'est important pour communiquer tout ça et (?)
- (Ah) j'espere que oui comme je pense que le français (ah) peut aussi me trouver un

bonne emploi comme les personnes bilingues ont une meilleure chance à trouver des emplois comme même sur les comme si j'ai un emploi avec l'avion quelque chose juste les choses que (?) trouver.

- (Um) j'espère que le Québec sera toujours avec nous (ah) et je pense que nous avons fait le progrès pour tout le monde. Et j'espère que le poisson revient parce que je j'adore le Terre-Neuve et je veux rester ici alors je veux les choses sont meilleures l'économie tout ça et je pense que un peu le même mais avec évidemment des changements de le temps.
- (Um) j'espère qui oui mais je ne suis pas sûre parce que la division à le vote (?) si proche mais je pense que avec le temps les personnes vont réaliser que le Canada est un bon (ah) pays de rester avec.
- (Um) aimer nous-mêmes; (ah) avoir les amis qui nous aiment et qui nous aime, et bon (um) avoir l'emploi qu'on aime ou (um) quoi d'autre juste et avoir de joie dans (?) vie comme aimer ce qu'on fait et ce qu'on va faire (?) futur et être content...
- Ça c'est tout.
- (Um) qu'est-ce que ça c'est pour?
- Oui.
- (Oh) O.K.
- Oui
- Oui

Grade 12: Student #13

- Je m'appelle [].
- Ça va bon (um).
- (Ah) oui (ah) j'ai un frère dans le classe juste là...
- Et (ah) père et mère, [] et [], (um) ch..en...
- []...
- Oui (ah) je ne sais pas. On a habité ici depuis quinze seize ans quelque chose comme ça.
- (Ah) je suis dix-sept ans oui.
- L'école, (ah) (um) je ne sais pas. Tous mes sujets sont moyens (ah) mais je commençais à geology (English) (?) c'est j'aime ça très bien.
- (Um) étude les roches et tout comme ça le le pays (ah) le monde dans dans les formations (?).
- (Ah) on a essayé mais avec tous les coupes on peut pas quitter l'école parce que nous peut pas avoir un supplementaire alors un professeur supplémentaire alors on doit rester à l'ecole
- On a essayé d'aller à Toronto pour regarder les musées mais il avait pas de funding I guess (English)
- Oui
- Ça c'est quoi ils ont dit "rien de funding" (English)

- Oui.
- (Ah) j'aime pas les activités à l'école. Je suis dans (ah) les air cadets (English) et (ah) très (ah) avec ça mais (ah) c'est tout c'est pas l'école de tout les comme les sports juste j'aime les sports mais pas la façon que les personnes ici marchent c'est j'aime pas je ne sais pas c'est mon propre style je pense.
- (Ah) maintenant j'ai je suis le plus haut comme un cadet (English) (ah) je (ah) (pause) je regarde les mots mais.
- (Oh) on on fait beaucoup d'activités. On aller à les voyages de ski et (ah) aux les autres squadrons (English) oui et (ah) juste dans le ici [illegible]. (Ah) nous faire des classes pour apprendre des choses de les avions et tout comme ça et (ah) les autres choses mais c'est tout je pense. (Ah) mon emploi, tu peux dire, est (ah) de regarder pour tous les cadets (English). Je suis le plus haute alors je parle au les officiers et puis ils me dit de quoi faire avec le tous les autres cadets (English) et il y a soixante ou je pense soixante cadets (English) alors il y a beaucoup et je suis responsable pour tous ces cadets (English) chaque nuit de (?)
- Oui
- Dans ça ça c'est pourquoi (ah) j'espere que j'aime pas tous les choses a l'ecole parce que avec l'ecole (?).
- Juste l'ecole et puis avec les cadets (English) et emploi de tout le temps mais (ah) ça prend beaucoup de mon temps alors (ah) pour les choses d'ecole même le devoirs c'est

pas beaucoup de temps qui reste.

- Oui très très.
- Non (ah) je joue dans le avec le band (English) (ah) puis je joue le plus haute dans ça aussi le. Je joue le tambour puis je suis le plus haute dans ça vais jouer dans le international tattoo (English) pour quelques années et (ah) plusieurs (ah) summer camps (English) (ah) pour je pense presque vingt mois maintenant non vingt semaines oui et puis j'étais sur (ah) (long pause) je regarde les mots mais je peux pas.
- Oui les les mots technicals (English) je pense mais.
- Oui.
- Oui.
- (Ah) oui j'aller aux des classes puis me s'asseoir et (ah) (ah) beaucoup de personnes parlent dans le classe mais je ne fais ça...
- Je ne fais pas ça...
- C'est trop stupide je pense parce que tu lances ton éducation si tu ne écoutes pas alors je juste je assieds puis écoute et apprendre pour cinq classes et c'est tout.
- Huit heures quelque chose comme ça.
- Oui quand les films viennent sur le télé et tu dois rester pour regarder le fin et puis c'est une heure dans le matin quand tu aller au lit c'est un peu plus tard de se lever.
- (Oh) a sept heures trente je pense
- Oui il y a un grande hassle (English) rush (English) it's crazy (English).

- Oui.
- Oui j'aime les sports mais pas...
- (Ah) j'aime les deux mais (ah) jouer les sports pour quelque chose à faire c'est quoi j'aime pas le competitive (English).
- Oui.
- Non les sports organisés c'est O.K. mais (ah) comme [] dans ici à [] ils aller tout part pour gagner des coupes et tout ça mais j'ai c'est rien à moi j'aime le pour l'activité pas le.
- (Ah) j'aime le soccer (English) puis (ah) street hockey (English) est O.K. hockey à rue (ah) quoi d'autre j'aime jujitsu c'est pas une c'est un sport j'espère mais (ah) pas c'est well (English) ici à [] c'est un sport mais c'est pas un sport...
- C'est juste un tu aller là pour apprendre des choses et puis c'est tout. Ils aller au des tournaments (English) mais je dois pas faire ça alors j'aime ça aussi.
- (Ah) oui oui.
- (Ah) un peu pas vraiment.
- (Ah) les livres au l'ecole est presque tous que je lis Je lis des choses (ah) comme les choses qui m'interessent les choses de des tambours et comme ça le j'ai tres (ah) je suis très (long pause) (um) je ne sais pas comment dire mais j'aime pas (pause) I don't know (English) jamais penser de ça vraiment.
- (Ah) on lit "Bartlett" ou quelque chose comme ça pour l'anglais mais
- (Ah) on a juste commencé aujourd'hui hier quelque chose comme ça alors je ne sais pas

- Oui, oui.
- (Ah) un peu ça j'aime plutôt écouter le musique de c'est (?) c'est un peu exotique je pense mais le (?) et tambour c'est bon et (ah) les autres choses mais je suis très intéressé dans les autres choses comme ça les choses que tout le monde n'aime pas faire...
- Je ne sais pas.
- Un peu quelques heures par jour je pense.
- (Ah) "E.R." c'est mon favori.
- (Ah) c'est de (pause) de des (ah) c'est dans un hôpitaux et puis des il y a des problèmes qui vraisemblant de le vie c'est pas tous les trente minutes des problèmes de trente minutes c'est un actuelle vie que tu regardes. C'est intéressant je trouve et il y a des (pause) je ne sais pas c'est ça m'intéresse c'est (ah) garde mon attention alors j'aime ça.
- (Ah) sur occasion pas...
- C'est un peu drôle mais oui (ah) (ah)...
- Oui (ah) c'est populaire mais le jour que j'ai a les air cadets (English) ça est sur le télé alors je ne regarde pas très souvent seulement si je reste debout depuis pour (ah) regarder très tard mais

- Jour favori, je pense de de mercredi parce que j'ai de (?) et tambour sur cette nuit et j'aime le pratique avec tous mes amis oui.
- (Ah) presque tous les choses

- Oui.
- Quelque chose ou comme un petit raconte un petite histoire quelque chose comme ça?
- (Ah) je ne sais pas. Je rire beaucoup, je ne suis pas un stick in the mud (English).
- Non pas de tout.
- Oui.
- Non.
- Pas comédie, je je trouve des des films qui sérieux c'est très drôle à moi et aux des autres personnes c'est c'est O.K. mais je trouve ça très drôle comme "Pulp Fiction".
- C'est je pensais que c'était très drôle.
- (Ah)...
- (?) (ah) est le éditeur et j'aime ses films. (Ah) il a aussi fait "Reservoir Dogs" et (ah) un avec Bell Hop ou quelque chose comme ça et il vient avec un nouveau film maintenant et son style est très drôle je je trouve..
- Mais c'est seulement moi
- Non (ah) c'est très cher et rien d'argent n'est-ce pas Alors (ah) mon ami a un tres grand écran dans se maison alors on aller la pour regarder les films et il a un table de pool (English) alors on joue ça aussi Et je conduis mais (ah) pas c'est trop cher ici c'est comme sept dollars quelque chose comme ça pour regarder un film
- Oui
- Et si tu dois prenez ton (ah) blonde c'est cher, n'est-ce pas?

- Oui c'est dix dollars pour un film c'est pas...
- Oui.
- (Ah) l'été passé j'étais à j'étais à Argonaut qui est dans Gagetown, New Brunswick (English) pour (ah) le camp oui et j'étais sur j'étais un enseigneur de tambour alors j'étais payé pour le l'été (ah) bien mais le travail était dur...
- Oui parce que je dois (ah) mis mis d'argent à côté pour le université ou quelque chose comme ça...
- Alors je dois travailler.
- (Oh) God (English) boire beaucoup de bière non non pas du tout (ah)...
- Dix-sept, (ah) non c'est une blague, (ah) je ne sais pas. J'ai une maison en à []. Tu sais où que c'est?
- Oui et (ah) mes grands-parents grands-parents habitent là aussi et c'est très très belle dans le l'été alors je pense que (ah) c'est un peu je ne sais pas mais quand tu es à camp et tu penses de tout le temps que tu peux être relaxé et avec tes amis tu veux être là mais quand tu es là tu veux (oh) je suis rien faire et je veux quelque chose à faire oui alors tu ne peux pas satisfier n'importe quoi tu fais mais.
- (Ah) oui (ah) (pause) (ah) oui (ah) beaucoup de cousins aussi et tous mes amis comme ça et beaucoup de personnes de [] habitent là dans l'été...
- (Ah) parce qu' (oh) je ne sais pas mais mon père vient [] et mon mère et puis tous ses amis a demenage au [] avec (ah) mes parents alors c'est comme beaucoup de famille

dans [] et [] je pense mais (ah) oui.

- (Ah) oui j'aime pas la pêche quand tu dois aller en petite (ah) lac quelque chose comme ça. J'aime dans le mer (ah) pour le les autres grands poissons mais pas j'ai pas de patience pour avec le non pas de tout mais (ah) oui mais comme tu sais le pêche au mer est coupé alors rien de faire...
- Mais oui j'aime ça.
- (Oh).
- Deux millions, (oh) c'est une bon question. Acheter une maison deux maisons. À quelle âge? Maintenant?
- (Oh) (um) un maison.
- Non (ah) un maison pour mes parents je pense et (ah) une maison pour moi. Non je va payer le reste de le pour le reste de ma propre maison maintenant alors ma mes parents doit pas payer...
- Acheter moi-même une maison, une voiture, (ah) donner quelques dollars a mon frere peut-être quelques dollars
- (Ah) peut-être oui et après le universite je pense (ah) je ne sais pas
- (Um) oui je pense mais j'ai jamais pense de ça parce que c'étais pas dans pas capable parce que il y a rien d'argent maintenant mais je pense (ah) j'étais tout par au Canada pour mes summer camp (English) de pour les cadet (English) oui Alors (ah) j'aime voyager mais pas un semaine ou quelque chose comme ça est pas suffisant Tu dois

quitter l'école et puis aller et quand tu quand tu sens comme tu veux retourner...

- Tu retournes mais pas un montant de temps qui est (pause).
- (Ah) (pause) je n'ai jamais pensé (ah) je pense oui pour voir les sites comme le le Louve je pense mes amis a dit que c'était bon et (ah) tour Eiffel, n'est-ce pas?
- Oui.
- (Oh) maintenant je prépare pour le tattoo (English) encore, je apprends les musique le musique puis (ah) j'espère que je va aller au (?) enseigner encore parce que le paie est c'est cinquante dollars par jour quelque chose comme ça pour six semaines alors c'est presque trois mille dollars quand tu es fini...
- Alors (ah) (?) de l'argent pour le l'école et (ah) c'est tout je pense après le camp j'ai allé à parce que j'aime j'ai même pas une semaine et (ah) je dois être à l'école encore à P.E.I. (English) pour l'école.
- Oui (ah) pas l'université mais college (English) je sais pas à [] (ah).
- L'Île du Prince Edouard
- (Ah) je veux être un, je ne sais pas le mot maintenant en français mais parce que je dois l'explainer à tous mes amis (ah) mais le programme de culinary arts (English)..
- Pour être un chef
- Oui
- Oui
- Oui

- Oui le fry (English) de moose (English) ou d'orignal fry a moose (English).
- Oui.
- (Ah) j'avais pas de choix. (Ah) mes parents a mis et c'est ils ont pensé que c'est c'est un bon programme alors et parce que Canada est un pays bilingual (English) alors (ah) c'est bon d'avoir n'est-ce pas pour les les emplois et tous les choses comme ça. Et maintenant je trouve que (ah) comme des le très bonne cuisine est en français alors je je va pas de problème (ah) maintenant comme même dans les livres de cuisine j'ai pas de problème lire en français ou quelque chose n'importe quoi comme ça c'est (ah) c'est une bonne outil d'avoir je pense.
- (Ah) pas important mais c'est une bénéfice à toi si tu es (?) dans un autre langue. .
- Dans n'importe quelle langue pour ça (ah) c'est juste ça fait toi comme une personne plus (?) c'est je pense que l'éducation est bon n'importe quoi tu faire.
- (Ah) oui peut-être chinois mais c'est très dur comme très dur et c'est beaucoup de lettres et tout comme ça mais je ne sais pas peut-être pas maintenant quand je plus âgé je pense
- Oui certainement à l'école maintenant secondaire (ah) c'est well (English) à Canada (ah) c'est a Nouveau Brunswick parle français puis Quebec et il y a des autres places des autres personnes français. Et (ah) même a camp (English) il y a des enfants de Nouveau Brunswick et ils ont essaye de (oh) "je ne sais je ne sais pas français anglais tu qu'est-ce que tu dis?" et puis je dis (ah) "une minute je sais le français aussi alors tu peux aller sur ton" quelque chose comme ça oui mais (ah) c'est bon pour savoir et oui je va être

l'utiliser après l'école maintenant.

- Deux mille cinquante.
- (Ah) (pause) pas vraiment je pense que tout le monde va habitre ici dans cinquante années parce que tous les autres places va être polluées je pense c'est le seule chose que je peux penser...
- À Terre-Neuve espécialement parce que c'est très propre ici et...
- Il le air l'air est pur alors je pense que que de personnes va habiter au Canada cinquante années.
- (Ah) maintenant c'est très maintenant quarante-neuf cinquante-un quelque chose comme ça alors. (Ah) mais c'est il y a quelque chose comme tu peux pas avoir un autre référendum pour douze années ou quelque chose comme ça alors je ne sais pas mais c'est si proche que mais je sais que si ils quittent le Canada (ah) c'est non je pense pas que ils peuvent parce que ils peut pas rester un pays il trop petit pour un chose il y a pas de choses pour vendre à des autres pays qu'est-ce que il y a rien ils veut utiliser le l'argent canadien mais le canadien va pas Canada va pas donner ils Québec notre argent si il est un autre pays c'est ça coûte trop cher de commencer un autre pays comme ça tu peux pas c'est non c'est ..
- Même si même si ils (ah) votent oui on veut pas le Canada on on doit pas avoir le Canada. qu'est-ce qu'ils va fait dans quelques semaines? (oh) on veut retourner s'il vous plait on n'a pas d'argent C'est c'est un peu drôle je pense.

- Faire quoi tu veux je pense (ah)...
- Oui ça peut être peu drôle parce que je viens de les air cadets (English) et ça c'est tous les tu dois être dans un certain uniforme et tu dois tout le monde doit être uniforme mais (ah) oui surtout tu dois être ton même personne. (Ah) faire pas quoi tu ne veux pas faire. (Ah) si tu dois comme moi je devrais fait faire beaucoup de choses que je ne je n'aime pas dans le cadets (English) mais (ah) (ah) (pause) fait pas quoi tu ne veux tu ne veux pas mais si tu dois fait quelque chose comme ça (ah) c'est rien ça seulement monte le - qu'est-ce que mon père a dit? Builds character (English)...
- Dans les oui...
- De mon père alors c'est c'est no big deal (English) prenez vie comme un. .
- Oui, comment est-ce que tu fais avec ça, ton étude?
- Oui
- Oui.
- Oui.
- À quelles écoles?
- (Ah) oui je sais.
- (Ah) oui.
- Oui.

Grade 12: Student # 14

- Je m'appelle [].
- Comme si comme ça.
- Oui (?) tout va bien mais au cause de de la grippe c'est tout bizarre.
- (Um) c'était un peu difficile parce que j'ai manqué beaucoup de temps la semaine dernière la semaine passée à cause de la grippe et (ah) alors j'avais de difficulté avec certains questions mais c'était bon.
- Non.
- Non pas dans pas avec ce professeur.
- Presque oui.
- Oui.
- Ma famille? Qu'est-ce que tu veux savoir?
- Il y a cinq personnes dans ma famille. J'ai deux frères et ma mère et mon père et j'ai mon frère aîné il a il vingt-trois ans et il va il va à l'école au [] et mon mon autre frere il est plus jeune il a quinze ans et il va à l'école à [] et puis c'est tout. Mes parents ils travaillent dans [] tous les deux, mon père est [] et ma mère travaille au à (um) []...
- Je ne sais pas comment dire un nom like (English) comme officiel en français.
- Oui [] mais ça c'est le titre du ..
- Du (um),
- (Um)

- Non elle est (um) (long pause) je je n'avais pas essayé de le dire en français auparavant.
- Mais c'est [].
- (Um) j'aime étudier les langages anglais et le français et j'ai reçu (um) comme des certificats et des choses comme ça pour ces deux cours parce que je les aime et je je fais bon avec ces choses là. Alors je pense que si tu sais sais parler français tu fais plus d'attention à ton grammaire en anglais...
- Et ça m'aide comme ça.
- (Um) non j'ai j'ai beaucoup d'intérêts. J'espère devenir un médecin un jour alors j'aime le la biologie et les choses comme ça mais j'aime travailler avec les enfants et je vais me me spécialiser quand je je deviendrai médecin et pour voir seulement les enfants.
- (Um) c'est bizarre parce que j'aime les sports mais à cause d'une condition que j'ai avec mes mains je ne peux pas jouer aux choses comme les sports qu'on a ici à l'école. Alors je suis très intéressée dans le patinage artistique. Hier soir nous avons (um) eu une (ah) (pause) comme un petit comme concert mais pour démontrer les choses qu'on a appris et tout ça. Et j'aime jouer au rugby (English) et soccer et c'est presque tout je pense
- Oui
- (Um) les derniers les dernières semaines étaient tres très très bizarre. J'étais très occupée parce qu'on avait une comme un professeur de Québec, il a il est venu pour nous (um) faire apprendre pour nous enseigner les danses ça c'est une aspect dans dans le patinage artistique et chaque jour je je me trouvais dans une autre ville pour dans une autre stade

pour faire les danses avec beaucoup de personnes alors c'était très très très j'étais très occupée cette semaine...

- Et mais d'habitude (um2) (um) j'enseigne le patinage deux jours dans une semaine et puis je le fais moi-même (um) à peu près quatre cinq fois par semaine.
- Oui.
- Je ne sais pas comment décrire une journée typique parce que ne n'ai...
- Ça n'existe pas pour moi. Il n'y a jamais des journées typiques c'est. Ça dépend des fois je me suis réveillée cinq heures du matin pour aller au faire du patinage et puis je reviens à le maison je mange puis je j'y va à l'école. Et j'essaye l'école j'essaye pour avoir pour obtenir des bonnes comme les bonnes notes dans chaque cours parce que je suis vraiment intéressée d'aller à l'université et c'est très important parce que c'est très très compétitive ces jours-là alors. (Um) presque le plupart des de des heures du déjeuner je reste à l'école pour des choses différents comme comme travailler sur cheer leading (English) ou beaucoup d'autres choses comme ça et puis après l'école je rentre à la maison pour faire mes devoirs avant d'aller quelque part d'autre...
- Pour le patinage ou pour n'importe quoi.
- (Um) en quelle langue?
- (Um) c'est c'est bon je je l'aime mais je n'a je n'a pas de temps je n'ai pas de temps pour le faire même dans l'été je j'ai je suis trop occupée je parce que je ne même pas le temps de regarder la télévision alors

- (Um) pas à ce moment. (Um) d'habitude on a toujours un roman qu'on doit faire dans (um) le cours avancé que que je suis mais maintenant on juste fait les autres choses.
- Je ne souviens pas.
- Oui c'est.
- (Um) non pas vraiment.
- Non.
- (Um) des fois il y a il y a des programmes à la télévision que j'aime seulement un mais c'est je ne sais vraiment pas qu'est-ce qu'il y a sur le télévision. Je n'a pas de temps pour le regarder. Il y a quelque fois quand j'ai le temps je je me s'asseoir je (ah) m'asseoir avant la télévision et je je juste regarde tous les tous les différents (um) (um) chanels (English), je ne sais pas le mot, pour trouver quelque chose qui tire l'oeil mais je ne sais pas qu'est-ce qu'il y a sur le télévision.
- Oui.
- Quand j'ai le temps.
- Le comédie. (Um) actuellement c'est pour enseigner le patinage deux fois par semaine ils nous donnent des des comme les petits coupons pour aller (ah) pour aller au cinéma (um) et ça ne coûte rien alors ça prend du temps pour aller au cinéma..
- J'ai des choses à la maison pour utiliser mais je n'ai jamais l'opportunité de d'aller.
- Oui.
- (Um) beaucoup.

- (Oh) (pause) pas vraiment après le test et avec la grippe je ne peux pas penser.
- Jour (um) favori peut-être samedi.
- Parce que je peux dormir et (ah) attraper les heures perdues pour le pour dormir. Et je peux être avec mes amis parce que j'ai aucune activité planifiée pour samedi alors...
- J'ai du temps libre.
- Trop de devoirs deux trois heures chaque soir de devoirs.
- Oui ils pensent que si si on a deux jours de congé on doit faire plus le le fin de semaine.
- Beaucoup de choses mon mon chose favori de faire est de est de rire alors ça ne prend pas beaucoup pour me faire rire.
- (long pause) (oh) (long pause) je ne sais pas...
- Je suis trop trop fatiguée.
- Ça c'est pourquoi j'ai obtenu la grippe c'est c'est la fatigue.
- Oui.
- L'été passé (um) je pense que je suis allée à à au Nouvelle-Écosse je pense pour faire le patinage artistique.
- (Um) pas vraiment. Quand j'étais là je devais patiner de huit du matin (oh) non c'était je pense neuf heures dix heures du matin jusqu'a six heures du soir alors c'était très fatiguant et quand tu rentres a le maison tu tu veux tu ne veux pas aller nulle part c'est c'est trop fatigué. Et puis si si tes amis sont la parce que j'ai partagé une maison avec des amis et leurs parents mais parce qu'ils etaient plus jeunes mais (um) des fois nous

sommes allés au (um) cinéma je pense une fois juste pour faire le magasinage et rester à le maison regarder le télé.

- Oui.
- Oui c'était une compétition mondiale...
- Avec beaucoup de de patine (ah) patineurs fameuses.
- Assister? comme
- Aller comme faire de la compétition?
- (Oh) regarder, j'ai essayé d'obtenir des choses pour aller des billets pour aller mais ils étaient tous vendus une année avant...
- De (um) c'est passé.
- Oui.
- Dormir je pense.
- Presque oui juste (um) passer du temps avec mes amis et (um) juste avoir du (?) pour une changement avoir du temps pour moi...
- Mais cette année je j'y vais j'irai au Québec pour étudier le français pour une mois alors
- Laval.
- Non non (um) quand j'étais dans le huitieme année tout tout la classe tout la classe ici nous sommes allés ensemble au Québec et (um) nous sommes restés dans le vieux partie du ville c'était très beau...
- Tres beau

- Non je ne suis sur sur (um) juste à Laval juste dans le dans les maisons...
- Oui le résidence.
- J'achèterais une auto pour pouvoir me conduire aux choses que aux places où je je dois être je devais être comme le patinage et tout ça parce que il y a beaucoup de temps que mes parents travaillent tard dans le journée et je suis obligée de téléphoner mes mes amis "Est-ce que tu peux me donner un me conduire au stade s'il vous plaît?" et c'est je pense que c'est (um) c'est ce n'est pas bon pour faire ce n'est pas un bon chose.
- Non les autobus d'école mais pas...
- Pas les autres autobus.
- Oui.
- (Um) pas vraiment j'essaye de laisser ouvert les possibilités pour faire les autres choses parce que j'ai beaucoup de temps pour décider quoi faire et tout ça.
- Parce que je n'ai pas choisi quand j'étais cinq ans quand j'avais cinq ans mais (um) mes mes deux frères ne sont pas dans le français d'immersion c'est seulement moi parce que je ne suis allée à l'école quand quand j'avais seulement trois ans parce que j'ai demandé d'aller. (Um) c'était pas le vraie école c'était comme un un vraie école mais mais mes parents (um) pensaient que je pouvais (um) j'étais assez intelligent pour apprendre une seconde langue et et que ce ce ne ne va pas affecter mes autres les autres dans les autres cours
- (Um) je pense que c'est tres important important (um) au Canada et n'importe où parce

que presque tous les autres pays sauf le Canada et les États-Unis et ils savent plus qu'une langue. J'écris à j'ai une amie en Italie et (um) elle sait parler je pense comme quatre langues. Et je pense que c'est très très très important d'apprendre le français parce que ça te donne l'opportunité de communiquer communiquer avec les autres personnes et tu peux apprendre les autres langues après le français plus facilement parce que elle essaye de me faire apprendre comment parler l'italien...

- Et c'est difficile mais il y a beaucoup de mots qui ressemblent.
- (Um) je ne sais pas, je l'utiliserai quand j'irai au Québec pour visiter à la France...
- Et peut-être pour aider si j'ai une emploi de l'été et comme serveuse dans le restaurant et quelqu'un entre qui parle français je pouvais communiquer avec eux...
- Oui les touristes et tout ça je pense que ce serai bon si je deviens médecin et si quelqu'un entre dans l'hôpital et il sont malade et il ne peut pas parler d'autre langue sauf le français (um) je peux les aider même si il ne peut pas parler l'anglais.
- (Oh).
- (Um) j'espère que ça serai ensemble j'espere mais (um) il n'y a pas beaucoup d'espoir pour un Canada uni parce que le Québecois pensent qu'ils doivent s'en aller et pour protéger leur langue et leur culture mais je pense qu'ils sont ils n'ont pas ouverts aux autres cultures eux-mêmes (um) parce qui si ils s'en va il y a aucun autre pays qui vont faire attention pour protéger le français et faire une effort pour parler à eux en français et tout ça comme le Canada fait Et je pense qu'ils sont un peu enfantins quand ils dit

que ils doit protéger leur culture parce que beaucoup d'autres provinces ont leurs propres cultures comme le Terre-Neuve.

- Et ils sont simplement parce qu'ils parlent le français une autre langue c'est c'est les mêmes mots mais c'est une autre façon de les dire ils pensent que ils sont spécial spéciaux.
- (Um) je ne pense pas (um) je ne pense que beaucoup beaucoup de Québécois ne savent pas autant qu'ils pouvaient savoir à propos des autres canadiens parce qu'ils sont si concentrés sur l'effort de protéger le langue et leur propre culture.
- Pour être vraiment content dans le vie (um) je pense qu'il faut être éduqué pour pour pouvoir aimer les autres cultures et apprécier les autres personnes et avoir l'esprit ouvert beaucoup de personnes beaucoup de choses. Et vraiment faire ce que tu penses est est bon est le bon chose à faire dans tous que tu fais dans la vie et si tu fais ça (um) c'est (um) (um) tu devrais être contente.
- Non.
- Non je suis très fatiguée.

Grade 12: Student # 15

- Je m'appelle [].
- []
- Oui.
- (Ah) ça va très bien. J'étais bien j'étais un petit peu fatigué ce matin maintenant ça va très bien.
- Oui.
- Parce que hier soir (ah) j'ai je lisais un livre et c'était comme douze heures trente quand j'étais terminée alors peut-être je ne sais pas peut-être une heure du matin quand je suis suis endormie...
- Alors.
- (Oh) non c'était un livre (ah) je ne me rappelle pas du nom du livre mais c'était seulement juste un livre a moi ce n'était pas pour les etudes.
- (Ah) c'était à propos de ce garçon et d'un fille et c'était à Hallowe'en et ils preparaient pour aller à une fête de l'Hallowe'en a une maison Et juste le premier du livre ça ça décrivait comment ils devraient marcher comme (um) dans une cimetiere et ça decrivait comme (ah) tous les tous les (ah) bruits le effrayer tous les petits (ah) tous les petits (ah) effrayer tous les petites animaux comme tous les tous les bruits faisaient sauter et puis quand ils sont rentres dans le maison ça decrivait comme tous les decorations comme (ah) le fantômes et (ah) les araignees et (ah) comme tout le maison était décoree en noir

et orange et il y avait (ah) des pots des grands pots remplis de toutes ces petites (ah) toutes est comme c'est quoi c'était des (um), je ne sais pas, c'était comme les des boissons mais c'était pas des boissons réguliers c'était (ah) comme les boissons préparées pour l'Hallowe'en, c'est très difficile à décrire, c'est comme (ah) c'est, je sais pas, c'était juste seulement le boissons gazeuses comme décorées pour l'Hallowe'en et.

- (Ah) c'était supposé d'être (um) (ah) de l'effraye de horreur alors.
- (Um) pas maintenant. Il y a quelques années comme je lisais tout le temps mais depuis comme like (English) deux ou trois années je ne je trouve que j'ai pas beaucoup de temps à lire alors que je dois faire l'école et (ah) durant les étés je fais (um) je suis volontier avec (ah) les Rainbow Riders. Ça c'est (ah) ça aide les enfants qui sont handicapés ça aide à leur (ah) leur apprendre comment conduire sur les chevaux alors je n'ai pas beaucoup de temps à lire maintenant mais il y a que deux ou trois années c'était tout que je faisais.
- (Um) moi-même j'aime beaucoup les chevaux et (ah) je prends les leçons d'équitation alors l'année dernière un de mes un instructrice elle m'a dit elle disait qu'elle travaillait la avec les enfants et elle a m'a demande si je voulais aider alors j'ai commencé alors c'est tres bien
- (Um) je suis c'est seulement moi et mon père et ma mère et (um) on vit. Ma mère être une [] et mon père (ah) il est il travaille il est un []. Et (um) on vit dans le même maison depuis dix-huit ans. Et cette annee (um) je quitte pour Italie pour les vacances d'été pas

d'été de Pâques et mes parents vont à vont à Los Vegas. Et (ah) on a on a on a une maison une cabin (English) dans les bois et on quitte là pour les étés en beaucoup de l'été c'est on sont là et (ah) on pas (?) beaucoup de choses parce que on on travaille mes parents travaillent alors on ne peut pas quitter pour beaucoup de vacances.

- Oui non non elle travaillait [] il y a trois ans elle travaillait [] puis maintenant elle travaille à [].
- Et mon père il a il a [].
- (Ah) peut-être les sciences biologie.
- (Um) j'aime beaucoup comme travailler avec les l'environnement comme (um) pour une partie la biologie on travaillait avec l'environnement et avec comme les arbres et tous les animaux alors j'aime beaucoup les animaux et (um) je suis je suis intéressée avec les virus et toutes les (ah) les (ah) on fait les (ah) on travaille avec well (English) on travaille pas avec les virus mais on on apprend comme si les virus est sur tout type tous types d'animaux et j'aime beaucoup apprendre sur l'environnement et tous les choses
- (Um) je suis sur (ah) je suis sur Teen et ça c'est (um) ça c'est je suis dans (um) ça c'est je suis dans (um) le Community Service et ça c'est on on va chez les maisons pour les vieux et durant Noël on est allé chez le [] pour voir les enfants et comme (um) pour ça on voit les enfants et on parle avec eux et on chante un chanson alors j'aime faire ça et (um) aussi je suis avec l'environnement est un autre groupe pour l'environnement et comme on plante les arbres et (ah) cette pendant apres les vacances de Pâques on va

aller comme six ou sept personnes et on va aller autour de l'école pour prendre les déchets alors j'aime travailler avec l'environnement et travailler avec les enfants.

- Oui il y a comme...
- Oui il y a comme un un groupe pour l'environnement et un groupe pour (um) pour (ah) pour (ah) Students Against Drunk Driving et il y a (um) le [] le groupe de []
- Je pense qu'ils ils organisent tous les (ah) les assemblées dans le auditorium ils (?) les choses comme ça Et il y a comme quand les parents vient pour voir les professeurs il y a les groupes pour (um) pour directer les les parents et leur dire où aller. Alors il y a aussi (um) le Fanfare et il y a trois différents chorales je pense alors il y a beaucoup de choses.
- (Ah) normalement on j'arrive comme environ huit heures trente. Et normalement il y a la salle titulaire ça c'est pour dix minutes. Et puis la première période, tous sont (um) cinquante-six minutes, et pour la première période (um) la classe commence neuf heures c'est neuf heures cinquante-six et ça prend environ cinq à dix minutes dans les couloirs parce qu'il y a beaucoup de personnes ici (Um) envers (ah) je pense que c'est onze heures quarante huit ça c'est quand le diner commence et on a une heure pour le diner alors typiquement il y a beaucoup de personnes qui sont dans (um) qui sont dans le cafeteria et (um) quelque fois les je sors pour le diner pour aller à [] mais beaucoup de fois j'ai reste ici Et (ah) comme je pense que c'est douze heures cinquante-trois ça c'est quand le classe titulaire commence encore et puis dans le après le diner il y a deux

périodes de cinquante-six minutes (?). Après c'est terminé. (Um) quelque fois je reste après l'école parce que j'aide avec (ah) le les groupe d'environnemental quelque fois je reste après pour aider avec cela.

- Oui.
- (Um) pas vraiment durant (um) l'école parce que durant l'été comme je travaille avec le les enfants et (ah) l'annee dernière j'avais un emploi un magasin de livres alors ça c'est pour l'année dernière je pense que je veux faire cela encore cette année.
- Oui c'est très bon ça.
- C'est un les livres sont (um) les livres ce n'est pas les livres nouveaux c'est les livres (um) des autres personnes apportaient à le magasin et comme on juste travaille derrière et si personne veut savoir où sont les livres on peut directer; comme nettoyer le magasin quand il y a rien là personne là et c'est très bon parce que si on veut lire un livre on peut le prendre nous-mêmes so (English) alors c'est très bon. Et (um) (?) aussi avec je travaille avec les enfants durant l'été. Et (ah) aussi je fais un peu avec [] travailler dans leur magasin dans le [] alors ça c'est ce que je fais.
- (Um) seulement l'équitation, j'aime regarder l'hockey sur le télévision mais je ne peux pas jouer
- Non
- Non
- Non non

- Non.
- (Ah) non dans comme je pense il y a cinq ans je jouais le flûte mais pas maintenant.
- Je ne sais pas. Je pense que je juste je je m'ennuyais je pense. Je n'aimais pas vraiment alors.
- (Ah) pas vraiment je n'ennuie ça c'est vraiment.
- (Ah) un peu comme je pense que je regarde peut-être un heure et demie ou deux heures de télé par soir. Ça dépend comme quelque fois s'il y a quelque chose que j'aime vraiment je veux regarder pour plus longtemps mais je pense (um) pour la plupart c'est d'environ un demie un heure et demie par soir.
- (Um) peut-être l'émission "Friends"...
- Ça c'est sur le télé ce soir.
- Oui oui
- Je pense ça me fait rire je pense que c'est vraiment drôle tous qu'ils fait tous qu'ils dit.
- (Um) hier soir non parce que je devais travailler sur mon devoirs
- (Um) peut-être les mardis parce que ça c'est le jour où je ça où quand je fais mon equitation alors ça c'est peut-être mon jour favori
- (Ah) je ne sais pas Comme il y a pas une une chose c'est comme ça dépend vraiment je n'ai pas comme une chose que je fais me fait rire tout le temps
- Oui (oh) ça depend comme il y a quelques films que quelques personnes trouvent drôles drôles mais je trouve vraiment stupides

- Ça dépend je pense (?) le film mais j'aime les films de comédie.
- (Ah) (?) je pense c'est pas vraiment quelque chose qui s'est passé c'est pas vraiment un événement, je pense que je dernière fois que j'ai rire c'était (um) quand je regardais le le film "Neuf mois"...
- Ça c'est quand je ne sais pas c'est pas vraiment un évenement qui m'a fait rire c'est.
- C'est (ah) c'est un homme et une femme et ils sont des petits amis. Je pense qu'ils étaient ensemble pour environ cinq mois et (um) elle voulait se marier mais il n'était pas prêt à avoir (?) alors (um) un jour elle lui a annoncé qu'elle était enceinte et elle ne savait il ne savait pas comment réagir (um) il n'était pas vraiment très excité car il ne voulait pas le le bébé elle voulait le garder. Et l'histoire c'est vraiment (um) les deux étaient ensemble et il ne voulait pas le l'enfant alors elle lui a quitté et il devrait faire il essayaient beaucoup de de (um) de expliquer à elle qu'il l'aimait vraiment et après comme ils ont (um) ils se sont maries après et puis l'enfant est venu.
- Non j'ai reste ici.
- Je pense que je aimerais aller en vacance en Australie parce que pour une raison je ne sais pas vraiment pourquoi j'ai toujours aime Australie alors peut-être si j'avais beaucoup d'argent je quitterais pour la
- (Um) je pense que je prenez un peu de l'argent pour garder pour l'université et après cela peut-être j'aime j'aime ma maison maintenant so (English) je vais pas bouger mais je vais comme, je ne sais pas, faire des choses avec mon maison pour peut-être mettre plus

grand ou je ne sais pas...

- Changer un peu et (um) peut-être m'acheter ma propre voiture.
- (Um) je ne sais pas. J'aime les "Neons" ils sont bons. Je veux pas vraiment comme un grand un grand voiture.
- Non je pense pas que ça va marcher très bien en Terre-Neuve (?) quand les hivers vient je pense pas qu'un (?) va être...
- Très utile mais peut-être une "Neon" et peut-être je ne sais pas si mes parents voulaient aller en vacance eux-mêmes j'aimerais.
- (Um).
- L'année prochaine je pense que je vais aller à M.U.N. ça c'est où et je ne suis pas (um) sûre ce que je vais étudier. Je pense que je vais rester avec les sciences et la biologie peut-être (ah) je sais pas le peut-être vraiment le biologie c'est ce que je veux comme travailler sur et je ne sais pas si j'avais pensé en avant que je veux être un vétérinaire mais maintenant je ne suis pas sûre je veux travailler peut-être. Je vais aller à M.U.N pour deux ou trois années puis voir ce que je veux vraiment être.
- Oui
- (Um) premierement comme j'ai commencé mes parents c'etait à cause de mes parents; ils voulaient vraiment que je j'apprenais le français mais après comme ils m'ont dit quand j'etais peut-être en deuxieme non cinquième ou sixième année que je voulais (?) je voulais quitter je pouvais mais je voulais pas jamais J'aime le français je pense que

c'est vraiment (um) bien de connaître une deuxième langue alors comme, je sais pas, maintenant comme il y a des personnes qui quittent à l'immersion française quand ils sont comme en dixième année je pense que ça c'est vraiment stupide parce que si tu tu l'aimes et tu n'as pas de problème avec (?) tu devrais rester jusqu'à la fin de l'école.

- Oui.
- Je pense que oui parce que je pense que (um) maintenant comme beaucoup d'emploi c'est plus facile d'avoir un emploi au Canada si tu peux connaître deux langues et je pense parce que à cause de Québec et à cause comme il y a beaucoup de francophones qui vivent en dehors de Québec c'est le français est un bon langue à avoir parce que c'est plus facile si tu deux langues.
- (Ah) peut-être je pense que (?) qui ce ça dépend si (um) si j'ai un emploi en Québec ou peut-être peut-être même en la France oui alors oui je vais utiliser le français mais je pense que ça dépend vraiment où je vais être dans l'avenir parce que je pense que si je reste en Terre-Neuve je (?) je ne vais pas (?) vraiment utiliser le français beaucoup mais je pense si je bouge au Québec peut-être je vais utiliser
- (Um) j'aimerais rester ici mais je pense pas que je vais être je pense pas avec les emplois il n'y a pas beaucoup d'emplois qui restent je pense que j'aimerais quitter peut-être pour (ah) la Colombie britannique peut-être parce que mes amis disent que j'ai quelques amis qui ont est là ils disent que c'est vraiment beau et c'est comme
- Oui il fait plus chaud et ils ont dit comme ils ont des amis là qui vivent là

permanentment c'est c'est pas vraiment facile mais c'est plus facile que ici.

- (Um) je pense pas que Québec vas être encore partie du Canada je pense. Je ne veux pas que Québec se sépare mais je pense comme (um) la dernière référendum c'était vraiment proche et je pense que si comme peut-être pas le prochain référendum mais un après cela que ça va être ils ne vont pas rester parce que je pense que il y a beaucoup de personnes qui veut quitter et ils ils passent leurs idées à beaucoup de personnes alors je pense que le le Québec va se séparer et je pense que ça ne va pas être très bon pour les provinces comme Terre-Neuve et comme pour (ah) Nouvelle Écosse parce qu'ils vont être séparées du reste du Canada. Alors je pense que je veux être ce veux être très difficile pour comme tous les provinces de rester ensemble je ne sais pas si comme tous les provinces vont séparer mais je pense peut-être comme la les provinces atlantiques peut-être vont former leur propre leur propre gouvernement et peut-être et le provinces comme l'Ontario et l'ouest vont être ensemble.
- (Um) je pense pour vraiment être content (um) je pas sûre (ah) (pause) peut-être comme dans un dans (?) pour être content qu'on vivre dans un pays qui où il y a le paix pas beaucoup de conflit pour ça c'est important pour avoir du sauveté et peut-être être entoure des amis et des familles pour être heureux parce que je pense que si tu es toute seule tu peux pas rester heureux pour beaucoup de temps et pas vraiment avoir beaucoup d'argent mais seulement être content de ce que tu as et de vivre comme dans une pas vraiment une grand une grand maison mais une maison que tu aimes et avoir ce que tu

veux.

- (Um) (long pause) quels sont tes, qu'est-ce que tu veux faire dans l'avenir? Comme.
- Non.
- De rien.

Grade 12: Student # 16

- Je m'appelle [].
- (Um) ça va bien...
- Pas pire.
- (Um) dans ma famille il y a moi mon frère qui a sept ans (ah) ma mère et mon père et on n'a pas d'animals d'animaux.
- (Um) les mathématiques.
- Parce que (um) j'ai une habileté naturelle je pense, (um) ça vient facilement, (um) c'est intéressant c'est pas ennuyant.
- (Um) (ah) je pense pas non j'aime tous les matières cette année.
- Non.
- Comme les sports?
- (Um) (ah) je suis sur une rowing team (English) ..
- Je ne sais pas comment dire ça en français (um) (um) c'est tout que je fais a l'ecole sauf étudier, manger mon diner.
- (Um) chaque matin j'arrive a l'ecole toujours en retard (Um) (ah) je va à mon home room (English) (um), j'ecoute les (um) annonces (Um) (ah) je va a mon première classe (um) apres chaque classe (um) j'arrête parle avec amis (Um) (ah) au diner je je va à le cafeteria, je j'achete mon diner (") (um) (ah), peut-être je marche au magasin (um) puis apres ça je fais mes autres cours dans l'apres-midi puis je prends la bus chez-moi à la fin

de la journée.

- (Um) quand je ne suis pas à l'école (um) je fais la natation synchronisée. (Um) je suis sur (um) une équipe de rowing (English) pour des Jeux Canadiens. (Um) (ah) je fais mes devoirs. (Um) j'adore les week-ends alors je va comme aux parties et les choses comme ça.
- (Um) oui (um) la natation synchronisée...
- (Um) (ah) à []...
- Et (um) le rowing (English)...
- Pour les Jeux Canadiens.
- Oui j'aime j'adore les sports.
- (Um) j'aime mieux de jouer les sports (um) mais (um) des jeux comme le basket ou quelque chose ça je peux regarder à le télévision mais quelque chose comme (um) curling (English) ou rowing (English) c'est vraiment ennuyant regarder à le télévision alors je ne regarde pas beaucoup de sports
- Des choses comme ça.
- (Um) pas vraiment pas vraiment. (um) je lis les les les livres que les mes professeurs (') demandent à lire mais quand je suis chez moi si il y a rien d'autre a faire je lire mais normalement je je lis pas
- (Um) j'ai lu le livre (ah) "Interview With a Vampire" recemment et (um) c'était vraiment c'etait un bon livre et c'etait exactement comme le film avec Brad Pitt

- Alors c'était (um) c'était vraiment intéressant parce que c'était exactement comme le film et (um) j'adorais le film alors.
- O.K.
- (Um) c'est à propos (um) ça commence avec (um) (um) dans un salon comme ceci (um) et (ah) (ah) (ah) (ah) un homme qui (ah) qui est en train de d'être être vu (ah) vampire un homme qui dit qu'il est un vampire (um) et (um) le vampire est en train de raconter sa vie comment il est devenu un vampire et comment (um) pourquoi (um) qu'est-ce que est arrivé comme pendant ces deux mille ans qu'il est vécu. (Um) et (ah) (ah) ça ça parle beaucoup de (um) le le vampire que (um) le vampire (?) qui (um) est le comme le père de (um) l'autre vampire Lewis (um) et ça raconte comment (um) il ont (um) adopté une petite fille et (um) parce que sa mère est avait un un maladie le plague (English) et (um) comment la petite fille est venue avec eux (um) comment elle est mort (um) comment (?) est mort mais mort pendant comme quelques années mais (?) pas mort il est venu encore et c'est un peu bizarre et c'est effrayant un peu aussi mais c'était un bon livre.
- (Um) pas vraiment comme pas quelque chose comme ça oui parce que c'est pas tout a fait effrayant mais (um) vraiment comme des choses qui avec beaucoup de sang quelque chose je n'aime pas ça non
- (Um) j'aime le television mais j'ai pas vraiment le temps de regarder le télévision mais quand j'ai le temps oui (um) il y a beaucoup d'émissions que j'aime regarder.
- (Um) (um) mon je pense que c'est "Chicago Hope" parce que c'est une émission qui qui

me fait pleurer tout le temps et comme j'adore comme les les les les films tristes et les émissions tristes et je pense que c'est "Chicago Hope" ou "E.R." ou quelque chose.

- (Um) quand j'étais petite je voulais être médecin mais (um) ça prend beaucoup de de temps et (um) des notes qui sont vraiment bonnes et (um) je pense pas que c'est comme une emploi pour moi mais (um) si j'avais l'opportunité j'aimerais être un une médecin de comme n'importe quoi comme, je ne sais pas. (um) travailler dans un hôpital ça serait le (?) aussi comme (um) une infirmière ou n'importe quoi.
- (Um) samedi je pense parce que (um) tu as toute la journée comme tu peux coucher tard (um) (um) puis tu as toute la journée pour relaxer puis tu peux aller sortir la soirée aussi et je pense qui c'est le samedi.
- N'importe quoi je suis une fille qui rit à n'importe quoi.
- (Oh) (um) (um) mon meilleure amie elle me fait rire tout le temps (um) (ah) ses expressions qu'elle fait ou (um) (um) même comme elle regarde dans un magasin ou un magazine et elle regarde les photos puis elle peut raconter une histoire d'une photo et c'est vraiment drôle et juste les petits choses comme ça
- L'ete passe j'ai allée (um) a Montréal et j'ai travaillé dans un camp de vacance comme une (um) une monitrice avec les enfants âgés de six a treize ans
- (Um) j'ai levé les enfants, j'ai couché les enfants, (ah) j'ai mangé avec les enfants, (um) j'ai fait (um) des activités (?) comme le canoë le voile le planche a voile (um) le kayak. ou j'ai (um) (um) (ah) comme le (?) (um) (ah) j'ai fait (ah) des expéditions dans les bois

(um) des jeux comme les petits jeux comme de des skits (English) (um) tous les choses comme ça...

- Et des rassemblements des choses comme ça.
- (Um) j'étais dans la huitième année et (um) le mon professeur a apporté (um) un pamphlet (English) et (um) ça c'était pour un c'était pour être campeur dans un camp francophone alors j'étais une campeuse pendant trois ans et (um) après ça j'ai fait mon mon stage et j'ai devenue monitrice à le camp et l'année passée j'étais monitrice.
- (Um) non je vais rester chez moi cet été parce que ça fait cinq ans que j'ai pas été à Terre-Neuve pendant l'été alors je vais trouver un job ici je pense.
- (Um) j'aimerais travailler pour Parks and Rec comme une une campeur monitrice ou (um) j'aimerais être une sauveteur aussi parce que j'ai fait mes cours pour être sauveteur.
- Si j'avais le choix?
- (Um) si j'avais le choix j'aimerais aller à Montréal encore mais pas pour travailler mais parce que j'ai beaucoup d'amis qui vit là et (um) (um) c'est c'est c'est un (um) ville qui que j'adore Et j'aimerais trouver comme une emploi puis (um) rester dans une appartement pour une été avec mes amis comme juste expérience et comme le (?).
- J'étais jamais avec rien à faire comme ici a Terre-Neuve si comme si tu peux pas aller chez quelqu'un ou si tu peux si il fait pas beau dehors quelque chose (um) il y a rien à faire mais à Montréal il y a toujours quelque chose à faire.
- La Ronde oui oui c'etait excellent

- Deux millions dollars, (um) premièrement je pense que je donnerais d'argent à ma famille comme à mes parents et mon frère et (um) après ça j'achèterais comme (um) beaucoup de vêtements, beaucoup de souliers. (Um) puis (um) je pense que je voyagerais comme autour Canada comme (um) Ontario, Québec, Vancouver. (Um) je payerais pour l'université mon-même (um) et avec l'argent qui restait comme je le mettrais dans le banque et (um) je avec cet argent comme je pourrais comme retirer l'argent quand je voulais et je besoindrais pas demander à mes parents pour l'argent parce qu'ils détestent ça.
- (Um) oui je suppose s'ils me demandaient.
- Après cette année (um) je va à l'université de Terre-Neuve Memorial. (Um) je pense que je vais (um) être un professeur je pense (um) je sais pas de quoi encore mais je pense que je vais faire mon (um) degré d'éducation. (Um) (ah) je pense que (um) je vais rester à Terre-Neuve (um) sauf si je trouve quelqu'un et il veut pas rester à Terre-Neuve (Um) c'est tout je vais trouver un job ce cet été et je sais pas apres ça c'est trop loin
- Parce que je veux être professeur dans des des écoles elementaires parce que je j'adore les enfants et (um) j'aimerais comme enseigner les enfants et (um) ça m'interesse je ne sais pas pourquoi vraiment mais c'est c'est comme ça m'intrigue un peu comme
- J'adore comme tous mes professeurs maintenant et especialement mes professeurs de de mes écoles élémentaires alors (?) que je veux faire
- Je pense que la vraie raison est parce que ma mere m'a mis dans l'immersion française

quand j'avais cinq ans mais (um) je suis vraiment content qu'elle a fait ça parce que maintenant je suis capable de parler français je suis capable de de travailler à Montréal. (Um) il y avait des fois que j'avais des difficultés à parler français et comme les petits enfants ont disaient que j'avais un accent comme anglophone...

- Mais comme c'est c'est quelque chose que je vais toujours avoir et c'est quelque chose que beaucoup de personnes n'a pas et (um) ça va m'aider au futur si je veux être comme professeur de français ou n'importe quoi.
- Oui je pense que comme peut-être pas avec mon emploi mais (um) si je va à Montréal encore ou (um) si je veux parler avec mes amis qui parlent seulement le français oui je pense que je vais l'utiliser encore.
- (Um) oui parce que le Canada est pas un pays seulement anglophone c'est aussi un pays francophone comme le Québec ou le Nouveau Brunswick (um) je pense que (um) tout le monde (um) si vous avez la chance de d'apprendre le français c'est prends la chance parce que c'est une langue formidable, c'est une langue intéressant c'est plus intéressant que l'anglais (um) (ah) c'est une langue qui est très beau comme très c'est une langue d'amour.
- (Um) à mon avis le Canada (um) je pense que peut-être ça va rester le même sauf que on va avoir plus de (um) (um) plus des choses comme (um) mechanical (English) choses comme comme (ah) les ordinateurs ou comme plus élevé (ah) comme dans le futur comme tous les choses comme chaque chaque jour il y a des choses qui qui qui se lèvent

dans (um) le monde comme (um) technical (English) choses comme (um) les autos et les ordinateurs et des choses comme ça alors je pense que ça va être plus technological (English)...

- Oui mais je pense que comme le Québec va rester avec le Canada et les choses comme ça...
- Mais je pense que ça va rester le même.
- J'espère que oui parce que c'est toujours moi qui fait le ménage chez moi maintenant...
- Alors ça serait le (?).
- (Um) pour être vraiment content dans la vie (um) il faut que tu finis l'école. (Um) tu trouves un un emploi qui paye assez d'argent. (Um) tu trouves quelqu'un à aimer (um) puis tu es ami avec tout le monde puis (um) tu es toujours contente. (Um) tu laisses pas comme les petits choses (um) te te fâcher (um) tu donnes tout tout le monde une chance, tu donnes tous les choses une chance (?).
- (Um) non pas vraiment.
- De rien
- Merci.

Grade 12: Student # 17

- [].
- Ça va bien merci.
- Ma famille, (ah) (ah) mon père il vient récemment de déménager à [] parce qu'il est [] et ma mère va le quinze quinze juillet et puis moi mon frère puis ma soeur on va rester ici pour quelques temps on n'a pas décidé encore on va rester ici jusqu'à peut-êtes à août comme ça.
- Pendant l'été.
- Seulement un fois l'été passé et j'espère je souhaite revenir cet cet été.
- Ils vont me dire le première mai.
- (Ah) j'aime beaucoup le géologie la science parce que ce n'est pas beaucoup faire c'est juste écouter.
- Non ils n'ont pas, ce n'est pas important à l'école pour donner beaucoup d'argent pour les matériaux pour laboratoire alors c'est juste.
- Après les classes associées avec l'ecole? ou.
- (Um) j'aime bien les sports de l'école par exemple l'hockey (ah) et c'est fini maintenant et aussi j'aime beaucoup jouer rugby et (ah) ça c'est tout (?) je pense.
- Des le moment, (um) j'arrive à l'ecole et puis d'habitude je m'asseoir dans (ah) dans le cafetéria avec mes amis puis on reste la jusqu'à au temps que la cloche sonne pour la troisième fois parce que les premieres deux c'est juste dire d'aller home room (English)

et (?) le troisième de dire home room (English) est fini (?). Après la troisième cloche j'en va prendre nos livres et je va à ma première classe et ensuite à neuf heures cinquante-six ma deuxième classe. Et dix heures cinquante-deux (ah) c'est le récrée et d'habitude je reprends ma place dans la cafétéria et puis je jase avec mes amis et (ah) jusqu'à le temps que le récrée récrée c'est fini. Ensuite troisième classe et après c'est (ah) c'est le lunch et après que je mange le lunch des fois si je ne sors pas l'école aller par exemple à centre d'achats pour manger ou quelque chose comme ça d'habitude je juste reste dans la cafétéria tout le temps et juste mange et ensuite (ah) jase. Et après (ah) le journée à l'école (um) je reste ici pas longtemps, j'aime bien retourner chez moi pour me coucher (?).

- (Ah) si on est en retard? (Ah) d'habitude ils vous dit d'aller au bureau...
- Pour chercher le morceau de papier qui dit la raison pour laquelle tu es en retard et ça depend si c'est comme probablement tu peux c'est comme cinq à huit minutes ça va mais un peu plus que ça comme après que les professeurs commencent la classe ils aiment bien que tu as la la feuille...
- Qui dit la raison
- (Um) oui des fois ils te gardent apres l'ecole des fois si tu manques toute la période mais si si par exemple cette année je (ah) plus tôt l'année je suis allé au centre d'achats pour manger ma dîner et puis (ah) l'hors de mon retour j'étais comme cinq minutes en retard et puis je devrais rester cinq minuter apres l'école c'etait pas grand chose juste

- (Ah) je j'aime beaucoup voyager (ah) pendant l'été. Cet été j'espère aller au République dominicaine et aussi probablement aux États-Unis et peut-être si j'ai de la de la temps et de l'argent en Angleterre avec quelques uns de mes amis.
- Non ils mes parents vont à Vancouver peut-être au République dominicaine mais aussi aussi je joue beaucoup de la rugby et je joue pour la province alors je voyage beaucoup avec ça aussi.
- (Ah) cette année non pas vraiment (um) je beaucoup le plupart de ma mon temps pendant l'année scolaire c'est pris avec (ah) avec le rugby j'ai comme c'est plusieurs fois par semaine et ensuite si je n'ai pas ça je l'ai hockey et je n'ai pas beaucoup de temps pour les clubs par exemple l'année passée j'ai fait Junior Achievement mais cet an je n'a n'avais pas le temps pour le faire.
- (Ah) c'est pour les jeunes entrepreneurs ça ça t'enseigne comment (ah) commencer et maintenir ta propre propre (ah) organisation de d'affaires et (ah) il y a tous les positions président, vice-président et caetera et ça ça juste te te donne l'expérience d'une moque industrie c'est c'est (?)
- Oui j'aime lire. Ça dépend de qu'est-ce que je je dois lire par exemple pendant l'école par exemple si je suis oblige a lire quelque chose je trouve que je je n'aime pas vraiment l'hors si j'ai le temps j'aime j'aime lire les les romans de (ah) mystère.
- Maintenant pas vraiment, quand j'étais plus jeune c'était Eric Wilson et les ça c'était il y a comme probablement quatre cinq ans mais (ah) (ah) je n'ai pas lu ses livres sont

plutôt pour les adolescents plus jeunes.

- Récemment non pas vraiment. J'ai maintenant j'ai je suis très occupé avant je je lisais les le "Misérables" ça c'était pour la classe et (ah) aussi pour tous mes autres classes je dois lire les romans comme et je ne et pendant mon temps libre après lire tous ces romans que je suis obligés à lire je ne je n'aime pas vraiment m'asseoir et prendre quelque chose pour le le plaisir.
- Oui.
- Oui j'aime beaucoup regarder ça dépend (ah) des fois par exemple j'aime quand les "Simpsons" passent à le télé ça c'est mes mes émissions préférées (um) mais lorsque ça probablement peut-être une heure par jour probablement pas beaucoup.
- Je trouve la sorte d'humour je c'est très intéressant c'est juste (ah) je trouve que tu dois écouter pour (ah) entendre la plupart des blagues et c'est pour beaucoup de personnes ils ne vont pas recevoir mais (ah) recevoir ne vont pas comprendre mais si tu écoutes attentivement tu peux entendre ou voir des choses qui sont des petits choses mais sont tres drôles c'est...
- Ça me fait rire.
- (Ah) oui je il y a beaucoup de choses qui sont ne sont pas correctement politique comme ça par exemple les blagues sur peut-être les femmes et les homosexuels et c'est un peu risqué pour mettre a le téle mais si si ça ne tu ne prends pas offense ça
- (Ah) non c'est pas vrai j'ai vu "Fresh Prince"

- Je pense que ça aussi c'est une émission c'est c'est bonne c'est drôle c'est un peu immature un peu bizarre mais je l'aime.
- Ma jour, (ah) probablement je dirais vendredi comme tous les tous les jeunes non de la semaine c'est samedi parce que pas d'école samedi...
- (Ah) mais ça c'est plutôt fin de semaine.
- Samedi, je ne me lève pas pas pas avant probablement une heure parce que j'aime bien dormir et ensuite (ah) je j'appelle mes amis et on fait on joue beaucoup au bière parce que ça c'est juste le le chose populaire maintenant pour pour les enfants c'est jouer au bière on passe probablement quelques heures jouer au bière et ensuite on va pour prendre quelque chose à manger un restaurant et ensuite on va le soir on va chez quelqu'un et regarder le film ou partie quelque chose comme ça.
- Oui c'est bon.
- Recemment le film que j'ai vu c'est probablement (ah) (oh) le film "Speed" s'est passé au midnight showing (English) a le la centre d'achats.
- Et puis j'ai (?) ça
- Oui c'est cinq dollars je pense au lieu de sept ou huit (?).
- O K, (ah) ça commence et il y a une groupe terroriste qui prend une autobus (ah) et prend tous les personnes sur l'autobus otage et ils fait ils font ça par mettre une bombe (ah) en dessous de l'autobus et si l'autobus (ah) ne ne va pas ne maintient pas une vitesse de soixante kilometres par heure je pense (ah) ça va le bombe va exploser. D'abord ils

ont comme comme cinq heures jusqu'au temps que ils n'ont pas assez d'essence pour maintenir cette (ah) (ah) vitesse et ensuite il y a un homme sur l'autobus qui est un homme d'armée et puis il va en dessous et puis essaye de prendre la bombe et l'a lancée avant que ça tue tout le monde.

- Générale (um) je trouve drôle des fois des personnes qui n'ont pas comme par exemple le tact social ça c'est pourquoi j'aime les "Simpsons" parce que Homer n'a pas vraiment le tact social il dit les choses qui sont probablement pas appropriées mais si si tu si tu étais là pour pour le voir comme dans la situation juste disant Homer était assis à côté de moi et si il disait ça tout le monde va juste ne va pas le croire ils sont juste totalement comme tabou mais je trouve ça drôle quand les personnes dit les choses qui ne sont pas pas comme (?) ou comme ça mais juste comme il essaye de de leur faire avoir l'air plus intelligent mais le le (?) je trouve drôle.
- N'importe quoi, (um) (ah) ça un fois il y a on était chez un mes amis on jouait au bière et puis il y avait quelques filles là et un mes amis pensait qu'il (ah) va il va essayer d'avoir l'air tres intelligent et il va utiliser les les grands mots comme les grands mots sophistiqués c'etait en anglais et il a dit le mauvais mot qui qui ne faisait aucun sens et il pensait qu'il a fait une bonne chose et j'ai juste trouve ça c'etait tres drôle
- Elles ont pense c'etait drôle aussi parce qu'il ne savait pas de quoi il parle
- Oui a Montréal
- (Oh) c'etait excellent c'etait (ah) c'etait l'ecole pendant cinq semaines et (ah) c'etait

excellent chaque jour on avait classe jusqu'à à peu près douze heures et ensuite après ça on avait les activités organisées avec l'école c'était un C.E.G.E.P. (ah) on avait les activités organisées avec le C.E.G.E.P. Et puis ils nous prenaient par exemple chez (ah) (oh), qu'est-ce qu'on a vu? - tous les sites de Montréal même à la ville du Québec, (?) vieux Montréal, le Festival du Jazz, (ah) Juste pour Rire, tous les festivals (ah) aussi à la Ronde et quelques jeux d'Expos et c'était c'était vraiment excellent. Il y avait je pense trois cent élèves à peu près je pense oui trois cent personnes de mon âge et c'était juste incroyable c'était beaucoup de (?).

- (Ah) oui beaucoup ça c'est pourquoi je veux aller au République dominicaine parce que je j'écris les lettres maintenant à mes amis que j'ai rencontré c'était les personnes de tous autour du monde le Mexique, le République dominicaine, la Suède, (ah) États-Unis c'était Angleterre, les personnes de partout c'est bon.
- Je pense que j'ai profité beaucoup ça c'était pour la plupart pour être honnête c'était plus une une événement sociaux que (ah) pour apprendre le français mais (ah) c'est c'était (ah) ça venait plus facilement je ne je ne je n'avais pas besoin d'arrêter pour penser à qu'est-ce que je voulais dire c'était juste comme les deux langues anglais français c'était le même mais maintenant je trouve quand je parle français je dois arrêter et penser je comme par exemple comme ça juste dit le "um" ou quelque chose avant que je parle.
- Cet ete probablement (ah) maintenant je veux passer les cinq semaines premièrement a Montreal et ensuite je veux aller a Vancouver ensuite de Vancouver je veux aller au

République dominicaine de de République dominicaine je vais probablement retourner à Vancouver...

- Et je vais j'habite à Vancouver à cette point-là je vais habiter à Vancouver.
- Je prenais ma voyage en première et ensuite je pense que probablement (ah) grande partie avec tous mes amis et ensuite avec millions de dollars qui restent j'achèterais les (?) ou je le mets à la banque pour prendre l'intérêt et comme ça je ne (?) travail pendant tout ma vie.
- En immersion, (ah) mon père est est [] et comme ça il sait les avantages de parler les deux langues (?) quand j'étais jeune ils m'ont mis là-dedans ça c'était avant que je voulais faire le choix juste ils m'ont mis dedans et maintenant que je je je suis devenu plus âgé je trouve que il y a vraiment plus d'expériences et plus d'opportunités qui sont ouverts à quelqu'un qui parle deux langues et (ah) par exemple pas seulement dans les emplois (ah) fédéraux mais aussi les expériences. Par exemple aller à Montréal je pourrais parler communiquer à les personnes ou (ah) même par exemple même je n'a pas jamais allé a a la France ou Saint-Pierre et Miquelon (?) mais si jamais j'aille à la France je pour communiquer avec les personnes.
- Je pense que c'est très important parce que il y a trop d'opportunités qui (ah) (?) oublier si tu parles pas je pense Peut-être c'est pas une bonne idée de forcer la français sur les personnes (ah) par exemple le français obligatoire sur par exemple les les boites de cereaux tout ça parce que beaucoup de personnes vont prendre offense ils pensent qu'ils

sont suppressés mais (ah) je pense que si les personnes sont (?) éduquées ils voient tous les les avantages que ça va être probablement (?) grandir plus.

- (Ah) oui j'espère après que (ah) je je finis mes mon éducation secondaire (ah) j'espère aller prendre le criminologie et ensuite ma degré de loi ensuite comme ça si j'ai tout ça je peux entrer et le G.R.C. je peux comme je parle les deux langues ça va (?) beaucoup comme je parle les deux langues je peux aller tout autour du Canada et même à Québec ou en Acadie je peux habiter là sans avoir les problèmes et ça c'est comment je veux utiliser.
- À Simon Frasier en Burnaby...
- C'est juste dehors de Vancouver.
- Le criminologie et aussi le le français comme un je veux entrer dans les arts et prendre criminologie et français comme langue et tout ça...
- Mais comme application practicaux je pense que habiter plutôt en la région francophone du Canada ou même (?)
- Deux mille cinquante (um) c'est difficile de prévoir maintenant mais je pense probablement les personnes (?) tres tolérants de tous comme par exemple très tolérant de la gouvernement fedéraux provincial et très tolerant aussi de les cultures de différents personnes parce que Canada maintenant il y a un varieté si grand de cultures que le plus de temps qu'on qu'on se passe ensemble je pense que le plus de temps on va se harmoniser le plus à l'aise on ... être et par exemple j'espère que par ce temps-là le

Québec ne vont pas vouloir séparer mais ce n'est pas facile à prévoir.

- Vraiment être content, (um) je pense que pour vraiment être content il y a tu as seulement besoin de l'amour de quelqu'un d'être parce que si tu as ça vraiment tu vas être heureux avec ta vie mais l'argent ça aide aussi.
- Oui.
- (Ah) c'est pourquoi ce sondage?
- (Oh).
- Oui.
- Merci.

Grade 12: Student # 18

- Bien très bien.
- O.K. (ah) il y a quatre personnes dans mon famille. J'ai un soeur deux ans plus âgée que moi, elle va au [] l'université. Et j'habite dans []. Et j'ai un chien aussi. (Ah) j'ai beaucoup de cousins j'ai quatorze cousins mais ils sont tous dix ans au moins alors c'est très grand (?) famille les comme (?) c'est très énervant avec tous les petits enfants qui courent partout et je ne sais pas quoi d'autre.
- [].
- (Ah) oui il est petit, il est un Shih Tzu et très petit et brun.
- (Ah) mon cour favorite?
- (Ah) peut-être biology (English).
- Parce que j'aime travailler dans les labos et étudier parties du corps et tout ça.
- (Ah) le math (English).
- Je n'aime pas du tout c'est probablement parce que je ne suis pas très bien avec les numeros mais c'est un cours que je n'aime pas du tout.
- (Ah) je je suis un fille de pompon pendant les dernières trois ans alors je fais ça beaucoup de fois après l'école et j'aime jouer le basketball (English) et faire des sports (ah) j'aime nager beaucoup de choses.
- O.K. je entre dans l'école et je reste j'attends pour la cloche de sonner ça prend vingt minutes parce que je suis ici très tôt et puis je va à home room (English) et après ça le

classe commence ça c'est on a deux classes dans le matin puis on a le récréation et ça c'est seulement comme vingt minutes on peut manger quelque chose parce que tout le fois je suis très faim et puis on a une classe entre le récrée et le dîner et puis le dîner est le même temps c'est cinquante-six minutes comme tous les autres classes et puis on a deux autres classes après le dîner avant que l'école est finie et puis (ah) presque tous les jours après l'école je dois aller au practice (English) pour le fille de pompon alors je va là pour jusqu'à cinq heures trente et puis je retourne à le maison et fais mes devoirs (?) télévision et ça c'est presque tout.

- (Ah) quand je suis pas à l'école je passe beaucoup de temps avec mes amis et (?) et j'aime j'aime marcher beaucoup avec ma chien. Et quoi d'autre? J'aime aller au faire du shopping quand j'ai de l'argent ce qui n'est pas beaucoup de temps. Et quoi d'autre? (Ah) je ne sais pas (um).
- (Ah) non pas du tout.
- (Ah) quelques sports mais je ne joue pas sur les équipes je joue fait pour un passe-temps alors.
- Basketball (English) et nager mais c'est juste comme dehors dans l'été tout ça
- Oui j'ai j'aime regarder le hockey pas jouer mais c'est un de mes favori choses a regarder les comme aller aux les jeux de Leafs St John's je va la tout le temps et j'aime regarder basketball (English) je n'aime pas footb all (English) pas (?) ça mais tous les autres c'est amusant.

- (Ah) si je sais le l'équipe qui joue mais quand je ne sais pas qui est qui c'est trop ils sont tous là (?) mais avec le St. John's team (English) je sais beaucoup de joueurs alors c'est je peux regarder je sais qui est qui alors c'est meilleur.
- De hockey?
- (Ah) Toronto peut-être.
- (Ah) je lis tous tous les nuits avant que je couche mais ça c'est peut-être seulement pour que je peux dormir plus facilement je ne comme quand je retourne à le maison je ne pense pas que lire une chose que je ferais parce que dans l'école tous les jours ça c'est le seule chose qu'on fait alors mais avant que je couche (?) lire un livre.
- (Ah) j'ai lit un livre à propos d'un fille de quatorze ans et elle avait le sida et c'est comme le livre était un journaux qu'elle avait écrit (?). Et elle avait eu le sida de son petit ami mais il avait forcé (ah) les relations sexuelles et elle ne voulait pas le faire alors c'était intéressant de voir comment les comme le première partie de le livre c'était les grands entrées mais vers le fin c'était elle pouvait seulement écrire quelques lignes parce que on pouvait voir comment elle a tourné plus malade.
- Oui c'était ça c'est ce que je pense que quand je lu je savais que c'était vraie alors c'est (um) c'est c'est plus ça touche le coeur plus que si c'était pas vraie.
- (Ah) peut-être "Beverly Hills" parce que c'est pas comme mon vie mais c'est plutôt comme les personnes mon âge et les choses qui arrivent dans (?) société et c'est amusant c'est quelque fois c'est drôle d'autres fois c'est plus sérieux.

- Hier soir je n'ai pas parce que j'avais beaucoup de devoirs; je faisais le devoirs toute le soir et puis j'ai allée au lit alors c'était le seul soir.
- (Ah) peut-être samedi parce que j'ai tout le jour seule, le dimanche je dois aller à l'église et tous les autres choses mais samedi c'est le seule chance que je peux faire ce que je veux toute la journée mais d'habitude les samedis et les dimanches je travaille dans les dans les nuits alors ça c'est pas si bon mais c'est bon pour quelques heures.
- [].
- (Ah) (um) des quelques films, le télévision, (?) mes amis et je ne sais pas.
- (Ah) (um) O.K. un fois à un jeu de hockey j'étais là avec tous les autres filles de pompon et on faisait un cheer (English) et puis on devait tourner et quand mon amie a tourné elle a tombée des bleachers (English) et son petit jupe est allée en haut et tout le monde a regardé et tous les joueurs de hockey même ont tourné alors c'était un peu drôle.
- (Ah) je suis allée au Nouvelle-Écosse parce qu'on avait des amis qui a habité à côté de nous pendant comme dix ans et ils ont déménagé il y a deux ans alors on est allé pour visiter et puis mon famille et leur famille ont conduit dans Maine et New Hampshire et on a fait du shopping c'était excellent et on a resté là pour six jours et puis on a retourné à Nouvelle-Écosse et resté là pour un autre deux semaines alors c'était bon
- (Ah) si j'avais le choix je retournais à chez Nouvelle-Écosse parce que on ne voit pas on parle comme chaque deux mois on parlait avant qu'ils démenageaient tous les jours alors c'est tres difficile pour nous seulement parler chaque deux mois alors j'aimerais retourner

là pour visiter encore.

- (Um) je pense (ah) ma mère travaille à le [] alors je pense que je donnerais de l'argent là pour elle et puis je donnerais à un peu à ma famille et grands-parents et tout ça et je pense que je devrais donner à mes amis mais pas beaucoup...
- (Um) (ah) je ne sais pas peut-être déménager à une autre maison parce que j'habite dans le même maison pour comme treize ans alors c'est ça deviendrais bien.
- (Ah) elle est elle fait le recherche recherche sur [] et quand les patients (English) va là elle fait le treatment (English) et tout ça alors tous les jours elle retourne elle comme travailler là pour tout le journée c'est un peu déprimé et elle retourne quelque fois quand elle sav : save quelqu'un qui est mourir et elle est je ne sais pas je ne pense pas que je pouvais le faire...
- C'est trop déprimé.
- Oui
- (Ah) je ne sais pas. Je vais aller à l'université pour quelques ans avant que je décide. Je ne sais pas ce que je veux faire, je pense que je vais (ah) (?) un psychiatrist (English) ça c'est une chose que j'aimerais faire mais ça c'est seulement maintenant ça peut changer (?) prochain dix ans alors je ne sais pas
- (Ah) j'ai commence quand j'etais dans le maternelle alors je ne pense pas que j'avais je pouvais decider la mais je quand j'etais dans l'annee septieme année ma mère m'a donné l'option de de quitter mais je ne voulais pas alors je suis très content que j'ai restée.

- (Ah) oui c'est je pense que c'est très important parce que dans notre société c'est très difficile de trouver un emploi maintenant et je pense que le fait que je sais le français va me va m'aider beaucoup alors je suis très content que je le sais.
- (Um) peut-être pas le français comme direct mais je pense que ça peut m'aider dans un emploi que je fais si je dois avoir sur un résumé je pense que ça va regarder très bien si je j'écris ça mais je ne pense pas que je vais aller à l'emploi où français est un de les principaux facteurs.
- Non pas vraiment.
- (Ah) (ah) je ne sais pas si tous le choses si ça commence à comme (?) comme c'est maintenant je pense que alors tous les choses avec le racism (English) je pense que ça va dans quelques endroits ça reste le même d'autres endroits je pense que ça est plus (?) que d'autres et tous les choses le sida je ne pense pas tous les personnes sait que c'est très dangereux et tout le monde va l'attitude que ça ne va pas arriver alors je ne sais pas je pense que les personnes (?) être plus eduquees sur les problèmes qui arrivent maintenant ou ou ça va devenir plus mal
- (Um) (ah) je pense qu'on doit essayer de aimer le vie même si tous dans le vie n'est pas ce qu'on veut s'il y a quelque chose va mal on ne doit pas comme avoir une attitude negative tous les jours et on doit essayer de prendre une chose a la temps et améliorer tous les choses qui va mal qui vont mal (?)
- (Ah) (ah) je ne savais pas pourquoi est-ce que tu fais ceci ça c'est une chose que je ne

sais pas. [] m'a juste seulement dit que il y a quelqu'un qui fait des interviews...

- Est-ce que tu vas est-ce que tu es un professeur?
- (Oh).
- O.K.
- Oui.
- Oui.
- De rien.